

ÉTICA INTERCULTURAL LATINO-AMERICANA:

Pressupostos para a educação escolar

Alexandre da Silva *

RESUMO: Nas últimas décadas, discussões sobre interculturalidade efetivaram-se no cenário intelectual latino-americano, relacionando os temas mais diversos a partir de diferentes interlocutores e pensadores. Muitos desses fizeram emergir a realidade latino-americana denunciando o parasitismo colonial (Manoel Bonfim), anunciando que a *Nuestra America* pode libertar-se da dominação Ibérica (José Martí) quando os princípios universais como a justiça, o reconhecimento do outro e a comunicação forem porta-vozes de mudanças (Raul Fornet-Betancourt; Ricardo Salas). A educação possui um papel fundamental nesse processo (Catherine Walsh; Fidel Tubino). Por isso, neste artigo fruto de aulas, leituras, pesquisas e dedicação ao curso oferecido pela PUC Minas, na disciplina: Educação, Interculturalidade e Espiritualidade, temos como objetivo identificar os principais pressupostos para se pensar e desenvolver uma educação escolar, de viés Intercultural Latino-Americana, a partir de uma metodologia qualitativa, documental e uma pesquisa bibliográfica desenvolvida com base em material publicado, como livros, artigos periódicos e entrevistas. De que maneira esse diálogo e esses pressupostos contribuem para a educação escolar? Nestes tempos, em que se discutem novos paradigmas para a educação escolar, acredita-se que a interculturalidade crítica coopera para desvelar os projetos hegemônicos.

PALAVRAS-CHAVE: Ética Intercultural, Educação Escolar, Latino Americano.

LATIN AMERICAN INTERCULTURAL ETHICS: Assumptions for a school education

ABSTRACT: In recent decades, discussions on interculturality have taken place on the Latin American intellectual scene, relating the most diverse themes from different interlocutors and thinkers. Many of them have brought the Latin American reality to light by denouncing colonial parasitism (Manoel Bonfim), announcing that *Nuestra America* can free itself from Iberian domination (José Martí) when universal principles such as justice, recognition of the other and communication are the spokespersons for change (Raul Fornet-Betancourt; Ricardo Salas). Education plays a key role in this process (Catherine Walsh; Fidel Tubino). Therefore, this paper – the result of classes, readings and research and dedication to the course offered by PUC Minas, in the discipline: Education, Interculturality and Spirituality, aims to identify the main assumptions to think and develop a school education, of Latin American Intercultural vein, from a qualitative methodology and bibliographic research developed based on published material such as books, periodical articles and interviews. In view of this, it is urgent to reflect on education and Latin American interculturality. How can this dialog and assumptions contribute to school education? In these times, when new paradigms for school education are being discussed, we believe that critical interculturality contributes to unveiling hegemonic projects.

KEYWORDS: Intercultural Ethics, School Education, Latin American.

* Mestrando em Ciência da Religião na Pontífice Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). Bolsista PUC Minas, Membro dos grupos de pesquisa REDECLID e Teologia & Contemporaneidade. Email. ale.kakeje@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-5870-0002>

INTRODUÇÃO

O presente trabalho constitui-se em um breve panorama, no qual buscaremos identificar pressupostos para uma educação intercultural latino-americana¹. Ao propor tal tarefa, parece necessário partir do contexto histórico da América Latina, continente de constituição intercultural que tem sofrido políticas efetivas pela ideia uniforme cultural. Salas (2010), ao tratar da ética intercultural, diz que precisa ter arraigamento latino-americano, esse caráter para o autor é fundamental para ser abrangente nas categorias éticas citadas por interlocutores latino-americanos. Como ponto de partida, nossa proposta constitui uma crítica contundente ao colonialismo, ao reconhecimento da história de dominação, de exploração, da expansão capitalista, das tentativas de sepultamento de saberes que foram subalternizados, de ideias e tradições dinamicamente marginalizadas pelo colonialismo e as tentativas de fixar uma cultura hegemônica que visa monopolizar os saberes. Segundo Fonet-Betancourt (1994), esse momento marca o processo da violenta negação do outro, no qual o “outro”, se não é destruído fisicamente, é desvalorizado e colocado em função dos interesses imperiais. Neste ponto, uma definição de interculturalidade se faz necessária. Para Walsh, interculturalidade é:

Um processo dinâmico e permanente de relação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade.

Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimento, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um sentido entre elas na busca da diferença.

Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos e sim reconhecidos e confrontados.

Uma tarefa social e política que interpela ao conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade.

Uma meta a alcançar.

(CATHERINE WALSH. 2005. P. 10-11)

A educação intercultural tem como proposta promover o reconhecimento do “outro” para o diálogo entre as diferentes culturas, combatendo todas as formas de exclusões sociais e afirmando a vida em todos os seus aspectos. Para Oliveira (2015, p.70), “a educação intercultural apresenta-se como democrática, crítica e dialógica pautada em uma aprendizagem significativa e contextualizada no cenário social e cultural em que está inserida”. A proposta de uma educação intercultural latino-americana reconhece que não existem culturas superiores ou inferiores, mas culturas paralelas que devem ser respeitadas e valorizadas. Freire (2021) refletindo a educação popular no contexto brasileiro, argumenta que essas histórias e o contexto não podem ser ignoradas e que refletem não apenas a ideologia dominante, mas, mesclados com ela, aspectos da visão de mundo das massas populares, especialmente nossa América

¹ Temos consciência da polissemia em torno da palavra interculturalidade, sendo assim, este artigo utilizara a palavra interculturalidade a partir do sentido empregado por interlocutores latino-americanos que aqui serão apresentados, na América Latina a palavra interculturalidade adquire um sentido próprio e original. Segundo Gonçalves (2021, p. 89) O termo/conceito interculturalidade inicialmente foi popularizado pelo filósofo latino-americano, radicado na Alemanha, Raúl Fonet-Betancourt na América Latina. Antes, é bom ressaltar que o termo/conceito já era frequente no contexto asiático e tem na figura de Raimon Panikkar um expoente.

constitutivamente indígena, negra, mestiça, plural e diversa. Faz-se necessário, também, a definição de interculturalidade de Fornet-Betancourt.

A interculturalidade não é um chamado de agora, fruto da difusão de uma nova moda filosófica, senão, mais bem uma demanda de justiça cultural. Interculturalidade quer designar, antes, aquela postura ou disposição pela qual o ser humano se capacita para, e se habilita a viver ‘suas’ referências identitárias em relação com os chamados ‘outros’, quer dizer, compartilhando-as em convivência com eles. Daí que se trata de uma atitude que abre o ser humano e o impulsiona a um processo de reaprendizagem e recolocação cultural e contextual. É uma atitude que, por nos tirar de nossas seguranças teóricas e práticas, permite-nos perceber o analfabetismo cultural do qual nós fazemos culpáveis quando cremos que basta uma cultura, a ‘própria’, para ler e interpretar o mundo (FORNET-BETANCOURT, 2004, p. 13. apud GONÇALVES, 2021, p. 90).

Segundo Oliveira (2015, p.62) “a interculturalidade crítica tem como ponto de partida o problema do poder, da racialização e da diferença, vista como colonial e não simplesmente cultural”. Para Ansion: “Essa realidade social, cultural e psicológica é nosso ponto de partida para qualquer projeto de desenvolvimento de identidade e para a elaboração de uma cidadania que reconheça a diversidade e a necessidade de intercâmbio” (TUBINO, 2007, p. 43). Nossa intenção é propor um modelo de educação a partir das experiências da América Latina para a América Latina, apresentando as experiências histórico-cultural em Nossa América.

Não temos objetivo de aprisionar o saber em fronteiras geográficas, isso seria um equívoco, com certeza, tampouco eliminar todo o conhecimento, tradição e saber da filosofia europeia, afinal, seria inimaginável. Entendemos que foi forjado, nesta parte do mundo, um pensamento com algumas características próprias diferente de outros lugares (STRECK, 2010). Essa busca aponta caminhos e diretrizes para transformações, gerando uma pedagogia que acompanha o movimento da sociedade e nela assume posições de denúncia e anúncio. A *Ética Intercultural Latino-Americana*, aplicada à educação escolar, propicia condições fundamentais para um diálogo que assegura o vínculo de reciprocidade entre novos modos de vida. Esses conceitos são relativamente novos e desafiadores. Além disso, estão sujeitos a constantes revisões e críticas. Entretanto, ao olhar a educação escolar atual, somos interpelados a reinventá-la em outros termos, a educação intercultural torna-se, pois, um caminho de transformação por meio de nossa prática consciente. A interculturalidade busca o equilíbrio em um mundo diverso e pluralístico (FORNET-BETANCOURT, 2007). Será um bom início se nossos caminhos forem demarcados de diálogo e diversidade.

1. RASTROS DE INTERCULTURALIDADE NOS INTERLOCUTORES LATINO-AMERICANOS.

Acreditamos que um dos pressupostos para uma educação escolar intercultural latino-americana deve perpassar o que Freire disse, onde cada um possa ser: “Sujeitos de suas vidas, atores de sua história” (INÊS, 2010, p.17). Esse modelo de educação pautado na ética intercultural tem como proposta a

desnaturalização das desigualdades, o posicionamento político para além do discurso hegemônico e a oposição contra toda forma de discriminação preconceito e racismo. Tem como proposta uma educação construída com o aluno e não para o aluno, nesse processo, o aluno não é visto como um coadjuvante, professores e alunos caminham juntos na construção e acomodação dos saberes, criando no espaço escolar um ambiente de interação e dinamismo.

O sergipano Bomfim (1868-1932), historiador, parlamentar, médico e educador, denunciando as tradições parasitárias da colonização da América Latina, imposta pelos hospedeiros luso-espanhóis, aponta que esta situação casou a degradação e atraso, reduzindo as massas à ignorância e inferioridade. Para o autor, é preciso quebrar e transcender essas imposições e barreiras. De acordo com Bomfim.

As nações sul-americanas têm que romper toda a sua vida política, administrativa, econômica, social e intelectual; se não querem morrer entangidas, mesquinhas e ridículas, têm que travar uma luta sistemática, direta, formal, conscientemente dirigida contra o passado, respeitando apenas a sociabilidade afetiva, natural entre as populações, e os sentimentos hombridade e independência nacional, característicos destes povos. (BOMFIM, 1993, p. 161).

Em seu livro *América Latina Males de Origem* reconhece a defasagem do Brasil e da América Latina com relação aos outros países ditos de “primeiro mundo”, mas aponta que esses males foram herdados devido à colonização. Sendo assim, empenhou-se ao longo da vida a combater o racismo e apontar o colonialismo como uma das principais raízes dos males de origem na América Latina. Bomfim afirma que: “os regimes parasitários sob o qual nasceram e viveram as colônias da América do Sul influenciou naturalmente sobre o seu viver posterior quando já emancipadas” (BOMFIM, 1993, p. 121), portanto, no que diz respeito à educação e aos sistemas educacionais, para corrigir esses males de origem, é preciso aumento maciço do ensino elementar para as classes populares.

Conforme argumenta Streck (2010, p. 27), Bomfim acreditava que a mudança deveria vir do povo e que um dos caminhos essenciais seria a educação! Esse motivo fez com que ingressasse no magistério, lutando pela escola pública, acreditando que viria a ser um instrumento eficaz de ação e construção da cidadania. A pesquisadora brasileira Cristina Borges afirma que Bomfim foi um dos principais críticos do colonialismo na América Latina no início do século XX, além de combater o discurso europeu sobre a questão racial e a mestiçagem, entendido como motivo de atraso latino-americano. Cristina argumenta que:

Dicho intelectual, en 1904, en su libro “América Latina, los males del origen”, se dedica a analizar la vida en las ex colonias desde la perspectiva de la psicología, la historia y la sociología, para probar que los males de América Latina no son provenientes de nuestro pueblo mestizo, sino transmitidos a lo largo de la colonización por las naciones europeas con el apoyo de las elites coloniales. (ZUCHEL, Lorena; ALBERTSEN, Tobem; SALAS, Ricardo. 2023, p. 155)

Segundo Borges, a crítica feita por Bomfim é contundente contra o parasitismo e a degeneração. Bomfim afirmava que os desastres e o males procedem unicamente dos que pregam a liberdade e não

promovem os meios de torná-la efetiva. Afinal, o regime de democracia sem o povo é absurdo e igualmente pernicioso (AMÉRICA LATINA, pp. 402 e 410. apud ALUISIO, Alves, 2013, p. 47-48).

Outros interlocutores latino-americanos também alçam sua voz. Tubino (2005) argumenta que as línguas e costumes indígenas na América Latina foram suprimidos, mas acredita que a interculturalidade promove a emancipação. Para Martí, o problema de nossa América é ter sido estancada ou represada por séculos de colonização e exploração (STRECK, 2008, p. 40). Diante disso, somos advertidos a reconhecer a importância de “Nossa América” como resultado de uma herança colonial, mas, ao mesmo tempo, fruto de resistências e processos de libertação. É essencial compreender que todo o processo de colonização representou uma guerra violenta contra os povos originários.

José Martí, propunha uma educação contextual que atendesse às necessidades de seu povo cubano, uma educação que vai além dos livros, uma educação para a vida cotidiana, enraizada na mutualidade e reciprocidade, capaz de produzir cidadãos melhores e mais ajuizados, comprometidos com a natureza e a humanidade, além de enxergar, na educação popular, o caminho para uma educação de qualidade para todos. Para Martí, a educação deve estar a serviço da vida, pois a sua finalidade maior é a própria vida. Ele entendia que era criminoso o divórcio entre a educação que se recebe em uma época e a época.

Educar é depositar em cada homem toda a obra humana que lhe antecedeu: é fazer de cada homem o resumo do mundo vivente, até o dia em que vive: é pô-lo em nível de seu tempo para que flutue sobre ele e não deixá-lo debaixo de seu tempo, com o que não poderá sair a flutuar; é preparar o homem para a vida. (MARTÍ, 2007, p. 81).

Nos textos de Martí, há sempre uma ênfase sobre a importância do desenvolvimento dos conhecimentos próprios para o povo cubano e latino. Seu clamor era para podermos superar a colonização e o imperialismo para vivenciarmos uma mudança no interior cultural da sociedade. Ele deixa claro a necessidade de identificar erros e desvios em nossa cultura para produzirmos uma pedagogia emancipatória e contextual. Martí defendia a ideia de que a educação deveria chegar aonde as pessoas estavam.

Não seriam pedagogos que enviaríamos pelos campos, mas sim conversadores. Não enviaríamos mestres, e sim pessoas instruídas, que fossem respondendo às dúvidas que os ignorantes lhes apresentassem, ou às perguntas preparadas para a sua vinda, e que fossem observando onde tinham sido cometidos erros nas culturas ou onde não se aproveitavam as riquezas exploráveis, dando os esclarecimentos necessários de forma pragmática. (MARTÍ, 1983, p. 86).

A proposta de Martí fez-me lembrar o que Freire dizia aos alfabetizadores, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 2021, p. 36). Ou seja, a leitura do contexto e do mundo real que nos cerca, vem antes da leitura das palavras. Segundo Freire, para o educador progressista coerente, faz-

se necessário o ensino de os conteúdos sempre associado a uma “leitura crítica” da realidade (FREIRE, 1991, p. 29).

Para Martí, é preciso conhecer as necessidades da vida social, nesse ensejo, a educação se apresenta como ferramenta fundamental para construção da sociedade. Esse projeto, para o autor, deve ter abrangência tanto na cidade como no meio rural, a educação das crianças não deve se limitar à sala de aula, mas devem ter acesso aos melhores e mais modernos meios de educação. Martí diz que: “E tanto no campo como nas cidades, urge substituir o conhecimento indireto e estéril dos livros pelo conhecimento direto e fecundo da natureza”, (MARTÍ, 1983, p. 86).

Bomfim parece corroborar com esse pensamento de Martí, pois defendia a ideia de que o livro de leitura deveria funcionar apenas como referencial, oferecendo motivos, ensejos e oportunidades para os professores pudessem explorar a imaginação dos alunos. Algumas das ideias de Martí sobre educação tinham como propósito pessoas do campo uma escola voltada para as pessoas do campo. Por isso, propunha uma formação de “professores ambulantes”, itinerantes encarregados de promover a educação no campo.

Urge abrir escolas de formação de professores práticos, para logo espalhá-los pelos vales, montanhas e lugarejos; da mesma forma que, como contam os índios do Amazonas, o Pai Amalivaca, para criar os homens e as mulheres, espalhou pela terra as sementes de palmeiras moriche! (MARTÍ, 1983, p. 86).

Para Martí, os avanços tecnológicos e científicos deveriam estar a serviço do homem do campo, e os mesmos deveriam estar aptos para recebe-los, sendo assim, o trabalho dos professores seria preparar o homem do campo para essa interação. Martí, é considerado um educador liberal, fazia coro ao movimento de renovação pedagógica, além de preocupar-se com a democratização da educação, e utilizar uma metodologia ativa². Defendia a tese que, “Nossa América” deve ser crítica ao colonialismo pois nele repousa todo um sistema de opressão e destruição da diversidade. Partindo dessa compreensão, os interlocutores latino-americanos revelam a realidade do nosso continente que apresentam uma configuração própria.

Segundo Candau (2013, p. 17), “A nossa formação histórica está marcada pela eliminação física do “outro” ou por sua escravização, que também é uma forma violenta de negação de sua alteridade”. O estudo da educação escolar, em perspectiva da ética intercultural latino-americana, poderá nos ajudar a reinventar a educação escolar a partir de uma nova dinâmica onde a beleza da diversidade dos povos e culturas seja vista e reconhecida como fonte de riqueza.

² Os professores deveriam promover um novo comportamento, o de interesse pelo conhecimento e de busca pelo desconhecido, o que, em outros termos, poderia ser caracterizado como uma atitude ativa, pensante e reflexiva diante dos desafios que a vida lhes propunha (FALLAS, 2005, p. 72). Esse poderia ser considerado o caminho para a formação de um sujeito idealizado como independente e, ao mesmo tempo, útil para a construção de um ideal de progresso. Uma formação interessada voltada para os interesses e necessidades do trabalho. (INÁCIO e JOAQUIM, 2013, p. 153).

Nesse processo de desconstrução e construção da educação, será preciso ouvir diferentes vozes de interlocutores latino-americanos, responsáveis por pensar a educação em nosso continente: Simón Rodríguez (1771-1854), Andrés Bello (1781-1865), Nísia Floresta (1810-1885), José Pedro Varela (1845-1879), Paulo Freire (1921-1997), Manoel Bomfim (1868-1932), José Martí (1853-1895), Elizardo Pérez (1892-1980), José Carlos Mariátegui (1894-1930), Anísio Teixeira (1900-1971), Darcy Ribeiro (1922-1997)³, dentre outros, incluindo autores e pesquisadores contemporâneos, esses autores precisam ser estudados em cursos de pedagogia, carecem ser citados nas formações de professores, devem ser cobrados em processos seletivos e concursos públicos. Trazendo esses autores para o cenário educacional latino-americano poderá haver uma rica relação intercultural capaz de gerar bons frutos, além de propiciar o diálogo interativo entre as diferentes culturas e sujeitos, gerando um ambiente criativo e formativo para o desenvolvimento da educação.

2. O POTENCIAL DO DIÁLOGO INTERCULTURAL PARA EDUCAÇÃO ESCOLAR

O Brasil nasceu e cresceu sem experiência do diálogo. Sem direito à fala autêntica. De cabeça baixa. Com receio da Coroa. Sem imprensa. Sem contatos. Sem escolas.

(Paulo Freire).

Um dos principais pressupostos para a condução do diálogo intercultural é buscar raízes históricas em nossas tradições culturais. A partir do contexto e da história de nossa cultura, é preciso compreender o processo de “inculturação” na educação escolar. Pensar a educação numa perspectiva intercultural significa ver a escola como espaço de diálogo (OLIVEIRA 2015, p. 70, apud. LEITE, 2009), a escola como o local do entrelaçamento das culturas, onde valoriza-se a diversidade, supera toda forma de discriminação e racismo, local onde se promova integração com o “outro”, lugar de acolhimento. Além de proporcionar um ambiente propício para essas discussões, a escola é um local apropriado para estruturar projetos pedagógicos interdisciplinares visando uma pedagogia mais articulada.

Para Tubino (2005, p.14) “não há uma, há muitas maneiras de ser cidadão em uma democracia verdadeiramente multicultural. A educação pública deve, portanto, ser fundamentalmente uma educação intercultural para todos, uma educação para o exercício da cidadania”. Esses objetivos buscam uma educação intercultural baseada na convivência acolhedora e justa, fundamentada em princípios democráticos para todos, reconhecendo e respeitando a diversidade.

O diálogo não só é possível como necessário, entendemos que não pode haver diálogo e avanços na educação que predomine uma educação monóloga, reproduzindo os ideais das classes dominantes, colonizadoras e imperialistas. É preciso ouvir as diferentes vozes, as multiplicidades de vozes que elevam

³ O livro: **Fontes da pedagogia Latino-americana: uma antologia**. Danilo R. Streck (Org). Belo Horizonte: Autentica Editora, 2010. É um bom livro para conhecer alguns desses autores mencionados.

falas carregadas de contexto e cultura (FORNET-BETANCOURT, 1994). Sem o diálogo intercultural, não há perspectiva racional para a solução dessas questões (FORNET-BETANCOURT, 1994, p. 19). Interculturalidade, para Fonet-Betancourt, é o espaço para construção de diálogo.

A proposta de estabelecer um diálogo com o “outro” significa sabermos que o conflito, muitas vezes, é inevitável, e que provavelmente teremos que propor mudanças na estrutura dos sistemas escolares, tanto na formação de professores quanto na formação continuada, na organização do ensino, nos processos democráticos, na abordagem das pautas educacionais e na formação de diferentes lógicas. Assim sendo, a ética intercultural nos faz repensar o fazer pedagógico de maneira ampla, diversa e reflexiva.

Segundo Candau (2013, p. 23): “A perspectiva intercultural que defende quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais”. No entanto, esse é um compromisso que deve ser assumido pelo Estado, pelos professores, pelos pais e toda a sociedade brasileira. O diálogo intercultural pressupõe haver saberes a serem preservados e saberes a serem construídos junto às múltiplas comunidades, nas mais diversas formas. Salas (2010), corrobora com esse pensamento ao dizer que:

Nesse sentido, o diálogo intercultural torna-se imprescindível, por dois motivos: a) porque, através da identificação, da estima e do apreço, reconhece e respeita a diversidade de culturas na sua uberdade; b) e, ao mesmo tempo, porque esse fato exige um diálogo através do qual os atores sociais podem discernir quais valores e costumes merecem ser reforçados – isto é, cultivados e destacados – e quais se deve esquecer (ou seja, deixá-los de lado). (SALAS, 2010, p. 10).

Segundo Freire, devemos adotar a ação dialógica não apenas como um método, mas também como princípio, princípio reafirmado em toda a sua obra (INÊS, 2010, p. 45). Freire chama atenção para a importância do diálogo para qualquer projeto educativo que objetiva ser libertador. Para ele, ambos os princípios educação e diálogo são fundamentais para construção e manutenção da democracia. Segundo Inês (2010, p. 74), a ação dialógica defendida por Paulo Freire é, também, um convite para a superação de toda a forma de arrogância, dogmatismo e autoritarismo que afeta todos os segmentos da vida cultural e política de nosso país.

A ação dialógica é um princípio da pedagogia libertadora que Freire fundou. Na obra *Pedagogia do oprimido*, Freire traz críticas a um modelo de educação que não é amparada no diálogo, qualificando essa educação de “bancária” por ser reprodutora de um sistema de dominação existente nas relações sociais capitalistas. Ao contrário deste modelo de educação, propõe uma educação amparada no diálogo.

radicalmente oposto à Educação Bancária, o diálogo freiriano deve começar já na “busca do conteúdo programático”, em que estão implicados saberes diferentes, que não podem ser impostos por alguém, mas podem emergir a partir da comunicação crítica e esperançosa sobre nossa condição no mundo. O desafio freiriano é construir novos saberes a partir da situação dialógica que provoca interação e a partilha de mundos diferentes, mas que comungam do sonho e da esperança de juntos construirmos nosso *ser mais*. (STRECK, REDIN, ZITKOSKI, 2019, p. 140).

Esses novos saberes só poderão surgir e emergir a partir de processos dialógicos que constituem na abertura e na valorização do outro. O outro é visto como portador de culturas e cosmovisões que não podem ser minimizadas. A abertura ao outro exige desprendimento, deslocamento de fronteira, abertura de espaços, atitude de respeito e a consciência de um projeto sempre em construção plural e diverso. Beozzo e Franco (2011), ao tratarem da temática diálogo inter-religioso, dizem que o diálogo é um estilo, mas também ação. Creio que esse mesmo princípio deve ser aplicado em nossa discussão.

O diálogo é, sobretudo, um “estilo de ação, uma atitude e um espírito que guia o comportamento. Implica atenção, respeito e acolhimento para com o outro, a quem se reconhece espaço para a sua identidade pessoal, para as suas expressões, os seus valores. (BEOZZO e FRANCO, 2011, p. 34).

A proposta é que a história de Nossa América e da nossa educação possa ser construída tendo como base o diálogo intercultural, marcado pelo respeito ao outro, pela abertura de mundos e pelo rico intercâmbio cultural, valorizando as diferenças. A interculturalidade tem o objetivo de confrontar uma visão educacional reducionista e monocultural, compreende a educação em sua forma plural, modelos de educação e sistemas pedagógicos sempre no plural. Para isso, será necessário investir na formação inicial e continuada de professores, além de revisão de livros didáticos, tendo como base a ética intercultural latino-americana, proporcionar caminhos para o diálogo intercultural com a comunidade escolar, incluindo pais, alunos, professores, gestores, não esquecendo o incentivo a participação da comunidade local no processo político pedagógico das escolas.

3. BASES PARA UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL POLIFÔNICA.

Reaprender a pensar desde a polifonia do pensamento latino-americano é o verdadeiro começo de um processo filosófico intercultural a nível da nossa herança cultural.

(Raul Fonet-Betancourt).

Fonet-Betancourt (1994) aborda sobre uma herança polifônica para a filosofia intercultural. No entanto, acredito que podemos aplicar o princípio à educação, conjecturando uma educação intercultural polifônica, visando redescobrir toda riqueza e sabedoria e ainda resgatar o protagonismo apresentando em novas perspectivas para uma educação intercultural latino-americana. Segundo Fonet-Betancourt (1994, p. 11), “é um processo eminentemente polifônico do qual se consegue a sintonia e a harmonia das diversas vozes pelo contínuo contraste com o “outro” e o contínuo aprender de suas opiniões e experiências”.

Ao apresentar o conceito da inculturação da filosofia, diz que devemos estar aptos para aceitar todas as consequências que isso possa trazer. Partindo desta premissa, aplica-se a teoria para uma educação intercultural latino-americana, reconhecendo que sempre existiram, e ainda hoje existem, outras maneiras de fazer educação, outros sujeitos, com meios e resultados próprios. Conseqüentemente, é preciso ampliar o diálogo com esses diferentes saberes.

Freire (2021, p. 65-66) afirma: “Temos de respeitar os níveis de compreensão dos educandos – não importa quem sejam – estão tendo de sua própria realidade. Isso parece com que Fonet-Betancourt, (1994, p.16), chama de “direito à polifonia, isto é, à voz própria de cada cultura”. Para Kenner Terra, autor do prefácio do livro *Brasil Polifônico*, a polifonia é apresentada como uma ferramenta capaz de superar a miopia, fornecendo uma visão holística da realidade e contraponto uma perspectiva monolítica. O conceito de polifonia ajuda a entender a pluralidade e a polissemia de textos e culturas. Vejamos como ele o define:

O “polifônico” tem a ver com a multiplicidade de vozes coexistentes ao lado do narrador, nas ciências das sociedades o termo anuncia a “unidade plural” do mundo, recupera a presença do outro e suas alteridades, exige o reconhecimento dos saberes e das práticas da sociedade à luz das relações dialógicas e preserva a importância das trocas e contribuições recíprocas. (LAGO, 2018, p. 15).

O termo “polifônico” é utilizado por ambos os autores para demonstrar a beleza da pluralidade e da diversidade, sobretudo a importância de valorizá-las. Esse conceito nos convida a ouvir múltiplas vozes a fim de avançarmos diante dos desafios atuais e os que surgirão ao longo da jornada. Nosso tempo é marcado pela pulverização do saber. É ambivalente, plural, diverso, difuso, efêmero e imprevisível. Está em constante mudança e expansão. “Nossa América” não é diferente. Nem melhor e nem pior a outros lugares do mundo. Concordo com Streck (2008) quando diz que nosso lugar é uma voz a mais na sinfonia do universo, uma expressão da diversidade existente no mundo. Diante disso, uma educação polifônica aberta ao diálogo, a diversidade e ao “outro” parece ser um caminho inevitável e necessário para construção de uma pedagogia acolhedora, contextual e dialógica.

Em seu livro *Epistemologias do Sul*, Santos (2010, p. 20) propõe uma iniciativa epistemológica assentada na ecologia dos saberes e na tradução intercultural. Ele chama de ecologia porque tal ideia baseia-se no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos. Segundo Santos, a ecologia de saberes baseia-se na ideia de que o conhecimento é interconhecimento⁴ (SANTOS, 2010, p. 53). O conhecimento é constituído de várias experiências e vivências, fruto da diversidade. É multiforme

⁴ Interconhecimento: Conhecimento recíproco entre duas ou mais pessoas ou entidades

científico, empírico, tecnicista, plural. Santos rejeita a tese de uma epistemologia hegemônica e universal. Além disso, confronta a monocultura da ciência moderna com a ecologia de saberes.

Como ecologia de saberes, o pensamento pós-abissal tem como premissa a ideia da diversidade epistemológica do mundo, o reconhecimento da existência de uma pluralidade de formas de conhecimento além do conhecimento científico. Isto implica renunciar qualquer epistemologia geral. Em todo o mundo, não só existem diversas formas de conhecimento da matéria, sociedade, vida e espírito, como também muitos e diversos conceitos sobre o que conta como conhecimento e os critérios que podem ser usados para validá-lo. (SANTOS, 2010, p. 54).

Essa pluralidade de formas e conhecimentos está inserida nas mais diversas culturas. Parece-me estar em consonância com aquilo que temos visto neste capítulo ou o que Fornet-Betancourt (1994) chama de uma herança polifônica. Para além do pensamento abissal, Santos nos desafia pensar a partir de um pensamento ecológico pós-abissal, um convite a ouvir a polifonia das vozes. O pensamento abissal criou um sistema de distinções visíveis e invisíveis. O universo ‘deste lado da linha’, “Norte Global”, contém: ciência, filosofia, teologia, saberes, tecnologias, desenvolvimento, progresso. Já ‘o outro lado da linha’, “Sul Global”, há apenas inexistência, invisibilidade e ausência não dialética (SANTOS, 2010, p. 32).

Santos enfatiza que a característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da copresença dos dois lados da linha. De acordo com esse pensamento exclusivista monocultural, para quem está do lado de lá da linha, latino-americanos, países de “terceiro mundo” ou países “subdesenvolvidos”, não há conhecimento válido ou verdadeiro. Conforme Santos (2010, p. 34), assim os creem: Do outro lado da linha, não há conhecimento real, existem crenças, opiniões, magia, idolatria, entendimentos intuitivos ou subjetivos, que, na melhor das hipóteses, tornam-se objetos ou matéria-prima para inquirição científica.

Quem está deste lado da linha “Sul Global” não deve ser categorizado, suas formas de conhecimento são invisibilizadas, excluídas, desconsideradas, são eles: quilombolas, indígenas, leigos, conhecimentos populares, plebeus, camponeses e outros tantos mais. Essa compreensão gerou um violento processo de apropriação em Nossa América, o famigerado colonialismo, Santos (2010, p. 18) utilizando a expressão de Anibal Quijano, diz que o colonialismo continuou sobre a forma de colonialidade de poder e de saber, é nesse ensejo que também se constituiu o epistemicídio. Ou seja, a supressão dos conhecimentos locais. Santos propõe um novo paradigma, uma alternativa epistemológica, um pensar a partir de outra lógica, vejamos então.

O pensamento pós-abissal pode ser sumariado como um aprender com o Sul usando uma epistemologia do Sul. Confronta a monocultura da ciência moderna com a ecologia de saberes. É uma ecologia, porque se baseia no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos (SANTOS, 2010, p. 53).

Por fim, que seja a partir da compreensão da herança polifônica dos povos latinos (FORNET-BETANCOURT, 1994), que seja por meio do método dialógico de Freire (INÊS, 2010), ou adotando um novo paradigma como o pensamento pós-abissal (SANTOS, 2010), compreendamos o valor da diversidade e da pluralidade, que possamos encontrar caminhos inovadores para interrelação permanente entre povos, que sejamos sensíveis para ouvir o som das múltiplas vozes e culturas. A polifonia das vozes possibilita escuta, diálogo, encontro de interlocutores pautada pela dinâmica da alteridade, pensando alteridade aqui como “apropriação de outras possibilidades” e a “abertura à mútua transformação” (TEIXEIRA e MOTA, 2008, p. 127).

4. EDUCAÇÃO INTERDISCIPLINAR LATINO-AMERICANA.

A interdisciplinaridade apresenta-se como exigência constitutiva no programa de uma educação Latino-Americana, tendo como objetivo a abertura a outras áreas dos saberes. Interdisciplinaridade é o ponto de contato e de encontro das múltiplas ciências e saberes, um lugar fronteiro de intercâmbio e diálogo, é a expressão das diversas formas de racionalidade. Segundo Fornet-Betancourt (1994), é preciso compreender a interdisciplinaridade como necessidade de retirar de cada disciplina uma dinâmica de interna interconexão das autonomias.

Não é interdisciplinaridade a subordinação de um saber em detrimento do outro, não há hierarquização de saberes ou julgamento valorativo de saberes. Muito pelo contrário! Todos os saberes têm seu valor e devem ser respeitados. Afinal, a sabedoria popular também é um conhecido e, como tal, deve ter seu espaço. Interdisciplinaridade não é um acúmulo de saberes, mas proliferação e polifonia dos saberes. Saberes que a todo momento nos interpela e provoca-nos na abertura ao diferente, ao “outro”. Fornet-Betancourt (1994, p. 68), ao conceituar interculturalidade a definição de Julio de Zan, “a interculturalidade... indica interação, interdependência e interfecundação mútua das diversas disciplinas”.

A interdisciplinaridade pressupõe ação e reflexão, cumplicidade entre as diversas áreas do saber, contextualização e disciplinas. A partir do que foi apresentado, creio que o desafio e a tarefa das escolas, gestores e educadores seria promover a articulação entre interculturalidade latino-americana e as outras áreas do conhecimento que compõem o currículo escolar, tendo como norte interlocutores latino-americano e a ética latino-americana para relação das diferentes culturas. Assim sendo, a interdisciplinaridade precisa ser assumida por todos nós como prática para a construção de uma nova educação para a América-Latina.

CONCLUSÃO.

Ressalte-se aqui que não fornecemos respostas prontas, mas sim convidar à reflexão e ao diálogo. Como a educação é conduzida precisa ser reinventada, que nossa busca seja a construção da

interculturalidade crítica aplicada à educação escolar. O conceito está em pleno amadurecimento. A proposta visa analisar interlocutores que promovam o conceito de interculturalidade na América Latina, seja em questões éticas, religiosas, filosóficas e, especialmente, no campo educacional. Não obstante, a ideia de que a educação intercultural na América-Latina apresenta-se como caminho de transformação e ressignificação para educação escolar. No entanto, para isso, deve levar em consideração o respeito à diversidade cultural, abertura a novos saberes, epistemologias marginais, diferentes tradições e culturas, apresentando um saber consciente que jamais pode ser fechado pois ele próprio se constitui, justamente pelo contraste entre as diversas tradições humanas cuja carga só elas podem comunicar em um diálogo aberto e contínuo (FORNET-BETANCOURT, 1994).

A Educação Intercultural Latino-Americana é um compromisso que devemos estar dispostos a assumir como metodologia-epistemológica. Nela, enxergamos a possibilidade de transformar os sistemas educacionais de Nossa América. A proposta para uma educação intercultural latino-americana implicará, em algum momento, uma ruptura com o modelo vigente tradicional a “monodisciplinaridade”. Dito isso, não queremos que pensem que estamos propondo um abandono total ao modelo praticado, mas uma nova relação entre o modelo educacional estabelecido e à proposta de educação intercultural latino-americana. “Não se trata apenas de tolerância, mas de um novo modo intercultural de conviver reciprocamente” (SALAS, 2010, p.27).

É a busca de novos espaços e novas formas de fazer educação com base na interação, a fim de criar um espaço comum de partilha e convivência. Queremos que a educação intercultural latino-americana seja uma ferramenta de reflexão e ação dos povos latino-americanos. Fornet-Betancourt (1994, p. 19) argumenta que: “o diálogo intercultural nos parece ser hoje a alternativa histórica para emprendermos a transformação dos modos de pensar vigentes. Bomfim (1993, p. 331) parece indicar o caminho para sairmos de uma educação parasitária, ao dizer que: “Um povo não pode progredir sem a instrução, que encaminha a educação e prepara a liberdade, o dever, a ciência, o conforto, a arte e a moral”.

Pego emprestada uma citação de Frei Betto, pronunciada em conversa com Paulo Freire: “Penso que o grande desafio do processo pedagógico é fazer com que a cabeça do oprimido não seja mais hotel de opressor” (KOTSCHO, 1988, p. 39). Partimos do pressuposto de que a interculturalidade na América Latina carrega em seu bojo todo aparato de libertação, emancipação, busca por justiça social. Nossas lutas estão longe de terminar e devem ser realizadas na arena política para sustentar um currículo que inspire a diversidade (CANDAUI, 2013). Claramente, este tema é muito vasto e extremamente profundo, exigindo muito de nosso tempo, dedicação e esforço. Porém, com base nos estudos, interlocutores, projetos de graduação e pós-graduação que delineiam este tema, creio que já podemos vislumbrar a educação intercultural no Brasil e América Latina de forma embrionária.

Como foi apontado no texto para efetivação e implementação desta proposta é preciso investir na formação inicial e continuada de professores, fazer uma releitura e reelaboração do material didático escolar, incentivar a participação da comunidade nos processos políticos pedagógicos da escola, trazer ao debate interlocutores latino-americanos, explorar a história de nosso continente, tudo isso, tendo como norte a ética intercultural latino-americana. É claro que essa construção não se faz sem luta, é preciso engajamento, dedicação, competências e muito esforço, estarmos sempre dispostos a aprender, abertos ao diálogo e à aprendizagem. Ofereço essas reflexões na esperança de que sejam sementes para o futuro da educação intercultural latino-americana.

REFERENCIAS

- ALVES FILHO, Aluizio. **Manoel Bomfim: combate ao racismo, educação popular e democracia radical**. 2º ed. São Paulo. Expressão Popular, 2013.
- BEOZZO, José Oscar. FRANCO, Cecília Bernardete. **Curso de verão: ano XXV: religiões construtoras de justiça e paz**. São Paulo. Paulus, 2011.
- BONFIM, Manoel. **A América Latina: Males de origem**. Rio de Janeiro. Topbooks. 1993.
- CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 10 ed. Petrópolis (RJ). Editora Vozes. 2013.
- FORNET-BETANCOURT, Raul. **Interculturalidade: críticas, diálogo e perspectivas**. Tradução do alemão: Angela Tereza Sperb. São Leopoldo. Nova Harmonia. 2004.
- FORNET-BETANCOURT, Raul. **Questões de método para uma filosofia intercultural a partir da Ibero-América**. São Leopoldo. Ed. UNISINOS. 1994
- FORNET-BETANCOURT, Raul. **Religião e interculturalidade**. Traduzido por Antonio Sidekum. São Leopoldo. Nova Harmonia. Sinodal, 2007.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: três artigos que se completam**. 52 edições. São Paulo. Editora Cortez. 2021.
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo. Editora Cortez, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra, 2005.
- GONÇALVES, Alonso. **Revelação e decolonialidade**. São Paulo. Recriar, 2021.
- INÊS, Ana Souza. **Paulo Freire: vida e obra**. Organizado por Ana Inês Souza. 2º Edição. São Paulo. Expressão Popular. 2010
- KOTSCHO, Ricardo. **Paulo Freire e Frei Betto. Essa Escola Chamada Vida, Depoimento ao repórter Ricardo Kotscho**. São Paulo. Editora Ática. 1988
- LAGO, Davi. **Brasil polifônico: os evangélicos e as estruturas de poder**. 1º ed. São Paulo. Mundo Cristão. 2018.

- MARTÍ, José. **Educación em nossa América**. Ijuí - Rio Grande do Sul. Ed. Unijuí, (Coleção Fronteiras da Educação). 2007
- MARTÍ, José. **Nossa América Antologia**. São Paulo. Editora HUCITEC. Tradução. Maria Angélica de Almeida Trajber. 1983.
- OLIVEIRA. Ivanilde Apoluceno de. **Paulo Freire: gênese da educação intercultural no Brasil**. 1º Editora CRV. Curitiba (PR). 2015.
- SALAS, Astrain Ricardo. **Ética intercultural: (re) leituras do pensamento latino-americano**. São Leopoldo. Nova Harmonia. 2010.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do sul**. São Paulo. Cortez, 2010.
- STRECK, Danilo R. REDIN, Euclides. ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. 4º ed. rev. amp. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2019.
- STRECK, Danilo R. **Fontes da pedagogia latino-americana: uma antologia**. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2010.
- STRECK, Danilo R. **JOSÉ MARTÍ & EDUCAÇÃO**. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2008.
- TEIXEIRA, Faustino. MOTA, Zwinglio Dias. **Ecumenismo e diálogo inter-religioso: a arte do possível**. Aparecida, SP. Editora Santuário, 2008.
- TUBINO. Fidel Juan Ansion. **Educación en Ciudadanía Intercultural**. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. 2007.
- TUBINO. Fidel. **La praxis de la interculturalidad en los Estados Nacionales Latinoamericanos Cuadernos Interculturales**, vol. 3, núm. 5, julio-diciembre, 2005 Universidad de Playa Ancha Viña del Mar, Chile. Disponível em: [La praxis de la interculturalidad en los Estados Nacionales Latinoamericanos \(redalyc.org\)](http://redalyc.org). Acesso em: 25.06.2023.
- WALSH, Catherine. **La educación intercultural em la educación**. Lima -Peru. Ministério de Educación – DINEBI. 2005. disponível em: https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20interculturalidad%20en%20la%20educacion_0.pdf. Acesso em 07.10.2023
- ZUCHEL, Lorena; ALBERTSEN, Tobem; SALAS, Ricardo Astrain (editores). **Interculturalidad y Reconocimiento Revitalización del conocimiento indígena em la pedagogía intercultural: Enseñanza, práctica y lengua**. Santiago de Chile Primera edición, julio 2023 Gestión editorial: Ariadna Ediciones <http://ariadnaediciones.cl/> <https://doi.org/10.26448/ae9789566095005.79>. Acesso em: 26.05.2023

*Recebido em: 16 de agosto de 2023.
Aprovado em: 04 de novembro de 2023.*