

Apontamentos críticos para uma educação intercultural

Critical notes for an intercultural education

Avelino da Rosa Oliveira

Professor titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas – UFPel, Brasil.

Neiva Afonso Oliveira

Professora associada da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas – UFPel, Brasil.

Viviane Chequini Manzello

Oficial Escrevente no Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul – TJRS, Brasil.

Resumo

O texto aborda a temática a respeito do Interculturalismo e do Multiculturalismo. Aponta o Multiculturalismo como uma corrente teórica que reconhece a existência de diferentes identidades culturais, defende o respeito à especificidade de cada uma e analisa o Interculturalismo como teoria que propõe o desenvolvimento de processos de *interação* entre os sujeitos e entre os grupos de diferentes culturas. Além de situar o debate teórico existente entre os autores que defendem cada uma das concepções, o texto propõe uma abordagem baseada no modo marxiano de análise da sociedade como um contexto de totalidade em lugar de uma análise fragmentalista dos contextos culturais. Conclui que, apoiados na teoria marxiana, é possível localizar as fragilidades de uma e outra correntes teóricas e aponta pistas para uma educação intercultural.

Palavras-chave: Multiculturalismo | Interculturalismo | Karl Marx | Educação intercultural.

Abstract

The text deals both with Interculturalism and Multiculturalism. It emphasizes Multiculturalism as a theory that recognizes the existence of different cultural identities, defends the respect for the specificities of each one and analyses Interculturalism as a theory that proposes the development of interaction processes among people and among groups of different cultures. In addition to locating the theoretical debate existing among the authors that defend each of the conceptions, the text proposes an approach based on marxian model of analysis of society as a totality context, rather than a fragmentalist analysis of cultural contexts. It concludes that supported by marxian theory it is possible to locate the weaknesses of both theoretical currents and to point out possibilities to an intercultural education.

Keywords: Multiculturalism | Interculturalism | Karl Marx | Intercultural education.

O surgimento do interculturalismo, diferentemente do que se possa pensar, confunde-se com a questão multicultural. Ambos emergiram da luta das minorias, principalmente étnicas e raciais contra o preconceito, a discriminação e a exclusão social. Ainda que, do ponto de vista histórico, ambas tenham a mesma procedência, foi com uma melhor compreensão da questão da diversidade cultural e de sua complexidade que o interculturalismo se foi solidificando. Assim, ganha força em âmbito mundial a questão da interculturalidade e suas implicações, seja no campo político, econômico ou cultural.

O reconhecimento da diversidade é apenas o primeiro passo, embora essencial, para, a partir dele, pensar-se o interculturalismo. Apesar de ser consequência da luta das culturas oprimidas, são diferentes as formas de abordagem da questão por multiculturalistas e interculturalistas. Os multiculturalistas concentram-se principalmente em evidenciar a diversidade existente, enquanto os interculturalistas vão adiante e propõem a relação, o diálogo entre essas culturas para, assim, construir um mundo menos excludente e menos preconceituoso. O multiculturalismo, segundo Fleuri (2002), “reconhece a existência de diferentes identidades culturais e defende o respeito à especificidade de cada uma. O interculturalismo, além disso, propõe o desenvolvimento de processos de interação entre os sujeitos e entre os grupos de diferentes culturas”. (p.119)

10

A perspectiva de reflexão sobre o papel da educação numa sociedade marcadamente multicultural surge principalmente por motivos sociais, políticos e culturais, por volta dos anos 60, nos Estados Unidos, quando minorias étnico-culturais, sobretudo negras, começam a pressionar e a reivindicar respeito, dignidade e igualdade. A Declaração sobre Raça e sobre Preconceitos Raciais, elaborada pela UNESCO em 1978, foi um dos primeiros escritos a abordar a questão intercultural e, mais especificamente, a empregar o termo ‘intercultural’. Apresenta a importância da interrelação entre as culturas, afirmando, já no Preâmbulo, que “todos os povos e todos os grupos humanos, qualquer que seja a sua composição ou origem étnica, contribuem, conforme sua própria índole, para o progresso das civilizações e culturas, que, em sua pluralidade e em virtude de sua interpenetração, constituem o patrimônio comum da humanidade”. (UNESCO, 1978 – tradução dos autores). Evidencia-se, pois, que a perspectiva intercultural em educação não pode ser dissociada da problemática social e política presente em cada contexto.

No contexto da sociedade europeia, a preocupação em trabalhar nos processos educativos a partir da perspectiva intercultural surge com a intensificação do

fenômeno migratório. Assim, novas situações vão surgindo, entre as quais, a presença maciça de estrangeiros nas escolas públicas, gerando dificuldades e conflitos, já que tais instituições de ensino não estavam preparadas para enfrentar a problemática da diversidade cultural. Na tentativa de solucionar tais conflitos, as políticas públicas buscavam a inserção dessas populações no novo contexto. Tinham, pois, como objetivo, fazer com que os imigrantes assimilassem a cultura do país recentemente adotado, inserindo-se no novo meio social como “verdadeiros” cidadãos. Em suma, sua cultura era negada ou ignorada como um todo. Não é surpresa, portanto, que essas tentativas tenham fracassado e que tenhamos assistido a casos de conflitos, até mesmo armados, na França, na Ásia e em outras partes do mundo.

Atualmente, as autoridades em âmbitos socioculturais e pedagógicos já reconhecem a multiculturalidade de suas nações, o que favorece a promoção de uma educação intercultural. Desse modo, experiências vêm-se multiplicando no contexto europeu e norte-americano, assim como surge uma ampla produção acadêmica, acompanhada da promoção de pesquisas na área. Quanto à América Latina, a preocupação com a educação intercultural nasce a partir de outro horizonte. Foi com a emergência das identidades indígenas na busca pela defesa de seus direitos que essa perspectiva pedagógica começou a ganhar corpo. “La interculturalidad, como concepto de referencia, se aplica en el contexto europeo, para asumir la política de la inmigración y en el contexto latinoamericano (...) como soporte de los Programas de Educación Bilingüe e intercultural (EBI), destinados a los pueblos indígenas [...]”. (MARIN, 2003, p. 78-79)

Fleuri (2003, p.25) destaca que “a Constituição Federal de 1988 foi um marco na redefinição das relações entre o Estado brasileiro e as sociedades indígenas.” Assim, a Magna Carta passou a assegurar a essas populações uma educação que tem em conta sua especificidade cultural. “Os índios deixaram de ser considerados categoria social em vias de extinção e passaram a ser respeitados como grupos étnicos diferenciados, com direito a manter suas organizações sociais, costumes, línguas, crenças e tradições.” (FLEURI, 2003, p.25)

Salientamos, no entanto, que os movimentos étnicos, em especial o afro-brasileiro, na busca por reconhecimento, dignidade e igualdade social, influenciaram sobremaneira a discussão em torno do multiculturalismo e do interculturalismo. Ocorre que esses movimentos, que se destacam na luta pelas minorias, acabam caindo na armadilha do multiculturalismo diferencialista, que pugna pelo recon-

hecimento de cada cultura, sem pensar no contexto sócio-político-econômico em que estão inseridas. Desse modo, a luta perde força, seja porque se fecha em si mesma, seja porque cria guetos culturais. Não é diferente, também, o que acontece na área pedagógica. A problemática da diferença cultural acaba restrita ao contexto cultural.

Ainda que aquelas conquistas sejam importantes como ponto de partida, é necessário entender que o interculturalismo deve apoiar-se nos três pilares que sustentam a relação homem-mundo: as práticas produtiva, política e simbólica. É nesse caminho que conseguiremos transformações sociais importantes. Passemos, então, à compreensão dessas questões e suas implicações nas relações humanas, principalmente na sua influência nas questões culturais e reflexos na abordagem do tema em questão.

12

A cultura reflete-se no dia-a-dia do indivíduo, quer dizer, ele reage desta ou daquela maneira de acordo com a interpretação que faz de determinado fato ou situação. São as práticas vivenciadas pelos seres humanos, a partir do seu contexto econômico-político-cultural que o capacitam a interpretar, definir e dar sentido a sua própria existência. É a partir de sua realidade social que o indivíduo vai interpretar as coisas do mundo e vai nele enxergar-se, definindo, assim, a si mesmo. Desse modo, as realidades econômica, política e cultural são elementos do contexto social que interferem um no outro. A classe social, elemento da condição econômica em que se situa o sujeito, influencia os valores culturais, elemento do contexto cultural (simbólico) e é também por este influenciada. É no patamar de relações de produção, sociais e simbólicas que o homem age e vai construindo e conservando sua existência complexa. Esses três planos integrados constituem as efetivas mediações da existência humana. Severino (1994), sustenta “que este é o tríplice universo das mediações da existência real dos homens, ou seja, os homens existem como organismos vivos que atuam praticamente intervindo sobre a natureza, relacionando-se com seus semelhantes e produzindo/fruindo cultura.” (p.51) As práticas sociais e políticas são atravessadas por significações valorativas e tais significações condicionam e são condicionadas, produzem práticas e são produzidas por essas próprias práticas.

Buscando superar a fragmentação realizada por diversas teorias multiculturais e interculturais – as que privilegiam o diferencialismo, ou seja, tratam os problemas sociais de forma localizada, sem fazer relação como o todo que envolve a complexidade das relações sociais, tal como a questão econômica, – buscaremos

em Karl Marx a fundamentação para desenvolver nosso argumento. No nosso entender, as teorias e as práticas multiculturais e interculturais negligenciam a abordagem dos problemas sociais tendo em vista a totalidade do contexto em que estão inseridos. Em outras palavras, ao não relacionarem determinado problema com o todo que envolve as relações sociais fazem, segundo Marx, somente o processo de análise, o que prejudica diagnosticar a questão objeto de discussão.

A fim de refletirmos criticamente a respeito do modo como procedem o multiculturalismo e o interculturalismo, precisamos tecer considerações anteriores, com o intuito de mostrar o caminho percorrido por Marx até chegar ao refinamento argumentativo e conceitual característico de sua obra final. Marx utiliza-se do método hegeliano, mas vai mais adiante daquele modelo de abstração, procurando um princípio no interior do próprio contexto econômico social para a explicação do todo complexo que é a sociedade capitalista. A partir da crítica a Proudhon apresentada em *Miséria da Filosofia (1847)*, Marx passa a operar somente com categorias imanentes ao próprio objeto de estudo, ou seja, submete-se a mergulhar na própria lógica interna da economia capitalista, visando sua crítica a partir tão-somente da reorganização lógica das categorias que revelam seu verdadeiro fundo coisificante do humano.

13

Complementarmente, o *Manifesto do Partido Comunista (1848)*, também deve ser analisado como gerador desse refinamento, já que Marx “reencontra-se com o imperativo metodológico de apresentar uma filosofia social na qual a crítica à sociedade burguesa brotasse da exposição do seu próprio princípio organizador [...]”. (OLIVEIRA, 2004, p.85) A partir desse momento, embora Marx utilize-se da metodologia de Hegel, vai buscar um princípio concreto, real, que explique a sociedade da época. Supera a idealização sobre a qual foi feita sua argumentação anterior. “Neste breve escrito, Marx finalmente alcança a consistência metodológica que lhe permitirá, nas obras finais, a abordagem do sistema do capital enquanto articulação dinâmica da complexidade.” (OLIVEIRA, 2004, p.99)

A economia, segundo os economistas da época, era explicada da seguinte maneira: os homens produzem (P) e distribuem o produto entre seus parceiros de produção (D). Quando distribuem o fruto da produção, não ficam contentes e, então, rearranjam a distribuição através da troca (T). Uma vez estando as vontades satisfeitas, consome-se (C). O consumo faz uma interferência direta

na produção. Isso faz a lei da oferta e da procura. Agora, Marx afirma que o centro de tudo é a produção. Isso fica muito claro nesta passagem:

O resultado a que chegamos não é que a produção, a distribuição, o intercâmbio, o consumo, são idênticos, mas que todos eles são elementos de uma totalidade, diferenças dentro de uma unidade. A produção se expande tanto a si mesma, na determinação antitética da produção, como se alastra aos demais momentos. O processo começa sempre de novo a partir dela. Que a troca e o consumo não possam ser o elemento predominante, compreende-se por si mesmo. O mesmo acontece com a distribuição como distribuição dos produtos. Porém, como distribuição dos agentes de produção, constitui um momento da produção. Uma [forma] determinada da produção determina, pois, [formas] determinadas do consumo, da distribuição, da troca, assim como relações determinadas desses diferentes fatores entre si. A produção, sem dúvida, em sua forma unilateral, é também determinada por outros momentos; por exemplo, quando o mercado, isto é, a esfera da troca, se estende, a produção ganha em extensão e divide-se mais profundamente. [...] Uma reciprocidade de ação ocorre entre os diferentes momentos. **Este é o caso para qualquer todo orgânico.** (grifo nosso) (MARX, 1982, p.13)

Então, o que ocorre não é um fluxo, como um ciclo, mas uma reciprocidade de ações entre todos e com todos. Em qualquer todo orgânico, ocorre isso. Essa é a chave metodológica para Marx. Não é casual “seu recurso à categoria hegeliana do aparecer” quando Marx refere-se ao todo que se tem como primeira visão do real, na medida em que é uma apreensão sincrética, imediata, não pode ainda ser considerado concreto.

14

Ao referir-se à apreensão do real que precisa acontecer quando diagnosticamos uma realidade dada, Marx afirma: “Quando estudamos um dado país do ponto de vista da Economia Política, começamos por sua população, sua divisão em classes, sua repartição entre cidades e campo, na orla marítima; os diferentes ramos da produção, a exportação e a importação, a produção e o consumo anuais, os preços das mercadorias etc.” (1982, p.14) Em termos da análise ou da decomposição do real, Marx adianta que: “Parece que o correto é começar pelo real e pelo concreto que são a pressuposição prévia e efetiva; assim, em Economia, por exemplo, começar-se-ia pela população, que é a base e o sujeito do ato social da produção como um todo.” (MARX, 1982, p. 14)

Mostra o autor que, primeiramente, o todo é somente um abstrato. Prossegue a argumentação dizendo que a totalidade onde se encontra a economia política, embora apareça como real e concreto é, na verdade, um abstrato desordenado. Então, Marx parte desse todo caótico como ponto inicial para a sua análise social, mas vai além, pois, desde o todo que chama de “representação caótica

do todo”, faz uma análise (decomposição para chegar a determinações mais precisas) e chega a conceitos simples. Daí, se fizermos a viagem de modo inverso, ou seja, se partirmos das particularidades para chegarmos ao todo – a síntese, temos esse todo compreendido. Compreendemos a lógica do todo por meio do entendimento das relações. Logo, esse todo não é caótico, é concreto porque tem as relações, isto é, a unidade do diverso.

É procedente a análise que fazemos de que Marx apropria-se da forma “aparecer” de Hegel, porque parte do todo que *parece* ser caótico, mas passa (por meio da análise) a ter sentido e, agora, não é mais abstrato, mas concreto e real. Nesse sentido, resta explicado que “de fato, a ‘viagem de modo inverso’ visava tomar as categorias abstratas resultantes do passo analítico e inter-relacioná-las como momentos de um único processo, constituindo, por meio do pensamento, uma totalidade diferenciada e ricamente determinada, ou seja, um concreto.” (OLIVEIRA, 2004, p.105)

Assim, retomando nosso raciocínio acerca da relação do homem com o mundo que o cerca, constatamos que, frequentemente, na história da humanidade, as questões políticas, econômicas e sociais são tratadas de forma desvinculada, o que leva a equívocos na tentativa de soluções das questões sociais. Com as teorias multiculturais e interculturais não é diferente, já que muitas privilegiam as questões culturais desprezando os demais elementos que compõem o todo social.

Na modernidade, temos que a questão econômica permeia as relações sociais como centro de suas explicações. Com o surgimento da chamada *Era Pós*, a cultura toma o centro das respostas para o deslinde dos problemas sociais. Porém, é relevante destacar movimentos acadêmicos de estudiosos da educação, da filosofia e da sociologia que pretendem refletir criticamente sobre esse quadro e demonstrar os benefícios e coerência de uma análise social baseada na interrelação entre todos os elementos que compõem o entorno social, esforço esse realizado apesar da marca forte que a modernidade imprime em nossa existência:

A ideologia ocidental da modernidade, que podemos chamar de modernismo, substituiu a idéia de Sujeito e a de Deus à qual ela se prendia, da mesma forma que as meditações sobre a alma foram substituídas pela dissecação dos cadáveres ou o estudo das sinapses do cérebro. Nem a sociedade, nem a história, nem a vida individual, dizem os modernistas, estão submetidas à vontade de um ser supremo a qual devem aceitar ou sobre a qual se pode

agir pela magia. O indivíduo só está submetido às leis naturais. (TOURAINÉ, 1998, p.20)

A razão, conceito-chave do movimento iluminista, passa a ser o centro que gerirá e orientará todas os âmbitos que afetam a sociedade, e o que vale para esta, vale também para os indivíduos. A sociedade “deve ser tão transparente quanto o conhecimento científico.” (TOURAINÉ, 1998, p.20) No campo da educação, não ocorre de maneira diversa. A educação pauta-se pelos moldes racionais, ou seja, “deve ser uma disciplina que o liberte [o homem] de uma visão estreita, irracional, que lhe impõem sua família e suas próprias paixões, e o abra ao conhecimento racional e a participação em uma sociedade que a ação da razão organiza.”(TOURAINÉ, 1998, p. 20). Assim, a escola é a ponte que faz a ligação entre o aluno e a sociedade e seus valores, que são organizados por princípios racionais. O professor é mero mediador, que faz efetivamente o papel de transmissor desses conhecimentos para os aprendizes, receptores desse conhecimento. Alain Touraine assim explica o fenômeno:

A idéia de que a sociedade é fonte de valores, que o bem é o que é útil à sociedade e o mal o que prejudica sua integração e eficácia, é um elemento essencial da ideologia clássica da modernidade. Para não mais se submeter à lei do pai, é necessário substituí-la pelo interesse dos irmãos e submeter o indivíduo ao interesse da coletividade. (TOURAINÉ, 1998, p.20)

16

Ressalte-se, no entanto, que o modernismo não triunfou apoiado apenas na filosofia das luzes, na ideia de racionalidade, mas, também, no modo de produção capitalista, que foi implantado pela burguesia. Há, assim, uma mudança no sistema econômico que passa do feudalismo para o capitalismo, que divide a sociedade entre os detentores dos meios de produção e os que vendem sua força de trabalho. Touraine explica que a modernidade foi revolucionária, pois lutava por libertação, por um mundo e homens novos, rejeitava o passado, a Idade Média. Mas revela que, ao triunfar, a modernidade, com uma visão voltada somente para o coletivo e suas ideias universais, produziu a eliminação do Eu e das culturas. “O modernismo é o anti-humanismo [...]. O homem é apenas um cidadão. A caridade torna-se solidariedade, a consciência passa a ser o respeito às leis. Os juristas e os administradores substituem os profetas.” (TOURAINÉ, 1998, p.38)

A crítica de Touraine ao modernismo reside no fato de que a razão não pode gerenciar o mundo e os indivíduos, porque “a vida social que se imaginava transparente e governada por escolhas racionais revelou-se repleta de poderes e conflitos [...]” (TOURAINÉ, 1998, p. 39) Isso fez com que o bem comum,

gerenciado pela razão, ficasse relegado a segundo plano e é exatamente nesse ponto que, segundo o autor, a modernidade tem sua fraqueza. Contudo, Touraine alerta para o fato de que a crítica ao modernismo não deve conduzir-nos de volta ao que ele destruiu. A ideia desse movimento revolucionário, que pregava a libertação do indivíduo, ainda que tenha falhado em alguns aspectos, deve permanecer viva na luta contra “todas as formas de repressão do Estado, do dinheiro ou da própria razão.” (TOURAINÉ, 1998, p. 40) Herdamos desse período a *Bildung* alemã, ideia de autoformação do sujeito e formação cultural coletiva, cujos preceitos em direção à liberdade, à independência e à autonomia dos sujeitos não podemos negligenciar.

O questionamento do universalismo e o conseqüente crescimento da voz das culturas locais ou minoritárias na luta contra as desigualdades sociais acabam levando a um multiculturalismo¹ alimentado pelo que hoje denominamos pós-modernismo. Aqui há uma dissociação entre os fatos sociais e sua historicidade e uma visão fragmentada da realidade passa a ganhar espaço. É nesse ponto que centramos nossa crítica² ao multiculturalismo, pois entendemos que as lutas locais só produzem efeitos concretos se objetivarem mudanças sociais profundas, já que aquelas estão inseridas em um sistema e, como tal, devem ser analisadas. Tendo seu principal apoio na questão racial, o multiculturalismo expandiu-se pelo mundo, exigindo direitos iguais e inclusão social das minorias desfavorecidas. Os movimentos de homossexuais, de grupos étnico-raciais, feministas, entre outros tantos, ganham voz e partem para a batalha contra o preconceito, a discriminação e a exclusão. Portanto, esse movimento, o pós-modernismo, que privilegia o aspecto cultural, esquece que a cultura é meio de relação entre os aspectos econômicos e políticos, condicionando-os e sendo, também, por eles condicionada. Eagleton (2005, p.176-184) aborda a questão da transição que culminou com o ápice do conceito de cultura em detrimento das questões políticas e econômicas, mostrando a passagem do que chama de cultura politizada para política cultural.

Com o pós-guerra, ocorre a reconfiguração do capitalismo e nos novos moldes, a mídia e o consumismo tomam grandes proporções e assumem comandos ideológicos. Em oposição a isso, a ideia de cultura passa a ser reapropriada

¹ O Multiculturalismo subdivide-se em várias correntes teóricas, conforme explicitaremos a seguir. No entanto, estamos neste momento referindo-nos ao multiculturalismo pluralista que atem-se somente a aspectos culturais na análise social.

² É importante salientar que essa crítica refere-se à corrente multiculturalista que não realiza uma abordagem sistêmica da realidade da sociedade.

pela esquerda política, tendo seu ápice teórico nos anos 60. É o que Eagleton chama de “*rapprochement*” teórico entre política e cultura. Todavia, essas políticas acabaram perdendo força e a indústria cultural expandiu-se no período dos anos 70 e 80. A união e conjunção entre política e cultura – que é a “cultura politizada” nas palavras de Eagleton (2005) – cedem lugar ao pós-modernismo, que significava que a “*Kulturkampf* [luta cultural] à moda antiga entre civilização de minoria e barbarismo de massa estava agora oficialmente terminada.” (p.176)

O autor esclarece ser a cultura pós-moderna uma cultura sem classe no sentido de que “o consumismo é sem classes, o que quer dizer que ele vai além das divisões de classe ao mesmo tempo que impulsiona um sistema de produção que considera essas divisões indispensáveis.” (EAGLETON, 2005, p.177) Desvincula-se, portanto, o conceito de cultura do contexto político-econômico da época. As ideias de hibridismo cultural e de pluralidade cultural influenciam todos os segmentos sociais e, desse modo, a cultura assume um novo *status*, alterando não apenas seu conteúdo, mas também, o grau de influência sobre os outros níveis na sociedade.

18

Jameson destaca com precisão esse acontecimento quando afirma que “Uma prodigiosa expansão da cultura por meio do âmbito social, a um ponto em que se pode dizer que tudo na nossa vida social – do valor econômico e do poder do Estado até as práticas e a estrutura da própria psique – tornou-se ‘cultural’ num sentido original e ainda não teorizado. (apud Eagleton, 2005, p.177)

Eagleton (2005, p. 177-178) corrobora as ideias de Jameson, dizendo:

Assim como a política foi espetacularizada, as mercadorias estetizadas, o consumo erotizado e o intercurso social semiotizado, a cultura pareceu ter se tornado o novo “dominante” social, tão entrincheirada e difundida à sua própria maneira como a religião na Idade Média, a filosofia na Alemanha no início do século XIX, ou as ciências naturais na Grã-Bretanha vitoriana. “Cultura” significava que a vida social era “construída”, e portanto mutável, múltipla e transitória, de uma forma que tanto os ativistas radicais como os peritos em consumo podiam aprovar.

Assim, deu-se gradualmente a passagem da cultura politizada dos anos 60 e início dos 70 para a política cultural do pós-modernismo da década de 80, época onde a cultura ganha “renome como “dominante” tanto para o capitalismo avançado como para uma série de seus opositores” (EAGLETON, 2005) estabelecendo-se “à medida que as forças do mercado penetram mais

profundamente na produção cultural, enquanto as lutas da classe operária eram derrotadas e as forças socialistas, dispersadas, [...]” (p.179)

A abordagem das questões sociais com a utilização de uma ou outra teoria é que, no nosso entender, acaba por transformar ambas as correntes teóricas³, ainda que de esquerda, insuficientes e deficientes no combate às injustiças sociais.

A famosa “volta para o sujeito”, com a sua estonteante combinação de teoria do discurso, semiótica e psicanálise, mostrou ser um afastamento da política revolucionária e, em alguns casos, da política como tal. Se a esquerda dos anos 30 havia subvalorizado a cultura, a esquerda pós-moderna supervalorizou-a. Com efeito, parece que o destino desse conceito é ser ou reificado ou reduzido. (EAGLETON, 2005, p.180)

Os denominados Estudos Culturais, na Inglaterra, em 1956, e o fim do Partido Comunista Russo, com a realização de seu XX Congresso, desencadearam um movimento de intelectuais, adeptos do marxismo clássico, para o estudo das questões sociais a partir da Cultura. Esta passa, então, a ser o centro da análise para a solução dos problemas sociais. Aqueles outros dois aspectos que já estudamos aqui, ou seja, o econômico e o político, são relegados a segundo plano. É o esquadramento social pelo viés da cultura que surge como a tábua de salvação para a humanidade.

19

A queda do muro de Berlim e a extinção da URSS, também, marcam o fim de uma experiência histórica que influenciou vários dos acontecimentos que poderiam ser considerados os mais importantes do século. A Revolução de 1917, na Rússia, inaugurou uma nova fase da política e da sociedade mundial; após seu desenrolar, nenhum debate acerca da questão da organização do poder foi iniciado, nenhuma medida de segurança nacional foi tomada, sem se invocar o seu significado simbólico e prático. A tomada do Palácio de Inverno serviu como estopim para a difusão mundial de uma nova forma de se conceber o poder e a política, que se espalhou rapidamente pelos quatro cantos do mundo, justificando posturas, alianças, programas, condutas e teorias acerca de como transformar e governar a sociedade.

Mas, a década de oitenta chega e se estabelece como um período de turbulências. As experiências revolucionárias (URSS e Leste Europeu) que, por tanto tempo, sustentaram a argumentação teórico/política de diversas correntes e

³ Estamos, aqui, referindo-nos às teorias que ora centram-se na economia, como foi uma tendência do modernismo e ora detém-se na cultura, como faz o pós-modernismo, como meio de solução para os problemas sociais.

grupos em escala mundial tiveram seu processo de deterioração acentuado até o ponto de provocar a implosão de toda a estrutura. Cai o edifício do socialismo e, com ele, fenecem seus paradigmas chegando, até mesmo, alguns teóricos a afirmar que, com o seu fim ocorre o declínio final do marxismo. Trata-se de um aligeiramento que traz consequências negativas para o mundo acadêmico na sua análise da sociedade, quando, atualmente, na chamada era “pós”, vivenciamos a desconexão do particular com o universal, num processo de intensificação do particularismo em detrimento de questões sociais mais amplas e abrangentes.

Grüner (2005), em uma análise crítica sobre o fenômeno, revela que autores como Raymond Willians, William Hoggart, E.P. Thompson, Stuart Hall afastaram-se do marxismo tradicional do Partido Comunista, voltando-se para aspectos mais culturais, quando se fundiram, ou pelo menos, abriram-se a determinadas correntes do pós-estruturalismo francês e do pós-marxismo estruturalista. Parece que as relações marxistas foram derrubadas juntamente com o Muro de Berlim.⁴ Tal fato, segundo o autor, mostra o grau de “*academización y despolitización*” (2005, p.20) dos chamados Estudos Culturais que optaram pelo abandono de alguns pressupostos básicos do marxismo, como, por exemplo, a luta de classes. No entanto, demonstra o autor, há alguns outros autores, com os quais ele se identifica, que seguem a tradição marxista, agregando aspectos importantes do pós-modernismo. Desse modo, revela que:

20

Nos encontramos, pues, en medio de un “momento” teórico de extraordinaria complejidad y riqueza, que desmiente la impresión general – y, claro está, ideológicamente “interesada” – de que el marxismo ya no tiene nada que decir sobre el mundo y la cultura contemporánea, cuando lo que en realidad sucede es que se está abriendo un enorme abanico *dialógico* [...] que, a partir de una reflexión permanentemente renovada sobre y *dentro* del marxismo, promete transformar radicalmente el pensamiento filosófico-cultural y echar una bocanada de aire fresco sobre la tediosa mediocridad del (anti) pensamiento del “fin” (de las ideologías, de la historia de los grandes relatos [...]). (GRÜNER , 2005; p.21)

Ainda que o socialismo tenha, segundo muitos, desaparecido em 1989, não se justifica enterrar, junto com ele, o marxismo, já que “el horizonte discursivo que inauguró Marx no es el de una teoría de los socialismos reales: es el de una teoría (crítica) del *capitalismo* real.” (GRÜNER , 2005, p. 25) Assim, os Estudos Culturais surgem como reação às teorias que realizam uma análise global da

⁴ Muitos desses autores, segundo o próprio Grüner, atualmente, reviram seus pensamentos, retomando elementos do marxismo.

sociedade, tal como a marxista, fixando-se apenas em aspectos pontuais, parciais. Aqui, no nosso entender, está o grande equívoco dessa corrente teórica, já que não se pode entender o complexo que são as relações sociais analisando apenas um elemento, sem relacioná-lo com a totalidade, a partir de suas construções histórico-sociais. Desprezar a divisão e a luta de classes é negar o passado e fechar os olhos para o presente. Ao jogar fora, desprezar elementos do próprio sistema, não há como se realizar uma análise completa, global, da sociedade.

Embora alguns autores afirmem que as identidades, sejam de raça, sexo, etnia, dentre outras, não estejam diretamente ligadas à determinada classe, não restam dúvidas de que, tendo em vista o sistema político-econômico vigente, num contexto social como o nosso, marcado pela diferença entre os que detêm a propriedade ou não dos meios de produção, essas mais diversas formas identitárias são influenciadas pela luta de classes.

É nesse sentido que “[...] mientras exista la propiedad privada de los medios de producción, habrá clases, y habrá proletariado.” E é inegável que “[...] se podría demostrar [...] que el capitalismo tardío, transnacional y globalizado, está generando – junto a modos inéditos de liquidación de la clase obrera industrial tradicional – una suerte de superproletariado mundial [...].” (GRÜNER, 2005, p.35) O que nos parece correto é, a partir de determinado elemento, de determinado ponto, num processo de análise e síntese, no sentido marxista, levando em consideração os fatores histórico-sociais e político-econômicos, abordar, estudar e dissecar a questão objeto de estudo. Sem essa relação, do particular com o universal, a percepção da realidade dos fatos fica prejudicada.

As relações de produção instauradas pelo modo de produção capitalista baseiam-se, segundo Marx, na extração de mais-trabalho sob a forma de mais-valor (ou, segundo linguagem marxista, mais-valia). Com isso, percebe-se que o capitalismo gerado pela burguesia não consegue superar a luta de classes, uma vez que, para haver o proprietário (burguês), é preciso que exista o trabalhador. Vejamos o que revela o filósofo:

A sociedade burguesa moderna, que brotou das ruínas da sociedade feudal, não aboliu os antagonismos de classe. Não fez mais do que estabelecer novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta em lugar das que existiram no passado. Entretanto, a nossa época, a época da burguesia, caracteriza-se por ter simplificado os antagonismos de classe. A sociedade divide-se cada vez mais em dois campos opostos, em duas grandes classes

em confronto direto: a burguesia e o proletariado. (MARX; ENGELS, 1998, p.40-41)

Fazer um exame das relações sociais sem levar em consideração a questão econômica, ou seja, o capitalismo e suas consequências, como, por exemplo, a divisão social em duas classes, como tanto propagou Marx em sua crítica a esse sistema resulta em análise parcializada da realidade. Quando, na apreciação social, como tem sido feito por alguns teóricos adeptos do culturalismo, do multiculturalismo diferencialista, puserem-se de lado as questões-chave do sistema capitalista, não resta dúvida de que teremos, inevitavelmente, uma análise equivocada, pois é nesse sistema que se encontra a complexidade das relações sociais. Não existem relações fora desse contexto. Desse modo, se privilegiarmos o fracionamento dos problemas sociais sem relacioná-los com o todo que o circunda, estaremos, nada mais nada menos, do que, contrariamente do que aqueles teóricos afirmam, favorecendo a manutenção do *status quo* vigente. Nesse sentido, Paulo Freire (2004) alerta que:

O que interessa ao poder opressor é enfraquecer os oprimidos mais do que já estão, ilhando-os, criando e aprofundando cisões entre eles, através de uma gama variada de métodos.[...]

Uma das características destas formas de ação, quase nunca percebidas por profissionais sérios, mas ingênuos, que se deixam envolver, é a ênfase da visão *focalista* dos problemas e não na visão deles como dimensão de *totalidade*. (p.138-139)

22

É por isso que insistimos em afirmar que as questões sociais, econômicas e culturais entrelaçam-se nessa trama que são as relações sociais. É preciso atentar para as questões particulares, mas sempre tendo em vista o contexto sócio-histórico em que estão envolvidas. A demanda por justiça em relação às questões étnicas, sexuais, de gênero, raça, entre outras tantas, sem dúvida, são importantíssimas; porém, a luta fragmentada, sem relações com o contexto que as circunda, acaba por tornar-se impotente no que se refere a mudanças sociais de monta. Por essa razão, parecem-nos insuficientes as análises parciais da realidade e bastante preocupante a incompreensão de que os elementos com os quais o homem relaciona-se com o mundo, ou seja, a sua prática produtiva, política e simbólica, embora sejam distintos, inter-relacionam-se. Por isso, apesar das mais diversas correntes que dissertam sobre o interculturalismo e a educação intercultural, optamos por aquelas que partem do fragmento para a totalidade por entendermos ser a melhor forma de análise social.

Visto que em face da realidade mundial a educação vai se adaptando às transformações e tentando incessantemente compreendê-las e torná-las mais justas para todos, a Educação Intercultural, a partir de algumas reflexões de teóricos importantes da área, aparece como um dos processos que pode auxiliar na luta contra as injustiças sociais.

Um dos principais aspectos que caracterizam a educação intercultural está justamente no prefixo que acompanha o termo. O prefixo *inter* nos conduz à noção de “reciprocidade, interação”. Assim, segundo Fleuri (2002, p.137-138), [...] os termos *multi* ou *pluricultural* indicam uma situação em que grupos culturais diferentes coexistem um ao lado do outro sem necessariamente interagir entre si.[...] Já a relação intercultural indica a) uma situação em que pessoas de culturas diferentes interagem, ou b) uma atividade que requer tal interação.

Ainda que pareça óbvia tal reflexão, essa é a primeira e fundamental característica da educação intercultural. A partir desse ponto, surgem os demais atributos dessa corrente pedagógica. A interculturalidade, na visão de Candau (2005), objetiva a promoção de relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos culturais diferentes, tentando, sempre, trabalhar com os conflitos que emergem dessa convivência sem ignorar as relações de poder existentes. Assim, a opção por essa corrente pedagógica pré-supõe “a intenção de promover uma relação democrática entre os grupos envolvidos, e não unicamente uma coexistência pacífica num mesmo território. Essa seria a condição fundamental para qualquer processo ser qualificado como intercultural.” (CANDAU, 2005, p. 32)

Candau (2005, p. 33-34), ainda destaca desafios a serem enfrentados para a promoção da educação intercultural, quais sejam: penetrar no universo de preconceitos e discriminações presentes na sociedade, articular igualdade e diferença no nível das políticas educativas, promover experiências de interação sistemática com outros e reconstruir os processos de construção das identidades culturais, tanto no nível mundial pessoal quanto coletivo.

Souza e Fleuri (2003) consideram, quando se trabalha numa perspectiva intercultural, as identidades culturais flexíveis, podendo variar conforme os sujeitos envolvidos, as relações sociais e os contextos históricos. Sendo assim, afirmam que:

[...] a identidade, sendo definida historicamente, é formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. À medida que os

sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente. (SOUZA; FLEURI, 2003, p. 56)

Desse modo, as identidades culturais são mutantes dependendo da situação que os sujeitos ou grupos enfrentam, pois os indivíduos estão face a face com identidades múltiplas, como raça, etnia, classe, gênero etc. De acordo com sua identificação com os mais diversos universos relacionais e identitários, as pessoas desenvolvem modos distintos de conduzir-se e de interpretar a realidade. Por isso, existe o perigo de pensarmos as diferenças culturais numa lógica binária, ou seja, índio *versus* branco, centro *versus* periferia, já que isso nos levaria à incompreensão da complexidade dos agentes e das relações entre eles.

No intuito de melhor esclarecer a questão, SOUZA & FLEURY trazem o exemplo de um juiz negro que fora acusado de assédio sexual por uma funcionária negra. Daí, discorrem as várias análises que desse episódio podem fluir. Tanto as mulheres quanto os homens reconhecem-se de forma diferenciada com o caso e acabam apoiando o acusado ou a vítima dependendo de sua identificação com a causa feminista, racista, classista, etc. Ao final da narração destacam, apoiados em Stuart Hall, que as identidades são contraditórias, múltiplas e mudam conforme os indivíduos são interpelados ou representados.

24

Quando as diferenças culturais são consideradas numa perspectiva estereotipada, focalizam-se apenas as manifestações externas e particulares dos fenômenos culturais. Deixa-se de valorizar devidamente os sujeitos sociais que produzem tais manifestações culturais, ou não se consegue compreender a densidade, a dinamicidade e a complexidade dos significados que eles tecem. (SOUZA; FLEURI, 2003, p. 57)

Por isso, a afirmação de que as identidades, ao contrário do que se poderia pensar são, na concepção dos autores, flexíveis, cambiáveis. Seguindo a mesma lógica de raciocínio, afirmam que, no momento em que os envolvidos nesse processo despem-se desse pensar utilizando-se da lógica binária, por exemplo, de dominador x dominado, conseguem ver o outro não como inimigo, mas como aliado contra "o inimigo comum: o mesmo sistema político-econômico e o mesmo modelo cultural que produz a exploração e dominação de uns sobre os outros". (SOUZA; FLEURI, 2003, p. 63)

Ainda que o interculturalismo não tenha angariado o merecido espaço na teoria social e pedagógica, é inegável que vem adquirindo força junto a pesquisas desenvolvidas por estudiosos e, exatamente por isso, sofre reformulações e

aproximações com teorias filosóficas, sociais, antropológicas etc. Nos últimos anos, verificamos uma tendência muito forte, por parte de alguns estudiosos da cultura, em analisar o interculturalismo por uma ótica marxista. Desse modo, a teoria intercultural deixa de ater-se a aspectos estritamente culturais como, por exemplo, raça, etnia, feminismo, e começa a pensar a questão cultural juntamente com a questão histórico-político-econômica, o que acarreta profundas mudanças na teoria. A perspectiva, que vem sendo impulsionada por autores como Peter McLaren, Terry Eagleton, Slavoj Žižek entre outros, privilegia a análise social a partir do encontro das três modalidades de relação homem-mundo, quais sejam, as práticas produtiva, política e simbólica. Desse modo, ainda que o ponto de partida seja um fragmento social, como ocorre com a maioria das pesquisas, seu principal objetivo é examiná-la levando em conta o contexto global em que está inserida. Além disso, esse interculturalismo questiona ferrenhamente o capitalismo e suas consequências danosas para as minorias desfavorecidas.

Peter McLaren, pedagogo canadense e professor universitário nos EUA, dedica-se ao estudo do multiculturalismo nas suas várias faces e, atualmente, é referência mundial sobre o assunto, com a publicação de diversas obras, tais como “Multiculturalismo Crítico”, “A Pedagogia da utopia” e “Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio”. Na leitura dessas obras, constata-se a evolução na pesquisa e nas conclusões do autor acerca do multiculturalismo. Embora pareçam repetitivos, ao fazer-se uma leitura mais atenta, verifica-se o grau de aprofundamento e complexidade da questão em que o autor está imerso.

A “condição branca” é na sua visão uma das construções mais perversas da sociedade mundial, pois conduz a um pensamento de que ser branco está acima de qualquer classificação étnica. Assim, influenciados por uma política enraizada no tecido social, de patriarcado e imperialista, os considerados “brancos” julgam os “outros”, que possuem qualidades étnicas diferenciadas, a partir de suas características e de seus valores. Cria-se um padrão universal e naturalmente cristalizado na sociedade como um valor supremo a ser alcançado por todos. Porém, em seu último livro, *Multiculturalismo Revolucionário*, o autor deixa claro que a luta contra as desigualdades sociais passa pela luta contra o capitalismo. Esse multiculturalismo “não deve apenas acomodar a ideia do capitalismo, mas deve também defender uma crítica ao capitalismo e uma luta contra ele.” (MCLAREN, 2000, p. 284). Então, a “condição branca”, ainda que legitimadora do sistema, nada mais é do que criação dele para sua própria

sustentação. Assim é o capitalismo que a precede, e não o contrário. [...] As experiências de vida constituem mais do que valores, crenças e compreensões subjetivas; elas são sempre mediadas através de configurações ideológicas do discurso, economias políticas de poder e privilégio e divisão social do trabalho. (MCLAREN, 2000, p.284). É nesse ponto que centramos nossa argumentação ao adentrarmos no tema da diversidade cultural. Conforme expressado pelo autor, como as relações humanas acontecem de forma tridimensional, quer dizer, nas dimensões do simbolismo – “mediadas através de configurações do discurso”, da política – “economias políticas de poder e privilégios” e econômicas – “divisão social do trabalho”, que estão interligadas, não podemos desprezar, tampouco diminuir a importância ou influência no contexto da problemática social de qualquer desses elementos. É na consideração dessas três dimensões que desenvolvemos a capacidade de compreender e combater o capitalismo. A resistência à imposição do capital e a consequente exploração da massa trabalhadora dissolvem-se na pregação da diferença, do individualismo difundido na chamada era pós-moderna.

26

Os aspectos econômicos, políticos e culturais são elementos da realidade social que interferem um no outro. A classe social, elemento do contexto econômico, que atualmente vem sendo, equivocadamente, rejeitada sob o pretexto de que na atual conjuntura de globalização ela desapareceu, influencia os valores culturais, elemento do contexto cultural (simbólico) e é também por este influenciado. Há uma relação recíproca entre os três elementos. Devemos “superar la visión fragmentada de la realidad y esforzarnos por construir una óptica capaz, desde un enfoque interdisciplinario y transversal, que nos permita comprender la totalidad histórica [...] (MARIN, 2003, p. 77).

O desafio é criar, ao nível da vida cotidiana, um compromisso com a solidariedade aos oprimidos e uma identificação com lutas passadas e presentes contra o imperialismo, o racismo, o sexismo, a homofobia e todas as práticas de não-liberdade, associadas à vida em uma sociedade capitalista de supremacia branca. Como participantes de tal desafio, tornamo-nos agentes da história, vivendo o compromisso moral com a liberdade e a justiça, mantendo uma lealdade ao domínio revolucionário da possibilidade, sendo verdadeiros com o poder e criando uma voz coletiva a partir do mais longínquo ‘nós’, que uma a todos que sofrem sob o capitalismo, o patriarcado e o racismo por todo o planeta. (MCLAREN, 2000, p 285)

Desse modo, o multiculturalismo almeja não a *transformação* dos atos de discriminação porque acredita não estar chegando ao ponto nevrálgico do problema, mas dedica cada um de seus dias à *reconstrução* da ordem social global, com mudanças nas estruturas ideológicas, culturais, políticas e econô-

micas. Salientamos, no entanto, que o multiculturalismo revolucionário, que nós preferimos nomear como interculturalismo, não descarta, de maneira nenhuma, o pluralismo cultural; pelo contrário, sua intenção é utilizá-lo dentro de uma política global de visão de mundo. Entendemos que esta questão não pode ser descartada, mas precisa sobremaneira ser contextualizada para ajudar no combate ao preconceito e à exclusão social. Procuramos transformação social e não simplesmente reformas do sistema; por isso, a união dessas lutas pelo reconhecimento da diversidade associado à luta contra o capitalismo são fundamentais na busca de igualdade social.

Contudo, é necessário que tenhamos consciência da necessidade de existir um ponto em comum como base para enfrentar a marginalização social. A elite capitalista utiliza-se de fatores como o racismo para dividir e, assim, enfraquecer a classe trabalhadora. Alex Callinicos (apud MCLAREN, 2000, p.262) afirma que as “diferenças raciais são inventadas” e, quando o grupo oprimido possui uma característica em comum, que justifica a discriminação, essa característica é considerada inerente àquele grupo. Por isso, segundo o autor, essa nova forma de racismo denominado “racismo moderno” é peculiar das sociedades capitalistas, pois serve como meio para essas elites adquirirem uma força de trabalho maior. “Callinicos aponta três condições para a existência de racismo, da forma colocada por Marx: a competição econômica entre os trabalhadores, o apelo da ideologia racista aos trabalhadores brancos e os esforços da classe capitalista para estabelecer e manter a divisão racial entre os trabalhadores.” (MCLAREN, 2000,p.262)

É por meio da divisão da classe trabalhadora que as elites capitalistas fortalecem-se, pois enquanto aquela fragmenta-se por meio da preocupação com raça, gênero, sexo etc., enfraquece sua luta enquanto classe. Perde, assim, com a desunião, força e poder para enfrentar a classe capitalista e buscar, desse modo, condições mais igualitárias e mais humanas. Não é à toa que vivenciamos, na chamada era pós-moderna, a pluralização dos desejos. É bem provável que o sistema dê impulso – e dá – a essa fragmentação para dela tirar vantagem.

Não seria adequado ao escopo deste artigo detalhar pormenorizadamente um plano de trabalho para a educação intercultural. Tal empreendimento, se fosse possível, entraria em contradição com toda a argumentação anterior, ao sugerir a substituição de um modelo educacional impositivo por outro de molde semelhante. Não se pode, entretanto, deixar de apontar diretrizes para uma

possível pedagogia intercultural, enquanto desdobramentos da fundamentação até aqui desenvolvida.

O ponto central sobre o qual deve descansar qualquer projeto de educação intercultural é a consciência de que toda sorte de dominação cultural é sempre parte de um complexo opressivo, que não pode ser superado pela eleição de um único aspecto, seja ela qual for, da intrincada trama de relações sociais, como seu determinante exclusivo. Ademais, é imperioso reconhecer que o modelo de sociabilidade em que vivemos projeta, contra o pano de fundo da divisão social em classes, um sem-fim de outras desigualdades opressivas, entre as quais encontra-se a assimetria cultural. A divisão é, portanto, a própria essência do sistema.

Diante de tal realidade, não pode a escola ficar alheia à realidade da fragmentação, da divisão social em classes, sob pena de também reproduzir e naturalizar a desigualdade social. É nesse sentido que julgamos imprescindível uma pedagogia intercultural que não apenas promova a relação entre as culturas, mas igualmente impulse a análise crítica da totalidade social, desmascarando as ideologias impostas pelo capital e tornando os sujeitos aptos a reconhecerem o mundo em que vivem e, também, a se reconhecerem dentro desse mundo. Tal empreitada, no entanto, não pode cingir-se a qualquer aspecto particular da vida escolar; antes, precisa impregnar todo o currículo, entendido este como totalidade das práticas educativas escolares. Desse modo, a pedagogia intercultural transforma-se em verdadeiro “modo de ser” da escola e se faz presente em todos os seus processos, desde o nível das relações pessoais e profissionais, passando pelos conteúdos de conhecimento escolar e chegando aos processos de representação simbólica. Sem dúvida, é mister que todas as relações pessoais e profissionais entre os sujeitos do processo educativo – alunos, professores, gestores, servidores, famílias e comunidade – mantenham-se constantemente simétricas, sob o ponto de vista das diferenças culturais, não dando qualquer margem a discriminações ou imposição de valores. De igual modo, é preciso que os conteúdos de conhecimento escolar tornem-se potentes ferramentas no desvelamento da lógica imanente ao sistema social opressivo em que vivemos; a descoberta e incorporação como conhecimento sistematizado dos aspectos econômicos, sociológicos, históricos, antropológicos, linguísticos, epistemológicos etc, que sustentam as práticas de opressão cultural, é fundamental para o desenvolvimento e exercício consciente de atitudes de reconhecimento, respeito e convivência interculturais. Não menos importante é o investimento nos processos de representação simbólica, com ações intencionais de construção

de novos referenciais simbólicos, representativos de relações sociais simétricas em todos os níveis da existência.

REFERÊNCIAS

- CANDAU, Vera Maria (Org.) (2005). *Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico*. Rio de Janeiro: DP&A.
- EAGLETON, Terry (2005). *A idéia de cultura*. São Paulo: Editora UNESP.
- FLEURI, Reinaldo Matias (Org.) (2002). *Intercultura: estudos emergentes*. Ijuí: Unijuí.
- _____ (2003). Intercultura e educação. In: MARCON, Telmo (Org.). *Dossiê Educação Intercultural*, Revista Grifos, Chapecó: Argos.
- FREIRE, Paulo (2004). *Pedagogia do Oprimido*. 38.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- GEERTZ, Clifford (1989). *Interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar.
- GRÜNER, Eduardo (2005). El retorno de la teoría de la cultura: una introducción alegórica a Jameson y Zizek. In: JAMESON, Fredric; ZIZEK, Slavoj. *Estudios culturales: reflexiones sobre el multiculturalismo*. Buenos Aires: Paidós.
- JAMESON, Fredric (2005). Sobre los "Estudios Culturales". In: JAMESON, Fredric; ZIZEK, Slavoj. *Estudios culturales: reflexiones sobre el multiculturalismo*. Buenos Aires: Paidós.
- MARIN, José (2003). Dimensión histórica de la perspectiva intercultural: educación, Estado y sociedad. In: MARCON, Telmo (Org.). *Dossiê Educação Intercultural*, Revista Grifos, Chapecó: Argos.
- MARX, Karl. e ENGELS, Friedrich (1983). *Textos Sobre Educação*. São Paulo: Cortez.
- _____ (1998). *Manifesto Comunista*. São Paulo: Boitempo Editorial.
- _____ (1983). *O Capital: crítica da economia política*. Volume I, Livro I. São Paulo: Abril Cultural.
- _____ (1999). *Para a Crítica da Economia Política ; Do Capital ; O Rendimento e suas Fontes*. São Paulo: Nova Cultural. (Coleção Os Pensadores)
- _____ (1982). *Para a crítica da economia política ; Salário, preço e lucro ; O rendimento e suas fontes: a economia vulgar*. São Paulo: Abril Cultural. (Coleção Os Economistas).
- MCLAREN, Peter (2000). *Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- OLIVEIRA, Avelino da Rosa (2004). *Marx e a exclusão*. Pelotas: Seiva.

_____ (1997). *Marx e a liberdade*. Porto Alegre: EDIPUCRS.

SEVERINO, Antônio Joaquim (2002). *Educação, sujeito e história*. São Paulo: Olho d'Água.

_____ (1994). *Filosofia da educação: construindo a cidadania*. São Paulo: FTD.

SOUZA, Maria Izabel Porto de; FLEURI, Reinaldo Matias (2003). Entre limites e limiares de culturas: educação na perspectiva intercultural. In: FLEURI, Reinaldo Matias (Org.). *Educação Intercultural. Mediações Necessárias*. Rio de Janeiro: DP&A Editora.

TOURAINÉ, Alain (1998). *Crítica da Modernidade*. 5.ed. Petrópolis: Vozes.

UNESCO (2003). Declaración Universal de la UNESCO Sobre la Diversidad Cultural. In: SIDEKUM, Antônio (Org.). *Alteridade e multiculturalismo*. Ijuí: Ed. Unijuí. (Coleção Ciências Sociais).

UNESCO (2014). *Declaration on Race and Racial Prejudice*. Paris, 1978. Disponível em <http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13161&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html>. Acesso em 24 de abril de 2014.