

Educação e intercultura para além da fronteira

*Zenete Ruiz da Silva**

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar a educação intercultural em escolas da fronteira Brasil, Colômbia e Peru. Para isso, a análise está dividida em três momentos: “Tabatinga e a tríplice fronteira”, “A educação intercultural e o currículo em fronteira” e “Os intercâmbios interculturais em escola de fronteira”. No primeiro momento é feita a descrição da tríplice fronteira, reconhecendo os aspectos culturais dos países para o melhor entendimento do espaço estudado. No segundo momento a análise volta-se para o processo de ensino-aprendizagem na escola de fronteira dentro de uma proposta curricular intercultural. E no terceiro são problematizados os aspectos culturais fronteiriços na perspectiva de valorização da cultura do “outro” no ambiente escolar.

Palavras-chave: Educação intercultural. Escola. Fronteira.

Cada um dos seres humanos que caminha pelas ruas, aparentemente alheio e independente dos demais, está ligado a outras pessoas por um acúmulo de cadeias invisíveis, sejam elas impostas pelo trabalho ou pelas propriedades, por instintos ou por afetos (Elias (2000).

Introdução

O presente texto pretende analisar o processo de ensino-aprendizagem e as relações humanas numa escola de fronteira como perspectiva de inclusão a partir das culturas dos países de origem, neste caso da tríplice fronteira Brasil, Colômbia e Peru. O texto compõe-se de três momentos: “Tabatinga e a tríplice

* Mestranda em Educação (UFSC, 2009-2011), professora e pedagoga da Secretaria de Educação e Qualidade do Ensino do Estado do Amazonas (Seduc).

Recebido: 10/04/2010 – Aprovado: 13/09/2010

fronteira: Brasil, Colômbia e Peru”, “A educação intercultural e o currículo em fronteira” e “Os intercâmbios interculturais em escola de fronteira”. É óbvio que esta é apenas uma pequena introdução do que será discutido com mais ênfase e embasamento na minha pesquisa do curso de mestrado em Educação.

Não poderia iniciar sem tentar definir o que é “cultura”. Tarefa essa não muito fácil, embora seja esse termo utilizado com muita frequência no nosso dia a dia quando falamos de forma natural, simples e objetiva do nosso modo de ser e de viver na nossa família, no trabalho e demais grupos sociais. Muitas são as definições dadas por antropólogos, sociólogos, filósofos e educadores ao termo “cultura”. Para alguns a cultura está profundamente implicada na forma como as relações sociais de dependência estão estruturadas nas formações de classe, gênero, etnia, religião, entre outras. Por isso, acredito na necessidade de defini-la segundo os aspectos e critérios da temática, em concordância com Fleuri, quando diz que

as definições de cultura podem ser aglutinadas segundo diferentes critérios. Cultura pode ser definida a partir de diferentes *tópicos*, ou categorias sociológicas, como organização social, religião ou economia. Do ponto de *vista histórico*, Cultura pode ser entendida como herança social, ou tradição, que é transmitida de uma geração para outra. Do ponto de *vista comportamental*, Cultura é compreendida como o comportamento humano, o modo de vida, que é compartilhado e aprendido pelos seres humanos. Na perspectiva *normativa*, a Cultura é considerada como

os ideais, os valores ou regras de vida. *Funcionalmente*, a Cultura pode ser entendida como o conjunto de modos que os seres humanos desenvolvem para resolver problemas de adaptação ao meio ambiente ou de vida em sociedade. Do ponto de *vista mental*, a cultura pode ser vista como o conjunto de idéias, ou hábitos aprendidos, que inibe os impulsos e distingue as pessoas dos animais. *Estruturalmente*, a Cultura pode ser concebida como padrões e inter-relações de idéias, símbolos ou comportamentos. Do ponto de *vista simbólico*, considera-se que a cultura consiste no conjunto de significados, construídos arbitrariamente, que são compartilhados socialmente. Pode-se, enfim, constatar que a Cultura envolve ao menos três componentes: o que as pessoas pensam, o que fazem e o material que produzem (2001, p. 7-8).

Nesse contexto conceitual de cultura fica mais evidente o que representam a cultura e as suas manifestações para um povo, uma população, um grupo e um indivíduo em determinado momento ou situação, bem como qual seu significado e a representação dos elementos culturais, que são demonstrados pelos mais simples gestos, como a dança, a música, os símbolos, entre outros. Porém, tão importante quanto entender o conceito de cultura é entendermos os termos que dela advêm, tais como “multiculturalidade”, “interculturalidade”, que, apesar de serem parecidos, não se referem à mesma coisa. Assim, enquanto a “multiculturalidade” indica a existência de culturas diferentes numa sociedade ou grupo social, a “interculturalidade” refere-se às relações entre essas culturas.

É com essa concepção que pretendo discutir a educação intercultural num espaço escolar fronteiriço. É óbvio que se trata de um assunto extenso e complexo, conforme já mencionei, e que são necessárias muitas pesquisas e estudos aprofundados para, então, embasarmos com firmeza nossa compreensão sobre essa temática, mesmo sabendo que esse é um assunto ainda pouco estudado no Brasil, segundo mostram os institutos de pesquisa. Lamentamos essa realidade porque, certamente, empobrece ainda mais a nossa história e a valorização do nosso modo de ser, de ver e de sentir o outro, a nossa cultura.

Para melhor análise da temática, faz-se necessário também o entendimento do que seja uma “fronteira” e sua importância nesse contexto analisado. Conforme a Wikipédia,¹ enciclopédia livre, e geograficamente falando, “a fronteira é o limite entre duas partes distintas, como por exemplo: dois países, dois estados, dois municípios”. Determina também a área territorial precisa de um estado, de uma cidade, de uma localidade, a sua base física. Para Raffestin,

a fronteira não é uma linha, a fronteira é um dos elementos da comunicação biossocial que assume uma função reguladora. Ela é a expressão de um equilíbrio dinâmico que não se encontra somente no sistema territorial, mas em todos os sistemas biossociais (2005, p. 13).

As fronteiras representam muito mais do que uma mera divisão e unificação dos pontos diversos; vão além do limite geográfico; é um campo de diversidades. É o encontro com o “diferente”

físico e social. E é nesse espaço que as relações se formam e se deformam; completam-se e dão forma à diversidade, à cultura. Por meio das amizades formam-se famílias, amigos e irmãos. “As fronteiras são fluxos, mas também obstáculos, misturas e separações, integrações e conflitos, domínios e subordinações” (ALBUQUERQUE, 2006, p. 5).

Para Fleuri (2001, p. 142), “a perspectiva intercultural reconhece e assume a multiplicidade de práticas culturais, que se encontram e se confrontam na interação entre diferentes sujeitos”. Trata-se da necessidade de mudança de comportamento em relação à forma como vemos e tratamos cada indivíduo que faz parte do nosso convívio, mas que pertence a raça, religião, etnia etc. diferente da nossa. A educação intercultural propõe uma relação sincera e visível entre os atores educacionais, teoria e prática, na perspectiva de recuperar a visão complexa e sistemática de todas as produções de conhecimento.

As manifestações culturais – tradições e língua – nesse espaço têm forte influência no cotidiano dessas populações. Um exemplo é a apreciação da culinária colombiana e peruana pelos tabatinguenses. E dentre os preferidos estão a *lechona*, *sancochos*, *tamales*, *patacón*, *arepa* e *empanadas*; o *aji*, que se manifesta com toda sua força no célebre *cebiche*, e como condimento no picante dos mariscos a *parihuela*, no “arroz com mariscos” e no peixe banhado na salsa com mariscos, chamado de *lo macho*. Na música, a *cúmbia*² é o estilo musical preferido dos jovens e adolescentes.

Essa é apenas uma demonstração do que pude observar durante minha estada nessa área de fronteira onde atuei como pedagoga de uma escola estadual, além da oportunidade de conviver e de participar de atividades culturais e educacionais com profissionais que têm experiências e vivências sobre o intercâmbio que existe entre essas culturas, mas que não dispõem de conhecimento científico para melhor entender e explicar essa realidade.

Tabatinga e a tríplice fronteira: Brasil, Colômbia e Peru

O Brasil tem uma área superior a 8.500.000 quilômetros quadrados. Antes mesmo de ser uma nação soberana, seu território começou a ser delimitado com a assinatura dos tratados de Madri (1750) e Santo Ildefonso (1777), que trataram da separação das terras espanholas das portuguesas na América. Com uma fronteira marítima de 7.367 km, o Brasil tem limites terrestres com nove países da América do Sul – Uruguai, Argentina, Paraguai, Bolívia, Peru, Colômbia, Venezuela, Guiana e Suriname – e com o Departamento Ultramarino Francês da Guiana, numa extensão da ordem de 16.886 km.

Letícia é a cidade colombiana que faz fronteira com o Brasil. Localiza-se no trapézio amazônico, à margem do rio Amazonas. Ainda que fique longe, quase isolada das principais cidades colombianas, constitui importante porto fluvial e comercial com o Brasil e o Peru. Nela mo-

ram 60% da população do departamento de Amazonas. Sua população é de aproximadamente 35 mil habitantes leticianos.

“Colômbia” significa terra de Cristóvão Colombo e foi concebida por Francisco de Miranda para nomear em homenagem ao primeiro o Novo Mundo. Seu limite ao norte é o mar das Caraíbas; ao leste, a Venezuela e o Brasil; ao sul, o Peru e o Equador, e a oeste, o oceano Pacífico e o Panamá. É o segundo país mais populoso da América do Sul, com aproximadamente 45 milhões de habitantes, e é o terceiro país mais rico desta. É também o 25º maior país em área do mundo e o quarto da América do Sul, com 1.141.748 km. Sua capital, Bogotá, foi fundada em 1538 com o nome de Santa Fé de Bogotá. Hoje possui quase sete milhões de habitantes, é a maior cidade do país e uma das mais populosas da América do Sul e do mundo.

A fronteira entre Brasil e Peru é a linha que limita os territórios do Brasil e do Peru. O Peru é uma república presidencialista democrática, dividida em 25 regiões; sua geografia é variada, exibindo desde planícies áridas, da costa do Pacífico, aos picos nevados, dos Andes, e à floresta Amazônica, característica que proporciona ao país diversos recursos naturais. Sua população estimada é de 28 milhões de habitantes, de origem multiétnica e com um alto grau de mestiçagem, incluindo ameríndios, europeus, africanos e asiáticos. É considerada nação em desenvolvimento e possui um nível de pobreza de 44%. O idioma oficial é o espanhol, ainda que um número significativo de peruanos fale quechua e outras línguas nativas.

Tabatinga é uma palavra de origem indígena, que no tupi significa “barro branco” de muita viscosidade, encontrado no fundo dos rios, e no tupi-guarani quer dizer “casa pequena”. É uma cidade fronteira à Colômbia e ao Peru, sendo a fronteira com o primeiro país terrestre. As cidades de Tabatinga e Letícia (Colômbia) são interdependentes no tocante ao abastecimento das populações. Todavia, o único marco limítrofe é um poste com as duas bandeiras, o que permite que a população local transite livremente entre os dois países como se as duas cidades fossem uma. O acesso mais frequente à Colômbia é pela avenida da Amizade, que começa no aeroporto de Tabatinga e termina dentro de Letícia. O acesso à cidade se dá por barco ou por avião, inexistindo estradas que unam Tabatinga a Manaus. A viagem fluvial no trecho Tabatinga–Manaus consome cerca de três dias e, no trecho contrário, cerca de sete. Existem voos diários operados por uma única empresa; as aeronaves são de porte médio e variam entre cinquenta a oitenta passageiros; os preços das passagens oscilam entre R\$ 500,00 e R\$ 1.200,00 reais. A cidade está distante, em linha reta, 1.105 km da capital Manaus e, em linha fluvial, 1.607 km.

A população de Tabatinga é mista, de aproximadamente 47.498 habitantes, pois possui brasileiros, peruanos, colombianos, e entre esses indígenas de diversas etnias. Dentre os brasileiros em Tabatinga existe a população rotativa, correspondente aos militares das Forças Armadas e bancários que vão a Tabatinga passar temporadas. Sua

principal avenida é chamada de “avenida da Amizade”, visto que liga Tabatinga a Letícia.

A educação intercultural e o currículo em fronteira

A riqueza humana depende da preservação da diversidade de suas identidades culturais e de cada identidade cultural.

Maurício Langon

A educação é um direito inerente à existência de qualquer sociedade, uma obrigação para qualquer governo e uma necessidade para qualquer cidadão. Trata-se de uma das principais molas de uma sociedade na qual a formação se converta em algo mais do que um direito fundamental: uma fonte de progresso e bem-estar. E esse é o ideal que a escola deve perseguir na perspectiva de reconhecimento e valorização da cultura de cada indivíduo, indistintamente.

Na educação escolar brasileira, a presença de elementos das diversas culturas é uma realidade que chega por meio dos alunos colombianos e peruanos, os quais ingressam na escola já a partir das séries iniciais do ensino fundamental até o ensino médio. Nesse momento o papel da escola é de romper as fronteiras e permitir que as identidades culturais sejam vividas por todos, independentemente dos espaços, num movimento de inclusão e não de segregação.

A população de fronteira convive diariamente com uma *diversidade cultural*³ muito rica. São crianças, jovens e adultos com acesso a músicas, jogos,

diversão, comidas e idioma diferente do vivido no passado. É na escola, portanto, que essa diversidade se acentua, por conta da presença de alunos imigrantes, no caso, da Colômbia e do Peru. Daí se pensar num currículo escolar como uma forma de integração dessas pessoas, desses alunos.

Por ser o currículo também um documento que envolve a construção de significados e valores culturais, não pode ser pensado como um instrumento apenas de transmissão de fatos e conhecimentos cognitivos, mas que contenha, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), pluralidade cultural, conforme sugere um dos objetivos gerais:

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (1997, p. 6).

O compromisso da educação intercultural é de preservação dos aspectos culturais como um patrimônio que precisa ser passado de geração a geração como um bem imortal. Cabe, então, à escola a prática cognitiva de habilidades e atitudes a partir de elementos culturais próprios, num processo de interação entre as culturas, sem com isso esquecer e desvalorizar seus traços culturais. Não basta tão somente a menção de elementos culturais nos conteúdos, mas, sim, a mudanças nas práticas pedagógicas. “O que precisa ser mudado não é a cultura

do aluno, mas a cultura da escola, que é construída com base em um único modelo cultural, o hegemônico, apresentando um caráter monocultural” (BANKS, 1999). Há que se compreender que

[...] a escola não opera no vazio; a cultura que ali se transmite não cai em mentes sem outros significados prévios. Aqueles que aprendem dentro da educação escolarizada são seres com uma bagagem prévia de crenças, significados, valores, atitudes e comportamentos adquiridos fora das escolas (SACRISTÁN, 1995, p. 89).

A “cultura dominante”⁴ está presente nas escolas através dos conteúdos escolares e demais práticas pedagógicas trabalhadas no cotidiano das salas de aula. O sistema educacional aparentemente nos apresenta uma imagem de neutralidade da dominação; porém, analisando as práticas escolares, percebe-se a (re)produção de sujeitos sociais passivos e de fácil dominação. De fato, a problemática da diversidade cultural e da construção das diferenças tem sido trazida em uma visão de cidadania multicultural, legal, concreta, negociada em discursos e espaços, dentre os quais a educação e a formação docente emergem com força. Conforme Lopes (2005), Moreira (2008) e Silva (1999), esses estudos têm tensionado o campo do currículo, trazendo novas configurações e propondo novos olhares, voltados ao reconhecimento e à valorização de identidades culturais apagadas ou negadas em estruturas curriculares monoculturais.

A Declaração Universal sobre Diversidade Cultural, adotada pela 13^a

Sessão da Conferência Geral da Unesco, em novembro de 2001, reconhece o papel fundamental do diálogo intercultural, visto que, apesar da diversidade cultural, a humanidade é uma só; portanto, são necessários o respeito, a compreensão e o amor ao “outro”. A responsabilidade para que os princípios dessa declaração se tornem realidade no cotidiano é de todos, pois a humanidade é uma só, mas as culturas são numerosas. “Deve-se ter presente que cada vez que uma cultura desaparece, a comunidade, em particular, e a humanidade, como um todo, empobrecem” (MONTIEL, 2003, p. 44).

Em relação à educação formal, a responsabilidade pelo respeito à diversidade cultural ficou mais evidente a partir do programa da Unesco “Educação para Todos”, por meio de políticas que favorecem a inclusão e o direito de todos os cidadãos a uma boa escola, sejam eles “brancos/negros”, “pobres/ricos”, “crentes/incrédulos”, “sábios/leigos”, “indígenas/não indígenas”, “brasileiros/estrangeiros”, “homens/mulheres”, “crianças/jovens”, “adultos/idosos”. O que vale é a valorização e a oportunidade de todos de ser e de se sentir gente, ser humano que pensa e pode decidir o que lhe parece certo.

A perspectiva da educação como cultura propõe exatamente a negociação cultural capaz de promover o reconhecimento e a valorização dos indivíduos, do “outro”. As práticas escolares vistas como espaços educativos e de socialização de grupos diferentes não podem negar a existência da diversidade cultural em que a escola está inserida. Todavia,

não se pode falar em cultura sem refletir sobre os termos identidade,⁵ diferença,⁶ multiculturalismo, pluralidade e interculturalidade relacionados à cultura.

Banks (1999), ao estudar as questões das relações entre multiculturalismo e educação, analisa o fracasso escolar dos alunos e argumenta que a “privação cultural” é uma das grandes causadoras do fracasso escolar. A hierarquização das diferentes culturas é uma forma de discriminar indivíduos. Desvalorizar determinadas culturas e suas especificidades reduz o papel da educação a uma função de compensação cultural que termina por negar a diferença. O espaço escolar deve ser concebido como um espaço democrático onde o indivíduo se sinta livre e respeitado, independentemente dos valores e costumes.

Uma proposta curricular voltada para a cidadania preocupa-se, necessariamente, com as diversidades existentes na sociedade, uma das bases concretas em que se praticam os preceitos éticos. É a ética que norteia e exige de todos, da escola e educadores em particular, propostas e iniciativas que visem à superação do preconceito e da discriminação. A contribuição da escola na construção da democracia é a de promover os princípios éticos de liberdade, dignidade, respeito mútuo, justiça e equidade, solidariedade, diálogo no cotidiano; é a de encontrar formas de cumprir o princípio constitucional de igualdade, o que exige sensibilidade para a questão da diversidade cultural e ações decididas em relação aos problemas gerados pela injustiça social.

Os intercâmbios interculturais em escola de fronteira

Uma coisa não pode existir sem que haja o seu oposto, e somente pode se chegar à verdade, quando se conseguir encontrar o seu contrário assim como vida e morte, senhor e escravo, burguesia e proletariado, etc.

Ademar Bogo

Nada mais comum do que se falar em cultura e valorização cultural em meio ao século XXI, considerado como um mundo aberto e globalizado, formado de pessoas esclarecidas e informatizadas. Laraia (2001, p. 25) define a cultura como “[...] todo complexo que inclui crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade”. E quando se trata da junção de culturas através de fronteiras, como é o caso dessa investigação, parece nada muito estranho e complexo. Todavia, muitos são os resultados de convivência negativos vividos em todos os segmentos sociais oriundos de aspectos culturais.

Não há como esquecer de que é a escola o espaço onde mais se produzem e se vivem as culturas; onde cada aluno é um indivíduo cultural, que tem modos de ser e de se expressar oriundos de um processo histórico e de experiências do meio em que vive. Há que se considerarem e se respeitarem esses traços culturais como forma de respeito ao “diferente”. Conforme o PCN, “a diferença entre culturas é fruto da singularidade desses

processos em cada grupo social” (1997, p. 20). Deixar de valorizar devidamente os sujeitos sociais que produzem essas manifestações culturais significa apagar ou ignorar a história de uma pessoa, de um grupo, ou de uma sociedade.

A realidade das escolas de fronteira comprova que a convivência cotidiana com indivíduos de culturas diferentes não faz qualquer diferença para o processo de ensino-aprendizagem de ambos. Parece que as relações interculturais, em certa medida, perturbam a visão hierarquizada e purificada das culturas, do poder e do conhecimento; possibilitam o questionamento da ordem institucional educacional estabelecida na ótica do poder hegemônico de educadores e educadoras sobre os(as) alunos(as); ensejam a possibilidade de problematizar a pretensa procedência universalizante e homogeneizante do conhecimento.

A escola é um dos lugares consagrados à formação do indivíduo e à sua integração numa comunidade de iguais. É graças a ela que o indivíduo pode transcender seus laços familiares, étnicos ou consuetudinários e criar um sentimento de pertença a uma identidade mais abrangente: a nação e a república. A educação tem igualmente a missão de conduzir a pessoa ao pleno *amadurecimento* de suas capacidades. Ao permitir-lhe forjar seu espírito crítico e escolher de modo autônomo entre várias possibilidades aquela que melhor lhe convém, a escola é a segunda instância libertadora do indivíduo (SEMPRINI, 1999, p. 46).

“A escola é concebida como um centro cultural em que diferentes lingua-

gens e expressões culturais estão presentes e são produzidas” (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 34). É nesse entendimento que deve caminhar a escola no seu papel social, considerada como um espaço de relações sociais e humanas, visando construir um mundo possível. É um espaço onde se dá a convivência entre crianças de origens e níveis socioeconômicos diferentes, com costumes e dogmas religiosos diferentes daqueles que cada um conhece, com visões de mundo diversas daquela que compartilha em família, onde são “ensinadas” maneiras para o bom convívio democrático com a diferença.

[...] o diálogo entre culturas não nos impede, necessariamente, de manter nossas raízes e não implica romper com nossa própria cultura e com a dos nossos antepassados, com suas tradições e com seus valores. Deve-se entender que, do mesmo modo que eles se adaptaram as circunstâncias do mundo que os rodeava, nós também devemos abrir-nos às culturas de hoje. Somente através de um intercâmbio fluido teremos a possibilidade de encontrar novas soluções para nossas diferenças culturais (MONTIEL, 2003, p. 43).

Não apenas se admite a existência de diferentes culturas, mas também se busca entender a singularidade e a originalidade de linguagens, valores, símbolos e estilos diferentes de comportamento, que são tecidos pelas pessoas em seu contexto histórico e social peculiar. Nesse sentido, não se consideram as diferenças culturais segundo uma classificação hierárquica: nenhuma cultura deveria ser vista como melhor ou pior,

mais rica ou mais pobre do que a outra, uma vez que cada uma faz sentido em si mesma e pode ser enriquecida ou transformada na relação com outras culturas. A complexidade da relação entre culturas evidencia a necessidade de analisar a abordagem existencial de diferentes tipos de jogos de relações. “Não há sociedade humana, arcaica ou moderna, desprovida de cultura, mas cada cultura é singular. Assim, sempre existe a cultura nas culturas, mas a cultura existe apenas por meio das culturas” (MORIN, 2007, p. 56).

Pode-se, então, afirmar que a escola é um espaço onde a interculturalidade deve ser vivenciada de forma muito clara, por ser essa uma maneira de intervenção diante dessa realidade, que tende a colocar a ênfase na relação entre culturas. Nesse sentido, a elaboração de um programa curricular que valoriza as contribuições de várias culturas de forma explícita dinamiza e potencializa o conhecimento numa perspectiva multicultural e intercultural.

A educação, vista como processo de transformação social, preocupa-se com o desenvolvimento da consciência crítica dos alunos, pais e comunidade em geral, para que sejam capazes de realizar uma leitura crítica da estrutura social em que estão inseridos. Daí destacarmos a importância da implementação de políticas públicas que visem a atingir o sistema educacional em todos os níveis, englobando desde as equipes diretivas e estudantes até a comunidade de uma forma geral, uma vez que sem esses elementos qualquer proposta política educacional de intervenção em contextos

educativos multi/interculturais perde sua potencialidade de transformação.

A combinação de diferentes culturas convivendo num mesmo território, seus cruzamentos, processos híbridos forjadores de novas identidades culturais ainda não ganharam o interesse de pesquisadores, restringindo-se a um grupo muito pequeno. Os esforços, quando caminham nessa direção, tomam por referência uma determinada cultura. A preocupação reside em evidenciar o desafio de pensar elementos da cultura negra, indígena, estrangeira etc. no espaço escolar e como se inserem ou podem ser inseridas como contributos para a construção de uma educação mais plural do ponto de vista cultural.

No Brasil, mesmo sem desconsiderar a existência de graves fenômenos de racismo, de discriminação étnica e social, de fechamento ao diferente, o enfoque intercultural coloca em primeiro plano a importância de conhecer – com a finalidade de orientar a prática pedagógica – os complexos itinerários de formação e produção cultural que percorrem contextos já fortemente miscigenados, de modo particular os que se caracterizam por graves problemas sociais. A exigência da implementação de leis para que alguns grupos minoritários tenham seu modo de ser e seus direitos respeitados é um exemplo de que nossa sociedade, em geral, ainda não concebeu a verdadeira concepção de educação multicultural, ou seja, ainda não amadureceu para o respeito às relações interculturais.

É óbvio que a educação intercultural sozinha não pode assumir toda a responsabilidade na implementação da

justiça social necessária, porém pode, mediante os mecanismos pedagógicos e escolares, propiciar a interação dialógica entre culturas, num clima democrático, que defenda o direito à diversidade no marco da igualdade de oportunidades, flexibilizando os modelos culturais que se transmitem na escola. Possibilita aos alunos disporem de uma maior riqueza de conhecimentos e valores culturais, próprios e alheios, enriquecendo crítica e reflexivamente não somente seu desenvolvimento integral enquanto pessoas, mas também propiciando sua conscientização e ação social solidária.

Desde tenra idade, a escola, a agência por excelência do processo de educação, deve aproveitar todas as ocasiões para uma dupla aprendizagem: por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade de espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta.

Education and intercultural beyond the border

Abstract

This article aims to analyze intercultural education in schools in the border of Brazil, Colombia and Peru. For this analysis is divided into three stages: “Tabatinga and the triple frontier”, “Intercultural education and the curriculum at the border” and “The intercultural exchanges in the school boundary. At first description is made of the Triple Frontier,

recognizing the cultural aspects of countries for a better understanding of the area studied. In the second stage, the analysis turns to the process of teaching and learning in the school boundary, within a curriculum intercultural. And the third time, are problematized the cultural frontier from the perspective of valuing the culture of the “other” in the school environment.

Key words: Intercultural education. School. Border.

Notas

- ¹ Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Fronteira>. Acesso em: 10 out. 2009.
- ² Cúmbia é a música típica nacional da Colômbia. É um dos principais marcos da expressão africana na América, já que os “fundadores” foram os descendentes de escravos colombianos vindos da África. A palavra “cúmbia” vem de cumbé, que significa festa.
- ³ A diversidade cultural brasileira é repleta de significações e representações possíveis de serem percebidas, desde que os movimentos sociais ganharam as ruas, aqueles, representantes desta pluralidade, tais como as feministas, os negros, os homossexuais, a arte das favelas, a luta dos portadores de necessidades especiais, as comunidades indígenas e os quilombolas.
- ⁴ Freire (2007), aquela que corresponde à visão de determinados grupos sociais.
- ⁵ A identidade é uma construção, estando estritamente ligada ao meio no qual o sujeito vive e à maneira que ocorre a interação com a sociedade.
- ⁶ A identidade não se define em oposição à diferença, mas como elemento constitutivo da mesma, e carrega com ela o traço do outro. O desafio é aceitar identidade e diferença como mutuamente determinadas. A diferença deixa de ser aprendida como produto derivado da identidade, que é vista, geralmente, como a norma. Nesse sentido, produção de identi-

dades implica, necessariamente, produção de diferenças. A diferença é estabelecida por uma marcação simbólica em relação a outras identidades (GABRIEL, 2005, p. 53).

Referências

- ALBUQUERQUE, José Lindomar Coelho. As línguas nacionais na fronteira Paraguai-Brasil. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FRONTEIRAS ÉTNICO-CULTURAIS E FRONTEIRAS DA EXCLUSÃO. O desafio da interculturalidade e da equidade: a etnicidade no contexto de uma sociedade intercultural, 3, 2006.
- BANKS, James. *An introduction to multicultural education*. 2. ed. Nova Jersey: Allyn an Bacon, 1999.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- FLEURI, Reinaldo Matias. *Intercultura: estudos emergentes*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade – e outros escritos*. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- GABRIEL, Carmen Teresa. A identidade (nacional) na berlinda: uma forma possível de entrar no debate em torno da educação intercultural. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Culturas e educação: entre o crítico e o pós-crítico*. Rio de Janeiro: D&A, 2005.
- LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Org.). *Currículo: debates contemporâneos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Série Cultura, memória e currículo, v. 2).
- MONTIEL, Edgar. A nova ordem simbólica: a diversidade cultural na era da globalização. In: SIDEKUM, Antônio (Org.). *Ulterioridade e multiculturalismo*. Ijuí: Edu. Unijuí, 2003. (Coleção Ciências sociais).

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Trad. de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; rev. técnica de Edgar de Assis Carvalho. 12. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2007.

RAFFESTIN, Claude. Prefácio. In: OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de. (Org.). *Território sem limites*. Campo Frande: UFMS, 2005.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio (Org.). *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SEMPRINI, Andréa. *Multiculturalismo*. Trad. Laureano Pelegrin. Bauru, SP: Educs, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.