



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

ISSN: 1983-9278

edusantos1959@gmail.com

Universidade Nove de Julho

Brasil

Steffen Munsberg, João Alberto; Ferreira da Silva, Gilberto  
A interculturalidade como estratégia de aproximação entre pesquisadores  
brasileiros e hispano-americanos na perspectiva da descolonização  
EccoS Revista Científica, núm. 45, 2018, Janeiro-Abril, pp. 21-40  
Universidade Nove de Julho  
Brasil

DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n45.8298>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71557480003>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em [redalyc.org](http://redalyc.org)



Sistema de Informação Científica Redalyc  
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal  
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa  
acesso aberto

# **A INTERCULTURALIDADE COMO ESTRATÉGIA DE APROXIMAÇÃO ENTRE PESQUISADORES BRASILEIROS E HISPANO-AMERICANOS NA PERSPECTIVA DA DESCOLONIZAÇÃO**

**INTERCULTURALITY AS A STRATEGY OF APPROXIMATION  
BETWEEN BRAZILIAN AND HISPANIC-AMERICAN RESEARCHERS IN  
THE DECOLONIZATION PERSPECTIVE**

**João Alberto Steffen Munsberg**

Doutorando em Educação na Universidade La Salle, Canoas, Rio Grande do Sul, Brasil. Integrante do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural (GPEI). Bolsista CAPES.  
[prof.jasm@gmail.com](mailto:prof.jasm@gmail.com)

**Gilberto Ferreira da Silva**

Doutor em Educação. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Curso de Pedagogia da Universidade La Salle, Canoas, Rio Grande do Sul, Brasil. Pesquisador do CNPq. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural (GPEI).  
[gilberto.ferreira65@gmail.com](mailto:gilberto.ferreira65@gmail.com)

**RESUMO:** Este texto aborda o tema da interculturalidade na América Latina na perspectiva da decolonialidade. O tema se insere na tendência contemporânea de investigações e reflexões sobre um “pensamento outro”, com pretensão e abordagem distintas do que é defendido pela modernidade eurocêntrica. Objetiva-se compreender melhor as causas da dificuldade de inserção efetiva do Brasil na América Latina e apontar possíveis caminhos para a aproximação das nações. Metodologicamente, o texto resulta de um estudo de cunho bibliográfico exploratório, com reflexões a partir de aportes teóricos de pensadores do Grupo Modernidade/Colonialidade e afins. É sabido que o Brasil se volta – política, econômica e culturalmente – para o Atlântico Norte, de costas para a América Hispânica. Pensa-se que a interculturalidade – a educação intercultural, de modo especial –, se constitua em possível fator propulsor da integração, podendo ser o caminho para a aproximação entre pesquisadores brasileiros e hispano-americanos na perspectiva da descolonização.

**PALAVRAS-CHAVE:** América Latina. Decolonialidade. Educação Intercultural. Interculturalidade. Pensamento Outro.

**ABSTRACT:** This text addresses the interculturality theme in the decoloniality perspective in Latin America. The subject is inserted in the contemporary tendency of investigations and reflections on an “other thought”, with pretension and distinct approach from what is defended by Eurocentric modernity. The objective is to better understand the causes

of the difficulty of Brazil's effective insertion in Latin America and to point out possible paths for the rapprochement of nations. Methodologically, this text results from an exploratory bibliographical study, with reflections based on the theoretical contributions of thinkers from the Modernity/Coloniality Group and alike. It is known that Brazil turns – politically, economically and culturally – to the North Atlantic, with its back to Hispanic America. Interculturality – intercultural education, in particular – is thought to be a possible driver for integration and may be the way to bring Brazilian and Hispanic-American researchers closer together in the decolonization perspective.

**KEYWORDS:** Latin America. Decoloniality. Intercultural Education. Interculturality. Another Thought.

## 1 Introdução

Este artigo trata da interculturalidade na perspectiva da decolonialidade, tema que se insere na tendência contemporânea de investigações e reflexões sobre um “pensamento outro”. Tomando como referência e aporte teórico a rica produção do Grupo Modernidade/Colonialidade (GM/C), coletivo reunido pela primeira vez em 1998 na Universidad Central de Venezuela, analisa-se, dentre outras categorias, a educação intercultural como estratégia para a descolonização. Objetiva-se, com este texto, apresentar algumas ideias e pressupostos que apontem para medidas e proposições viáveis na busca de aproximação entre pesquisadores brasileiros e hispano-americanos, na perspectiva de uma educação intercultural crítica e descolonizadora.

Metodologicamente, este texto é resultado de estudo de cunho bibliográfico exploratório, cujas reflexões foram realizadas por um coletivo de pesquisadores. Nesta pesquisa abordam-se diversos assuntos como colonização/descolonização do saber, do ser e do poder, interculturalidade crítica e causas da dificuldade de inserção do Brasil na América Latina. Uma imersão na instigante literatura das últimas décadas permitiu vislumbrar a complexidade teórica da produção existente e da diversidade de experiências formativas implementadas nas diferentes nações latino-americanas. Esse percurso investigativo proporcionou o contato com ideias inspiradoras em termos epistemológicos. Assim, mesmo que com uma leitura seletiva realizada até o momento, percebe-se que pensar a interculturalidade na perspectiva da decolonialidade é tarefa complexa e desafiadora, mas possível e necessária no contexto atual.

O artigo está estruturado em quatro tópicos. O primeiro é esta *Introdução*. O segundo, intitulado *Brasil: o colonizado pensando como colonizador*, analisa a questão da identidade latino-americana, diferenças e semelhanças entre as nações e, principalmente, as causas da dificuldade de inserção efetiva do Brasil no continente. O terceiro tópico – *Interculturalidade crítica e educação descolonizadora* – apresenta referências conceituais relacionadas ao tema interculturalidade como estratégia para a descolonização, aprofundando a concepção de educação intercultural descolonizadora. O último tópico constitui as *Considerações finais*, trazendo as proposições para a descolonização do saber, do ser e do poder na América Latina, com ênfase na participação do Brasil nesse processo.

## 2 Brasil: o colonizado pensando como colonizador

“A colonização fabrica colonizados assim como fabrica colonizadores.” (MEMMI, 2007, p. 9) E mais: a colonização produz colonizados colonizadores. Em outras palavras, subalternizados se espelham nos dominadores e passam a pensar e agir como dominadores. E a América Latina é palco desses atores.

América Latina: um único espaço e um espaço único. Paradoxalmente, o espaço que aproxima é o espaço que separa nações. América Latina polissêmica, com suas semelhanças e diferenças na constituição das nações. América Latina descortinada pela modernidade e encoberta pela colonialidade. América Latina: qual é a sua identidade? Indígena, ibérica, afrodescendente, mestiça, híbrida... *sui generis*! E isso une e separa.

O sociólogo brasileiro Octávio Ianni (2000, p. 4) descreve a América Latina como um continente em busca de conceito, assim pensada:

Esta é a ideia: a América Latina somente se revela quando é visualizada como um vasto laboratório de modos de vida e trabalho, formas de sociabilidade e jogos de forças sociais, tiranias e democracias, compreendendo castas e classes sociais, etnias e racismos, línguas e religiões, monumentos em ruínas, façanhas e ilusões.

Esse laboratório é visto como uma realidade que experimenta situações complexas, múltiplas, heterogêneas, inventadas e até contraditórias. E, por tudo isso, olhado como um continente enigmático: “Este é o enigma: a América Latina se configura como uma realidade geo-histórica, político-econômica e sociocultural complexa, heterogênea, contraditória e errática.” (op.cit., p. 6)

Para Quijano e Wallerstein (1992, p. 583), “La americanidad ha sido siempre, permanece como tal hasta hoy, un elemento esencial en lo que entendemos como ‘modernidad’.” A América e o moderno sistema mundial nasceram juntos ao longo do século XVI; a América foi elemento constitutivo da economia-mundo capitalista. A América – esse “Novo Mundo” – se constitui no padrão ou modelo do sistema mundial, compreendendo: a) a colonialidade – expressa na hierarquia dos Estados em termos político, econômico e cultural, com subalternização das colônias em relação às metrópoles; b) a etnicidade – expressão cultural da colonialidade manifesta na categorização e hierarquização étnica, com subalternização dos “outros” em relação aos colonizadores; c) o racismo – segregação e discriminação dos “outros” por parte dos controladores, reforçando a etnicidade; d) a novidade – dimensão da modernidade como evidência da superioridade (o “novo”, o “moderno” era melhor). Dessa forma, na interpretação dos autores, a americanidade constitui sua própria contradição, mantendo a colonialidade. A América Latina tem permanecido presa, historicamente, a um emaranhado de questões relativas aos conceitos de nação, identidade e democracia. E, de modo geral, as Américas são o produto histórico da colonialidade.

Reichel (2007) aborda as representações sobre a identidade latino-americana na visão de intelectuais durante a década de 1960. Esses pensadores conceberam a América Latina como “nação latino-americana”, possuindo elementos políticos, econômicos, sociais e culturais comuns e, conseqüentemente, apresentando problemáticas comuns. Daí emerge a necessidade de colaboração entre as nações, imprescindível na busca de superação da colonialidade. Para Dorella (2015, p. 2), “[...] o desafio em pensar a América Latina implica levar em consideração a identificação de problemas em comum e as soluções pensadas em conjunto, tendo em mente a diversidade histórica e cultural que compõem esse variado espaço geográfico.” A pesquisadora considera que diversos

motivos – de ordem econômica, política, social e histórica – resultaram em atitudes de distanciamento, dificultando a integração entre as nações latino-americanas. Todavia, ela destaca que “[...] as semelhanças do Brasil com a América Hispânica são maiores e mais profundas do que as diferenças, uma vez que eles são países formados pela mesma origem – a tradição ibérica.” (op.cit., p. 12) Essa tradição fica evidente na preponderância de elementos comuns como línguas neolatinas (português e espanhol), cultura latina, origem ibérica, religião católica e governos republicanos.

As dificuldades de uma efetiva inserção do Brasil na América Latina, evidenciadas pela discriminação das elites brasileiras em relação aos “outros” latino-americanos, têm origem em preconceitos históricos. Para Dorella (2015), o discurso nacionalista brasileiro destacara, historicamente, as ameaças da construção da identidade latino-americana às especificidades da nação brasileira. A historiadora postula que o discurso nacionalista – um discurso da diferença – leva ao sentimento de superioridade dos brasileiros em relação aos demais latino-americanos, comprometendo a integração das nações. Esse discurso nacionalista, ainda preponderante no Brasil, ofusca outras interpretações históricas e epistêmicas. Não obstante, “[...] pensadores contemporâneos propõem uma reflexão que visa privilegiar as contradições e complexidades das diversas influências que compõem o ‘espaço cultural latino-americano’, através de conceitos como transculturação, mestiçagem cultural e hibridismo.” (op.cit., p. 13) E nessa perspectiva ganham espaço e importância as reflexões sobre interculturalidade e “decolonialidade”.

Diversidade histórica, cultural e geográfica, múltiplas etnias e necessidades distintas constituem a América Latina. E nesse complexo continente realçam-se as diferenças entre o Brasil e a América Hispânica. Rivalidades históricas entre as metrópoles Portugal e Espanha foram incorporadas no pensamento da elite brasileira, notadamente no seio da academia. Dessa forma, diferenças de processos de colonização e de descolonização (independência política), bem como de organização estatal das ex-colônias, impregnam o imaginário da elite brasileira. Por exemplo, o Brasil independente se estrutura como monarquia – sob viés imperialista – enquanto as nações hispânicas nascem como repúblicas.

Para se entender a América Latina é necessário considerar a perspectiva de onde se olha. Impregnados de uma visão do colonizador, os latino-americanos, de modo geral, olham para si e para o mundo sob a perspectiva dos modelos europeus e/ou norte-americanos. Entretanto, há uma diferença marcante entre o Brasil e os demais países latino-americanos. Enquanto as nações hispano-americanas olham para si e para o mundo *desde* o local, o Brasil olha *para* o Atlântico Norte – Europa e Estados Unidos. Parece que a sociedade brasileira não se vê com olhos próprios. Mais do que isso: enquanto intelectuais de nações hispano-americanas já pensam *desde* o local, a elite brasileira continua fortemente voltada para o Atlântico Norte.

Segundo Dorella (2015), o intelectual Silvio Julio (1895-1984) buscou a aproximação do Brasil com os países hispano-americanos. Como os intelectuais brasileiros sempre tiveram a Europa e os Estados Unidos como referenciais, o historiador exaltava o reconhecimento que europeus e norte-americanos atribuíam à cultura hispano-americana, objetivando o mesmo para os brasileiros. Não obteve êxito.

O pesquisador Ricardo Santos, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em estudo sobre a integração latino-americana no século XIX, analisou a *Carta da Jamaica* (ou Carta Profética), escrita por Simón Bolívar em 1815. O autor destaca a integração política como fator essencial à sobrevivência dos estados latino-americanos, evitando a recolonização pelos europeus ou a intervenção dos Estados Unidos da América. Além disso, a aproximação política poderia significar a “[...] criação de uma nacionalidade latino-americana [...], bem como da possibilidade de implantação da forma republicana e democrática nos governos regionais.” (SANTOS, 2008, p. 192) Essa integração política e a identificação numa nacionalidade latino-americana, todavia, não se concretizaram. Muito disso se deve ao posicionamento do Brasil:

O Brasil acabou ficando à margem das primeiras tentativas de integração por dois motivos centrais: a) adotou a forma de governo monárquica, diferenciando-se dos demais Estados latino-americanos que adotaram a forma de governo republicana; e b) não possuía as mesmas proximidades culturais dos demais

Estados latino-americanos em razão da colonização portuguesa. (ibid.)

Somente na segunda metade do século XX é que surgiram movimentos integracionistas mais concretos, apontando para a necessidade de uma sólida integração das nações latino-americanas frente às ameaças externas. A herança colonial, presente no processo de construção do Estado e da sociedade brasileiros, e o posicionamento da elite brasileira em relação aos “outros” latino-americanos são fatores marcantes que explicam a dificuldade de inserção do Brasil numa identidade comum latino-americana. Tancredi (2016, p. 17) sintetiza:

A dificuldade encontrada pela sociedade brasileira em enxergar-se como parte da América Latina remonta à própria formação social e política do país e suas diferenciações se comparada à formação dos países da chamada América hispânica. As rivalidades entre ambas as metrópoles, o modo como o processo de colonização foi conduzido na região e seus posteriores processos de independência contribuíram para que Brasil e América hispânica se voltassem de costas um ao outro.

Os estilos diferentes de colonização implementados pelas metrópoles resultaram em distanciamentos de ordem geográfica, cultural e política entre as nações ibero-americanas. Igualmente, os processos de independência contribuíram para fomentar o afastamento entre o Brasil e as demais nações. O Estado brasileiro surge como monarquia, conservando a unidade de um vasto território sob a égide imperialista. Diferentemente, a América Hispânica se fragmenta em pequenas repúblicas, num processo marcado por lutas contra a metrópole. Como nação independente, o Brasil se volta aos países hegemônicos do Atlântico Norte, “de costas” para seus vizinhos. Trata-se de um posicionamento de colonizador em relação aos demais países latino-americanos.

Outro obstáculo à inserção efetiva do Brasil na América Latina é a ignorância sobre as semelhanças históricas e culturais. Os brasileiros não conhecem seus vizinhos, desconhecendo as semelhanças entre as nações. Para Tancredi (2016, p. 15), nas escolas brasileiras, “A oportunidade de



contextualizar as similitudes históricas e culturais que o Brasil possui com seus vizinhos não é aproveitada.” Tal situação dificulta os processos de identificação e de integração do Brasil com as demais nações latino-americanas. Para a autora, “A educação brasileira precisa incluir o estudo da América em seu programa, visto que o próprio estudo da história do Brasil torna-se incompleto se não se entende (sic) o contexto da região em que está inserido.” (op.cit., p. 17)

De outra parte, é notório que a sociedade brasileira – de modo especial as classes dominantes, como a elite intelectual e os políticos de vertente conservadora – apresenta, ainda hoje, um estranhamento em relação aos demais países latino-americanos. Existe, ao que parece, uma negação de pertencimento à América Latina, ignorando semelhanças de toda ordem e discriminando o “outro”. Nota-se que a sociedade brasileira incorporou a colonialidade. Tal posicionamento gera dificuldade de inserção do Brasil numa identidade latino-americana.

Interessante a interpretação da pesquisadora Maria Ligia Prado (2005, p. 13), da Universidade de São Paulo, ao pensar a história brasileira a partir do conceito nação. Para ela,

A perspectiva de tornar as fronteiras da nação os limites *naturais* estabelecidos para a pesquisa histórica é ainda a escolha majoritária. A força persuasiva do nacionalismo continua presente e fortemente estabelecida tanto no cenário da política como também no mundo universitário, onde a centralidade das disciplinas referidas à história nacional é prova cabal dessa visão hegemônica.

O discurso nacionalista ainda é marcante nos campos político e cultural brasileiros, nutridos pela intelectualidade e, em sentido alargado, pela academia brasileira. Corroborando tal posição, Dorella (2015, p. 11) afirma que o discurso nacionalista no Brasil “[...] tende a menosprezar os projetos latino-americanistas, contribuindo, em grande parte, para que os intelectuais latino-americanistas brasileiros não tenham, no país, tanta expressividade.” Daí a importância de se aprofundar as discussões e reflexões nos coletivos acadêmicos.

Nesse contexto, ganha espaço a interculturalidade como estratégia para a descolonização.

### 3 Interculturalidade crítica e educação descolonizadora

Na perspectiva da interculturalidade, o que se entende por cultura? Pensando a partir de conceitos como “interstícios”, “espaço limiar” e “borda das fronteiras”, propostos pelo intelectual indo-britânico Homi Bhabha, concebe-se a cultura como algo outro, resultante de interações entre grupos sociais. Para o pensador,

O trabalho fronteiriço da cultura exige um encontro com ‘o novo’ que não seja parte do *continuum* de passado e presente. Ele cria uma ideia de novo como ato insurgente de tradução cultural. Essa arte não apenas retoma o passado como causa social ou precedente estético; ela renova o passado, refigurando-o como um ‘entre-lugar’ contingente, que inova e interrompe a atuação do presente. (BHABHA, 1998, p. 27)

Nessa perspectiva, cultura é fluida, dinâmica. Uma cultura não é uma ilha distante, não é uma organização social desgarrada de uma totalidade. Os elementos originais e genuínos de uma cultura se cruzam com os de outras, constituindo o novo, híbrido ou mestiço. Conforme Silva (2006, p. 142),

Pensar sobre as culturas que vêm e que vão de um território para outro, que se instalam e que são reelaboradas em espaços distintos de sua origem primeira impele a considerá-las não mais como tradições conservadoras ou herdadas, mas manifestações culturais reelaboradas no contato com outras culturas. O resultado é um processo híbrido de produção cultural que, por sua vez, interfere na constituição das identidades dos sujeitos que as carregam e reelaboram.

Constata-se, pois, que uma cultura é algo dinâmico no tempo e no espaço, avançando em termos de conhecimento, mas mantendo suas peculiaridades na diversidade. Uma cultura não se extingue, muda por meio das interações.

Faz-se necessário, ainda, estabelecer a distinção entre multiculturalidade e interculturalidade. Conforme Silva (2006, p. 145), se utiliza o termo “[...] multiculturalidade para designar a realidade de grupos culturais distintos convivendo em uma mesma sociedade.” No entanto, convivência não é garantia de respeito aos diferentes ou de aceitação do “outro” em situação de igualdade. Já “[...] a interculturalidade se revela potencialmente como um projeto de intervenção a ser construído de forma intencional.” (id.ib.) Interculturalidade pressupõe intervenção na realidade multicultural, buscando um intercâmbio mutuamente enriquecedor.

No debate sobre a descolonização emerge a necessidade de se aprofundar novas orientações epistemológicas no âmbito educacional, ultrapassando os limites das visões monocultural e multicultural e penetrando no campo da interculturalidade. Nem homogeneização e universalismo da racionalidade hegemônica eurocentrista nem naturalização de discriminações veladas da multiculturalidade. A interculturalidade reconhece a multiétnica e a pluralidade como atributos das sociedades e trabalha a diferença como fator enriquecedor e integrador. Conforme Figueiredo e Macedo (2014, p. 16), a educação intercultural busca “[...] fortalecer as identidades constituídas pessoal e socialmente, contribuindo na construção de processos de cooperação, respeito, solidariedade.” Educação intercultural reconhece a diversidade sociocultural, tendo no estranhamento a possibilidade de contribuir para a construção de um mundo “outro” viável. E aqui se insere a perspectiva da interculturalidade como proposta educativa de intervenção na realidade, possibilitando a aceitação do diferente, do “outro”. Nesse sentido, “[...] a educação intercultural preconiza a intervenção propositiva e desafiadora no trabalho com as diferenças culturais para além do reconhecimento.” (SILVA, 2006, p. 146)

É mister, pois, que se estabeleça o diálogo em nível de igualdade, sem a preponderância de uma cultura sobre outras.

Essa concepção vai ao encontro do pensamento da pesquisadora Catherine Walsh. É com seus estudos que o tema interculturalidade, inscrito no “projeto decolonial”, ganha importância. Para ela, interculturalidade

é entendida como a possibilidade de diálogo entre as culturas, pensada na perspectiva crítica “[...] como proyecto político-social-epistémico-ético y como pedagogia decolonial [...]” (WALSH, 2010, p. 76) A interculturalidade se apresenta como estratégia essencial para a superação da “colonialidade pedagógica” na América Latina. Conforme Walsh (2005b, p. 25 – tradução livre),

O conceito de interculturalidade é central à (re)construção de um pensamento crítico-outro – um pensamento crítico de/ desde outro modo –, precisamente por três razões principais: primeira, porque é vivido e pensado desde a experiência da colonialidade [...]; segunda, porque reflete um pensamento não baseado nos legados eurocêntricos ou da modernidade, e terceira, porque tem sua origem no sul, dando assim uma volta à geopolítica dominante do conhecimento que tem tido seu centro no norte global.

Interculturalidade implica posicionamento crítico frente à lógica eurocentrista que impregnou o pensamento latino-americano e, por conseguinte, todas as dimensões das sociedades. Em outras palavras, a interculturalidade propõe a transformação da realidade latino-americana. Trata-se de uma estratégia ética, política e epistêmica via educação, de resistência ao caráter universal do pensamento hegemônico. Assim, a interculturalidade deve ser entendida como projeto voltado à transformação estrutural e sócio-histórica para todos: “[...] la interculturalidad es práctica política y contrarrespuesta a la geopolítica hegemónica del conocimiento; es herramienta, estrategia y manifestación de una manera ‘otra’ de pensar y actuar.” (WALSH, 2005a, p. 47) Em consonância com o pensamento do GM/C, essa autora assinala que “[...] a interculturalidade assinala e significa processos de construção de conhecimentos ‘outros’, de uma prática política ‘outra’, de um poder social ‘outro’ e de uma sociedade ‘outra’ [...]” (WALSH, 2006a, p. 21 – tradução livre) E mais: interculturalidade como processo e projeto pretende construir “modos outros” de poder, saber e ser. Interculturalidade significa, portanto, “[...] una forma ‘otra’ de pensar y actuar con relación a y en la modernidad/colonialidad.” (WALSH, 2006b, p. 35) Tal concepção é corroborada por Candau e Russo (2010, p. 166): “A

interculturalidade é então concebida como uma estratégia ética, política e epistêmica. Nessa perspectiva, os processos educativos são fundamentais.” Por meio dos processos educativos, questiona-se a colonialidade e propõe-se uma sociedade “outra”.

Avançando da concepção de interculturalidade para a de educação intercultural – e trazendo para a situação no Brasil –, buscam-se os movimentos e/ou elementos que integram esse processo de reconhecimento da diversidade cultural e suas implicações. Na América Latina, em sentido amplo, a educação intercultural surge de movimentos reivindicatórios ligados à educação escolar indígena, às lutas de organizações de negros, à educação popular e à educação inclusiva, com reflexos em políticas públicas que resultam em reformas educativas. No caso brasileiro, as iniciativas emergem a partir da Constituição Federal de 1988. Não bastam, entretanto, reformas inócuas, que não incluem mudanças de mentalidade e de atitudes perante a sociedade. A educação intercultural requer posturas críticas com repercussões práticas. Conforme Candau e Russo (2010, p. 167),

A perspectiva crítica, em suas diferentes configurações, tem assumido a educação intercultural como um componente importante dos processos de transformação social e construção de democracias em que redistribuição e reconhecimento se articulem.

Essa perspectiva crítica implica uma abordagem ética, epistêmica e política, conforme as autoras. Nesse sentido, a educação intercultural exige políticas públicas de formação de professores para a diversidade, em busca de mudança nas relações sociais que transformem a realidade de cada sociedade. Mudança ética diz respeito ao reconhecimento do “outro” em igualdade de oportunidades, o que significa um reposicionamento da intelectualidade brasileira, especificamente. Mudança epistêmica remete para a descolonização no campo da educação, objetivando o questionamento à lógica do pensamento eurocêntrico e suas implicações socioeconômicas e consolidando uma episteme “outra” – a decolonialidade. Mudança política considera suplantar barreiras nacionalistas em prol de uma efetiva integração das nações, a despeito de suas realidades plurais.

Para Susana Beatriz Sacavino (2016), na América Latina o pensamento pedagógico é marcado por forte impacto colonizador e dominador,

em cuja educação formal a colonização se manifesta via neoliberalismo. Os sujeitos são preparados sob a lógica produtivista e consumista, com privilégio do conhecimento “nortecêntrico”. Nesse contexto,

Querer pensar e praticar a descolonização num marco intercultural implica necessariamente assumir a complexidade e a diversidade de vozes, sujeitos, projetos e lugares culturais, sociais, políticos e econômicos produzidos nas sociedades atuais frente aos núcleos de desigualdade existente. (SACAVINO, 2016, p. 190)

O desafio maior de uma educação intercultural descolonizadora consiste em enfrentar o pensamento hegemônico monocultural e universalista, transformando esse caráter colonizador e dominador mediante o reconhecimento do pluralismo cultural e a promoção do diálogo intercultural. Na análise de Sacavino (2016), essa proposta de educação – intercultural e descolonizadora – compreende três aspectos a serem trabalhados: a descolonização dos conhecimentos (o saber), a descolonização das subjetividades (o ser) e a descolonização da história (o poder).

Como já referido, interculturalidade remete à transformação da realidade em todas as dimensões. No dizer de Sacavino (2016, p. 193), “A interculturalidade possui um significado intimamente ligado com a construção de um projeto social, cultural, educativo, político, ético e epistemológico voltado para a decolonialidade e a transformação.” Deve-se levar em consideração que não existe apenas a cosmovisão “nortecêntrica”; há visões de mundo e epistemologias outras em condições de diálogo paritário. Para a autora, nesse sentido, a interculturalidade “[...] representa a construção de um novo espaço epistemológico que inclui os conhecimentos subalternizados e os ocidentais, em uma relação tensa, crítica e mais igualitária.” (id.ib.) A prática pedagógica intercultural crítica e descolonizadora mobiliza e direciona o diálogo entre saberes, conhecimentos e pensamentos dominantes e “outros” na busca da transformação das realidades. Em síntese, “A interculturalidade crítica é uma proposta de relação e transformação juntas, de articulação das diferenças, de ruptura das relações verticais e construção de relações mais equitativas, igualitárias e horizontais.” (op. cit., p. 201)

A descolonização das subjetividades, para Sacavino (2016), constitui-se num processo de reconstrução das identidades desde olhares que valorizam os diferentes sujeitos mediante estratégias diferentes, específicas para cada contexto relacional. A descolonização do ser implica a mudança ontológica, reunificando sujeito-objeto (ser-realidade), marcadamente separados no conhecimento racionalista ocidental. Cabe à educação intercultural, portanto, promover a mudança do ser por meio da valorização de epistemologias outras e conhecimentos outros.

Ainda conforme Sacavino (op.cit., p. 198), descolonizar a história e o poder significa romper com o engessamento do modelo estipulado pela lógica da modernidade/colonialidade; significa desconstruir a “cultura do silêncio”, da dominação e da homogeneização, “[...] formando para a mudança, a participação, a transformação e a construção de sociedades verdadeiramente democráticas, humanas, justas e solidárias.” Nessa perspectiva, a educação intercultural promove mudanças significativas nas formas do conhecer, do ser e do poder.

Para a pesquisadora Daniela Valentim (2016, p. 155),

A educação intercultural crítica possui um significado intimamente ligado com a construção de um projeto social, cultural, educativo, político, ético e epistemológico voltado para a emancipação social que valoriza as demandas por igualdade e por diferença.

Ações afirmativas, implementadas a partir de movimentos sociais, têm induzido avanços em diversos campos, privilegiando os sujeitos sociais marginalizados. No entanto, ainda são muitos os desafios a serem enfrentados pela educação cultural em termos práticos, pois a sociedade brasileira continua fortemente marcada pela naturalização das desigualdades. O diálogo entre saberes e conhecimentos “outros” é, na visão da autora, o maior desafio epistemológico colocado para a academia.

Na perspectiva de análise da interculturalidade, a formação docente requer o desenvolvimento de competências interculturais como preparação para o diálogo intercultural. Segundo Figueiredo e Macedo (2014), o Relatório Mundial da Unesco de 2009 define competências interculturais como o conjunto de capacidades necessárias para o relacionamento entre

os diferentes, especialmente as de natureza comunicativa. De outra parte, as autoras destacam que o referido relatório “[...] baseia-se na convicção de que a educação é essencial para combater a ignorância e a desconfiança que provocam os conflitos humanos [...]” (FIGUEIREDO; MACEDO, 2014, p. 12) Acredita-se que cabe à academia a formação para o diálogo intercultural. Entretanto, conforme as pesquisadoras, o ensino nas universidades brasileiras ainda é marcado por comportamentos de segregação racial e econômica, hierarquização, diferenciação e discriminação em relação a indígenas, negros, mestiços e pobres, provocando desigualdade e exclusão.

Diante desse quadro, emerge a urgente necessidade de a academia assumir o propósito de descolonizar a educação. De que forma? Em primeiro lugar, mediante a conscientização de que o problema é real. Em segundo lugar, aceitando que é preciso e possível mudar a realidade. Em terceiro lugar, investindo na formação de professores para a interculturalidade. É função da academia – e das escolas de todos os níveis – formar sujeitos para viverem a interculturalidade. E isso compreende várias dimensões, tanto teóricas e/ou conceituais quanto práticas. Mudanças de ordem epistêmica (pensamentos outros), conceitual (currículo e conteúdo), comportamental (atitudes e postura) e pedagógica (práticas educativas e vivências).

Em interessante artigo, Candau (2016) analisa as relações entre escola, formação docente e interculturalidade. Para a pesquisadora, a escola é considerada *locus* privilegiado para a formação continuada de professores, primordialmente no que tange à reflexão e intervenção na prática pedagógica na perspectiva da interculturalidade. Vale destacar as principais características da interculturalidade crítica por ela elencadas:

[...] promove a deliberada inter-relação entre diferentes sujeitos e grupos socioculturais de uma determinada sociedade; neste sentido, esta posição se situa em confronto com todas as visões diferencialistas, assim como as perspectivas assimilacionistas; por outro lado, rompe com uma visão essencialista das culturas e das identidades culturais; concebe as culturas em contínuo processo de construção, desestabilização e reconstrução; está constituída pela afirmação de que nas sociedades em que vivemos os processos de hibridização cultural são intensos e mobi-



lizadores da construção de identidades abertas, o que supõe que as culturas não são puras, nem estáticas; tem presente os mecanismos de poder que permeiam as relações culturais, assume que estas [...] estão construídas na história, e, portanto, estão atravessadas por conflitos de poder e marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos socioculturais. (CANDAUI, 2016, p. 346)

Nessa perspectiva, a autora toma como referência para seu trabalho o conceito de educação cultural cunhado pelo Grupo de Estudos Cotidiano, Educação e Cultura(s) (GECEC), assim expresso: “A Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza.” (op.cit., p. 347) Para ela, as diferenças culturais não devem ser vistas como problema a ser resolvido, mas como *vantagem pedagógica* na construção de sociedades democráticas. Nesse sentido, as diferenças culturais são consideradas como riquezas a serem potencializadas por meio da promoção de processos sistemáticos de diálogo entre sujeitos, saberes e práticas, estas direcionadas à afirmação da justiça e da democratização da sociedade.

Educação intercultural, em síntese, passa pela descolonização do saber, do ser e do poder. Segundo Pinto (2012, p. 339), “Quando analisamos os programas das disciplinas de ciências sociais na academia, percebemos a reiterada tentativa de entender nossos problemas e contingências a partir de modelos exógenos, transplantados sem um compromisso com nossa realidade histórico-social.”

Percebe-se, pois, que as relações decorrentes dos processos de colonização impregnaram o colonizado do caráter de colonizador. As elites locais espelham-se nos saberes produzidos na Europa, notadamente o conhecimento científico, desconsiderando os saberes outros. É preciso consolidar a descolonização pedagógica mediante a descolonização das elites intelectuais e políticas.

## 4 Considerações finais

A colonização produz colonizados e colonizadores, bem como colonizados colonizadores. A América Latina, o Brasil de modo especial, ainda

é palco desse processo que mais separa do que une. É preciso descolonizar para integrar, pois o processo de integração das nações latino-americanas pressupõe abertura para a negociação, para o diálogo entre iguais e despreendimento de interesses e discursos nacionalistas. A América Latina é complexa, plural e múltipla, com uma diversidade geográfica, histórica e cultural em que estão presentes semelhanças e diferenças de toda ordem. Semelhanças que apontam para a integração e uma identidade latino-americana; diferenças que afastam os Estados e as nações. O maior problema, entretanto, reside na dificuldade que tem o Brasil para compreender-se como membro da comunidade latino-americana. Enquanto as nações hispano-americanas olham, pensam e falam *desde* seu *locus*, o Brasil ainda está voltado para o Atlântico Norte (Europa e Estados Unidos). As elites intelectuais e políticas brasileiras estão impregnadas do pensamento colonizador, e sob essa ótica olham para seus vizinhos. O Brasil precisa conhecer melhor as nações hispano-americanas, identificando e valorizando as múltiplas semelhanças que aproximam, bem como privilegiando as diferenças como elementos positivos da diversidade.

Entende-se que a interculturalidade crítica, mais especificamente a educação intercultural, seja o caminho para a descolonização e a efetiva integração da América Latina. A interculturalidade crítica constitui um projeto de transformação das relações em todas as instâncias, enfrentando processos discriminatórios e promovendo o diálogo intercultural.

A educação intercultural descolonizadora, notadamente, compreende três aspectos a serem trabalhados: a descolonização dos conhecimentos (o saber), a descolonização das subjetividades (o ser) e a descolonização da história (o poder). Evidentemente que essas três dimensões estão interligadas num tecido único – a colonização do pensamento, do imaginário. Daí a importância da educação intercultural como estratégia para a descolonização.

Considerando o quadro descrito neste texto, propõem-se as seguintes medidas para a descolonização do saber, do ser e do poder na América Latina:

- a) formação continuada dos professores como importante elemento potencializador da educação intercultural;
- b) conhecimento do mundo cultural dos estudantes;

- c) valorização das vivências, experiências e histórias de vida dos estudantes;
- d) problematização das formas de construção dos conhecimentos escolares;
- e) interculturalização do currículo, da escola e das práticas educativas no cotidiano da sala de aula;
- f) preparação da academia (especialmente as universidades brasileiras) para interação com alteridades étnicas;
- g) reconhecimento da necessidade de diálogo entre universidade e conhecimentos tradicionais (saberes “outros”);
- h) superação da centralidade que ocupa a racionalidade moderna na academia brasileira;
- i) potencialização da descolonização do ser e do poder em todos os espaços e dimensões;
- j) interculturalização e descolonização da educação superior;
- k) incentivo a intercâmbios e debates na América Latina.

Esse é o conjunto de medidas que, assim nos parece, podem contribuir para a descolonização da América Latina por meio da interculturalidade crítica. Cabe à academia o papel de aprofundar as reflexões e avançar na busca de uma integração solidária via educação.

## Referências

- BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão; RUSSO, Kelly. Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. *Rev. Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010.
- CANDAU, Vera Maria. Cotidiano escolar, formação docente e interculturalidade. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?* Rio de Janeiro: 7 letras, 2016. p. 342-357.
- DORELLA, Priscila. Obstáculos à constituição de uma identidade latino-americana no Brasil, em Sílvia Júlio de Albuquerque Lima. *Escritas: Revista do Curso de História de Araguaia [S.I.]*, v. 2, abr. 2015. ISSN 2238-7188. Disponível em: <<https://sistemas2.uft.edu.br:8004/index.php/escritas/article/view/1288>>. Acesso em: 04 dez. 2016.

FIGUEIREDO, Denise Miranda de; MACEDO, Rosa Maria Stefanini de. *Diálogo intercultural: uma experiência transformadora*. Jundiaí – SP: Paco Editorial, 2014.

IANNI, Octávio. Enigmas do pensamento latino-americano. São Paulo: *Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo*, 2000. Disponível em: <[www.iea.usp.br/artigos](http://www.iea.usp.br/artigos)>. Acesso em: 30 ago. 2016.

MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido de retrato do colonizador*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

PINTO, Simone Rodrigues. O pensamento social e político latino-americano: etapas de seu desenvolvimento. *Revista Sociedade e Estado*, v. 27, n. 2, p. 337-359, maio/jun. 2012.

PRADO, Maria Ligia Coelho. Repensando a história comparada na América Latina. *Revista de História*, São Paulo, n. 153, p. 11-33, dez 2005. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/viiv/19004>>. Acesso em: 14 jan. 2017.

QUIJANO, Aníbal; WALLERSTEIN, Immanuel. La americanidad como concepto, o América en el moderno sistema mundial. *Rev. Internacional de Ciencias Sociales*, UNESCO, v. XLIV, n. 4, p. 583-591, dez. 1992.

REICHEL, Heloisa Jochims. A identidade latino-americana na visão dos intelectuais da década de 1960. *Estudos Ibero-Americanos*, Porto Alegre, v. XXXIII, n. 2, p. 116-133, dez. 2007.

SACAVINO, Susana. Educação descolonizadora e interculturalidade: notas para educadoras e educadores. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?* Rio de Janeiro: 7 letras, 2016. p. 188-202.

SANTOS, Ricardo Soares Stersi dos. A integração latino-americana no século XIX: antecedentes históricos. *Revista Sequência*, n. 57, p. 177-194, dez. 2008.

SILVA, Gilberto Ferreira da. Cultura(s), currículo, diversidade: por uma proposição intercultural. *Contrapontos*, Itajaí – SC, v. 6, n. 1 p. 137-148, jan./abr. 2006.

TANCREDI, Leticia di Maio. A dificuldade de incorporação da sociedade brasileira a uma identidade latino-americana. *Contexto Internacional*, a. 16, n. 41, p. 12-19, jan./abr. 2016.

VALENTIM, Daniela Frida Drelich. Educação intercultural crítica e ação afirmativa: avanços e desafios. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?* 1. ed. Rio de Janeiro: 7 letras, 2016. p. 144-158.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y Pensamiento*, Bogotá, v. XXIV, n. 46, p. 39-50, jan./jun. 2005a. Disponível em: <<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/viewFile/4663/3641>>. Acesso em: 03 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Introducción. In: WALSH, Catherine. *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial: reflexiones latinoamericanas*. Quito: UASB – Abya Yala, 2005b.

\_\_\_\_\_. Interculturalidad y colonialidade del poder: un pensamiento y posicionamento outro desde la diferencia colonial. In: WALSH, Catherine et al. *Interculturalidad, descolonización del estado e del conocimiento*. Buenos Aires: Signo, 2006a, p. 21-70.

\_\_\_\_\_. Interculturalidad y (de)colonialidad: diferencia y nación de otro modo. In: WALSH, Catherine. *Desarrollo e interculturalidad, imaginario y diferencia: la nación en el mundo andino*. Quito: Academia de la Latinidad, 2006b, p. 27-43.

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

Recebido em 30 jan. 2018 / Aprovado em 20 mar. 2018

Para referenciar este texto

MUNSBURG, J. A. S.; SILVA, G. F. A interculturalidade como estratégia de aproximação entre pesquisadores brasileiros e hispano-americanos na perspectiva da descolonização. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, n. 45, p. 21-40. jan./abr. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/EccoS.n45.8298>>.