

**FACULDADES EST**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA**  
**RAIMUNDO NONATO MARQUES DO NASCIMENTO**

**APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS DA DIVERSIDADE CULTURAL NA  
ESCOLA EM CONTRASTE AO MITO DA TORRE DE BABEL**

São Leopoldo

2016

RAIMUNDO NONATO MARQUES DO NASCIMENTO

APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS DA DIVERSIDADE CULTURAL NA  
ESCOLA EM CONTRASTE AO MITO DA TORRE DE BABEL

Trabalho Final de  
Mestrado Profissional  
Para obtenção do grau de  
Mestre em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação em Teologia  
Área de concentração: Religião e  
Educação  
Linha de Pesquisa: Educação  
Comunitária com Infância e Juventude

Orientador: Oneide Bobsin

São Leopoldo

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

N244a Nascimento, Raimundo Nonato Marques do  
Aproximações e distanciamentos da diversidade cultural  
na escola em contraste ao mito da Torre de Babel /  
Raimundo Nonato Marques do Nascimento ; orientador  
Oneide Bobsin. – São Leopoldo : EST/PPG, 2016.  
71 p. ; 31 cm

Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST. Programa de  
Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo,  
2016.

1. Educação multicultural. 2. Multiculturalismo. 3.  
Pluralismo cultural. 4. Pluralismo religioso. 5. Torre de Babel.  
I. Bobsin, Oneide. II. Título.

RAIMUNDO NONATO MARQUES DO NASCIMENTO

APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS DA DIVERSIDADE CULTURAL NA  
ESCOLA EM CONTRASTE AO MITO DA TORRE DE BABEL

Trabalho Final de  
Mestrado Profissional  
Para a obtenção do grau de  
Mestre em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação em Teologia  
Linha de Pesquisa: Educação Comunitária,  
com Infância e Juventude

Data de Aprovação: 22 de julho de 2016.

Oswaldo Bobbin – Doutor em Ciências Sociais – EST (Presidente)



---

Flávio Salazar – Doutor em Ciências da Religião – EST



---



Dedico este trabalho à Márcia, minha gentil e amada esposa com quem divido as tarefas de viver e amar e aos meus filhos, Agenor Neto e Luís Otávio, razão de minha esperança, luz dos meus olhos e fonte de alegria do meu viver.



## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que vivendo em luz inacessível é fonte e autor da luz, e diante da luz criou a diversidade.

Aos meus pais, Agenor e Maria do Socorro, com quem aprendi o essencial para a vida.

Aos meus irmãos, pelo apoio que me deram durante minha vida.

Ao Pe. João de Deus de Carvalho Leal, pároco da paróquia da Sagrada Família em Oeiras, que me inspirou o desejo de estudar teologia.

À D. Fernando Panico, bispo da diocese do Juazeiro pela amizade e pelo apoio durante os anos que estudei no Seminário Maior Sagrado Coração de Jesus.

Aos meus professores do Seminário Maior Sagrado Coração de Jesus em Teresina por terem me apresentado a Teologia e me fazerem saboreá-la.

Aos amigos professores do IFMA Campus Zé Doca e do C.E. Bandeirante pela torcida.

À Faculdade EST, aos professores por ter ajudado a realizar um sonho.

Ao meu orientador Oneide Bobsin por me haver acompanhado neste trabalho.

Aos alunos do IFMA e do C.E. Bandeirante, principalmente Dhemeson de Sousa Silva, pelos diálogos em torno do assunto.



## RESUMO

Não é de hoje que o homem desconhece o verdadeiro sentido fundamental à existência de múltiplas culturas no meio em que convive. E isso faz com que ele mesmo não seja por vezes capaz de aceitar a diversidade cultural em que propriamente está inserido direta ou indiretamente. Para o âmbito escolar, trabalhar a diversidade cultural, bem como os valores de identidade e igualdade, religiosa ou não, são clamados pelo reconhecimento das diferenças culturais. Com base nesses pensamentos, este trabalho buscou descrever os aspectos do mito da Torre de Babel que contrastam e influem nas aproximações e distanciamentos da diversidade cultural existentes na escola. Pois, a interculturalidade religiosa, racial, sexual e outras mais presentes no ambiente escolar, abre espaço para a discussão sobre a importância do debate da diversidade cultural na escola. Levando a buscar através deste trabalho, a compreensão que pode ser obtida sobre o tema dentro deste ambiente de aprendizagem, permitindo traçar uma visão crítica acerca de como a diversidade cultural é interpretada na contemporaneidade, de acordo como é trabalhada neste espaço educacional. Tratou-se de uma pesquisa com meios descritivos, bibliográficos, para fins exploratórios, conforme a classificação estabelecida por Vergara (2005). Consistindo inicialmente do mapeamento bibliográfico referente aos principais autores que abordam a temática escolhida. Observando que existem alguns estigmas sobre a aceitação de pessoas com diferentes aspectos culturais presentes em um mesmo convívio social. Para os quais a escola consiste de um ambiente propício para desconstruir estes aspectos estigmáticos. Destaca-se também que a importância de se trabalhar com a diversidade cultural na escola é imprescindível para formação cidadã dos seres humanos. Levando em consideração o papel do professor e da escola nesse processo como ferramentas que garantam a totalidade do rompimento de preconceitos e desigualdade ainda frequentemente existentes.

**Palavras-chave:** Diversidade Cultural. Mito. Torre de Babel.



## **ABSTRACT**

It is not today that man does not know the true fundamental meaning to the existence of multiple cultures in the environment in which he lives. And this does not mean that he is sometimes able to accept the cultural diversity in which he is directly or indirectly inserted. For the school environment, working on cultural diversity, as well as values of identity and equality, religious or not, are called for by the recognition of cultural differences. Based on these thoughts, this work sought to describe the aspects of the myth of the Tower of Babel that contrast and influence the approaches and distances of cultural diversity existing in the school. For the religious, racial, sexual interculturality and other more present in the school environment, opens space for the discussion about the importance of the debate of cultural diversity in the school. Taking this work, the understanding that can be obtained on the theme within this learning environment, allowing to draw a critical view about how cultural diversity is interpreted in the contemporary, as it is worked in this educational space. It was a research with descriptive, bibliographic means, for exploratory purposes, according to the classification established by Vergara (2005). Consisting initially of the bibliographic mapping referring to the main authors that approach the chosen theme. Noting that there are some stigmas about the acceptance of people with different cultural aspects present in the same social life. For whom the school consists of an environment conducive to deconstruct these stigmatic aspects. It is also emphasized that the importance of working with cultural diversity in schools is essential for the training of citizens of human beings. Taking into account the role of the teacher and the school in this process as tools that guarantee the totality of the rupture of still frequent prejudices and inequality.

**Keywords:** Cultural Diversity. Myth. Babel Tower.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>1 MITO, LINGUAGEM E DIVERSIDADE LINGUÍSTICA.....</b>	<b>19</b>
1.1 Interpretações sobre mito.....	19
1.2 Mito e Linguagem .....	22
1.3 A importância da diversidade linguística sob o olhar do filme Babel.....	27
<b>2 A DEFINIÇÃO E SURGIMENTO DA CULTURA .....</b>	<b>29</b>
2.1 O mito da Torre de Babel .....	30
2.2 O surgimento da cultura .....	32
2.3 Delineamento do conceito de cultura e a forma como ela age.....	36
<b>3 DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA .....</b>	<b>40</b>
3.1 Educação intercultural e o contexto escolar.....	40
3.2 Diversidade Religiosa e Interculturalidade.....	54
3.3 A Função da Escola e do Professor em Trabalhar a Diversidade Cultural .....	55
3.4 Cultura e Diversidade Cultural no Instituto Federal do Maranhão .....	59
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>62</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>70</b>



## INTRODUÇÃO

Existem alguns estigmas sobre a aceitação de pessoas com diferentes aspectos culturais presentes em um mesmo convívio social, para os quais a escola se apresenta como um ambiente propício para desconstruir estes aspectos estigmáticos. Assim, é predominantemente importante questionar como a diversidade cultural é explorada neste local, bem como verificar se estruturalmente o corpo docente está preparado para compreender, aceitar e trabalhar a diversidade cultural com os seus discentes.

É indispensável analisar se há uma pedagogia promovida pela instituição educadora para tratar deste assunto com professores e/ou educadores, se há também uma aceitação entre os próprios discentes sobre sua diversidade cultural e como a família pode ser atuante para promover a aceitação da diversidade cultural com seus membros.

Realizando uma leitura verdadeira ao que remete a ocorrência da diversificação das culturas após o acontecimento descrito na história bíblica de Babel (Gn 11.1-9), é possível enxergar que o propósito de Deus esteve sempre acima do que o homem acreditava, dispersando os povos pela terra. Para o qual no momento em que ocorreu a dispersão dos povos pela terra, naquele momento não os amaldiçoou colocando fim à unificação idealizada pelo homem; pelo contrário, esteve ele naquele momento mostrando que de fato esse multiculturalismo deveria existir para a própria humanidade.

A divisão dos povos pela mudança na comunicação entre eles trouxe-se consigo mudanças que são observadas até a atualidade, nas características tradicionais apresentadas por cada comunidade, seja no modo de se vestir, alimentar-se, ou ainda nos atributos físicos de cada ser que compõe uma determinada cultura. Neste sentido, a integração entre culturas existente nos tempos atuais, quebra barreiras que vão em desacordo ao que se acreditava no início do período pós-babélico, visto que naquela época as culturas eram construídas separadamente, sem que houvesse maiores interações entre membros de sociedades distintas, diferente dos tempos atuais, sendo possível observar em um mesmo ambiente a presença de indivíduos com distinções raciais, sexuais e sociais.

A abordagem do conhecimento religioso dentro da escola vem diminuindo nos últimos anos, o que leva a contribuir para a construção de indivíduos cada vez

mais distantes moralmente da compreensão da importância histórica de fatos bíblicos para a formação da humanidade, bem como não reconhecer estes fatos como contribuintes positivos à sociedade; levando a ressaltar que, na ausência de um projeto político pedagógico que sociabilize a comunidade escolar com a diversidade cultural existente entre seus membros, levando a construírem uma visão distorcida dos aspectos cognitivos que fazem com que sejam ambos importantes no meio em que convivem, indiferente da condição social, escolha de gênero, etnia ou religião.

Acreditando que a escola seja um ambiente de saber em que o educando estará sendo preparado para o mundo e as adversidades que nele irá encontrar, surge o pensamento pela qual reflete-se de que forma a diversidade cultural deve ser trabalhada neste meio educacional, visando construir um indivíduo que possua seus próprios valores e não seja um “mero boneco” manipulado por uma sociedade corrompida de ideais nada moralistas. São os descompassos da modernização conservadora e desenfreada, apresentados nas suas inúmeras dimensões e diferenças, o preço a pagar pela perda de valores humanitários, submersos na guerra cotidiana do trabalho e da racionalidade.<sup>1</sup>

Não se pode justificar a existência de tradições ou costumes que oprimem, submetem e exploram pessoas, grupos étnicos, sociais, sexuais, enfim toda e qualquer ação que danifica a integridade da humanidade.<sup>2</sup> O discurso da diversidade cultural criada e mantida por Deus não legitima nenhuma atrocidade cometida em nome de um valor cultural. A diversidade cultural não pode estar condicionada à vontade e aos projetos dos seres humanos. A diversidade está submissa à vontade e ao projeto de Deus, mediante o Espírito Santo. É mediante o Espírito que Deus cria a unidade, sem eliminar a diversidade.

Torna-se importante uma revisão em nossos conceitos e o fim dos preconceitos, do desejo de dominação e exploração, que não levam em conta as necessidades dos outros, principalmente quando este outro aparenta fraqueza ou ameaça a nossa segurança. É importante compreender que cada um é particular e representa uma unicidade, uma singularidade, e que estamos em constante transformação, é assim que cada um constrói [sic] a sua história e toma-se uma identidade em constante fazer-se, porque o ser humano se transforma por meio das

---

<sup>1</sup> SOUZA, E. M. *Babel Multiculturalista*. *Aletria*, v. 18, jul-dez, 2008. p. 190.

<sup>2</sup> LUCKMANN, S. *Deus e as culturas entre babel e pentecostes*. Mondaí: COMIN, 2002. p. 5.

relações que estabelece com os outros, se reconhece e reconhece o outro como sujeitos deste processo.<sup>3</sup>

A interculturalidade religiosa, racial, sexual e outras mais presentes no ambiente escolar, abre espaço para a discussão sobre a importância do debate da diversidade cultural na escola. Levando a buscar através deste trabalho, a compreensão que pode ser obtida sobre o tema dentro deste ambiente de aprendizagem, permitindo traçar uma visão crítica acerca de como a diversidade cultural é interpretada na contemporaneidade, de acordo como é trabalhada neste espaço educacional.

---

<sup>3</sup> MACHADO, E. F.; SANTOS, R. O. dos. O Ensino Religioso e a diversidade cultural religiosa na educação. In: *VII CONERE – Congresso Nacional de Ensino Religioso*. Juiz de Fora-MG, 2013. p. 663.



## 1 MITO, LINGUAGEM E DIVERSIDADE LINGUÍSTICA

Neste primeiro capítulo pretende-se apresentar a discussão sobre a diversidade cultural, tema central deste trabalho, colocando primeiramente uma abordagem de algumas definições do significado de “mito”, destacando a sua importância e primordial contribuição ao conhecimento das culturas atuais. E num segundo momento, uma breve passagem por concepções sobre linguagem, a fim de se compreender a relação entre mito e linguagem e como a linguagem contribui de forma significativa para a comprovação da verdade por trás das histórias dos mitos.

### 1.1 Interpretações sobre mito

O ser humano anseia por desvendar o seu fim último; indaga-se de onde veio, o que faz aqui neste mundo e para onde vai. Essas perguntas são pertinentes durante sua breve vida. Sua busca é em prol do seu desenvolvimento cultural, social, psicológico.<sup>4</sup> Mas onde encontrar explicações a tantas dessas indagações que o homem faz a si mesmo? Como poderia ele compreender o significado de sua existência e do seu papel no mundo? Ou ainda, de que forma culturalmente, socialmente e psicologicamente falando, como Brasil e Dmengeon acreditam, os seres humanos conseguem desenvolver-se através dessas explicações?

Segundo Brasil e Dmengeon, “o ser humano dentro de sua perspectiva de ser em relação, busca o auto-conhecimento [sic], interage e interfere no meio em que vive.<sup>5</sup> Portanto, busca-se um envolvimento com o Transcendente como forma de encontrar e assumir sua identidade; por isso a compreensão dos mitos é relevante”. Nesse sentido, o entendimento por trás das histórias e ideologias do passado presentes nos mitos constituem um alicerce ao desenvolvimento humano. Cruz, acredita que:

Vivemos num mundo cercado por mitos que nos levam a compreender os acontecimentos atuais. Nossas vidas, embora muitas vezes não percebamos, sempre seguem os rumos destes mitos. Como então negar a sua importância no nosso dia-a-dia, uma vez que constantemente somos confrontados com eles? Os mitos estão por toda parte, seja num ato religioso, ou na origem e formação de um povo e nos seus costumes. Deste modo, os mitos, ao se referirem aos acontecimentos primordiais, estão nos

---

<sup>4</sup> BRASIL, E. dos S.; DMENGEON, I. de L. *Ensino Religioso: o mito como contribuição na educação humana*. GPER: Paraná, 2010. p. 3.

<sup>5</sup> BRASIL; DMENGEON, 2010, p. 8.

trazendo uma explicação do atual, pois esses acontecimentos ocorreram em determinados espaços e tempos sagrados. Essa referência a um contexto transcendente valida o espaço e o tempo profanos, dando sentido à cotidianidade.<sup>6</sup>

Percebe-se nas ideias do autor, que existe uma relação íntima da compreensão dos acontecimentos do cotidiano, não tomando só como base os contextos do passado, mas também a construção do presente e até mesmo do futuro, intrinsecamente ligados aos mitos, de forma que, como o próprio autor destaca, “nossas vidas, embora muitas vezes não percebamos, sempre seguem os rumos destes mitos”. De acordo com Stigar,

A palavra mito procede do grego *mythos*, que é uma palavra ligada ao verbo *mythevo*, que tem o seguinte sentido “crio uma história imaginária”. Mito, então, é uma criação imaginária, que se refere a uma crença, a uma tradição ou a um acontecimento. Mito também é uma história imaginária ou alegórica, falada ou escrita em obra literária que encerra um fundo moral. Predominantemente, quando falamos de mitos, entendemos as lendas que se referem aos pensamentos profundos, aos desejos e às aspirações de um povo.<sup>7</sup>

Por mais que o significado da palavra mito nos remeta ao sentido de criar uma história imaginária, conforme é posto por Stigar, essa história imaginária não é deliberadamente inconsistente, e à medida que acarreta uma carga social significativa de crença a uma tradição ou acontecimento como ressalta o autor, o mito é de forma imprescindível um relevante meio do indivíduo conhecer a sua própria história e desenvolver-se tanto socialmente como culturalmente. Partindo do pressuposto de que os mitos existem há milhares de anos, é inegável que estes, constituem-se de registros atemporais, que permeiam os anos, décadas e séculos sem perderem sua essência e credibilidade mediante a fé sustentada por aqueles que neles acreditam.

O mito é fantasia, porém é concretude. Mito é a extensão do anseio, do desejo do ser humano de explicar e ser explicado, de entender e de ser entendido.<sup>8</sup> Nessa perspectiva, o mito preenche a necessidade humana de se conhecer e explicar-se ao mundo o motivo da sua própria existência. Para Campbell, “mitos são pistas para as potencialidades espirituais da vida humana.”<sup>9</sup> O mito o ajuda a colocar

<sup>6</sup> CRUZ, M. S. *Mitos - suas origens e sua importância para o homem contemporâneo*. Universidade Federal de Juiz de Fora. Minas Gerais, 2007. p. 1.

<sup>7</sup> STIGAR, R. *Mito e mitologia nas aulas de Ensino Religioso*. GPER: Paraná, 2010. p. 1.

<sup>8</sup> BRASIL; DMENGEON, 2010, p. 2.

<sup>9</sup> CAMPBELL, J.; MOYERS, Bill. *O poder do mito*. Trad. de Carlos Felipe Moisés. São Paulo: Palas Athena, 1990. p. 17.

sua mente em contato com essa experiência de estar vivo. Ele lhe diz o que a experiência é.<sup>10</sup>

O mito expressa o mundo e a realidade humana, mas cuja essência é efetivamente uma representação coletiva, que chegou até nós através de várias gerações. E, na medida em que pretende explicar o mundo e o homem, isto é, a complexidade do real, o mito não pode ser lógico: ao revés, é ilógico e irracional.<sup>11</sup>

Considerando a complexidade real de explicação do mundo, a irracionalidade do mito e o fato da lógica não fazer parte das histórias contadas por eles, faz-se presente mais uma característica que os fazem tão importantes para a compreensão do desenvolvimento humano, que é facilidade em que permeiam e contribuem para a caracterização dos povos. Nesse sentido, não há como não distinguirmos culturalmente cada povo, comunidade ou sociedade através dos mitos e crenças que apresentam.

A maneira de pensar de um povo diz muito a respeito de como ele é. Suas crenças e sua cosmovisão influenciam no modo de se relacionar e de legitimar determinadas atitudes. Os mitos servem para dar sentido ao modo de cada povo e cultura procederem diante de determinadas circunstâncias.<sup>12</sup> Segundo Silva,

[...] a palavra cultura é de origem latina. Deriva do verbo *colere* (cultivar ou instruir) e do substantivo *cultus* (cultivo, instrução). Ainda hoje se costuma usar a palavra cultura para designar o desenvolvimento da pessoa humana por meio da educação e da instrução. Disso vêm os termos culto e inculto, usados no jargão popular com uma carga de preconceito e de discriminação, considerando uma cultura (especialmente a letrada) superior às outras. Porém, não existem grupos humanos sem cultura e não existe um só indivíduo que não seja portador de cultura.<sup>13</sup>

Buscando correlacionarmos mito e cultura, veremos que ambos se interligam ao desenvolvimento da pessoa humana. O mito consegue explicar a sentido existencial do indivíduo humano e a cultura por meio da educação e da instrução, conforme Silva destaca. Todavia, há uma grande complexidade discursiva a respeito da cultura, como já dito pelo autor, mediante a existência do preconceito e discriminação acerca de algumas culturas, gerando assim uma determinada

---

<sup>10</sup> CAMPBELL; MOYERS, 1990, p. 17.

<sup>11</sup> STIGAR, 2010, p. 3.

<sup>12</sup> PONTES, A. I. S. *A "influência" do Mito Babilônico, Enuma Elish, em Gênesis 1,1-2,4a*. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica de Pernambuco. Recife, 2010. p. 46.

<sup>13</sup> SILVA, E. R. Educação Intercultural: a construção da identidade e da diferença no ambiente escolar. Anais de evento. In: *VII CONERE – Congresso Nacional de Ensino Religioso*. Juiz de Fora-MG, 2013. p. 675.

superioridade de umas com relação às outras. Entretanto, vale ressaltar que a existência de diversas culturas também se faz muito importante para a construção da sociedade contemporânea.

Para as Ciências Sociais, a cultura é o conjunto de crenças, regras, manifestações artísticas, técnicas, tradições, ensinamentos e costumes produzidos e transmitidos no interior de uma sociedade.<sup>14</sup> A junção de todas essas características em todas as culturas existentes é que contribuem para a construção de uma sociedade mais consolidada. Para Silva, a aquisição e a perpetuação da cultura, portanto, é um processo social, resultante da aprendizagem<sup>15</sup>, pois cada sociedade transmite às novas gerações o patrimônio cultural que recebeu de seus antepassados. Por isso, a cultura é também chamada de herança cultural. Por isso, que a cultura é, em primeiro lugar, a busca de conhecimentos sobre a natureza humana.

Além da relação entre mito e cultura, é preciso notar a relação entre mito e história. Segundo Croatto, a história é vista no mito em uma perspectiva religiosa, em sua relação com o transcendente.<sup>16</sup> Dessa forma, podemos caracterizar a relação entre “mito e história”, percebendo que o mito nasce da história que se quer interpretar. Com relação a isso, mediante Stigar, o mito é um ingrediente vital da civilização humana; longe de ser uma fabulação vã, ele é, ao contrário, uma realidade viva, à qual se recorre incessantemente; não é, absolutamente, uma teoria abstrata ou uma fantasia artística, mas uma verdadeira codificação da religião primitiva e da sabedoria prática.<sup>17</sup> Essa concepção vem ainda da relação entre mito e linguagem.

## 1.2 Mito e Linguagem

O mito tem a ver com o mundo dos deuses, a uma crença atemporal, é universal e refere-se a um mistério. O mito é o modo que a linguagem humana encontrou para explicar as coisas a partir do Sagrado, de Deus, não importando o tipo de fé e a cultura, da qual ele provém.<sup>18</sup> Assim, quando relacionado à explicação das coisas no mundo mediante a linguagem humana, percebamos que as

---

<sup>14</sup> SILVA, 2013, p. 675.

<sup>15</sup> SILVA, 2013, p. 676.

<sup>16</sup> CROATTO, 2004 apud PONTES, 2010, p. 46.

<sup>17</sup> STIGAR, 2010, p. 5.

<sup>18</sup> FARIA, J. de F. Mitos e contramitos bíblicos. *Revista Entendendo a Bíblia*, nov. 2011. p. 27.

concepções entre mito e linguagem nos remetem ao papel da linguagem na personificação dos mitos, tornando-os existencialmente “presentificados.”<sup>19</sup>

A linguagem não serve simplesmente para mediar os mitos; ela vai além disso, ela entende uma forma de compreender o verdadeiro sentido e explicação destes mitos, de forma a consolidá-los em caráter realístico, personificando os elementos das histórias contadas neles, como por exemplo, o deus Éolo, a personificação do vento, assim como os demais deuses da mitologia grega, cada um, personificações dos elementos naturais.

Essas concepções de linguagem são intrínsecas ao estudo da filologia, onde, segundo Cassirer:

Do rude instrumento que era nas mãos da sofística e das etimologias ingênuas da Antigüidade [sic] e Idade Média, veio a alcançar a agudeza, vigor e amplitude filológica, características de abrangedora visão espiritual que hoje admiramos nos mestres da filologia clássica atual. Basta confrontar a análise dos “nomes divinos”, tal como a realiza em ironia exagerada, mas ajustando-se ao ideal da verdadeira “explicação” de seu tempo [...].<sup>20</sup>

Através da análise da filologia e também das interpretações de Cassirer, nota-se que a linguagem possui uma idealidade puramente verdadeira ao alcance da explicação de fatos ou coisas, e como coloca o autor, como base, a análise dos nomes divinos, dos quais a linguagem compreende sentido a estes seres celestiais, cujas nomeações fazem jus ao mito que os tornam existenciais.

A concepção de Ernst Cassirer, no âmbito de constituição humana, contribui com a ideia de que a linguagem tem papel importante para a construção do conhecimento, conforme afirma Ferreira: “em qualquer reflexão acerca de linguagem é impossível que deixe de estar bem vincada a ideia de que, enquanto dinamismo crucial na constituição do ser humano, ela é determinante na construção do conhecimento.”<sup>21</sup>

Mas, permeando a tantos sentidos e conotações, o que seria mesmo linguagem? Para Cotrim & Fernandes, “é a ideia de um conjunto de signos, isto é, de

<sup>19</sup> Característica dos mitos, mediante uso da linguagem, que tornam as histórias passadas e futuras elementos característicos do presente.

<sup>20</sup> CASSIRER, E. *Linguagem e Mito*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992. p. 17.

<sup>21</sup> FERREIRA, M. D. S. G. A questão das origens da linguagem na obra *Linguagem e Mito* de Ernst Cassirer. *Revista Saberes*, Natal/RN, v. 1, n. 1, dez., 2008. p 106.

sinais que indicam ou remetem a algo distinto deles, o que faz com que tenham um significado ou sentido para todo aquele que domine esse código.”<sup>22</sup>

Cotrim & Fernandes corroborando com Faria, descrevem que a linguagem transcende a ideias de significado partindo de um mesmo elo em comum, o Sagrado, como dito por Faria, “não importando o tipo de fé e a cultura, da qual ele provém”<sup>23</sup>, e com isso o fortalecimento da ideia existencial por meio de signos ou sinais, conforme Cotrim & Fernandes.

Essa mesma ideia, referente ao Sagrado, está na definição de mito proposta por Mircea Eliade, condizente segundo o autor, a uma definição de mito que o parece menos imperfeita e mais ampla, assim, para ele: “o mito conta uma história sagrada; ele relata um acontecimento ocorrido no tempo primordial, o tempo fabuloso do “princípio.”<sup>24</sup> De acordo com Eliade:

Em outros termos, o mito narra como, graças às façanhas dos Entes Sobrenaturais, uma realidade passou a existir, seja uma realidade total, o Cosmo, ou apenas um fragmento: uma ilha, uma espécie vegetal, um comportamento humano, uma instituição. É sempre, portanto, a narrativa de uma “criação”: ele relata de que modo algo foi produzido e começou a ser. O mito fala apenas do que realmente ocorreu, do que se manifestou plenamente. Os personagens dos mitos são os Entes Sobrenaturais. Eles são conhecidos sobretudo pelo que fizeram no tempo prestigioso dos “primórdios”. Os mitos revelam, portanto, sua atividade criadora e desvendam a sacralidade (ou simplesmente a “sobrenaturalidade”) de suas obras. Em suma, os mitos descrevem as diversas, e algumas vezes dramáticas, irrupções do sagrado (ou do “sobrenatural”) no Mundo. É essa irrupção do sagrado que realmente fundamenta o Mundo e o converte no que é hoje. E mais: é em razão das intervenções dos Entes Sobrenaturais que o homem é o que é hoje, um ser mortal, sexuado e cultural.<sup>25</sup>

Nas claras ideias de mito descritas por Mircea Eliade, nota-se algo bastante relevante e ao mesmo tempo intrigante no que diz respeito aos personagens dos mitos, segundo ele, “Entes Sobrenaturais”. Logo, a ideia dada por ele remete-se realmente a seres que não são existentes no mundo real, ou melhor dizendo, no mundo físico ao qual pertencemos. No entanto, são estes os personagens que compõe os mitos, figuras que dentro das histórias contadas pelos próprios mitos ajudam a explicar a diversas situações as quais o determinado mito possa estar subjugado.

<sup>22</sup> COTRIM, G.; FERNANDES, M. *Fundamentos de Filosofia*. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2010. p. 128.

<sup>23</sup> FARIA, 2011, p. 27.

<sup>24</sup> ELIADE, M. *Mito e Realidade*. São Paulo: Perspectiva, 1972. p. 9.

<sup>25</sup> ELIADE, 1972, p. 9.

Mas como surgiram estes personagens? Ou a origem dos mitos nos quais estão inseridos? Na verdade, o surgimento dos mitos e destes próprios Entes Sobrenaturais se deu como Eliade afirma, “[...] sobretudo pelo que fizeram no tempo prestigioso dos “primórdios.””<sup>26</sup> Assim, os mitos desde os tempos primordiais já se mostram peças fundamentais ao desenvolvimento humano pela perpetuação do conhecimento de sua própria história, sobretudo como artefatos da memória de fatos ou ocorridos históricos de grande relevância à humanidade.

É interessante observar que Eliade acredita que “[...] os mitos descrevem as diversas, e algumas vezes dramáticas, irrupções do sagrado (ou do "sobrenatural") no Mundo.”<sup>27</sup> Nisso, para ele os mitos enquanto essa característica remetente ao sagrado, contribuíram para a construção do mundo atual e do próprio homem contemporâneo. O que se ressalta com relação a esse papel dos mitos colocado pelo autor, é que a humanidade ao longo de sua história desenvolveu-se cognitivamente em função da atuação dos mitos como narrativas voltadas à criação. Logo, responsáveis por desvendar muitos mistérios ocultos ao homem, como por exemplo, a explicação da sua própria existência, ou também o surgimento das línguas e a diversidade destas sobre sua espécie.

Nesse aspecto de narrativa, Pontes defende que “o mito não seria uma narrativa qualquer porque, se assim o fosse, se descaracterizaria, perderia sua especificidade, porque traz consigo um significado próprio.”<sup>28</sup> Seria então uma narrativa especial, particular, capaz de ser distinguida das demais narrativas humanas.

Ao considerar que os mitos são histórias narrativas conforme já visto aqui nas concepções de Eliade e também de Pontes, é necessário compreender como essas narrativas tomam proporcionalmente caráter verídico a serem usadas como explicação a fatos ou fenômenos naturais, uma vez que são narrativas que fazem uso de seres sobrenaturais. Eis aí a grande discussão acerca de como esses personagens podem ser representações fiéis de contribuição à busca da verdade humana.

Segundo Eliade, “embora os protagonistas dos mitos sejam geralmente Deuses e Entes Sobrenaturais, enquanto os dos contos são heróis [sic] ou animais

---

<sup>26</sup> ELIADE, 1972, p. 9.

<sup>27</sup> ELIADE, 1972, p. 9.

<sup>28</sup> PONTES, 2010, p. 42.

miraculosos, todos esses personagens têm uma característica em comum: eles não pertencem ao mundo cotidiano.<sup>29</sup> É justamente em função dessa característica que muitos questionam a veracidade dos mitos, uma vez que os personagens das histórias não passam de seres considerados puramente criados pela imaginação de quem criou determinado mito ao qual possui um determinado personagem. Mas há bem mais a considerar sobre isso antes de fazer tamanho julgamento indevido. Assim como para os pensadores, Deus também é um ente sobrenatural.

No âmbito de atrelamento a existência da verdade nos mitos, surge o grande ápice do papel da linguagem para dar suporte e veracidade às histórias contadas nos mitos, mostrando que estes são sim narrativas que descrevem fielmente as explicações que os seres humanos buscam para as indagações de si mesmo e do mundo. Isso porque a linguagem desde o início dos tempos é fundamental para o homem como ferramenta de suma importância para o seu próprio desenvolvimento. Nesse processo, a linguagem constitui um instrumento natural poderoso que filtra e confere sentido a nossas experiências.<sup>30</sup>

A interconexão entre a linguagem e o realismo é o que confere veracidade ao mito. Segundo Cotrim & Fernandes, como produto sociocultural, a linguagem atua não apenas como um filtro que limita, mas também como um filtro que determina o que somos capazes de perceber e entender de nossas experiências da realidade.<sup>31</sup> Assim, analogicamente relacionando aos mitos, a linguagem como já dito antes não está para mediar o mito, mas para nos fazer perceber e entender o que ele quer demonstrar, mesmo considerando que algumas vezes ela também pode nos confundir com relação ao que devíamos compreender e acabamos por não entender devidamente.

Para melhor compreensão e entendimento dos mitos, conforme é tido como um dos papéis da linguagem, é notório levar em consideração muitos fatores, dentre os quais também os pensamentos teórico e mítico, porém, sabendo diferenciá-los. Para Ferreira:

É clara a diferença entre pensamento teórico e pensamento mítico: enquanto que o primeiro procura, através da discursividade, um alargamento da percepção e a sua referência e situação num todo, o segundo assenta sobre a intensificação da percepção, revestindo-se de

---

<sup>29</sup> ELIADE, 1972, p. 12.

<sup>30</sup> COTRIM; FERNANDES, 2010, p. 131.

<sup>31</sup> COTRIM; FERNANDES, 2010, p. 132.

uma totalidade afectiva [sic] forte – há uma invasão e subjugação do ser humano pela realidade externa.<sup>32</sup>

Para tanto, o autor conjuga também que “não poderá nunca deixar de notar-se o forte laço existente entre a consciência linguística e a consciência mítico-religiosa.”<sup>33</sup>

Essas noções sobre esses pensamentos nos ajudam a entender melhor a relação existente entre os mitos e a própria história da humanidade, subjugando e tomando com relevância as experiências humanas, os mitos tornam-se como já colocado antes, mais “presentificados”, no sentido de que as histórias que se ouve dos mitos, sempre se correlacionam a uma determinada experiência humana, agregando um carácter legítimo de verdade ao que é contado nessas histórias.

Ao considerar as diversas experiências vividas pela humanidade ao longo da sua existência, é que o mito também compõe uma linha tênue entre as diversidades e adversidades tanto do homem do passado, como do homem atual.

No tópico a seguir complementa-se algumas dessas ideias já vistas no capítulo e dar-se início a importância da diversidade linguística.

### **1.3 A importância da diversidade linguística sob o olhar do filme Babel**

Babel<sup>34</sup>, filme de Alejandro González Iñárritu<sup>35</sup>, que lembra muito o contexto da Torre de Babel. Percebe-se de início várias línguas: Inglês, Espanhol, Francês, Árabe, Japonês, Leitura labial, códigos para surdos-mudos. Da mesma forma, o caldeirão de culturas apresentado no filme faz-se mister analisá-lo tendo como objetivo este trabalho que é uma interpretação do mito da Torre de Babel à luz da diversidade cultural na escola.

Há no filme uma apresentação de diversas culturas: modo de se vestir dos povos representados, estilos de comida, ritos de passagem, curandeirismo – como na cena de uma mulher rezadeira e benzedeira que oferece o cachimbo fumegante para a uma americana ferida. No entanto, com verdadeira maestria, o autor mostra no filme que, mesmo em culturas diferentes muitos aspectos são próprios em cada ser humano nas diversas etapas da vida: adolescentes rebeldes em todas as

---

<sup>32</sup> FERREIRA, 2008, p. 109.

<sup>33</sup> FERREIRA, 2008, p. 112.

<sup>34</sup> Babel é um filme estadunidense e mexicano de 2006, do gênero drama, dirigido por Alejandro González Iñárritu e com roteiro de Guillermo Arriaga.

<sup>35</sup> Alejandro González Iñárritu é diretor, roteirista e produtor mexicano.

culturas, não obedecendo as regras dos mais velhos, se enfeitam, ouvem música da atualidade, se masturbam, se drogam, se enamoram, crianças têm medo de dormir no escuro, têm medo de morrer.

Entretanto, o que mais aproxima o filme ao que está objetivado neste trabalho é a falta de diálogo entre os personagens. Isso é bem percebido na cena em que a polícia chega em uma isolada aldeia do Marrocos e se mostra prepotente e covarde tentando extrair a verdade de fatos. Noutra cena, a jovem surda-muda (Chieko) não dialoga com seu pai e vive isolada em sua carência, preconceitos e baixa autoestima. O isolamento em si é uma falta de diálogo consigo mesmo, com os outros, com o mundo que lhe circunda.

A intolerância com outras culturas é outro ponto que une o filme Babel a este trabalho. Um povo rico pode achar que um povo pobre tem cultura inferior ou não a tem de forma alguma, por ser pobre pode ser terrorista, pode ser uma ameaça constante. A polícia americana convida de forma pretenciosa Amélia, uma babá mexicana que mora nos Estados Unidos a se retirar do país. Amélia chora, já construiu uma vida nos Estados Unidos, mas a polícia não lhe dá ouvidos. Da mesma forma, Rachel, a mãe das crianças americanas diz que o México é um lugar muito perigoso.

O olhar crítico de Iñárritu é deveras importante porque a globalização que facilita o reconhecimento de várias culturas é a mesma que conduz à prepotência e marginalização.

Nesse sentido, chama-se a atenção a partir daqui para o intuito de se realizar uma análise sob como ocorre o diálogo nas escolas e qual a importância desse diálogo em torno da diversidade cultural na escola para compreender que a riqueza entre as culturas poder unificar e não distanciar ou dividir.

Nos próximos dois capítulos, dar-se continuidade à proposta do trabalho fazendo uma relação com a explicação do surgimento de cultura e da diversidade cultural na escola, tomando inicialmente o papel do mito da Torre de Babel até a discussão da importância em se discutir a diversidade na escola, conforme todos os instrumentos que permeiam esse processo, ressaltando o papel inclusive do professor e da escola para esta construção.

## 2 A DEFINIÇÃO E SURGIMENTO DA CULTURA

Após termos analisado no capítulo anterior as definições do mito e considerações a respeito da linguagem como forte instrumento de interpretação dos mitos, para este segundo capítulo, destacamos em especial o mito da Torre de Babel, constituindo um princípio chave para a compreensão da diversidade linguística, buscando assim uma discussão sobre a origem da cultura e ainda a construção do multiculturalismo atual.

A Bíblia apresenta o testemunho de fé de um povo. A diversidade linguística [sic] e, conseqüentemente [sic], a diversidade cultural fazem parte da existência humana, que a Bíblia menciona em seus relatos.<sup>36</sup> Os textos de Babel e Pentecostes são exemplos que a Bíblia menciona e reflete a respeito da diversidade cultural e lingüística [sic]. Gn 11.1-9 e At 2.1-13 revelam que Deus assume a diversidade cultural na sua ação com a humanidade.<sup>37</sup> Neste momento, compreendendo a diversidade cultural como obra projetada por Deus, é tida como benção ao desenvolver de uma nova humanidade na terra, opondo-se à ideia homogênea de cultura sustentada pelo homem, acreditando ele que, conforme Luckmann, “a construção da torre de Babel representa o projeto citadino-militar-imperial que visa homogeneizar todos os povos, para que falem uma só língua e não sejam dispersos pela terra (Gn 11.1; 4).”<sup>38</sup>

Não se pode negar a interconexão que há entre a diversidade linguística e a diversidade cultural, pois é a diversidade existente nas diferentes formas de se comunicar que contribuem também para a construção de diferentes culturas e formas de se expressar. Nesse aspecto é que Silva acredita que o debate sobre a diversidade cultural tem sido um dos principais temas de discussão das ciências sociais. Uma vez que a diversidade cultural é uma realidade cada vez mais visível.<sup>39</sup>

---

<sup>36</sup> LUCKMANN, 2002, p. 1.

<sup>37</sup> LUCKMANN, 2002, p. 1.

<sup>38</sup> LUCKMANN, 2002, p. 2.

<sup>39</sup> SILVA, 2013, p. 673.

## 2.1 O mito da Torre de Babel

O mito da Torre de Babel, tanto no que se refere ao texto, que permanece na tradição judaico-cristã incorporado ao Pentateuco bíblico com seu caráter aberto e, de certo modo, inacabado, como também no que alude ao imaginário alimentado por artistas com o intuito de ilustrá-lo, mas, muitas vezes, acrescentando-lhe novas significações, trata do momento em que uma suposta língua única dada aos homens pelo Senhor é fragmentada em muitas.<sup>40</sup>

O mito babélico, sobre o projeto de construção de uma torre imponente que se vê interrompido antes de sua conclusão, marca muitas culturas e intriga outras tantas até hoje.<sup>41</sup>

A ideia de construir uma torre, e com ela um nome, para que com estes os integrantes da comunidade não fossem dispersados sobre a face da terra, nos mostra a busca por unidade, identidade de uma comunidade humana. Se essa comunidade buscava construir unidade e identidade, é porque estas lhe faltavam.<sup>42</sup> Entretanto, a interpretação tradicional de Babel é equivocada. Maldito é o projeto citadino-militar-imperial, e não a dispersão e confusão da humanidade. Desta forma, afirma-se que Pentecostes não é a superação de Babel, mas a continuidade da ação de Deus. Acentua-se o fato de que Babel e Pentecostes possuem aspectos de valorização da diversidade cultural.<sup>43</sup>

Em Gênesis 11, começo e fim claramente se correlacionam: o versículo 1 e o versículo 9 se completamente. No início, todos estão juntos e têm uma só língua. No final, todos estão dispersos, falando diferentes línguas.<sup>44</sup> Assim como, “tanto o javista como o Escrito Sacerdotal fazem derivar o universo da multiplicidade de povos no mundo [...]. Logo, [...] a idéia [sic] da unidade da humanidade, segundo a criação, fica expressa com uma clareza que em todo o mundo antigo não tinha igual”.<sup>45</sup>

<sup>40</sup> DIAS, G. S. Torre De Babel: considerações teórico-práticas sobre texto e imagem. In: *Anais*. 16º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas. Florianópolis, 2007. p. 1360.

<sup>41</sup> PIAZZA, M. L. S. B. *Depois da dispersão: Babel e a teoria contemporânea*. Monografia. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010. p. 7.

<sup>42</sup> PIAZZA, 2010, p. 13.

<sup>43</sup> LUCKMANN, 2002, p. 2.

<sup>44</sup> SCHWANTES, M. *Projetos de Esperança: Meditações sobre Gênesis 1-11*. Petrópolis: Vozes, 1989, p. 63.

<sup>45</sup> RAD, G. V. *Teologia do Antigo Testamento*. 2ª ed. São Paulo: Targumim, 2006, p. 159

Equivocadamente surgiram e ainda surgem interpretações negativas ao ato de Deus realizado em Babel, mediante a dispersão das línguas, porém, Luckmann defende que Deus percebeu que o projeto de Babel estava ancorado na opressão e exploração dos povos, fato simbolizado pela torre militar. O autor também relata que “a crítica de Deus não está na união dos seres humanos, mas nos projetos que visam a uniformização e a homogeneização da humanidade.”<sup>46</sup>

É evidente que, [...] dispersão não é nada negativo. É integralmente positivo. A dispersão é a solução.<sup>47</sup> É preciso considerar que:

[...] na narrativa bíblica das origens, a linha histórica que parte da criação do mundo leva primeiramente ao universo da multiplicidade de povos. É nesse universo que ocorre uma conclusão, pois no mundo dos povos um plano da criação de Deus havia alcançado a sua realização. Foi em vista disso que já houve que designasse Gn 10 de a verdadeira conclusão da história da criação, pois, a partir desse momento, também o aspecto histórico havia sido considerado na narrativa a respeito do mundo das criaturas, em que Israel se encontrava.<sup>48</sup>

O importante é compreender que a diversidade representa um grande universo de diferentes e diferenças entre as pessoas, e entre os grupos que compõem a vida em sociedade, portanto, a diversidade se apresenta como um complexo e grande desafio a nossa inteligência e capacidade de adaptação ao mundo humano.<sup>49</sup> Não há um ou uma que seja diferente, porque não há como estabelecer um padrão ou um centro de onde se estabelece a diferença. Somos todos e todas diferentes; como todos e todas o outro ou a outra. É essa característica – a de ser diferente – torna-nos iguais.<sup>50</sup> De acordo com Luckmann,

Os relatos da criação (Gn 1-2) revelam que a diversidade faz parte da criação do mundo. Em especial Gn 11.1-9 revela “o anúncio e a promessa em prol das pequenas unidades sociais de caráter familiar e clânico, vivendo na dispersão e autonomia cultural”. No projeto de Deus, conforme anunciado em Pentecostes, não se impõe uma língua para todas as culturas, como visava o projeto de Babel. A interferência de Deus em Babel e o envio do Espírito no Pentecostes demonstram que Deus assume a diversidade cultural da humanidade. “É preciso aceitar a dispersão e o pluralismo étnico como bênção divina”.<sup>51</sup>

<sup>46</sup> LUCKMANN, 2002, p. 3.

<sup>47</sup> SCHWANTES, 1989, p. 69.

<sup>48</sup> RAD, 2006, p, 159-160.

<sup>49</sup> MACHADO, 2013, p. 658.

<sup>50</sup> PONICK, E. *Experiências Formativas: contribuições da semana de criatividade para a formação de educadores*. 2007. 82 f. Dissertação (Mestrado em Teologia). São Leopoldo: Faculdades EST, 2007. p. 52.

<sup>51</sup> LUCKMANN, 2002, p. 3.

“[...] o projeto de Gênesis 11 objetiva a diversidade de línguas. Língua é cultura. Dispersão e diversidade de cultura estão no momento nível. Completam-se”.<sup>52</sup> A considerar que “costuma-se lê Gênesis 11 como mero castigo. Dispersão e diversidade de línguas e culturas seriam tão-somente castigo. Esta interpretação não confere. E ela nem mesmo se impõe a partir de Atos 2”.<sup>53</sup> “A história das origens, porém, se distinguem de todos esses testemunhos circunstanciais, isto é, determinados por um certo momento histórico”.<sup>54</sup>

“A história da construção da torre deve, portanto, ser compreendida como o fim de um caminho em que o ser humano andou desde a queda no pecado e em que o pecado irrompeu em formas cada vez mais graves”.<sup>55</sup> A dispersão dos povos através do surgimento da diversidade babélica marca um dos pontos iniciais para o surgimento da diversidade, primeiro linguística e seguidamente cultural. No capítulo anterior, compreendemos algumas concepções sobre a importância da linguagem no âmbito da construção de interpretações as histórias dos mitos, e nesse exemplo que é o “Mito da Torre de Babel”, compreende-se também a linguagem como meio da explicação a origem da diversidade.

Inicialmente o projeto babélico tinha como propósito a unificação dos povos mediante o controle de sua língua, obrigando-os a possuírem uma única língua. No entanto, o projeto divino criado por Deus foi contra esta ideia, visto que o intuito pelo qual se atrelava o projeto da Torre de Babel iria além do que se era transparente. Logo, a intervenção divina propôs que estes povos fossem dispersos sobre a Terra e que a diversidade não só linguística, mas também cultural, fosse assumida pela humildade, tornando-se ao final uma benção divina e não uma maldição como muitos acreditavam.

## 2.2 O surgimento da cultura

Existe, hoje, a convicção clara que atravessámos [sic] um período de crise antropológica global: crise do conhecimento, espelhada numa crise social e por fim

---

<sup>52</sup> SCHWANTES, 1989, p. 70.

<sup>53</sup> SCHWANTES, 1989, p. 71.

<sup>54</sup> RAD, 2006, p. 158.

<sup>55</sup> RAD, 2006, p. 161.

disseminada pelo sujeito ou actor [sic] social.<sup>56</sup> Para compreender como a humanidade chegou a tamanha crise antropológica, que repercute a uma crise de conhecimento como sugere o autor, é preciso retomar-se ao passado e entender-se todo o processo de estruturação do que se conhece hoje por cultura.

Inicialmente, Geertz descreve que “o homem era um animal hierarquicamente estratificado, uma espécie de depósito evolutivo, em cuja definição cada nível — orgânico, psicológico, social e cultural — tinha um lugar designado e incontestável.”<sup>57</sup>

A considerar o “homem” e “cultura”, analisa-se até mesmo antes dos tempos bíblicos, como explicar a origem da cultura. Qual seria o ponto zero da cultura? Como a cultura tem mudado seus conceitos ao percorrer da história? E de que forma a evolução da humanidade teve papel fundamental na construção do conceito atual de cultura? Antes de mais nada, Laraia sugere que:

As diferenças existentes entre os homens, [...] não podem ser explicadas em termos das limitações que lhes são impostas pelo seu aparato biológico ou pelo seu meio ambiente. A grande qualidade da espécie humana foi a de romper com suas próprias limitações: um animal frágil, provido de insignificante força física, dominou toda a natureza e se transformou no mais temível dos predadores. Sem asas, dominou os ares; sem guelas ou membranas próprias, conquistou os mares. Tudo isto porque difere dos outros animais por ser o único que possui cultura. Mas que é cultura?<sup>58</sup>

Tomando esse pensamento de Laraia, e ainda outros autores como Geertz e Cucho, pretende-se aqui discutir-se o surgimento da cultura julgando os conceitos antropológicos que permeiam a formação da humanidade. Nesse âmbito, compreender o atual conceito de cultura e ao mesmo observar como ao longo do tempo, a cultura tem se feito uma característica fundamental da própria humanidade.

As primeiras discussões e ideias voltadas a relacionar a origem da cultura e o homem, começam por tentar justificar o surgimento da cultura e a forma como ela é produzida pelo homem mediante suas características biológicas e também sobre características geográficas. No entanto, para Cucho, “a noção de cultura é inerente à reflexão das ciências sociais. Ela é necessária, de certa maneira, para pensar a

---

<sup>56</sup> SILVA, J. P. *Interculturalidade e Transdisciplinaridade: Mudança Social e Saber no campo das teorias e práticas do Serviço Social*. Disponível em: <<http://www.cpihts.com/PDF/Joaquim%20Silva.pdf>>. Acesso: 03 dez. 2015. p. 1.

<sup>57</sup> GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008. p. 28.

<sup>58</sup> LARAIA, R. de B. *Cultura: um conceito antropológico*. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001. p. 24.

unidade da humanidade na diversidade além dos termos biológicos.”<sup>59</sup> Sugere o autor que a cultura se faz muito além de afirmar-se que biologicamente cabe a ela explicar a diversidade entre os seres humanos. Compreende-se “fornecer a resposta mais satisfatória à questão de diferença entre os povos, uma vez que a resposta “racial” está cada vez mais desacreditada, à medida que há avanços da genética das populações humanas.”<sup>60</sup>

Na atualidade nota-se ainda mais concreta a afirmação feita por Cuche, de que “a resposta “racial” está cada vez mais desacreditada.”<sup>61</sup> O que respalda o caminho na permanência em analisar-se ainda qual seria o melhor conceito do termo cultura.

A partir daí, segue-se uma peculiaridade no caminho: como simples tema de fato empírico, nosso conhecimento da cultura... culturas... uma cultura... [...]. Em vez de seguir uma curva ascendente de achados cumulativos, a análise cultural separa-se numa sequência desconexa e, no entanto, coerente de incursões cada vez mais audaciosas.<sup>62</sup>

Sob sujeitos antropológicos, Laraia salienta que “as diferenças genéticas não são determinantes das diferenças culturais.”<sup>63</sup> Além disso, ele descreve que: Segundo Felix Keesing, “não existe correlação significativa entre a distribuição dos caracteres genéticos e a distribuição dos comportamentos culturais. Qualquer criança humana normal pode ser educada em qualquer cultura, se for colocada desde o início em situação conveniente de aprendizado.”<sup>64</sup> Ou seja, utilizando-se do pensamento de Keesing, ele aponta e reafirma mais uma vez que “as diferenças existentes entre os homens, [...] não podem ser explicadas em termos das limitações que lhes são impostas pelo seu aparato biológico ou pelo seu meio ambiente.”<sup>65</sup>

Enquanto Laraia tenta desmitificar essa relação da cultura e o homem enquanto as suas características biológicas, Geertz se contrapõe a dizer que:

Se alguns costumes pudessem ser destacados no meio do abarrotado catálogo da cultura mundial como comuns a todas as variantes locais, e se eles pudessem ser ligados, de maneira determinada, a certos pontos

<sup>59</sup> CUCHE, D. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Trad. de Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 1999. p. 9.

<sup>60</sup> CUCHE, 1999, p. 9.

<sup>61</sup> CUCHE, 1999, p. 9.

<sup>62</sup> GEERTZ, 2008. p. 18.

<sup>63</sup> LARAIA, 2001, p. 17.

<sup>64</sup> KEESING, 1961 apud LARAIA, 2001, p. 17.

<sup>65</sup> KEESING, 1961 apud LARAIA, 2001, p. 17.

invariantes de referência nos níveis subculturais, então pelo menos algum progresso poderia ser feito para especificar quais os traços culturais que são essenciais à existência humana e quais aqueles que são apenas adventícios, periféricos ou ornamentais. Dessa forma a antropologia podia determinar as dimensões culturais de um conceito do homem coincidente com as dimensões fornecidas, de maneira semelhante, pela biologia, pela psicologia ou pela sociologia.<sup>66</sup>

Essa contraposição de Geertz a Laraia não é tão consistente para um conceito de seres humanos ao correlacionar-se com a diversidade cultural. Isso porque, o âmbito em que o autor se refere é das dimensões culturais, estando elas voltadas a definição de um padrão para especificação dos traços culturais da humanidade. Deixando-se a vista observar o próprio comportamento do homem. Mesmo antes da aceitação do monogenismo, “os homens se preocupavam com a diversidade de modos de comportamento existentes entre os diferentes povos.”<sup>67</sup>

Foi justamente por conta de pensar-se inicialmente na análise do comportamento humano, que os primeiros estudos sobre cultura tentavam atrelar o seu conceito analisando termos biológicos e também o determinismo geográfico, onde considerava-se que as diferenças do ambiente físico condicionam a diversidade cultural.

Mas Cucche salienta que “a cultura permite ao homem não somente adaptar-se ao meio, mas também adaptar este meio ao próprio homem [...], levando também a enfraquecer a ideia do determinismo geográfico enquanto fator explicativo da cultura e o comportamento humano.”<sup>68</sup> Assim, “a noção de cultura se revela então o instrumento adequado para acabar com as explicações naturalizantes dos comportamentos humanos.”<sup>69</sup>

Nesse sentido, Laraia descreve que (adaptado):

A partir de 1920, antropólogos como Boas<sup>70</sup>, Wissler<sup>71</sup>, Kroeber<sup>72</sup>, entre outros, refutaram este tipo de determinismo e demonstraram que existe uma limitação na influência geográfica sobre os fatores culturais. E mais: que é

---

<sup>66</sup> GEERTZ, 2008, p. 28.

<sup>67</sup> LARAIRA, 2001, p. 10.

<sup>68</sup> CUCHE, 1999, p. 10.

<sup>69</sup> CUCHE, 1999, p. 10.

<sup>70</sup> Franz Boas (1858 – 1942): antropólogo estadunidense. Especializado em línguas e culturas da sociedade nativa americana, foi o fundador da escola relativista, cujo campo de estudo foi a cultura e sua evolução desde as sociedades primitivas.

<sup>71</sup> Clark Wissler (1870 – 1947): antropólogo estadunidense. Professor e investigador das culturas dos índios americanos, contribuindo bastante na ordenação e interpretação de dados etnológicos.

<sup>72</sup> Alfred Kroeber (1876 – 1960): antropólogo estadunidense. Forte estudioso de trabalhos etnográficos e também nos campos da arqueologia e linguística, se interessando principalmente pelas relações históricas entre as línguas.

possível e comum existir uma grande diversidade cultural localizada em um mesmo tipo de ambiente físico. Além disso: a posição da moderna antropologia é que a “cultura age seletivamente”, e não casualmente, sobre seu meio ambiente, “explorando determinadas possibilidades e limites ao desenvolvimento, para o qual as forças decisivas estão na própria cultura e na história da cultura.”<sup>73</sup>

Geertz diz que:

A principal razão pela qual os antropólogos fogem das particularidades culturais quando chegam à questão de definir o homem, procurando o refúgio em universais sem sangue, é que, confrontados como o são pela enorme diversidade do comportamento humano, eles são perseguidos pelo medo do historicismo, de se perderem num torvelinho de relativismo cultural tão convulsivo que poderá privá-los de qualquer apoio fixo.<sup>74</sup>

A todo momento, o reforço de Geertz sobre a definição do homem é visto a compreendê-lo pelo seu comportamento. Essa ideia é até bem justificável pelo que acredita Cuche referente à conceituação de homem e à noção de cultura, quando “compreendida em seu sentido vasto, que remete aos modos de vida e de pensamento, é hoje bastante aceita, apesar da existência de certas ambigüidades [sic]. Assim como segundo ele, “o homem é essencialmente um ser de cultura.”<sup>75</sup>

O homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridas pelas numerosas gerações que o antecederam. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite as inovações e as invenções. Estas não são, pois, o produto da ação isolada de um gênio, mas o resultado do esforço de toda uma comunidade.<sup>76</sup>

É nesse momento que um forte elo de compreensão da cultura começa a emergir, considerando-a como acumulativa ao homem. Contrariamente à noção de sociedade mais ou menos rival no mesmo campo semântico, a noção de cultura se implica unicamente ao que é humano.<sup>77</sup>

### **2.3 Delineamento do conceito de cultura e a forma como ela age**

Conforme visto no tópico anterior, o marco inicial da cultura gera uma grande discussão até os tempos modernos. O surgimento de sua definição, as escrituras que demonstrem o momento zero da cultura e/ou quem haveria participado desse

<sup>73</sup> LARAIA, 2001, p. 24.

<sup>74</sup> GEERTZ, 2008, p. 32.

<sup>75</sup> CUCHE, 1999, p. 11.

<sup>76</sup> LARAIA, 2001, p. 45.

<sup>77</sup> CUCHE, 1999, p. 13.

marco inicial são discussões feitas a todo momento. Mediante estes questionamentos, muitas são as definições já apresentadas para o que poderia de fato ser a cultura e ainda de que forma ela age sob a sociedade.

Sabe-se que o conceito de cultura, pelo menos na forma como se compreende aos tempos atuais, foi, portanto, definido pela primeira vez por Edward Tylor<sup>78</sup> (1832-1917). Segundo ele: “(Cultura) tomada em seu amplo sentido etnográfico é este todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade.”<sup>79</sup>

Por outro lado, temos Alfred Kroeber (1876-1960), antropólogo americano que mostrou como a cultura atua sobre o homem, ao mesmo tempo em que se preocupou com a discussão de uma série de pontos controversos, pois suas explicações contrariam um conjunto de crenças populares.<sup>80</sup>

Com base na concepção de se estabelecer um consenso sobre o que a cultura é e como ela age, Kroeber estabelece alguns pontos de esclarecimento voltado às diferenças na compreensão de cultura. Inicialmente ele sugere que:

1ª. A cultura faz o homem transcender da ordem da natureza para uma lógica não determinada pela herança genética. É ela que molda e determina o comportamento humano e justifica para ele próprio as suas ações e realizações.<sup>81</sup>

O primeiro ponto destacado por Kroeber faz sentido ao desconsiderar os parâmetros genéticos em relação ao sentido amplo da definição de cultura. Para ele, o comportamento humano, traço marcante da definição dos seres humanos, se faz mediante a moldagem em que a cultura promove aos seres, não sendo a herança genética destes seres propriamente ditos, quem defina as características do seu modo de agir no mundo. Assim:

2ª. A cultura é ordenada. Ela é construção sistêmica de padrões, fundados em conhecimentos e valores. O homem age e significa a sua ação e a sua vida no mundo de acordo com padrões culturais. Nele os instintos e o jogo dos poderes da natureza foram anulados com o passar do tempo, pois o

<sup>78</sup> Antropólogo inglês nascido em Londres, responsável pela criação e sistematização da antropologia cultural na Universidade de Oxford.

<sup>79</sup> TYLOR, 1871 apud LARAIA, 2001, p. 25.

<sup>80</sup> LARAIA, 2001, p. 36.

<sup>81</sup> KROEBER, 1949 apud BRANDÃO, C. R. A arca de Noé: apontamentos sobre sentidos e diferenças a respeito da idéia da cultura. In: SUESS, Paulo (Org.). *Culturas e evangelização*. São Paulo: Loyola, 1991. p. 29.

dato simbólico da cultura se inscreve tanto na objetividade da vida social quanto no próprio cérebro humano.<sup>82</sup>

É interessantíssima a concepção de Kroeber ao apontar a cultura como ordenada. De forma que, nota-se que ao mesmo tempo em que a cultura descreve padrões que conduzem a ação humana, são estes mesmos personagens centrais em contrapartida que também são responsáveis pela ressignificação dos seus próprios padrões culturais. O que mais à frente vai em concordância ao que ele descreve ainda sobre cultura enquanto seu aspecto acumulativo. Sugere-se também que:

3ª. A cultura é um meio exclusivamente humano de adaptação do homem aos mais diferentes ambientes ecológicos. Ao invés de modificar, para isto, o seu aparato biológico, por herança genética, como fazem todos os animais, o homem modifica culturalmente este próprio ambiente.<sup>83</sup>

O que ele salienta agora faz jus à capacidade que os seres humanos possuem de adaptação a determinados ambientes, descrevendo mais uma valorosa característica da ação humana atrelada a cultura.

Entende-se que diferentes dos animais, os seres humanos, e assim, conforme já levantando e defendido em seu primeiro ponto, Kroeber dispõe a compreender esta espécie como um grupo de indivíduos capazes de se adaptar no ambiente promovendo modificações culturalmente ao próprio ambiente. Diferente dos animais que apresentam modificações ao seu aparato genético.

Assim, ele reforça mais uma vez a não relação das características da ação humana em virtude de parâmetros determinados pela sua genética, mas que o seu comportamento, bem como sua capacidade de adequação propõem-se em virtude de seus aspectos culturais.

4ª. Em decorrência de sua capacidade de intencionar o seu meio e transformá-lo, de acordo com suas necessidades de sobrevivência, mas também de acordo com a maneira múltipla e diferenciada como cada grupo social humano se relaciona simbolicamente com a natureza, o homem foi o único ser vivo e relacional capaz de romper com as barreiras das diferenças ambientais, tornando toda a Terra o seu habitat.<sup>84</sup>

Compreende-se que algumas características dos seres humanos, como a necessidade de sobrevivência, assemelham essa espécie aos demais grupos de

---

<sup>82</sup> KROEBER, 1949 apud BRANDÃO, 1991, p. 29-30.

<sup>83</sup> KROEBER, 1949 apud BRANDÃO, 1991, p. 30.

<sup>84</sup> KROEBER, 1949 apud BRANDÃO, 1991, p. 30.

seres que habitam a Terra, no entanto, a forma como segundo ele mesmo descreve, “*cada grupo social humano se relaciona simbolicamente com a natureza*”<sup>85</sup>, faz dos seres humanos, uma classe diferenciada, que se utiliza da cultura em caráter de intencioná-la a transformações no meio em que está inserido, levando assim a sua adaptação. Logo:

5ª. Criando o mundo de cultura com o seu modo de viver a sua relação com o mundo da natureza, o homem cada vez depende mais do seu conhecimento, da acumulação de saber e do aprendizado, do que de padrões e atitudes geneticamente determinadas, para agir sobre o mundo e sobre ele próprio.<sup>86</sup>

Tanto que, para Kroeber:

6ª. Ao contrário do que acontece com os padrões genéticos, os da cultura são acumulativos (a abelha repete infinitamente o mesmo padrão de construção de colmeia, de acordo com sua espécie, mas os homens criam inúmeras formas diferentes de habitações, de acordo com as suas culturas e mesmo no interior de uma delas; historicamente fazem variar o padrão de suas casas e de sua própria vida). Ele é resultante de toda a experiência histórica de gerações anteriores.<sup>87</sup>

É este último aspecto, o ponto chave da relação entre cultura e humanidade, delineando-a acumulativamente aos seres humanos. Sugere-se que o desenvolvimento humano percorre em processo acumulativo, e que a cultura se faz presente nesse processo amplamente. Agrega-se aí todo um aparato simbólico que perpassa historicamente o conceito de cultura ao desenvolver-se da espécie humana.

Toda essa discussão gerada para compreender a diversidade cultural, onde apontou-se os preceitos dos mitos, a função da linguagem para interpretação dessas histórias e recentemente visto a historicidade da cultura e seus aspectos relevantes a humanidade, permitem agora abrir espaço para compreender após toda esta construção de saberes, onde se compreende a diversidade cultural na atual sociedade contemporânea. Assim, abrindo-se a discutir sobre a diversidade cultural dentro de um espaço de ampla necessidade de apoio a essas ideias, que é a escola. Portanto, no próximo capítulo, propõe-se entender a diversidade cultural na escola, como ferramenta transformadora, como instrumento de amplo processo, tanto histórico, como social.

<sup>85</sup> KROEBER, 1949 apud BRANDÃO, 1991, p. 30.

<sup>86</sup> KROEBER, 1949 apud BRANDÃO, 1991, p. 30.

<sup>87</sup> KROEBER, 1949 apud BRANDÃO, 1991, p. 30.

### **3 DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA**

Neste terceiro e último capítulo, coloca-se em discussão a “Diversidade Cultural” dentro do ambiente escolar. Após termos observado nos dois capítulos anteriores algumas concepções e termos importantes para a compreensão da diversidade, direcionaremos agora o olhar para como esta é vista e discutida no cenário escolar, focando principalmente nas diversidades cultural e também religiosa.

#### **3.1 Educação intercultural e o contexto escolar**

Antes de partirmos para a discussão acerca do que se trata uma educação pautada na interculturalidade e ainda contextualizá-la no ambiente escolar, é preciso compreender a importância do conceito de cultura em âmbito social. Pois,

[...] compreender o conceito de cultura é importante porque determina e justifica o comportamento dos indivíduos nas relações e interações que estabelecem entre si. A reflexão em torno da noção de cultura é essencial para se encontrar a resposta mais satisfatória à questão das diferenças entre os indivíduos.<sup>88</sup>

É imprescindível destacar como o autor coloca o papel da cultura nas relações e interações entre os indivíduos de uma determinada sociedade. Isso porque, segundo ele “se refletirmos sobre a história da humanidade, veremos como a cultura sempre serviu de referência para todas as decisões que tomamos”. De fato, não há como negar que, culturalmente falando, somos e sempre seremos diferentes entre si. E essa diferença não deve ser negada, pelo contrário, aceita em sua totalidade, além de essencialmente ser vista como responsável pelo que somos.

Com relação à cultura, surge ainda o conceito de interculturalidade, como aspecto da interação entre culturas, distintas entre si, mas que compõem juntas novos conceitos e tradições. Essa característica que a elege, a torna uma temática indiscutivelmente importante na compreensão das mais diversas formas de cultura. Dessa forma, Brito considera que,

---

<sup>88</sup> SILVA, 2013, p. 675.

[...] no contexto de mudança ajuda a entender os sucessivos desafios que são lançados ao contexto educativo e são resultado das exigências de uma globalização contra-hegemónica [sic] que deixa transparecer a multiplicidade de identidades que compõem a sociedade multicultural.<sup>89</sup>

A necessidade do reconhecimento da multiplicidade de culturas sociais agrega interesse na formação de uma sociedade mais sólida, que reconheça cada cultura com o seu devido valor histórico e social. Com o passar do tempo, esse reconhecimento segundo Silva, fez com que abrisse “[...] novas perspectivas epistemológicas sobre o direito à diferença e compreensão das relações entre culturas, confluindo numa série de concepções e perspectivas ocasionando uma polissemia terminológica.”<sup>90</sup>

A cultura é definidamente compreendida por Silva e Brito como promotora da liberdade e igualdade, quando relacionada a identidade do próprio ser. Silva julga que “a cultura [...] transforma a diversidade cultural como um meio para promover a liberdade cultural”<sup>91</sup>, e para Brito ela “está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade.”<sup>92</sup>

O intercultural é uma atitude e uma conduta humanista, uma forma esclarecida de ver e entender o mundo, uma forma de estar antropológica porque legitima as heterogeneidades dentro das identidades. “O termo implica a ideia de inter-relações e de trocas entre culturas diferentes”.<sup>93</sup>

É naturalmente que, o homem constroi essa teia de inter-relações que compõem a interculturalidade, perpetuando dizer que de modo claro, é a característica fundamental de troca entre culturas diferentes que introduz ao pensamento de heterogeneidade dentro das identidades, como expôs o autor. Portanto, o intercultural permeia o desenvolver de novos hábitos, traços culturais e tradições, ao mesmo tempo em que legitima a identidade dos já existentes, os fortalecendo ainda mais entre as relações em que se inserem.

<sup>89</sup> BRITO, E. C. R. *As diferentes faces da interculturalidade no contexto escolar – Um estudo de caso*. 2010. 58 f. Dissertação (Mestrado em Educação Social e Comunitária). Ciências Sociais e Humanas. Universidade da Beira Interior, Covilhã, 2010. p. 1. Disponível em: <<https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2512/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Final%20Este%20Cristina%20de%20Brito.pdf>>. Acesso em: 26 maio.2016.

<sup>90</sup> SILVA, 2013, p. 676.

<sup>91</sup> SILVA, 2013, p. 676.

<sup>92</sup> BRITO, 2010, p. 2.

<sup>93</sup> LADMIRAL, 1989 apud BRITO, 2010, p. 1.

O grande empasse que continua existindo ao longo dos anos com relação às definições e compreensões sobre cultura, a diversidade cultural e até mesmo a interculturalidade, se dá ainda pela supervalorização de algumas culturas, as colocando superiores a outras.

No entanto, ao longo de todo o processo histórico de formação da humanidade, o homem foi capaz de observar que o seu próprio processo evolutivo tem caráter mais legítimo em função da existência de multiculturas, cada uma com seu devido valor. Nesse sentido, é de certa forma imoral aderir-se destaque a determinadas culturas, observando que isso promove uma desvalorização e até mesmo retrocesso as outras minorias, tidas assim pelo detrito valor das outras mais exaltadas.

Tudo isso na verdade parece ser simples de ser esclarecido, mas não é. Isso porque o próprio ser humano não é simples de ser compreendido, tanto quanto seu hábitos, costumes e modo de pensar e agir.

É comum observar-se no mundo contemporâneo essas características principalmente no sentido das linguagens, subjugando uma língua universal e outras a margem do que seria convencionalmente considerado “universal”. Um retrocesso à ideia banal e arcaica da unificação das culturas, como fora submetido o povo babilônico. Desde aquela época até os tempos atuais, muitos anos se passaram, muito se viu mudar no modo de agir e pensar do homem, porém, como se agíssemos em um ciclo vicioso de raciocínio, ainda hoje, essa ideia persisti e permeia naquilo que é colocado culturalmente mais valioso. De acordo com Brito,

A cultura mundial não tem a ver com a língua inglesa, nem com nomes de marcas furtivos, mas tem que alicerçar-se na ética universal baseada nos direitos humanos universais e respeito pela liberdade, igualdade e dignidade de todos os indivíduos. As interações [sic] de hoje exigem respeito pela diferença, respeito pela herança cultural dos milhares de grupos culturais do mundo.<sup>94</sup>

É preciso dar espaço e aceitação a todas as formas de cultura. É importantíssimo trabalhar e discutir isso na formação do indivíduo, pois trata-se de um assunto que perpetua por toda a sua vida, influi no seu cotidiano e assim por diante.

Um espaço para muitas discussões e que incute a apresentar muitos olhares e pontos de vista a respeito é a escola. A educação promove o encontro entre

---

<sup>94</sup> BRITO, 2010, p. 4.

peças e delas outras culturas com as quais estão [...] em permanente contato e relação. Portanto, a escola pode tornar-se um espaço privilegiado de intercâmbio cultural de significados para estimular uma educação intercultural.<sup>95</sup>

Analisar a evolução e construção das relações interculturais no espaço escolar e em todo o processo educativo, é fundamental, pois é nesta sequência que os actos [sic] e palavras das pessoas vão ganhando significados, perante as diferenças culturais que os sujeitos possuem, tornado o espaço plural. A grande questão é como transformar esse espaço que ainda produz preconceitos e estereótipos, que exclui, em algumas situações, os que nele não se adequam, num espaço no qual se construa uma cidadania plural, na qual as diferentes pessoas interajam, sem que as suas diferenças sejam motivo de conflito.<sup>96</sup>

A ideia de espaço plural é o que condicionalmente torna a escola um lugar propício a uma gama de debates sobre a importância dos conceitos que envolvem as diversas interpretações sobre o pluralismo cultural. É justamente na escola, que o conceito de cultura vai de encontro ao intercultural, no fazer da cultura pela junção de muitas dessas em um mesmo lugar.

Mas ao mesmo tempo nota-se que ainda é um espaço gerador de muitos preconceitos e estereótipos, o que dificulta a inter-relação de construção a uma cidadania plural. Situações como essa tornam o ambiente escolar muito conflituoso, o que pode ser justificado pela ausência da escola em melhor enxergar a diversidade existente em si mesma. É a impetuosa falha educacional nesse sentido que acaba recriminando e prolongando mais e mais a rejeição de uma educação intercultural, que venha a trabalhar todas as culturas com um mesmo olhar de valorização, dando-as espaços distintos de esclarecimento e também aceitação.

[...] a ação educativa, enquanto reflexão hermenêutica, implica que, na compreensão de algo ou alguém, produz-se uma autocrítica. Desse modo, para que conceitos como o de emancipação, tão caro à tradição educativa, não se tornem “pobres abstrações”, é preciso mostrar a profundidade com que os preconceitos atuam na estruturação de nossa compreensão e o quanto uma mera conscientização não pode superar a força com que agem sobre nós (id., ib., p. 117). Aquele que compreende não adota uma atitude de superioridade, mas sente a necessidade de submeter a exame sua suposta verdade, põe em jogo seus próprios preconceitos. E isso só pode ocorrer no espaço do diálogo, gerando uma atitude de autocrítica.<sup>97</sup>

O pensamento de Hermann segue ao pensamento de Brito em complemento a ideia de aceitação enquanto quebra de preconceito. Já visto que, acredita-se ser

<sup>95</sup> PADILHA, 2004 apud SILVA, 2013, p. 677.

<sup>96</sup> BRITO, 2010, p. 12-13.

<sup>97</sup> HERMANN, N. *Hermenêutica e Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 85-86.

um desafio fazer da escola um espaço de aceitação a diversidade cultural em virtude da forte presença de preconceitos existentes neste ambiente e gerados inclusive nela mesma. Porém, entende-se que neste espaço a possibilidade de diálogo a discussão desses assuntos seja bem pertinente e que ainda, pelo diálogo gera-se uma atitude de autocrítica. Logo, é no exercício de se “*submeter a exame sua suposta verdade*”, e por “*em jogo seus próprios preconceitos*”, que ao compreender e aceitar as condições de existência da pluralidade em que está inserido, seja capaz de não adotar uma “*atitude de superioridade*.”<sup>98</sup>

Torna-se bem nítido e compreensível que de fato os “*os preconceitos atuam na estruturação de nossa compreensão*”, e que apenas se pensar em uma sensibilização ou conscientização em acabar com esses preconceitos não seja suficiente para impedir que estes sejam fortes o bastante para mudar-se o pensamento preconceituoso.

Vale nesse sentido, agregar à escola, a responsabilidade de exercer seu papel em função de trabalhar continuamente e de forma significativa a promoção de ações que venham a respaldar a pluralidade da cidadania que ali se encontra e garantir de forma imparcial uma educação traçada interculturalmente.

É inegável deixar-se de lado em pleno mundo contemporâneo a discussão sobre o papel da escola na construção dessa cidadania plural e intercultural. Cabendo inicialmente analisar de que forma a educação intercultural está inserida no contexto escolar. A escola enquanto espaço socialmente construído, pode contribuir na construção de uma sociedade que veja as diferenças culturais como legítimas, sem discriminações e preconceitos.<sup>99</sup>

Portanto, no combate à intolerância e ao preconceito, a escola se constitui como um lugar privilegiado de encontro, de respeito mútuo, de autonomia e de solidariedade voluntária. Será por excelência o lugar de aprendizagem, da diversidade e da compreensão dos outros. Dessa forma, fazer educação intercultural implica agir num espaço em que diferentes culturas possam dialogar.<sup>100</sup>

Com essa percepção, pouco a pouco a ideia de interculturalidade passará a ser mais aceita e trabalhada no exercício da cidadania pluralista. Mesmo não se tratando de um caminho fácil a seguir, mais que alcançará pilares ainda maiores de legitimidade. Silva, salienta que,

---

<sup>98</sup> HERMANN, 2002, p. 85-86.

<sup>99</sup> BRITO, 2010, p. 11.

<sup>100</sup> SILVA, 2013, p. 674.

Desde a fase do monoculturalismo - que apostava na valorização de uma cultura homogênea, contemplando a cultura escolar um modelo cultural único, passando pelo multiculturalismo que, privilegiando uma cultura diversificada, procura combater as injustiças sociais num contexto que ultrapassa os problemas relacionados com as minorias étnicas -, até a ideia do intercultural foi percorrido um longo caminho.<sup>101</sup>

Uma outra ideia voltada ao monoculturalismo, é apresentada por Brito, onde,

Nos anos 60, falava-se no assimilacionismo, em que se acreditava que a universalização do ensino poderia contribuir para a democratização da sociedade. Ensaaiavam-se métodos activos [sic], considerando que todos são iguais, devendo aprender o mesmo, quer pertencessem ao grupo dominante ou fossem oriundos de grupos culturais minoritários. Existia, portanto, um sistema monocultural que segregava aqueles que não obedecessem ao modelo estandardizado. A diversidade cultural era entendida como ameaça à cultura dominante, sendo a assimilação o único modelo possível da integração.<sup>102</sup>

Nota-se que no período da década de 60, a educação era monopolizada pela ideia de privilégio a universalização do ensino. A corrente ideia voltada a democratizar a sociedade, como acreditava-se na época, fortalecia e favorecia bastante a grupos culturais considerados majoritários.

Com o surgimento das primeiras noções de diversidade cultural, o sistema era ameaçado, surgia então um viés para decaimento do poder da cultura dominante da época. É nesse momento que a educação passa por grandes transformações. A diversidade cultural vai crescendo na sociedade, e a escola não se abstém disso, se tratando de um ambiente onde é notório a presença dessa diversidade.

Sugerindo também que, segundo Silva, “[...] a educação que segue as linhas do pensamento intercultural deve construir práticas que visem eliminar a hierarquização de culturas, qualquer tipo de preconceito, seja por raça, cor, gênero ou religião, fomentando no educando a tolerância e o respeito ao outro.”<sup>103</sup> Assim, “[...] a escola, enquanto instituição cultural, tem sido chamada a buscar o entendimento destas questões e a apontar formas mais democráticas de convivência.”<sup>104</sup>

A educação e a cultura são os únicos pilares duráveis da paz e da segurança humana. Neste âmbito, a relação entre as duas categorias foi mudando

<sup>101</sup> SILVA, 2013, p. 677.

<sup>102</sup> BRITO, 2010, p. 14-15.

<sup>103</sup> SILVA, 2013, p. 678.

<sup>104</sup> TENÓRIO, A. F.; GASPARIN, J. L. Educar para a diversidade: desafio de uma prática escolar. Anais de evento. In: *IX Congresso Nacional de Educação (EDUCERE) / III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*, Curitiba, 2009. p. 1164.

ao longo dos últimos anos.<sup>105</sup> Logo, “[...] a complexa relação entre cultura e educação [...] carece de amplo debate e de entendimentos capazes de gerar ações que dêem conta de traduzir, na prática, atitudes de reconhecimento e apreço à diversidade social e cultural e, conseqüentemente, o estabelecimento do respeito entre os seres humanos.”<sup>106</sup>

Assim, as mudanças significativas no campo educativo têm que ser vistas numa perspectiva do respeito pelas várias liberdades e várias culturas, envolvendo todos os intervenientes, apostando na escola como centro de mudança.<sup>107</sup>

O que é proposto nas concepções de Brito e Tenório & Gasparin, é enxergar a relação entre cultura e educação, sendo juntas capazes de constituir um forte elo de compreensão a processos de formação que interpretem melhor culturalmente falando, diferenças e igualdades identitárias. É justamente assim que no campo educativo surgirá mudanças voltadas a educação intercultural.

Compreende-se a educação intercultural, como um processo de relações humanas, capaz de interpretar as diferenças e as identidades culturais, presentes na vida quotidiana [sic], dentro de uma realidade escolar. As relações entre pessoas de diferentes culturas vão produzir encontros, confrontos, pois as mesmas palavras, gestos e atitudes ganham uma pluralidade de significados que marcam um espaço onde há possibilidade de desfazer alguns preconceitos e até estereótipos.<sup>108</sup>

Mais uma vez, reforça-se a grande importância da educação intercultural em combate a preconceitos e até estereótipos, afim de mostrar que, conforme Fontoura, a interculturalidade alude a um tipo de sociedade emergente onde as comunidades étnicas, grupos sociais, políticos e/ou religiosos se reconhecem em suas diferenças e buscam mútua compreensão e valorização.<sup>109</sup>

Além disso, Brito, diz que a educação intercultural entendida como um percurso em que a criação da igualdade de oportunidades supõe o conhecimento/reconhecimento de cada cultura, garantindo, através, de uma interacção [sic] crescente, o seu enriquecimento mútuo, torna-se um imperativo que a instituição escolar não pode e não deve esquecer.<sup>110</sup>

---

<sup>105</sup> BRITO, 2010, p. 18.

<sup>106</sup> TENÓRIO, GASPARIN, 2009, p. 1164.

<sup>107</sup> BRITO, 2010, p. 16.

<sup>108</sup> BRITO, 2010, p. 20.

<sup>109</sup> FONTOURA, G. C.; OLIVEIRA, L. B. Diversidade religiosa e interculturalidade: aportes para uma decolonização religiosa na educação. In: *VII CONERE – Congresso Nacional de Ensino Religioso*, Juiz de Fora, 2013. p. 620.

<sup>110</sup> BRITO, 2010, p. 13.

Nas últimas décadas do século XX, a cultura tornou-se conceito estratégico para a definição de identidades e alteridades no mundo contemporâneo, vasto campo de lutas e contradições na afirmação da diferença e exigência de reconhecimento como fruto de intensos processos de dominação, desigualdades e de exclusão produzidos pelo desenvolvimento capitalista.<sup>111</sup> Machado sugere que:

Para compreender a questão educação e diversidade, é preciso saber antes o que é alteridade<sup>112</sup>, para isso, é necessário refletir sobre a realidade atual na qual as mudanças acontecem em todos os campos da vida humana, alterando nossa forma de viver e de se relacionar, porque o ceticismo, o avanço científico e tecnológico, tem desenvolvido uma mentalidade de certa forma hegemônica da classe dominante, a [sic] medida que vem servindo para aumentar as práticas autoritárias de discriminação, segregação, exclusão e dominação das minorias que não fazem parte desses grupos, e assim, desrespeita a alteridade.<sup>113</sup>

Nesse momento é muito importante analisar que, conforme Candau, as relações culturais e étnicas estão permeadas por relações de poder. Dai [sic] seu caráter muitas vezes contestador, conflitivo e mesmo socialmente explosivo.<sup>114</sup>

Cabe na verdade refletir como os avanços ao modo de agir e pensar da humanidade ao longo das últimas décadas, tem repercutido em respeito à alteridade.

A alteridade deve ser compreendida e vivenciada a partir das relações sociais, considerando que é no exercício democrático que podemos experimentar e compartilhar os prazeres e as dores de sermos — outros, completando-nos a partir das diferenças, colorindo o mundo, com sua especificidade, uma identidade particular.<sup>115</sup>

Essa concepção voltada ao “*exercício democrático*” expressada pelo autor, é bastante interessante, como o próprio termo sugere, refere-se ao exercitar da democracia, uma democracia voltada a permitir a particularidade do ser, de sua própria identidade.

Mas, para isso, segundo Machado:

<sup>111</sup> NUNES, J. A. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. In: SANTOS, B. de S. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 616.

<sup>112</sup> Alteridade: *alter* em latim, quer dizer: identificar, valorizar, considerar, dialogar com o outro. Diz respeito aos relacionamentos tanto entre indivíduos como entre grupos culturais (MACHADO, 2013. p. 662).

<sup>113</sup> MACHADO, 2013, p. 661.

<sup>114</sup> CANDAU, 2000 apud SILVA, 2013, p. 680.

<sup>115</sup> MACHADO, 2013, p. 662.

Torna-se importante uma revisão em nossos conceitos e o fim dos preconceitos, do desejo de dominação e exploração, que não levam em conta as necessidades dos outros, principalmente quando este outro aparenta fraqueza ou ameaça a nossa segurança. É importante compreender que cada um é particular e representa uma unicidade, uma singularidade, e que estamos em constante transformação, é assim que cada um constrói [sic] a sua história e toma-se uma identidade em constante fazer-se, porque o ser humano se transforma por meio das relações que estabelece com os outros, se reconhece e reconhece o outro como sujeitos deste processo.<sup>116</sup>

Por muito tempo a especificidade/singularidade de cada ser foi mal compreendida, sugerindo que no modo de ver e interpretar as coisas, desconsiderava-se a necessidade do outro, deixando-o a margem da necessidade individualista, egoísta, que levava a uma dominação e exploração de culturas sob culturas.

Desrespeitava-se nesse âmbito consideravelmente preconceituoso, o conceito de unicidade, não compreendendo que é essa unicidade, que flui e contribui para as constantes transformações da humanidade. Não podendo descartar a ideia de que por meio das relações sociais de mútuas trocas de vivências e/ou experiências de culturas e povos, o ser humano “*se reconhece e reconhece o outro como sujeitos deste processo.*”<sup>117</sup>

Essa postura só se faz permissa de ser adquirida, mediante o exercício da educação intercultural, assumindo a interculturalidade como, de acordo com Brito, “[...] uma postura de abertura e disponibilidade para com o Outro e também uma aceitação activa [sic] da diversidade na qual a partir do desejo de ultrapassar o medo do desconhecido seja convertida numa troca enriquecida pelo diálogo.”<sup>118</sup>

A interculturalidade se apresenta hoje como um tema paradoxal. Por um lado, com perspectivas da descolonização do saber, poder, ser e viver – espaço/lugar de promoção de relações de interação entre sujeitos capazes de construir processos de subjetivação plurais polissêmicos - formas de reconhecimento da diversidade cultural e desconstrução de padrões culturais coloniais modernos.<sup>119</sup>

Na diversidade cultural, ou seja, num contexto intercultural, torna-se importante ressaltar dois aspectos essenciais: a interculturalidade é um valor que traduz o princípio da alteridade humana e o contexto escolar

<sup>116</sup> MACHADO, 2013, p. 663.

<sup>117</sup> MACHADO, 2013, p. 663.

<sup>118</sup> BRITO, 2010, p. 21.

<sup>119</sup> FONTOURA, 2013, p. 622.

reflecte [sic] no seu todo, as diferentes identidades culturais representadas por sujeitos próprios, nomeadamente os alunos e professores. As mutações sociais e culturais configuram a escola num espaço onde se torna importante compreender e respeitar os outros.<sup>120</sup>

Estes dois aspectos ressaltados pelo autor, encaixam-se bem ao que foi discutido anteriormente a respeito da alteridade humana, conforme também Machado, e sobre o aspecto do contexto escolar, ou seja, da escola atuante como promotora de um espaço para compreensão e respeito dos direitos de todos, “[...] como espaço sociocultural é caracterizada no seu dia-a-dia por uma complexa trama de relações sociais que incluem conflitos, alianças e estratégias individuais e colectivas [sic] para a resolução dos mesmos.”<sup>121</sup>

No contexto da escola, Freire diz que,

[...] aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos.<sup>122</sup>

Freire coloca o papel do educador e educando em uma troca de saberes que faz com que juntos sejam sujeitos de transformação a uma forma de aprendizagem que permite a construção e reconstrução do processo educacional. Esse aprendizado criticista é o que perpassa a formação de ambas as partes, assim, quem ensina também aprende, bem como quem aprende também pode ensinar. Nesse diálogo, a construção do saber se faz processualmente entre as duas partes.

Em sua concepção ele adverte também que,

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas??????? desmascaradora [sic] da ideologia dominante.<sup>123</sup>

---

<sup>120</sup> BRITO, 2010, p. 9.

<sup>121</sup> BRITO, 2010, p. 55.

<sup>122</sup> FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 13.

<sup>123</sup> FREIRE, 2002, p. 38.

O que Freire supõe, diz respeito a como a educação é um pilar importantíssimo da formação do mundo. A educação intervém no mundo de forma ampla, independente de raça, cor, sexo, religião, ou quaisquer outros aspectos que venham a dividir a classificar as culturas que no mundo existem. Ela vai além de tudo isso, pois o saber é universal, e inegavelmente é responsável pelas transformações que ocorrem cotidianamente na vida das pessoas.

Essa intervenção é distinta, levando em conta que mesmo “*conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos*”, bem como a “*reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento*”, são fatores que permitem a educação não apenas ser dialética ou contraditória.

Acredita-se então que a educação, mesmo aquela repassada pela elite dominante, que incute a reforçar seu domínio de poder, seja ferramenta de transformações e de constantes modificações no pensamento humano. Isso por quê, o indivíduo capaz de pensar, é o mesmo capaz de criticar e enxergar o mundo de outra forma, com outros olhares. Logo, como não concordar que a educação e a cultura, intrinsicamente relacionadas constituam e agreguem bem mais respaldo a formação de um novo pensamento.

Não se pode negar que o multiculturalismo é uma realidade social cada vez mais visível no ambiente escolar onde professores e professoras devem estar atentos (as) ao desafio de transformar uma — escola monocultural e elitista numa — escola para todos.<sup>124</sup>

O importante é compreender que a diversidade representa um grande universo diferenças entre as pessoas, e entre os grupos que compõem a vida em sociedade, portanto, a diversidade se apresenta como um complexo e grande desafio a nossa inteligência e capacidade de adaptação ao mundo humano.<sup>125</sup> Levando em consideração que “o multiculturalismo traz contribuições na perspectiva do reconhecimento da diversidade cultural, principalmente no que se refere à política da diferença.”<sup>126</sup>

---

<sup>124</sup> LEITE, 2002 apud SILVA, 2013, p. 680.

<sup>125</sup> MACHADO, 2013, p. 658.

<sup>126</sup> FONTOURA, 2013, p. 617-618.

Gadotti ressalta que a respeito da educação, ela necessita “[...] ser emancipadora e [...] precisa considerar as pessoas, suas culturas, respeitar o modo de vida das pessoas, sua identidade.”<sup>127</sup> Além disso,

Quando se fala de educação, é importante falar da possibilidade que cada pessoa tem de permanecer no lugar da sua cultura de origem, sem grandes convulsões ideológicas, económicas [sic], laborais, familiares, e poder admitir intercâmbios de professores, de estudantes de diferentes nacionalidades. A escola deve preocupar-se com a interacção [sic] e a comunicação entre todos os seus elementos, na busca da compreensão e responsabilidade e na tentativa de levar os alunos a conhecer todos aqueles que surgem como diferentes.<sup>128</sup>

Logo, é de clara compreensão a linha de pensamento que seguem Gadotti e Brito a respeito da educação, colocando que a escola deve ser responsável por traçá-la de forma emancipadora, buscando preocupar-se com a *“interação e comunicação entre todos”*, permitindo mostrar aos educandos como *“respeitar o modo de vida das pessoas, sua identidade.”*<sup>129</sup>

Quando Machado exprime que *“a diversidade se apresenta como um complexo e grande desafio a nossa inteligência e capacidade de adaptação ao mundo humano”*, é preciso considerar-se a cultura e a diversidade cultural como: [...] realidades políticas e jurídicas, como se afirma no primeiro Artigo da Declaração Universal sobre Diversidade Cultural, da UNESCO *“a diversidade cultural é tão necessária para a humanidade como a biodiversidade é para a natureza. Neste sentido, é a herança comum da humanidade e deve ser reconhecida e afirmada para benefício das gerações presentes e futuras.”*<sup>130</sup>

O autor destaca mais uma grande importância por trás de se trabalhar a diversidade cultural, considerando-a como *“a herança comum da humanidade”*, pois, realizando uma análise crítica a respeito do todo o processo de formação histórica pelo qual a humanidade já passou, nota-se que o desenvolver de novas gerações se constitui na renovação, nas modificações e transformações das relações interpessoais, asseguradas pelo existencialismo das inúmeras diversidades culturais.

---

<sup>127</sup> GADOTTI, M. *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. Novo Hamburgo: Feevale, 2003. p. 72.

<sup>128</sup> BRITO, 2010, p. 8.

<sup>129</sup> BRITO, 2010, p. 8.

<sup>130</sup> BRITO, 2010, p. 4.

A necessidade da educação intercultural resulta do facto de se crer que nos espaços educativos se está de alguma forma sempre entre culturas, ou seja, com diferentes saberes, sistemas de valores, sistemas de representações e de interpretações da realidade, hábitos, formas de agir. E se estas culturas produzem estilos cognitivos diferentes, várias formas de percepção e diferentes estilos de aprendizagem, a escola, se quiser ser mais democrática, terá de optar por uma pedagogia intercultural, uma pedagogia de troca e partilha de experiências.<sup>131</sup>

Para Freire, por exemplo, “por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?”<sup>132</sup>

É necessário analisar criticamente este e outros tantos aspectos que perpassam a discutir se a escola enquanto instituição de ensino, está devidamente preparada para trabalhar a diversidade cultural em seu espaço. Sendo cabível avaliar de que ferramentas ela dispõe para exercer tamanha função, se os educadores possuem preparo para trabalhar com a diversidade cultural com os educandos, e se eles mesmos aceitam a diversidade cultural encontrada na escola.

Todos estes aspectos necessitam de enorme importância ao destacar-se que segundo o autor, “ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural”<sup>133</sup>, do contrário, “a prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia.”<sup>134</sup> Ou seja, se o próprio professor se nega a aceitar a diversidade cultural e assim exercê-la com seus alunos na promoção do exercício da cidadania pluralista, ele estará negligenciando radicalmente a democracia. Freire sugere que o educador deva atuar,

[...] exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado. Não há intelegibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade. O pensar certo por isso é dialógico e não polêmico.<sup>135</sup>

Dessa forma, a respeito da cultura docente, em uma escola intercultural,

[...] é importante reforçar que a cultura é vista como um processo dinâmico através do qual a vida social ganha algum sentido, ou seja, que permite conhecer melhor os modos de vida de um grupo social, as suas formas de agir e de pensar, as suas condutas efectivas [sic] e as representações

---

<sup>131</sup> BRITO, 2010, p. 12.

<sup>132</sup> FREIRE, 2002, p. 15.

<sup>133</sup> FREIRE, 2002, p. 15.

<sup>134</sup> FREIRE, 2002, p. 15.

<sup>135</sup> FREIRE, 2002, p. 17.

sociais. A cultura docente numa escola intercultural deve ter na sua essência a vontade expressa de fomentar nos educadores uma consciência moral, profissional e comunitária que contribua para extinguir as desigualdades sócio-económicas [sic] e exclusões culturais em direcção [sic] à emancipação individual e colectiva [sic].<sup>136</sup>

E nesse contexto, o professor como elemento que promove o diálogo, deve refletir sobre sua prática e projetar suas decisões no reconhecimento das diversidades culturais no ambiente escolar.<sup>137</sup>

Trabalhando com esse pensamento, Brito conclui que, o tema da Interculturalidade numa escola de valores enriquece o contexto onde os diferentes sujeitos estão integrados.<sup>138</sup> As mutações sociais e culturais configuram a escola num espaço onde se torna importante compreender e respeitar os outros, as suas identidades. Além do que,

A identidade é um conceito que não comporta uma definição única. As discussões que a envolve, assim como as que envolvem a diferença estão hoje no centro da teoria social e da prática política. Porém tais discussões sobre o conceito e identidade são importantes para examinar o modo como a identidade se insere no — círculo da cultural bem como a forma como a identidade e a diferença se relacionam com o discurso sobre a representação.<sup>139</sup>

O que o autor sugere é que não se deve padronizar o conceito de identidade, corroborando com Fontoura, que acredita que “desconstruir a padronização é lutar contra todas as formas de desigualdades presentes na sociedade reconhecendo a diferença como elemento da construção da igualdade.”<sup>140</sup> Portanto,

[...] a possibilidade compreensiva da hermenêutica permite que a educação, como processo formativo, vincule o “eu” e o mundo, de forma a dar sentido àquilo que não vem só de nós mesmos, reconhecer a verdadeira grandeza das produções culturais que abrem o mundo e com isso enriquecer nossa própria interioridade. A formação é assim uma abertura para o reconhecimento da alteridade, fazendo com que sejamos capazes de dar sentido àquilo que vem de fora de nós, o que significa compreender o outro e o saber cultural.<sup>141</sup>

Enquanto construção da identidade, buscando enriquecimento da própria interioridade e formação do reconhecimento de alteridade humana, segundo

<sup>136</sup> BRITO, 2010, p. 19.

<sup>137</sup> SILVA, 2013, p. 674.

<sup>138</sup> BRITO, 2010, p. 26.

<sup>139</sup> SILVA, 2000 apud SILVA, 2013, p. 691-682.

<sup>140</sup> FONTOURA, 2013, p. 616.

<sup>141</sup> HERMANN, 2002, p. 102.

Machado, “[...] para eu construir minha identidade, precisamos nos diferenciar e se destacar do outro, e assim fazer-nos perceber como identidade, uma singularidade que não se estabelece sem que o outro esteja definido, tendo em vista, que são essas diferenças que constroem o coletivo social no qual se formam ou anulam-se as identidades e se constituem as alteridades.”<sup>142</sup>

Portanto, “uma educação que supere os limites da instrução pode produzir espaços/lugares onde os sujeitos em formação tenham como se significar politicamente - sujeitos capazes de reconhecer seus direitos, respeitar os direitos e a cultura do outro.”<sup>143</sup>

### 3.2 Diversidade Religiosa e Interculturalidade

A diversidade religiosa é uma das mais presentes no contexto escolar. São diversas as religiões que podem ser encontradas na escola entre os alunos que a compõe. Essa diversidade pode ser notada pelo próprio aspecto comportamental dos indivíduos que seguem as doutrinas de determinada religião. Logo, Cecchetti salienta que,

No contexto escolar é possível identificar presenças e ausências quando se trata de diversidade cultural e religiosa, produto de um longo processo de seleção de elementos simbólicos hegemônicos, valorizando apenas certos componentes da cultura ocidental moderna, onde determinadas culturas e tradições religiosas são reconhecidas e valorizadas, pelo currículo oficial ou real, em detrimento de outras, exotizadas, silenciadas ou negadas.<sup>144</sup>

O relato colocado pelo autor remete-se à marginalização promovida pelo currículo educacional ao reconhecimento de elementos históricos de algumas culturas e religiões. Em detrimento disso, como ele mesmo destaca, nota-se que no exercício da educação, a escola educa os seus alunos promovendo a valorização de umas e negando o reconhecimento a outras também existentes.

A negação religiosa dentro da escola não é remetida apenas ao ensino, mas também à própria aceitação daqueles que a defendem em seus costumes neste ambiente. No Brasil, a emergência das lutas emancipatórias e afirmações tuteladas

---

<sup>142</sup> HERMANN, 2002, p. 102.

<sup>143</sup> VIOLA; SILVA; TAVARES, 2010 apud FONTOURA, 2013, p. 624.

<sup>144</sup> CECCHETI, 2012 apud FONTOURA; OLIVEIRA, 2013, p. 627.

pelos DH clamam pelo reconhecimento das diferenças culturais, entre elas as religiosas.<sup>145</sup>

A intolerância religiosa no ambiente escolar é um dos impasses a serem discutidos a respeito do que vínhamos falando até aqui neste trabalho; a diversidade cultural na escola. De modo que é um dos tipos de diversidade mais presentes no contexto escolar.

Considerando que o exercício da cidadania requer conhecer os direitos humanos. Os direitos culturais fazem parte desses direitos, seja no âmbito pessoal ou coletivo [...].<sup>146</sup> Destacando que, dentre as inúmeras diversidades culturais existentes, a religiosa nos chama bastante atenção em concordância ao que diz Machado & Santos, “[...] torna-se fundamental perceber a diversidade cultural religiosa como desafio ao desenvolvimento de nosso conhecimento pedagógico-didático e de nossa convivência com o meio humano.”<sup>147</sup>

É na aceitação das diferenças religiosas que os seres humanos se tornam capazes de melhor relacionar-se entre si, eliminando quaisquer tipos de intolerância.

Na busca de melhor compreender-se essa discussão, muito já se foi visto e debatido a respeito do Ensino Religioso nas escolas. Isso porque,

O ER, na Educação, sempre gerou controvérsias. De um lado, há os que defendem sua importância na formação dos educandos, dessa forma deve integrar ao currículo da escola básica. De outro, os que discordam, argumentam que questões afetas à religião pertencem ao campo privado, portanto, não devem ser assuntos do âmbito da escola e sim das famílias e das religiões.<sup>148</sup>

### 3.3 A Função da Escola e do Professor em Trabalhar a Diversidade Cultural

Ser professor, na acepção mais genuína, é ser capaz de fazer o outro aprender, desenvolver-se criticamente. Como a aprendizagem é um processo ativo, não vai se dar, portanto, se não houver articulação da proposta de trabalho com a existência do aluno; mas também do professor [...].<sup>149</sup>

Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender. Não temo dizer que inexistia validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz

<sup>145</sup> FONTOURA; OLIVEIRA, 2013, p. 615.

<sup>146</sup> JESUS, M. L. R. de. Ensino Religioso: direito reconhecido ou direito negado. In: *VII CONERE – Congresso Nacional de Ensino Religioso*, Juiz de Fora, 2013. p. 593.

<sup>147</sup> MACHADO; SANTOS, 2013, p. 658.

<sup>148</sup> JESUS, 2013, p. 579-580.

<sup>149</sup> GADOTTI, 2003, p. 71.

não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz.<sup>150</sup>

O professor é uma das ferramentas chave para um bom ensino-aprendizado dentro da escola. E Gadotti e Freire traçam uma linha bem próxima de pensamento no que diz respeito a proximidade entre o aprender e o ensinar, ou também dizendo, entre quem ensina e quem aprende, pontos fundamentais para a construção da aprendizagem.

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém.<sup>151</sup>

A figura do professor assume diversas funções, a mais primordial delas é de instrutor, mediador do conhecimento, capaz de mostrar e preparar para o mundo um indivíduo crítico, suficientemente instruído para saber tomar decisões ao que surge a sua volta. Pois, como coloca Freire, “[...] a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo.”<sup>152</sup> Assim, nota-se que o processo de ensino-aprendizagem se faz ativamente contínuo. No entanto, Gadotti, sugere que,

[...] o professor é muito mais um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da sua própria formação. O aluno precisa construir e reconstruir conhecimento a partir do que faz. Para isso o professor também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que fazer dos seus alunos. Ele deixará de ser um “lecionador” para ser um organizador do conhecimento e da aprendizagem.<sup>153</sup>

Com essas características apontadas por Gadotti, é que o professor enquanto “organizador do conhecimento e da aprendizagem” torna-se o instrumento valioso na renovação de conceitos incutidos dentro da escola. De tal forma que os alunos em sua grande maioria refletem seus hábitos, costumes e até modos de pensar, baseados no aprendizado adquirido na escola, ou melhor dizendo, pelo professor.

---

<sup>150</sup> FREIRE, 2002, p. 12-13.

<sup>151</sup> FREIRE, 2002, p. 12.

<sup>152</sup> FREIRE, 2002, p. 14.

<sup>153</sup> GADOTTI, 2003, p. 16.

Pensando nisso, questiona-se como poderia o professor atuar na formação de indivíduos críticos que aceitem e pratiquem a diversidade cultural na escola. A considerar que “[...] aprender se realiza por meio do diálogo, de modo a tornar nítidos os vínculos entre aprender, compreender e dialogar.”<sup>154</sup> Torna-se o diálogo, portanto uma ferramenta para se alcançar a prática da diversidade cultural no ambiente escolar. Onde, o professor e o aluno, mestre e aprendiz, dialogam entre si constituindo e moldando pilares para uma forma de pensar, compreender e praticar a cidadania participativa da educação intercultural. Este é ponto chave, o diálogo. Pois, para Ponick,

Na disponibilidade de ver e ouvir o outro, vamos conhecendo outras culturas, outros costumes, outras realidades. Pode ser que eles também interfiram em nossa maneira de ver e agir no mundo, mas, antes disso, dizem respeito à legitimidade e à riqueza de ser da outra pessoa. É um estar descobrindo e conhecendo *fora* de si e não *em* si, na convivência.<sup>155</sup>

É de encontro ao diálogo entre semelhantes ou diferentes culturas que se estabelece a aceitação a diversidade cultural, enxergando além de si mesmo, mas também respeitando e redescobrando no outro pela convivência, outros costumes, realidades, modos de agir, pensar e reproduzir o próprio conhecimento.

Entender e compreender a importância de se estudar a diversidade na escola é imprescindível, não só para o alunos e professores, mas como a própria escola de um modo geral. Estudar a diversidade vai além do que é banal considerar-se aceitar e respeitar o próximo pela sua diferença, de forma subjetiva, causada por uma imposição involuntariamente sem lógica expositiva. É bem mais que inserir a ideia de quebra de preconceitos e estereótipos, atrela inúmeras práticas que incutem de forma significativa no que a humanidade já foi um dia, está sendo, e ainda poderá ser.

Estudar a diversidade significa ousar romper com velhos paradigmas da modernidade que outrora viam as coisas de forma estanques e o ser humano sem subjetividade; além de estabelecer uma nova perspectiva emergente, no qual o ser humano tem o direito de expressar a sua subjetividade e compreender a dos outros; significa compreender a história da humanidade, percebendo as diferentes formas de relações que, ao longo da evolução humana, os seres humanos vêm estabelecendo entre si, considerando que – estamos vivendo uma crise global profunda, onde o vazio existencial e afetivo, provocado pela manipulação e desmandos,

---

<sup>154</sup> HERMANN, 2002, p. 90.

<sup>155</sup> PONICK, 2007, p. 51.

favorece a miséria, a violência, a corrupção, o medo, a insegurança, resultado da fragilidade das relações e dos valores humanos.<sup>156</sup>

Não há um ou uma que seja diferente, porque não há como estabelecer um padrão ou um centro de onde se estabelece a diferença. Somos todos e todas diferentes; somos todos e todas o outro ou a outra. E essa característica – a de ser diferente – torna-nos iguais.<sup>157</sup>

E seguindo esta linha de raciocínio que a escola enquanto promotora de conhecimento deve exercer com os seus alunos. E o professor enquanto figura de maior contato direto com os alunos, o responsável em trabalhar diariamente esse diálogo em sala de aula ou até mesmo nos demais espaços da escola.

O papel da escola, bem como do professor, é tornar o ambiente educativo para o aluno um lugar de aproximação, de identidade, intervenção, promoção de um diálogo claro e aberto a diversidade cultural, caracterizando uma escola multi-intercultural. Assim,

A escola deve definir-se, cada vez mais, como um lugar de encontro, diálogo, afecto [sic], convivência, onde todos e cada um se sintam bem e possam participar e de intervir em actividades [sic] instrutivas/educativas, independentemente das diferenças culturais, uma escola aberta à diversidade cultural, ou seja uma escola multi-intercultural.<sup>158</sup>

No primeiro tópico deste capítulo, que se trata da educação intercultural e o contexto escolar, viu-se como a diversidade cultural é intimamente ligada a uma questão de própria identidade ao ser, não só de identidade, mas também de liberdade.

Portanto, tornar a escola este lugar aberto à diversidade cultural e fazer dela um espaço integrador, como sugere Brito, é permitir a formação de indivíduos que assumam sem medos e receios sua própria identidade. É quebrar paradigmas, preconceitos e estereótipos, romper com barreiras que segregam significativamente o que se compreende como relações sociais e interpessoais. Levando a perceber que, de acordo com Brito, a cultura global transforma a diversidade cultural como um meio para promover a liberdade cultural, enriquecendo a vida das pessoas, isto é, cada um de nós pode fazer diferentes opções.<sup>159</sup>

---

<sup>156</sup> SAMPAIO, 2003 apud MACHADO; SANTOS, 2013, p. 659.

<sup>157</sup> GADOTTI, 2003, p. 52.

<sup>158</sup> BRITO, 2010, p. 15.

<sup>159</sup> BRITO, 2010, p. 4.

### 3.4 Cultura e Diversidade Cultural no Instituto Federal do Maranhão

Até o presente momento, neste trabalho, já se compreendeu bastante sobre os conceitos de cultura e da própria existência da diversidade cultural. Pôde-se compreender toda a relação que há nos mitos e a linguagem para a explicação da temática e de como ela tida importante dentro do ambiente escolar. No entanto, para devidos fins deste trabalho, coloca-se em discussão neste último tópico, qual a visão do Instituto Federal do Maranhão (IFMA), enquanto instituição de ensino, norteando compreender como o IFMA enxerga em suas políticas pedagógicas a diversidade cultural. Para tanto, estas políticas estão apresentadas no PPI (Projeto Pedagógico Institucional) do IFMA, que nada mais é do que “um instrumento de natureza filosófica, política e teórico-metodológica que norteia a prática pedagógica da instituição, articulando as dimensões de ensino, pesquisa e extensão.”<sup>160</sup>

Através do PPI, o Instituto Federal do Maranhão norteia suas políticas de ensino e compreende a forma como esta instituição de ensino se propõe a formar cidadãos críticos para a sociedade. Sendo que, este projeto, gira “em torno das três esferas constitutivas da existência humana: a esfera da prática social, da prática produtiva e da prática simbolizadora, que serão explicitadas por meio das concepções de trabalho, de sociedade e de cultura.”<sup>161</sup>

Já de início, nota-se que explicitamente o IFMA compreende e aceita trabalhar suas políticas pedagógicas e torno de ações práticas e teóricas em caráter de pensamentos, dentre o qual, se tem buscado discutir ao longo de todo este trabalho, no que permeia a discussão sobre cultura e qual a importância da sua compreensão a humanidade em sua totalidade. Assim, o IFMA assume que “parte-se de uma referência concreta de ser humano considerado em sua integralidade, como sujeitos históricos envolvidos em constante processo de transformação que não se reduz ao tempo e ao espaço, de ação, crítico, reflexivo, construtor de sua história e cultura.”<sup>162</sup>

Neste desafio, o IFMA expande seus ideais a abarcarem os seres humanos como indivíduos promotores da transformação, vinculado a um processo contínuo de práticas que não restringe o papel desses atores a uma simples reflexão.

---

<sup>160</sup> IFMA. *Projeto Pedagógico Institucional*. São Luís, 2016. p. 4.

<sup>161</sup> IFMA, 2016, p. 6.

<sup>162</sup> IFMA, 2016, p. 6.

O ser humano que o Instituto Federal do Maranhão quer formar é aquele capaz de fazer análise crítica da realidade, um ser transformador do coletivo, capaz de modificar a relação com sua realidade a partir da sua problematização e do rompimento de suas estruturas, buscando soluções para os possíveis conflitos e questionamentos, contribuindo para construção de uma sociedade justa, democrática, cidadã e ética, fundamentada nos princípios do diálogo, que deve ser estabelecido com os iguais e com os diferentes.<sup>163</sup>

É notório ver a preocupação do IFMA com relação ao exercício de formar pessoas com um pensamento crítico, assumindo uma postura transformadora que o coloca como uma instituição de ensino que aceita as igualdades e trabalha em prol do rompimento das diferenças e adversidades no que permeia as diversas culturas inseridas no contexto da instituição. Tanto que, acredita-se “que não existe uma única e nem uma cultura pura ou estanque, mas que as diferentes culturas possam estar imbricadas, atravessadas, umas perpassando as outras, de forma a se estabelecer uma relação intercultural entre os diferentes, a construir um espaço em que as divergências sejam aproximadas.”<sup>164</sup>

Adota-se assim com respeito a cultura: “o seu caráter dinâmico, pode-se afirmar que ela é constantemente recriada, reelaborada porque o (s) sujeito (s) estão em constante processo de construção cultural. Com efeito, a cultura é resultado das relações humanas mediatizadas pela prática produtiva e assentada em conhecimento.”<sup>165</sup>

Nesse sentido, se assume a cultura com uma inter-relação bastante valiosa com o conhecimento, construído por meio de relações humanas que reafirmam ainda mais como o IFMA projeta um caráter dinâmico à ideia de cultura. Dessa forma, adotando-a como integrada a um processo de construção cultural que repercute a uma concepção fundamentada em Direitos Humanos.

A concepção de Direitos Humanos no IFMA tem como pilar fundamental a dignidade da pessoa humana, o que significa que em todas as suas atividades deve ter como foco, em primeiro lugar, o desenvolvimento do potencial humano em sua plenitude. Para tanto se coaduna com o fato de que todos os integrantes da humanidade são iguais no que tange ao exercício dos direitos que integram a sua cidadania, independentemente de quaisquer fatores, tais como etnia, gênero, religião, orientação sexual, classe social dentre outros, conforme prevê a Constituição Federal do Brasil.<sup>166</sup>

---

<sup>163</sup> IFMA, 2016, p. 7.

<sup>164</sup> IFMA, 2016, p. 7.

<sup>165</sup> IFMA, 2016, p. 7-8.

<sup>166</sup> IFMA, 2016, p. 25.

O Instituto Federal do Maranhão virtuosamente possui uma política de ensino que assume a diversidade entre os alunos que integram a instituição, seja essa diversidade de origem cultural, linguística, religiosa, étnico-racial, de orientação sexual, classe social, gênero, dentre outras.

O respeito a diversidade humana e a desconstrução dos preconceitos e discriminações que levam à violação dos direitos, constituem-se em princípios norteadores do processo educativo que visa a preparação do ser humano para uma convivência democrática, equânime, justa e promotora da cultura de paz.<sup>167</sup>

Nota-se que o IFMA se propõe claramente a compreender a diversidade e adotar uma visão desconstrutiva a qualquer/quaisquer forma (s) de preconceito ou discriminação. O que reforça o compromisso da instituição com o exercício dos Direitos Humanos em melhores formas da promoção do ensino, respeitando toda forma de manifestação cultural. E, nesse sentido, “o processo educativo contemporâneo pode buscar estratégias interdisciplinares e contextualizadas que adentrem ao cotidiano do discente, que enquanto ser cultural que é, se expressa naturalmente através de gestos e ações que marcam sua presença no mundo.”<sup>168</sup>

---

<sup>167</sup> IFMA, 2016, p. 25.

<sup>168</sup> IFMA, 2016, p. 27.

## CONCLUSÃO

Atualmente, [...] o desafio da globaliaade [sic] é também um desafio de complexidade.<sup>169</sup> E essa complexidade é refletida pela forma de pensar de um povo, no sentido legítimo de como ele é. De forma que, leva-se em consideração analisar que determinadas atitudes dos povos, se expressam influenciadamente pelas suas crenças e sua cosmovisão.

No que tangencia compreender a existência dessa complexidade, vale ressaltar que “os componentes que constituem um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes.”<sup>170</sup>

Essa complexidade ligada a atual condição da globalização é reflexo da própria necessidade dos seres humanos na busca de sua autoafirmação. Nesse sentido, a maior indagação gira em torno da explicação do surgimento de detalhes importantes para compreensão da definição atual dos povos. Questionando-se o que explica o porquê da *plurimultivariabilidade* de línguas, traços genéticos, gostos culinários, manifestações culturais e religiosas.

Ora, os desenvolvimentos próprios de nosso século e de nossa era planetária nos confrontam, inevitavelmente e com mais e mais frequência [sic], com os desafios da complexidade.<sup>171</sup>

Contudo, foi apresentado neste trabalho uma abordagem sistemática sobre o mito, a linguagem, cultura e educação, no âmbito de explicar e reconsiderar o posicionamento dessa complexidade em virtude de um eixo importantíssimo para suprimir esse emaranhado de questionamentos e indagações que permeiam a atual globalização. Tomando assim a pauta da diversidade cultural na escola.

Compreende-se que a diversidade é bastante pré-existente a essa globalização e principalmente à ideia da extensão que conduz a formação da complexidade humana atual. Assim, é necessário estabelecer um alicerce que instigue a expansão dos horizontes do conhecimento.

---

<sup>169</sup> MORIN, E. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Trad. de Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. p. 13.

<sup>170</sup> MORIN, 2003, p. 13.

<sup>171</sup> MORIN, 2003, p. 13.

Torna-se imprescindível, inicialmente explicar o surgimento dos seres humanos e suas formas de se expressar, agir e interagir no meio em que vivem. Tanto que, como ferramenta de alcance para essa condição, ao longo da história esses indivíduos produziram e reproduziram, um amplo acervo de histórias que pretendessem conseguir explicar às dúvidas que possuíam e ainda de certa forma possuem para muitos caracteres e condições da figura humana. Surgem assim os mitos.

Retomando ao pensamento de Pontes, e tomando-o como primordial a entendimento da condição colocada anteriormente, “os mitos servem para dar sentido ao modo de cada povo e cultura procederem diante de determinadas circunstâncias.”<sup>172</sup> Logo, compreender inicialmente o papel do mito diante da humanidade é considerá-lo como uma chave de leitura para a compreensão das diversas realidades e/ou fenômenos encarados e questionados pela própria humanidade contemporânea.

Para trabalhar a discussão sobre a diversidade cultural na escola, tomou-se uma dessas histórias como base central a explicação da própria existência dessa diversidade. Assim assumiu-se analisar a importância do mito da Torre de Babel para compreensão do momento histórico em que surge a diversidade de culturas entre os seres humanos, e ainda, a resignificação do sentido ao qual atrela-se o surgimento dessa diversidade cultural, principalmente no que diz respeito da linguagem humana.

O mito da Torre de Babel, supostamente encontrado em Gênesis, explica de maneira clara e concisa o surgimento das diversas línguas. Nesse momento, mostra-se a linguagem como um meio de expressão a identidade de diferentes indivíduos, aceitando a língua como fonte de culturas diferentes.

A diversidade linguística é intrinsecamente correlacionada a diversidade cultural, no que diz respeito ao surgimento de traços característicos culturais mediante a separação das línguas. Cada povo assume a partir daí em sua totalidade, suas características, traços culturais e linguísticos. Toma-se sentido e existencialidade da *identidade cultural*.

A linguagem e a cultura se complementam, principalmente quando se aceita que uma conduz a existência da outra.

---

<sup>172</sup> PONTES, 2010, p. 46.

Já foi colocado aqui, como a cultura, de acordo com Silva (2013), é importante para o desenvolvimento dos seres humanos. Entende-se segundo o autor, que a cultura é uma ferramenta que por meio da educação e instrução leva os seres humanos a melhor se desenvolverem. Isso porque, “[...] a palavra “cultura”, em seu sentido antropológico: uma cultura fornece os conhecimentos, valores, símbolos que orientam e guiam as vidas humanas.”<sup>173</sup>

No entanto, há percalços no que condiz assumir algumas culturas em detrimento de outra, ditas maioritárias. Tanto que, ao longo da história muito se viu e ainda se enxerga, alguns povos e suas culturas, sendo exaltadas e exorbitantemente impostas como melhores em função de outras. Atrela-se nesse sentido, o surgimento de uma carga de preconceito e discriminação entre povos que negativisa até certo ponto o porquê da existência do multiculturalismo na humanidade. Mas, o autor ressalva que “não existem grupos humanos sem cultura e não existe um só indivíduo que não seja portador de cultura.”<sup>174</sup>

Com essa afirmação, é indispensável aceitar que ambas as culturas, tanto quanto seus portadores, possuem a mesma importância no desenvolvimento da humanidade. Logo, reafirmando a correlação entre mito e cultura, veremos que ambos se interligam ao desenvolvimento da pessoa humana. O mito consegue explicar a sentido existencial do indivíduo humano e a cultura por meio da educação e da instrução, conforme Silva destaca. Todavia, há uma grande complexidade discursiva a respeito da cultura, como já dito pelo autor, mediante a existência do preconceito e discriminação acerca de algumas culturas, gerando assim uma determinada superioridade de umas com relação às outras. Entretanto, vale ressaltar que a existência de diversas culturas também se faz muito importante para a construção da sociedade contemporânea.

Além dos posicionamentos de Silva e Pontes sobre a cultura e linguagem, Ernst Cassirer apresenta também concepções que vão de âmbito a constituição humana, desenvolvendo a ideia de linguagem relacionada a construção do conhecimento, conforme reafirmado por Ferreira: “em qualquer reflexão acerca de linguagem é impossível que deixe de estar bem vincada a ideia de que, enquanto

---

<sup>173</sup> MORIN, 2003, p. 48.

<sup>174</sup> SILVA, 2013, p. 675.

dinamismo crucial na constituição do ser humano, ela é determinante na construção do conhecimento.”<sup>175</sup>

É importante observar essa relação entre o mito, a linguagem, cultura e a própria formação do conhecimento. Logo porque:

Por detrás do desafio do global e do complexo, esconde-se um outro desafio: o da expansão descontrolada do saber. O crescimento ininterrupto dos conhecimentos constrói [sic] uma gigantesca torre de Babel, que murmura linguagens discordantes. A torre nos domina porque não podemos dominar nossos conhecimentos.<sup>176</sup>

Sugere-se que essa intrínseca relação que há entre a globalização e complexidade de conflitos do mundo atual seja fruto do crescimento descontrolado do saber. Desenfreadamente os seres humanos são produtores de cultura e conseqüentemente, também de conhecimentos, no entanto, esses conhecimentos expandem-se de forma irregularmente controlada, portanto o surgimento de linguagens discordantes, como expôs Morin.

Esse conflito não é recente, mas não se pode negar a interconexão jamais que há entre a diversidade linguística e a diversidade cultural, pois é a diversidade existente nas diferentes formas de se comunicar que contribuem também para a construção de diferentes culturas e formas de se expressar.

“Em primeiro lugar, o estudo da linguagem; sob a forma mais consumada, que é a forma literária e poética, ele nos leva diretamente ao caráter mais original da condição humana [...]”<sup>177</sup>

Pensando nisso é que surge a necessidade de se estabelecer um controle no desenvolver do conhecimento, onde destaca-se a importância do debate sobre a diversidade cultural, afim de se discuti-la principalmente no ambiente das ciências sociais. “Uma vez que a diversidade cultural é uma realidade cada vez mais visível.”<sup>178</sup>

Na verdade, a discussão em torno desse assunto leva os seres humanos a exercerem a desconstrução de alguns pensamentos ainda arcaicos quanto a própria aceitação da diversidade cultural, tanto que, tomando como exemplo o mito da Torre de Babel e as interpretações feitas ao mito, acredita-se que a ideia de construir uma torre, e com ela um nome, para que com estes os integrantes da comunidade não

---

<sup>175</sup> FERREIRA, 2008, p. 106.

<sup>176</sup> MORIN, 2003, p. 16.

<sup>177</sup> MORIN, 2003, p. 43.

<sup>178</sup> SILVA, 2013, p. 673.

fossem dispersados sobre a face da terra, nos mostra a busca por unidade, identidade de uma comunidade humana.

Logo, “se essa comunidade buscava construir unidade e identidade, é porque estas lhe faltavam.”<sup>179</sup> Entretanto, a interpretação tradicional de Babel é equivocada. Maldito é o projeto citadino-militar-imperial, e não a dispersão e confusão da humanidade. Desta forma, afirma-se que Pentecostes não é a superação de Babel, mas a continuidade da ação de Deus. “Acentua-se o fato de que Babel e Pentecostes possuem aspectos de valorização da diversidade cultural.”<sup>180</sup>

Estes aspectos, inclusive já levantados ao longo do trabalho, nos reafirmam como a mal compreendida era ideia dos povos quanto intenção de Deus em promover a dispersão dos seres humanos sobre a Terra, lhes conferindo a diversidade linguística, e conseqüentemente, a diversidade cultural.

O importante é compreender que a diversidade representa um grande universo de diferentes e diferenças entre as pessoas, e entre os grupos que compõem a vida em sociedade, portanto, a diversidade se apresenta como um complexo e grande desafio a nossa inteligência e capacidade de adaptação ao mundo humano.<sup>181</sup> Não há um ou uma que seja diferente, porque não há como estabelecer um padrão ou um centro de onde se estabelece a diferença. Somos todos e todas diferentes; somos todos e todas o outro ou a outra. “E essa característica – a de ser diferente – torna-nos iguais.”<sup>182</sup>

Toda essa discussão gerada para compreender a diversidade cultural, onde apontou-se os preceitos dos mitos, a função da linguagem para interpretação dessas histórias e recentemente visto a historicidade da cultura e seus aspectos relevantes a humanidade, permitem compreender a função e a importância de se discutir a diversidade cultural na atual sociedade contemporânea. Assim, abrindo-se a discutir sobre a diversidade cultural dentro de um espaço de ampla necessidade de apoio a essas ideias, que é a escola.

É na escola que a diversidade cultural, como ferramenta transformadora, pode ser utilizada como instrumento de um amplo processo, tanto histórico, como

---

<sup>179</sup> PIAZZA, 2010, p. 13.

<sup>180</sup> LUCKMANN, 2002, p. 2.

<sup>181</sup> MACHADO, 2013, p. 658.

<sup>182</sup> PONICK, E. 2007, p. 52.

social, visando o desenvolvimento dos seres humanos para a formação de uma cidadania totalmente promissora.

No sentido de trabalhar a diversidade cultural na escola, vale destacar a relação feita por Morin sobre o pensamento e o ensino: “a reforma do ensino deve levar à reforma do pensamento, e a reforma do pensamento deve levar à reforma do ensino.”<sup>183</sup> Ao exercer essa reforma de pensamento e também ao ensino, compreende-se dar espaço e aceitar a todas as formas de cultura.

É importantíssimo trabalhar e discutir isso na formação do indivíduo, pois trata-se de um assunto que perpetua por toda a sua vida, influi no seu cotidiano e assim por diante. Um espaço para muitas discussões e que incute a apresentar muitos olhares e pontos de vista a respeito é a escola. Pois, a educação promove o encontro entre pessoas e delas outras culturas com as quais estão [...] em permanente contato e relação. Portanto, “a escola pode tornar-se um espaço privilegiado de intercâmbio cultural de significados para estimular uma educação intercultural.”<sup>184</sup>

Com essa interpretação, é notório aderir-se do pensamento de Morin para o exercício de uma cabeça bem-feita. Onde, “uma cabeça bem-feita é uma cabeça apta a organizar os conhecimentos e, com isso, evitar sua acumulação estéril.”<sup>185</sup> Pois, assim, desperta-se aos indivíduos o olhar claro de que não se podem deixar levar pela simples acumulação estéril de conhecimentos, transformando-se em seres robóticos, apenas meros receptores do saber.

“Todo conhecimento constitui, ao mesmo tempo, uma tradução e uma reconstrução, a partir de sinais, signos, símbolos, sob a forma de representações, idéias [sic], teorias, discursos.”<sup>186</sup>

Ao se falar em tradução e reconstrução, buscando se utilizar de sinais ou símbolos, bem como podem ser utilizados os mitos, vale nesse sentido, agregar à escola, a responsabilidade de exercer seu papel em função de trabalhar continuamente e de forma significativa a promoção de ações que venham a respaldar a pluralidade da cidadania que ali se encontra e garantir de forma imparcial uma educação traçada interculturalmente.

---

<sup>183</sup> MORIN, 2003, p. 20.

<sup>184</sup> PADILHA, 2004 apud SILVA, 2013, p. 677.

<sup>185</sup> MORIN, 2003, p. 24.

<sup>186</sup> MORIN, 2003, p. 24.

É inegável deixar-se de lado em pleno mundo contemporâneo a discussão sobre o papel da escola na construção dessa cidadania plural e intercultural. Cabendo analisar de que forma a educação intercultural está inserida no contexto escolar. “A escola enquanto espaço socialmente construído, pode contribuir na construção de uma sociedade que veja as diferenças culturais como legítimas, sem discriminações e preconceitos.”<sup>187</sup>

Esse é um dos principais pontos a destacar na importância da escola em desenvolver ações e práticas que visem o exercício da diversidade cultural, a quebra de discriminações e preconceitos. “Assim, as mudanças significativas no campo educativo têm que ser vistas numa perspectiva do respeito pelas várias liberdades e várias culturas, envolvendo todos os intervenientes, apostando na escola como centro de mudança.”<sup>188</sup> Isso ajuda a assumir que “o ser humano nos é revelado em sua complexidade: ser, ao mesmo tempo, totalmente biológico e totalmente cultural.”<sup>189</sup>

Ao apontar mudanças significativas no campo educativo, insere-se o professor como atuante na formação de indivíduos críticos que aceitem e pratiquem a diversidade cultural na escola.

A considerar que “[...] aprender se realiza por meio do diálogo, de modo a tornar nítidos os vínculos entre aprender, compreender e dialogar.”<sup>190</sup> Torna-se o diálogo, portanto uma ferramenta para se alcançar a prática da diversidade cultural no ambiente escolar. Onde, o professor e o aluno, mestre e aprendiz, dialogam entre si constituindo e moldando pilares para uma forma de pensar, compreender e praticar a cidadania participativa da educação interculturalística. Este é ponto chave, o diálogo.

Portanto, em suma:

A EDUCAÇÃO deve contribuir para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão. Um cidadão é definido, em uma democracia, por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria. O que supõe nele o enraizamento de sua identidade nacional.<sup>191</sup>

---

<sup>187</sup> BRITO, 2010, p. 11.

<sup>188</sup> BRITO, 2010, p. 16.

<sup>189</sup> MORIN, 2003, p. 40.

<sup>190</sup> HERMANN, 2002, p. 90.

<sup>191</sup> MORIN, 2003, p. 65.

Além também de aceitar que o papel da escola, bem como do professor, é tornar o ambiente educativo para o aluno um lugar de aproximação, de identidade, intervenção, promoção de um diálogo claro e aberto a diversidade cultural, caracterizando uma escola multi-intercultural.

Ao fim, considera-se que o ambiente da escola deve ser um lugar aberto à diversidade cultural, se dispondo a ser um espaço multi-intercultural, como sugere Brito, é permitir a formação de indivíduos que assumam sem medos e receios sua própria identidade.

Através da quebra de paradigmas, preconceitos e estereótipos, ocorrerá o rompimento de barreiras que segregam significativamente o que se compreende como relações sociais e interpessoais. Levando a perceber que, de acordo com Brito, a cultura global transforma a diversidade cultural como um meio para promover a liberdade cultural, enriquecendo a vida das pessoas, isto é, cada um de nós pode fazer diferentes opções.<sup>192</sup>

---

<sup>192</sup> BRITO, 2010, p. 4.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, E. dos S.; DMENGEON, I. de L. *Ensino Religioso: o mito como contribuição na educação humana*. GPER: Paraná, 2010.

BRITO, E. C. R. *As diferentes faces da interculturalidade no contexto escolar – Um estudo de caso*. 2010. 58 f. Dissertação (Mestrado em Educação Social e Comunitária). Ciências Sociais e Humanas. Universidade da Beira Interior, Covilhã, 2010. p. 1. Disponível em: <[ubliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2512/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Final%20Estela%20Cristina%20de%20Brito.pdf](http://bibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2512/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Final%20Estela%20Cristina%20de%20Brito.pdf)>. Acesso em: 26 maio.2016.

CAMPBELL, J.; MOYERS, Bill. *O poder do mito*. Trad. de Carlos Felipe Moisés. São Paulo: Palas Athena, 1990.

CASSIRER, E. *Linguagem e Mito*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.

COTRIM, G.; FERNANDES, M. *Fundamentos de Filosofia*. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

CRUZ, M. S. *Mitos - suas origens e sua importância para o homem contemporâneo*. Universidade Federal de Juiz de Fora. Minas Gerais, 2007.

CUCHE, D. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Trad. de Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 1999.

DIAS, G. S. Torre De Babel: considerações teórico-práticas sobre texto e imagem. In: *Anais*. 16º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas. Florianópolis, 2007.

ELIADE, M. *Mito e Realidade*. São Paulo: Perspectiva, 1972.

FARIA, J. de F. Mitos e contramitos bíblicos. *Revista Entendendo a Bíblia*, nov. 2011.

FERREIRA, M. D. S. G. A questão das origens da linguagem na obra *Linguagem e Mito* de Ernst Cassirer. *Revista Saberes*, Natal/RN, v. 1, n. 1, dez., 2008.

FONTOURA, G. C.; OLIVEIRA, L. B. Diversidade religiosa e interculturalidade: aportes para uma *decolonização religiosa na educação*. In: *VII CONERE – Congresso Nacional de Ensino Religioso*, Juiz de Fora, 2013.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GADOTTI, M. *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

HERMANN, N. *Hermenêutica e Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

IFMA. *Projeto Pedagógico Institucional*. São Luís, 2016.

JESUS, M. L. R. de. Ensino Religioso: direito reconhecido ou direito negado. In: *VII CONERE – Congresso Nacional de Ensino Religioso*, Juiz de Fora, 2013.

KROEBER, 1949 apud BRANDÃO, C. R. A arca de Noé: apontamentos sobre sentidos e diferenças a respeito da idéia da cultura. In: SUESS, Paulo (Org.). *Culturas e evangelização*. São Paulo: Loyola, 1991.

LARAIA, R. de B. *Cultura: um conceito antropológico*. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

LUCKMANN, S. *Deus e as culturas entre babel e pentecostes*. Mondaí: COMIN, 2002.

MACHADO, E. F.; SANTOS, R. O. dos. O Ensino Religioso e a diversidade cultural religiosa na educação. In: *VII CONERE – Congresso Nacional de Ensino Religioso*. Juiz de Fora-MG, 2013.

MORIN, E. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Trad. de Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

NUNES, J. A. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. In: SANTOS, B. de S. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

PIAZZA, M. L. S. B. *Depois da dispersão: Babel e a teoria contemporânea*. Monografia. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010.

PONICK, E. *Experiências Formativas: contribuições da semana de criatividade para a formação de educadores*. 2007. 82 f. Dissertação (Mestrado em Teologia). São Leopoldo: Faculdades EST, 2007.

PONTES, A. I. S. *A “influência” do Mito Babilônico, Enuma Elish, em Gênesis 1,1-2,4a*. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica de Pernambuco. Recife, 2010.

RAD, G. V. *Teologia do Antigo Testamento*. 2ª ed. São Paulo: Targumim, 2006.

SCHWANTES, M. *Projetos de Esperança: Meditações sobre Gênesis 1-11*. Petrópolis: Vozes, 1989.

SILVA, E. R. Educação Intercultural: a construção da identidade e da diferença no ambiente escolar. Anais de evento. In: *VII CONERE – Congresso Nacional de Ensino Religioso*. Juiz de Fora-MG, 2013.

SILVA, J. P. *Interculturalidade e Transdisciplinaridade: Mudança Social e Saber no campo das teorias e práticas do Serviço Social*. Disponível em: <[www.cpihts.com/PDF/Joaquim%20Silva.pdf](http://www.cpihts.com/PDF/Joaquim%20Silva.pdf)>. Acesso: 03 dez. 2015.

SOUZA, E. M. *Babel Multiculturalista*. *Aletria*, v. 18, jul-dez, 2008.

STIGAR, R. *Mito e mitologia nas aulas de Ensino Religioso*. GPER: Paraná, 2010.

TENÓRIO, A. F.; GASPARIN, J. L. Educar para a diversidade: desafio de uma prática escolar. Anais de evento. In: *IX Congresso Nacional de Educação (EDUCERE) / III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*, Curitiba, 2009.