



EDUCAÇÃO E CRÍTICAS DA CULTURA: DIÁLOGOS POSSÍVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

EDUCATION AND CRITICISM OF CULTURE: DIALOGUE POSSIBLE IN PEDAGOGICAL PRACTICE

Iramayre Cássia Ribeiro Reis¹

Resumo: A escola produz e socializa saberes bem como experiências cotidianas que vão nos integrando em uma lógica de sociedade e, ao mesmo tempo, produzindo o lugar social que podemos ocupar. Surge desse contexto, a necessidade de a educação escolar formal rever suas práticas pedagógicas para a perspectiva da diversidade étnico-racial uma vez que se faz necessária uma reflexão sobre o processo de (re)educação das relações entre negros e brancos. Nessa tessitura, o presente trabalho discute o conceito de cultura enquanto instrumento ideológico de dominação e possibilidade de libertação além de pontuar que a noção de cultura deve ser pensada numa abordagem. Para tanto, tomamos como referencial teórico base a concepção de cultura apresentada por Geertz (1989) para quem as relações culturais se constituem como texto e pelos Estudos Culturais. Por fim, o trabalho pontua que o processo educativo deve operar com noções como (des)construção a fim de que a organização das práticas pedagógicas rompam com a sua estruturação segundo os saberes consagrados e ordenados para o mundo ocidental e caminhem em direção de uma ação escolar descolonizante na medida em que transitem pelas teorias e críticas da cultura que permeiam a formação da sociedade brasileira visto que essas teorias estão aptas a fundamentar uma análise dos fenômenos culturais e educacionais que tenham como horizonte tanto o caráter reprodutivista da educação quanto o seu potencial emancipatório.

Palavras-chave: Culturas. Escola. Educação.

Abstract: The school produces and socializes knowledge as well as everyday experiences that integrate us into a logic of society and, at the same time, producing the social place that we can occupy. It arises from this context, the need for formal school education to review its pedagogical practices for the perspective of ethnic-racial diversity, since it is necessary to reflect on the process of (re) education of the relations between blacks and whites. In this context, the present work discusses the concept of culture as an ideological instrument of domination and possibility of liberation, besides pointing out that the notion of culture must be thought of in an approach. For that, we take as

¹ Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural (Pós-Crítica) do *Campus II* – Alagoinhas da Universidade do Estado da Bahia. Professora do curso de Letras Vernáculas do DEDC/Campus II da Universidade do Estado da Bahia.

base theoretical reference the culture conception presented by Geertz (1989) for whom cultural relations are constituted as text and Cultural Studies. Finally, the work points out that the educational process must operate with notions such as (de) construction in order that the organization of pedagogical practices may break with its structuring according to the consecrated and ordered knowledge of the Western world and towards an action decolonizing school insofar as they pass through the theories and critiques of the culture that permeate the formation of the Brazilian society since these theories are apt to base an analysis of the cultural and educational phenomena that have as horizon both the reproductive character of education and its emancipatory potential.

Key words: Cultures. School. Education.

CAMINHOS INTRODUTÓRIOS

Atribuo uma importância básica ao fenômeno da linguagem. Pois falar é existir absolutamente para o outro. (FANON)

Considerando a relevância do que está posto na epígrafe que dá início a este trabalho é que entendemos que, ao lermos e/ou escrevermos, estamos atuando no mundo, (re)construindo e nos construindo por meio da linguagem na medida em que estabelecemos, mantemos ou transformamos as nossas relações sociais e identitárias socioculturais. A partir dessa compreensão, é que também entendemos que nossas identidades são construídas através das nossas práticas discursivas. E nessa direção, nos apropriamos do pensamento de Foucault (1996, p. 7) quando afirma que o discurso é o espaço em que o saber e o poder são articulados, porque quem fala, fala de um lugar, partindo de um direito que lhe é reconhecidamente institucionalizado.

Assim sendo, esse discurso também veicula um saber que é aceito institucionalmente além de ser gerador de poder. Dentro deste contexto, entendemos que a interdiscursividade, fundada no princípio dialógico, pode ganhar uma significativa relevância para a prática pedagógica porque pode ser concretizada também através de textos, sejam estes orais e/ou escritos, dos(as) professores(as) e dos(as) alunos(as) socializados no espaço escolar mesmo não nos esquecendo de que a escola enquanto instituição carrega em si discursos marcados pela razão dominante.

E é diante dessa significativa importância dada ao fenômeno da linguagem sendo este efetivado pelos discursos, é que acreditamos que a escrita acadêmica pode se constituir num uso da linguagem como voz de reflexão e/ou denúncia contra formas de racismos, preconceitos,

intolerâncias e como um instrumento de luta em prol da transformação social além de ser a prática pedagógica um locus importante para não apenas refletir como também discutir essas questões além de se constituir num espaço para a [...] criação e avanços no que tange a trato da diversidade cultural no contexto escolar.” (CANEN, XAVIER, 2011, p. 641) e na direção de uma “[...] escola culturalmente responsiva”. (*Ibid.*, p. 642).

Desse modo, este artigo tenta refletir um pouco acerca das diferenças culturais porque, através do uso da noção de cultura, podemos perceber e conhecer outras formas de racionalidade e de sentido em maneiras de vida distintas desmistificando, assim, a ideia de superioridade, inerente às formas do pensamento ocidental para o que Mignolo (2003) chama de colonialidade sendo esta reproduzida em suas três dimensões: a do poder², a do saber³ e a do ser⁴ devido ao legado epistemológico do eurocentrismo que nos impede, muitas vezes, de compreender o mundo a partir do próprio mundo em que vivemos e das epistemes que lhe são inerentes.

Assim, partindo do princípio da grande importância do diálogo entre os Campos da Antropologia e da Educação na perspectiva de se realizar um estudo interdisciplinar e transdisciplinar, o presente texto acadêmico se propõe a discutir algumas questões como o reconhecimento da cultura como um instrumento histórico-social, respeitando a diversidade cultural inerente a natureza humana além de identificar a interrelação entre linguagem e cultura. Por isso, a questão que também nos ocupa neste movimento é a possibilidade de contribuir

² Para Quijano (2013b), a colonialidade do poder é um modelo de poder especificamente moderno que interliga a formação racial, o controle do trabalho, o Estado e a produção do conhecimento. O autor ainda propõe que o conceito de colonialidade do poder faça referência a estrutura de dominação que submeteu a América Latina, a África e a Ásia, a partir da conquista.

Segundo Oliveira e Gandau (2009), Anibal Quijano, sociólogo peruano, faz parte do grupo de pesquisa “Modernidade/Colonialidade” formado predominantemente por pesquisadores da América Latina e apresenta caráter heterogêneo e transdisciplinar. As figuras centrais desse grupo são: o filósofo argentino Enrique Dussel, o sociólogo peruano Anibal Quijano, o semiólogo e teórico cultural argentino-norte-americano Walter Mignolo, o sociólogo porto-riquenho Ramón Grosfoguel, a linguista norte-americana radicada no Equador Catherine Walsh, o filósofo porto-riquenho Nelson Maldonado Torres, o antropólogo colombiano Arturo Escobar, entre outros

³ Quijano (2013) entende colonialidade do saber como a repressão de outras formas de produção de conhecimento não-europeias, que nega o legado intelectual e histórico de povos indígenas e africanos, reduzindo-os, por sua vez, à categoria de primitivos e irracionais, pois pertencem a “outra raça

⁴ Nelson Maldonado Torres (2013) afirma que a colonialidade do ser faz referência ao processo pelo qual o senso comum e a tradição são marcados por dinâmicas de poder de caráter preferencial: discriminam pessoas e tomam por alvo determinadas comunidades.

para o debate de que as práticas pedagógicas possam ser (des)colonizantes na medida em que incorporem de maneira crítica a questão das diferenças culturais na pluralidade de suas manifestações e dimensões visto que a escola é um espaço de sociabilidade.

SABERES CONSTRUÍDOS COM AS TEORIAS E CRÍTICAS DA CULTURA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A PRÁTICA ESCOLAR

A Antropologia ergue diante do homem um imenso espelho, onde ele pode olhar-se na sua imensa diversidade. (KLUCKHOHN)

Se nós não mais pensarmos as relações entre as culturas e seus partidários como perfeitamente contíguas, totalmente sincrônicas, totalmente correspondentes, e se nós pensarmos as culturas como permeáveis e, no geral, como fronteiras defensivas entre estados, surge uma situação mais promissora. Assim, considerar os outros não como determinados ontologicamente, mas constituídos historicamente, significaria minas as tendências exclusivistas que nós frequentemente atribuímos às culturas, inclusive à nossa própria. As culturas podem, então ser representadas como zonas de controle ou de renúncia, de lembrança e de esquecimento, de força ou de dependência de exclusividade ou de comunhão, tudo isso acontecendo na história global, que é o nosso elemento. O exílio, a imigração e o cruzamento de fronteiras são experiências que podem, portanto, nos proporcionar novas formas narrativas, ou, na expressão de John Berger, *outros* modos de narrar. (SOYINKA).

Partindo do princípio de que nós somos sujeitos sociais e culturais, é que sentimos a necessidade de estabelecermos interações interpessoais a fim de conhecermos o mundo do outro como também para sermos compreendidos. Isto partindo do princípio de que, enquanto sujeitos sociais e culturais contemporâneos, nos construímos através dos contatos, diálogos e conflitos que estabelecemos com a nossa tradição e com as outras culturas. Nesse sentido, o nosso conhecimento estabelece relações com diversas culturas e, por isso, devemos refletir sobre suas raízes e suas significações sejam estas no contexto político ou econômico, por exemplo, embora nossas reflexões não possam acontecer de forma disciplinar, fragmentada visto que as culturas são

plurais e inerentes as várias áreas do saber. Daí, urge se saber que cultura e educação estão absolutamente imbricadas incluindo-se aqui as complexas relações de poder visto que a escola deve conceber as culturas como fontes de conteúdo e de valores. Nesse sentido, podemos apontar para a

[...] a relevância da educação para o desafio a preconceitos raciais, de gênero, de orientação sexual, de religião e outros, rumo a uma visão democrática e plural que permita o diálogo entre culturas e avance no desempenho positivo de alunos de universos culturais plurais. (CANEN, XAVIER, 2011, p. 642)

Assim, a partir do conhecimento da relação entre cultura e educação, podemos estabelecer um diálogo efetivo e transdisciplinar com algumas áreas de conhecimento como Educação, Sociologia, Antropologia, História dentre outras, saindo exclusivamente do Campo da Linguagem, mas ao mesmo tempo nos permitindo conhecer mais acerca do próprio Campo da Linguagem e da vida social dos sujeitos visto que considerações em torno do conceito de cultura, da leitura das relações sociais e do significado delas emergente são questões que podemos focalizar a partir de um olhar no campo da Antropologia. Lembramos aqui que os estudos antropológicos começam a interessar-se pelas situações que envolvem a alteridade e a diversidade porque dão mais atenção às diferenças individuais e coletivas e deixam de comparar as culturas para fins de hierarquização.

Dito isto, neste momento, começamos a seguir as trilhas deixadas por alguns nomes significativos do campo antropológico discutidos no interior do nosso curso deixando em evidência que não é nossa pretensão propor uma detalhada discussão desses nomes uma vez, que para tal ação, precisaríamos de melhor conhecimento acerca de suas obras como um maior aprofundamento dos seus lastros teóricos. Por isso, nos limitaremos em pontilhar algumas linhas mais gerais das trilhas deixadas por esses nomes significativos discutidos no interior da nossa disciplina a fim de que este trabalho de escrita acadêmica reflexiva procure ultrapassar estereótipos na direção de que o entendimento da diferença cultural deve fazer parte da prática educativa do profissional de educação. Isso porque a noção de cultura é fundamental para o desenvolvimento de uma análise das relações sociais o que implica um

novo olhar diante do papel constitutivo da cultura na nossa sociedade bem como na formação das nossas identidades sociais.

Assim, nosso primeiro nome significativo a ser trazido para este trabalho no campo antropológico é o do grande responsável pela legitimidade científica da pesquisa etnográfica, Bronislaw Kasper Malinowski (1976 [1922]). Ele conseguiu revolucionar a abordagem antropológica ao elaborar um rigoroso método de análise dos fenômenos sociais. A análise de Malinowski conseguiu confrontar o paradigma no qual as teorias eram elaboradas no interior do gabinete, exclusivamente, a partir dos relatos de viajantes sem treino acadêmico. Por isso, Malinowski inaugura uma outra perspectiva que é a da necessidade de observarmos, enquanto pesquisadores e pesquisadoras, ao nosso redor, o aparentemente banal e cotidiano como fontes inestimáveis de aprendizado.

Destacamos que Malinowski (1976) defendeu constantemente a necessidade de estarmos junto aos grupos que estudamos no movimento de aprender-fazer, inclusive os seus costumes, a sua língua sendo esta aqui uma condição indispensável para uma pesquisa que se propõe a complementaridade entre o saber científico e o saber não científico. Desse modo, percebemos aqui uma coerência com a premissa ética de tentar conhecer e respeitar diferentes visões de mundo sem querer lhes impor os nossos próprios valores. Notamos, assim, a preocupação com o respeito ao outro em seus próprios termos, sem inferências porque o antropólogo nos propõe a interação, a relação entre as subjetividades de pesquisadores e de pesquisadoras como dos sujeitos que pesquisamos como medida efetiva para uma pesquisa verdadeiramente satisfatória.

O antropólogo Malinowski (1976) ainda nos ensina que as trocas com o outro não se encerrem em si mesmas porque devem servir para situarmos a nós mesmos, professores e professoras e pesquisadores e pesquisadoras enquanto sujeitos éticos, inseridos no mundo e, dessa maneira, neutros ou neutras, mas fundamentalmente engajados e engajadas na luta por uma sociedade mais justa e baseada no respeito e na complementaridade entre os saberes acadêmicos e não acadêmicos. Isto porque

Ao captar a visão essencial dos outros [...] estamos contribuindo para alargar a nossa própria visão. Não podemos chegar à sabedoria final socrática de conhecer-nos a nós mesmos se nunca deixarmos os estreitos limites dos costumes, crenças e

preconceitos em que todo homem nasceu. [...] E mais: nunca a humanidade civilizada precisou dessa tolerância mais do que agora. (MALINOWSKI, 1976, p. 374).

Dentro deste contexto, entendemos que o espaço para uma neutralidade científica não se configura na antropologia de Malinowski (1976) e ele nos recomenda que jamais devemos negar as nossas opções políticas mas que possamos nos proporcionar uma maior aproximação entre o saber acadêmico e o saber não acadêmico sendo este intitulado pelo antropólogo como saber popular. Logo, tanto o antropólogo como o(a) professor(a) devem estar dispostos a olhar o outro desprovido de universalismos na medida em que (des)constroem os conceitos que formulam a relação do saber acadêmico com o saber não acadêmico evitando, desse modo, qualquer olhar estereotipado. Dentro desse contexto, os saberes antropológico-pedagógicos se darão na interrelação com o outro e, possivelmente, se construirá caminhos para a transformação do saber não acadêmico em curiosidade epistemológico e a ideia de culturas se constituirá num elemento de diferença.

A partir das contribuições de Malinowski no campo antropológico e relacionando-as com o campo educacional, entendemos que a prática pedagógica deve se munir de um olhar atento diante das ações e representações dos sujeitos sociais e culturais que estão no espaço escolar visto que a noção de cultura associada às relações de poder e exclusão estrutura o cotidiano de todo grupo social e orienta diferentes modos de pensar e de agir tanto do grupo social que está no interior da escola como também do grupo docente refletindo, assim, na sua própria prática docente. Isto porque, na instituição escolar, todos nós, professores e professoras, alunos e alunas, convivemos com uma multiplicidade de manifestações culturais através das identidades e a nossa dificuldade em contemplar essa diversidade na nossa prática pedagógica nos impõe a necessidade urgente de (des)construção na nossa formação profissional na medida em que podemos questionar os discursos que constroem nossas identidades e nossas diferenças trazendo à tona a relação entre cultura e poder.

No caminhar de dar continuidade às nossas reflexões em torno de alguns contributos do campo antropológico para o campo educativo, damos destaque agora ao antropólogo Claude Lévi-Strauss (1908-2009) que abre novas perspectivas ao pensamento científico do século XX e afirma que a Antropologia enquanto “[...] ciência social do observado

[...]” (LÉVI-STRAUSS, 1993, p. 82) fez da identidade e da alteridade a sua problemática central. Os estudos antropológicos começam a interessar-se pelas situações que envolvem a alteridade e a diversidade, em todo o lado onde elas aparecem.

Lévi-Strauss além de criar o estruturalismo também concebe as culturas como sistemas de signos não apenas estruturados como também partilhados segundo nossos princípios. Por isso, na perspectiva de Lévi-Strauss, o sistema de direitos e de deveres recíprocos é possível graças à própria estrutura do nosso espírito humano, que funciona apreendendo diferenças, organizando o universo e resolvendo as contradições que descobre na nossa natureza humana. Dentro dessa cadeia, o antropólogo considera que a nossa mente possui estruturas as quais nos permitem pensar a totalidade das coisas daí que a missão do estruturalismo é explicar a nossa consciência coletiva. Aqui existe a compreensão de que os sujeitos sociais e culturais podem aprender uns com os outros porque partilham, ao mesmo tempo, certos valores e estruturas mentais inconscientes.

É importante destacarmos que produção teórica de Lévi-Strauss sofreu múltiplas influências e dentre elas destacamos as influências de ordem sociológica, linguística, cibernética e da lógica das classes. Por isso, lembramos de autores como Durkheim, Jakobson, Saussure e Troubetzkoy.

Assim, para dar conta dos estudos em torno da cultura, a antropologia estrutural de Lévi-Strauss fez uso de métodos linguísticos formulados por Saussure e Troubetzkoy, cujas regras básicas são deslocar a atenção do estudo dos fenômenos conscientes para o estudo da sua infra-estrutura inconsciente; analisar as relações existentes entre os termos, em vez de os tratar como fenômenos independentes; utilizar o conceito de sistema e descobrir a sua estrutura; e procurar revelar as leis gerais de forma indutiva ou dedutiva. Dentro desse contexto, a linguagem se constitui numa infraestrutura inconsciente, composta por unidades básicas que se relacionam umas com as outras, de maneira sistemática e estruturada, mediante regras fonológicas e gramaticais. Assim, o Estruturalismo de Lévi-Straus adota a distinção postulada por Saussure entre *langue* e *parole* sendo a primeira o conjunto dos signos que servem como meio de compreensão entre os membros de uma mesma comunidade linguística ao passo de que a segunda é o uso que cada membro dessa comunidade linguística faz da língua para se fazer compreender.

Nessa direção, encontramos aqui um problema de ordem linguístico e cultural. O linguístico reside em determinar a estrutura recorrente da língua a partir dos dados empíricos proporcionados pela fala e o cultural em descobrir o conjunto constante de relações existentes entre os elementos básicos que se manifestam como fenômenos culturais. Dessa forma, a antropologia estrutural procura compreender as suas estruturas inconscientes além de se constituir no estudo científico dos subprodutos gerados pelas operações inconscientes da nossa natureza humana. Sendo assim, as nossas operações mentais, isto é, as nossas estruturas representam o significado da cultura.

Na obra de Lévi-Strauss, tem um texto que dialoga muito bem com nossas preocupações no campo da prática pedagógica uma vez que o reconhecimento da cultura como um instrumento histórico-social, respeitando a diversidade cultural inerente a natureza humana e a identificação da inter-relação entre linguagem e cultura perpassa por nossa reflexão aqui neste texto. Esse texto é o intitulado **Raça e História** que Lévi-Strauss, em 1952, escreve na França e é publicado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) com o intuito de combater o racismo no plano da teoria. Nesse texto, o antropólogo dirige seu pensamento à diversidade cultural, elaborando sua teoria a partir de uma crítica ao evolucionismo que, segundo o autor, ocorre porque o Ocidente vê a si mesmo como finalidade do desenvolvimento humano. E esse pensar é o que gerou o etnocentrismo para quem o Ocidente vê e analisa as outras culturas a partir de suas próprias categorias. Diante desta perspectiva conceitual, temos o eurocentrismo onde está vinculado às representações sociais negativas do negro, por exemplo, bem como a sua negação no processo da nossa formação cultural brasileira pois “[...] o negro e sua cultura sempre tenham sido mantidos como estranhos dentro da sociedade brasileira vigente, cujo único propósito, [...], é que as populações afro-brasileiras desapareçam, sem deixar rastro, do mapa geográfico do país.” (NASCIMENTO, 2002, p. 145). Assim, entendemos que

É preciso ser muito prudente quando se trata de qualificar de racistas discursos e condutas que procedem do apelo à integridade das culturas. Quem, por exemplo, irá alimentar a suspeita de racismo em relação ao antropólogo Claude Lévi-Strauss, quando ele propõe que as diferentes culturas apenas se comuniquem entre si na medida em que não corram o risco de se contaminarem?

Para que haja racismo, faz-se necessário certamente mais do que a defesa ou a promoção da diferença cultural enquanto tal. É preciso, em especial, ter a ideia de que se nasce em uma cultura e não de que se pode adquiri-la, é preciso que a cultura seja concebida como um atributo relevante de um passado comum ao qual alguns pertencem e outros não, sem que possa haver realmente nela passagem inclusão [...]. (WIERIORKA, 2007, p. 36-37).

Nessa direção, entendemos que a raça é uma construção social e partindo do ponto de vista de que “A diversidade das culturas humanas está atrás de nós, à nossa volta e à nossa frente.” e de que “[...] A única exigência que podemos fazer valer a seu respeito é que ela se realize sob formas em que cada uma seja uma contribuição para a maior generosidade das outras.” (LÉVI-STRAUSS, 1998, p. 78) é que insistimos na atuação de uma prática pedagógica democrática e não preconceituosa além de existir a necessidade de se contemplar também a diversidade da cultura visto que, a partir desta lógica epistemológica, haveria caminhos que poderiam levar a questão étnico-racial para o interior dessas práticas visto que desde essa questão mereceu um trato pedagógico e um maior destaque no interior das políticas educacionais porque “[.] a educação é a base sobre a qual estrutura-se a forma de pensar e agir de um povo.” (VIII ENCONTRO DE NEGROS DO NORTE E NORDESTE: O NEGRO E A EDUCAÇÃO, 1988, p. 5). Também lembramos que, no Brasil, desde a abolição

[...] a educação tem sido um instrumento de subjugação da Raça negra, na medida em que acorrenta-a a um padrão educacional branco, europeu, que a marginaliza. O que se conhece é um currículo escolar alienante, produto de uma história forjada pelos vencedores, pela civilização que impôs seu domínio político, econômico e cultural no País – a civilização branca. (VIII ENCONTRO DE NEGROS DO NORTE E NORDESTE: O NEGRO E A EDUCAÇÃO, *loc. cit*)

Nesse sentido, partimos do princípio de que o projeto de educação nacional deva incluir a todos e a todas, por isso somos de acordo com a ideia de que uma prática pedagógica que considera as diferenças culturais se propõe a ensinar a todos os sujeitos envolvidos no processo educativo a reconhecer e a valorizar não só as diferenças como

também as similaridades entre as culturas. Indo nessa direção, torna-se necessário a inserção da questão racial na formação docente para que nossos alunos e nossas alunas consigam conhecer as contribuições de todas as culturas na formação da nossa identidade.

Nessa caminhada de reconhecer a importância do conceito de cultura para a promoção de uma prática pedagógica descolonizante é que citamos ainda outras contribuições do campo antropológico para o campo educacional considerando a observância da diversidade cultural através de teorias pensadas por Geertz e pelos Estudos Culturais. Clifford Geertz (1978) ao defender o conceito de cultura, considera o sujeito social diretamente ligado a uma cadeia de significados que ele mesmo criou. Isto porque para este antropólogo, a cultura é o imbricamento de significados criados pelos próprios sujeitos e no qual eles mesmos se encontram implicados, submersos. Assim, a cultura se constitui numa “[...] ciência interpretativa, à procura do significado.” (GEERTZ, 1989, p. 4). Nessa direção, o conceito defendido pelo autor em torno da cultura é essencialmente semiótico. (*Loc. Cit.*)

Desse modo, conhecer uma determinada cultura, como aquela que se estabelece de forma singular em cada sala de aula significa a apreensão dos conjuntos de significados compartilhados pela própria comunidade diretamente ligada à prática pedagógica e aqueles significados podem ser buscados na ação da prática pedagógica visto que esta pode ser também compreendida como todo comportamento dotado de significado intersubjetivo e de forma contextualizada.

Desse modo, este ato de conhecer não apenas os sujeitos sociais e culturais que estão inseridos no espaço escolar pressupõe um tipo de esforço intelectual que Geertz (1989) concebe como uma “descrição densa” termo este que o autor toma emprestado de Gilbert Ryle e que tem como fundamento “[...] o alargamento do universo do discurso humano” (GEERTZ, 1989, p. 6) proporcionando o diálogo entre a cultura do(a) professor(a), neste caso, e a cultura do grupo pesquisado, os atores sociais inseridos no espaço escolar. Essa descrição densa impõe uma importância significativa da presença do(a) professor(a) no espaço escolar visto que este(a) deverá observar e compreender este espaço. Isto porque a escola, a sala de aula dentre outros ambientes pertinentes às nossas práticas pedagógicas possuem identidades grupais das quais derivam subculturas que lhes são próprias.

Atuando dessa forma, é possível “[...] encarar a sala de aula e “[...] a escola como um dos espaços instituídos da integração e das

diversidades.” (NÚCLEO DE ESTUDOS, EDUCAÇÃO, CULTURA E SOCIEDADE, 1996, p.19). E dentro deste contexto, consideramos a importância do(a) professor(a) como agente fundamental do processo de (re)construção da identidade étnico-racial nos espaços escolares já que a diversidade cultural está nos bancos escolares. Assim, na educação, “[...] a cultura consiste em estruturas de significados socialmente estabelecidos” (GEERTZ, 1989, p. 19), isto é, socialmente produzidos.

Outra contribuição importante para o diálogo entre cultura e educação, viabilizando alhares diversos sobre a nossa formação está ancorada nos Estudos Culturais que é caracterizado por um certo modo de olhar os fenômenos sociais. Assim, para alcançarmos esse novo modo de olhar, partimos de uma concepção de cultura que é concebida enquanto um espaço antropológico e sociológico que é caracterizado por diálogos, disputas e tensões caracterizado pelas relações de poder hegemônicas e suas contrapartidas contra hegemônicas.

Por isso, o projeto de Educação contemporânea deve se apoiar nos Estudos Culturais uma vez que eles podem, de forma significativa, fundamentar muitas das nossas ações educativas que estejam comprometidas com a construção de uma escola que não pode relacionar cidadania e convivência democrática sem considerar a diversidade étnico-racial e o tratamento desigual que historicamente foi imposto aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais visto que “As formas de discriminação de qualquer natureza, não tem seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali” (MEC/SECAD, 2005, p. 14).

Ainda percorrendo este caminho, tendo em vista que os Estudos Culturais tiveram no seu nascedouro a preocupação de retirar da marginalidade não apenas temas, problemas e sujeitos, mas também defenderam a escrita acadêmica como voz de denúncia contra formas de racismos, preconceitos, intolerâncias e armas de luta em prol da transformação social, torna-se importante registrar a importância desses Estudos Culturais no processo do nosso projeto de pesquisa pois como afirma Lima (2010, p. 91)

[...] os Estudos Culturais se nutrem da seiva da cultura popular, não olham com afetação a cultura de massa, possuem uma agenda ética voltada para a mudança social, operam com desenvoltura no mundo novo da diferença e consideram fundamentais as reivindicações das minorias étnicas, raciais, religiosas, linguísticas, de gênero, de

opção sexual, de idade, de renda etc. [...] os Estudos Culturais poderão desempenhar um papel relevante na compreensão e na interpretação dos novos e vertiginosos fenômenos socioculturais que desnorteiam as disciplinas tradicionais.

Diante deste contexto é que pensamos em Giroux (2009) quando este afirma que o desafio pedagógico imposto aos Estudos Culturais está em analisar a forma como a linguagem funciona não apenas para incluir, mas também excluir significados uma vez que há um vínculo entre a própria linguagem e a construção de identidades individuais e sociais, assegurando ainda formas de autoridade e também de representações que excluem grupos subordinados.

Nesse momento, é importante destacar que, na perspectiva dos Estudos Culturais, os textos se constituem objetos de estudo na medida em que forem compreendidos dentro do contexto de sua produção histórica e social já que também podem estruturar as relações sociais. Neste momento, consideramos significativo trazer Mignolo *apud* Maldonado-Torres (2013, p. 416) quando afirma que:

A 'ciência' (conhecimento e sabedoria) não pode ser separada da linguagem; as línguas não são apenas fenômenos 'culturais' em que as pessoas encontram a sua 'identidade'; elas também são o lugar onde se inscreve o conhecimento. E, dado que as línguas não são algo que os seres humanos têm, mas algo de que os seres humanos são, a colonialidade do poder e a colonialidade do conhecimento engendram a colonialidade do ser.

Ainda considerando que os Estudos Culturais sempre se preocuparam com a relação entre cultura, conhecimento e poder e partindo do princípio de que há uma relação entre educação e cultura, acreditamos que o processo educativo deve tratar da diversidade cultural na medida em que considerar as especificidades étnico-raciais dos diversos grupos sociais que interagem no espaço escolar. Diante disso, essa diversidade étnico-racial deve ser oficialmente incluída no currículo para que o(a) aluno(a), enquanto sujeito social e cultural, possa orgulhar-se de sua origem étnico-racial.

CAMINHOS (IN)CONCLUSIVOS

É somente pela compreensão das outras culturas e das outras sociedades que se pode chegar a ver a sua própria numa perspectiva justa – compreendendo-a então em relação à totalidade das experiências humanas. (EVANS-PRITCHARD)

A partir da epígrafe acima podemos afirmar como é importante trazer para nossa agenda político pedagógica e, conseqüentemente, para a nossa prática pedagógica a inclusão de temáticas relativas à diversidade a partir da legitimação das diferenças, superação de preconceitos e discriminações, tornando a escola uma referência positiva para o reconhecimento, diálogo e convívio com a diferença. Visto que

[...] tanto ao negligenciarmos as diferenças, igualando os desiguais, quanto ao negligenciarmos a igualdade, no que se refere aos direitos individuais, culturais e sociais de fazermos nossas próprias escolhas, estamos nos afastando das possibilidades de construção de uma sociedade democrática e multicultural. (OLIVEIRA, 2002, p. 53)

Assim, através o uso da noção de cultura, podemos perceber outras formas de racionalidade e sentido em modos de vida distintos desmistificando, desse modo, o pleito à superioridade inerente às formas do pensamento ocidental. É preciso, então, articularmos o trabalho da nossa prática pedagógica com o falar sobre o outro, a fim de tratarmos ambos como partes fundamentais das formas como somos e estamos no mundo; de como nos refazemos no mundo ao refazer o mundo.

Daí partirmos do princípio de que muitos problemas educacionais brasileiros se devem também aos processos de formação de nós, professores e professoras, por isso a necessidade de nos considerarmos como agentes fundamentais do processo de (re)construção da identidade étnico-racial nos espaços escolares.

Foi possível percebermos o importante papel da cultura na vida dos sujeitos e este olhar tem sido apontado mediante as interrelações entre a Antropologia e a Educação. Assim, discutir e pesquisar sobre a relação entre cultura, escola e diversidade étnico-racial nos permitirá um olhar mais cuidadoso não apenas sobre a escola como também sobre a adoção de novas práticas escolares. Certamente, essa relação permitirá

uma maior visibilidade diante das diferentes referências de identidade construídas pelos sujeitos no espaço escolar além de nos permitir também uma melhor compreensão do papel que a cultura produzida por esses sujeitos assume na escola.

Por isso, consideramos importante conhecermos um pouco acerca da noção de cultura a partir de uma abordagem transdisciplinar ao mesmo tempo que as discussões sobre as relações de gênero e raça também se fizeram oportunas para desencadarmos uma maior atenção sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos (as) professores diante da diversidade ante a superação do racismo e da discriminação racial e de gênero.

Por fim, relembramos que para os Estudos Culturais, os(as) professores(as) devem ser formados(as) para (re)pensarem a cultura enquanto uma atividade que, além de ser inconclusa, deve ser aberta à contestação. É impossível pensar numa educação para a diversidade étnico-racial sem que se questione sobre o(a) professor(a) e sua formação. Para que se possa questionar o modo como a escola tem legitimado certos saberes apagando de seu currículo ou afastando do seu cotidiano as práticas pertencentes à cultura dos grupos subalternos é necessário investir, de maneira enfática, numa formação pedagógica que contemple a diversidade cultural orientada que resista às tendências homogeneizadoras que permeiam as políticas educacionais atuais.

Desse modo, a escola é concebida enquanto um centro cultural em que diferentes linguagens e expressões culturais estão presentes e são produzidas. Ou seja, a escola é uma instituição social que é construída por sujeitos sócio culturais, sendo, portanto, um espaço da própria diversidade étnico-racial. Daí que a cultura pode ser também concebida como comunicação e difusão de valores surgindo no movimento, nas ações e reações desses sujeitos sócio culturais em interação.

Sabemos que a Educação é um direito social, por isso há a necessidade não apenas de se implementar políticas públicas como também práticas pedagógicas que superem as desigualdades sociais e étnico-raciais. Partindo desse pressuposto, não cabe mais a escola ignorar a diversidade étnico-racial que a compõe visto que “Na escola muitos valores sociais e morais são reforçados e nela também a questão étnico-racial, o *racismo*, o *preconceito* e a *discriminação racial* presentes na sociedade, são, em grande parte, silenciadas.” (COELHO, GONÇALVES, BELÚCIO, 2011, p. 21, grifos das autoras).

Referências

CANEN Ana; XAVIER, Giseli Pereli de Moura. Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas, **Revista Brasileira de Educação**, V. 16, N. 48, set-dez, 2011, p. 641-651.

DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Escrita acadêmica: arte de assinar o que se lê. *In*: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (Orgs.). **Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 117-140.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

GEERTZ, Clifford. Uma Descrição Densa: Por uma Teoria Interpretativa da Cultura. *In*: **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989. p. 3-21.

LÉVIS-STRAUSS. **Antropologia estrutural**. Tempo Brasileiro, 1993.

LÉVIS-STRAUSS. Raça e História. *In*: LÉVIS-STRAUSS. **Antropologia Estrutural II** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1988, cap. XVIII, p.1-24.

LIMA, Ari; COSTA, Edil (Organizadores). **Estudos de crítica cultural: diálogos e fronteiras**. Salvador: Quarteto, 2010.

MALINOWSKI, Bronislaw C. **Argonautas do Pacífico Ocidental**. Tradução Anton P. Carr. São Paulo: Abril Cultural, 1976.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**. São Paulo: Paz e Terra, 1978.

NÚCLEO DE ESTUDOS< EDUCAÇÃO, CULTURA E SOCIEDADE. Apresentação. *In*: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. Aprendizagens culturais cotidianas, cidadania e educação. *In*: OLIVEIRA, Inês Barbosa.; SGARB (Orgs.). **Redes culturais, diversidades e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 37-56.

VIII ENCONTRO DE NEGROS DO NORTE E NORDESTE: **O Negro e a Educação**. Recife, PE: Cia. Editora de Pernambuco, 1988.

WIEVIORKA, Michel. **O racismo, uma introdução**. Tradução Fany Kon. Coleção Debates, 308. Direção de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2007.

Recebido: 20 de março de 2018

Aprovado: 20 de julho de 2018