

**PENSAR A INTERCULTURALIDADE NA EDUCAÇÃO E A DIDÁTICA CRÍTICA  
INTERCULTURAL NA CONTEMPORANEIDADE**

***PENSAR LA INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN Y LA DIDÁCTICA  
CRÍTICA INTERCULTURAL EN EL TIEMPO CONTEMPORÁNEO***

***THINKING ABOUT INTERCULTURALITY IN EDUCATION AND INTERCULTURAL  
CRITICAL DIDACTICS IN CONTEMPORARY TIMES***



Iracema Campos CUSATI<sup>1</sup>  
e-mail: iracema.cusati@upe.br



Neide Elisa Portes dos SANTOS<sup>2</sup>  
e-mail: neidepsantos74@gmail.com



Raphael Campos CUSATI<sup>3</sup>  
e-mail: raphaelcusati@yahoo.com.br



Antonio Carrillo AVELAR<sup>4</sup>  
e-mail: antoniocarrillobr@hotmail.com

**Como referenciar este artigo:**

CUSATI, I. C.; SANTOS, N. E. P. dos; CUSATI, R. C.; AVELAR, A. C. Pensar a interculturalidade na educação e a didática crítica intercultural na contemporaneidade. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 35, n. 00, e024011, 2024. e-ISSN: 2236-0441. DOI: <https://doi.org/10.32930/nuances.v35i00.10623>



| Submetido em: 06/05/2024  
| Revisões requeridas em: 11/07/2024  
| Aprovado em: 02/08/2024  
| Publicado em: 11/09/2024

**Editores:** Profa. Dra. Rosiane de Fátima Ponce  
Prof. Dr. Paulo César de Almeida Raboni  
**Editor Adjunto Executivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup> Universidade de Pernambuco (UPE), Petrolina – PE – Brasil. Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI)/UPE Campus Petrolina. Doutora em Educação (USP).

<sup>2</sup> Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Belo Horizonte – MG – Brasil. Doutora em Educação (UFMG).

<sup>3</sup> Faculdade de Viçosa (FDV), Viçosa – MG – Brasil; Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Ubá – MG – Brasil. Doutor em Agroquímica (UFV).

<sup>4</sup> Universidade Pedagógica Nacional (UPN) – Oaxaca – México; Universidade Nacional Autónoma de México (UNAM) – Distrito Federal – México. Doutor em Ciências Antropológicas (UNAM).

**RESUMO:** Sob o viés da interculturalidade crítica, este artigo propõe uma reflexão acerca dos usos, finalidades e significados da educação intercultural, entendida como práxis educativa de inclusão, validação e reconhecimento da pluralidade cognitiva inerente à pluralidade cultural. Busca-se, como resultado de um levantamento bibliográfico, refletir sobre o pluralismo inclusivo junto a povos diversos para alcançar a complementaridade dos saberes locais, tendo na transversalidade e na flexibilidade curricular as bases epistemológicas para a intervenção pedagógica. Organizado em três partes, o texto apresenta os fundamentos teóricos da interculturalidade e os pressupostos de uma interculturalidade crítica; expõe as premissas do multiculturalismo e propõe uma educação intercultural onde o direito à diversidade seja ressignificado. Conclui-se que considerar a didática intercultural crítica é essencial num processo de reconfiguração escolar, articulando igualdade e diferença para construir saberes, conhecimentos e práticas comprometidos com o diálogo, com a decolonialidade e com a justiça curricular e social.

**PALAVRAS-CHAVE:** Multiculturalismo. Interculturalidade. Didática. Justiça social. Justiça curricular.

***RESUMEN:** Desde la perspectiva de la interculturalidad crítica, este artículo propone una reflexión sobre los usos, propósitos y significados de la educación intercultural, entendida como una praxis educativa de inclusión, validación y reconocimiento de la pluralidad cognitiva inherente a la pluralidad cultural. Como resultado de un levantamiento bibliográfico, se pretende reflexionar sobre el pluralismo inclusivo entre pueblos diversos para lograr la complementariedad de los saberes locales, teniendo la transversalidad y la flexibilidad curricular como bases epistemológicas para la intervención pedagógica. Organizado en tres partes, el texto presenta los fundamentos teóricos de la interculturalidad y los presupuestos de la interculturalidad crítica; expone las premisas del multiculturalismo y propone una educación intercultural en la que se ressignifica el derecho a la diversidad. Se concluye que considerar la enseñanza intercultural crítica es fundamental en un proceso de reconfiguración escolar, articulando la igualdad y la diferencia para construir conocimientos, saberes y prácticas comprometidos con el diálogo, la descolonialidad y la justicia curricular y social.*

**PALABRAS CLAVE:** Multiculturalismo. Interculturalidad. Didácticas. Justicia social. Justicia curricular.

**ABSTRACT:** *From the perspective of critical interculturality, this article proposes a reflection on the uses, purposes, and meanings of intercultural education, understood as an educational praxis of inclusion, validation, and recognition of the cognitive plurality inherent to cultural plurality. As a result of bibliographic research, the aim is to reflect on inclusive pluralism among diverse peoples to achieve the complementarity of local knowledge, having transversality and curricular flexibility as epistemological bases for pedagogical intervention. Organized in three parts, the text presents the theoretical foundations of interculturality and the presuppositions of critical interculturality; it sets forth the premises of multiculturalism and proposes an intercultural education in which the right to diversity is re-signified. It concludes that critical intercultural education is essential in school reconfiguring, articulating equality and difference to build knowledge, know-how, and practices committed to dialogue, decoloniality, and curricular and social justice.*

**KEYWORDS:** *Multiculturalism. Interculturality. Didactics. Social justice. Curricular justice.*

---

## Introdução

O multiculturalismo, ou pluralismo cultural, como aporte teórico e campo político em defesa da diversidade cultural, é revisitado nesse estudo pela necessidade de se compreender a sociedade como constituída de identidades plurais com base na diversidade de raças, gênero, classe social, padrões culturais e linguísticos, dentre outros marcadores identitários. Por constituir uma ruptura epistemológica com o projeto da modernidade, no qual se acreditava na homogeneidade e na evolução natural da humanidade rumo a um acúmulo de conhecimentos que levaria à construção universal do progresso, o multiculturalismo reivindica o reconhecimento e a valorização da cultura das chamadas minorias (Canen; Oliveira, 2002).

O Brasil é uma das nações de maior abrangência multicultural por abarcar diversos tipos de culturas que, desde o período da colonização, se constituiu dos hábitos e costumes oriundos de europeus, africanos e nativos de cada região desse país diverso. Assim sendo, o multiculturalismo está presente na constituição do seu povo e em diversas manifestações sociais por combater a ideia de homogeneidade cultural fundamentada numa perspectiva em que a diversidade, a descontinuidade e a diferença são percebidas como categorias centrais que, contrapondo-se à percepção moderna da identidade como uma essência, estável e fixa, traz no seu bojo a percepção identitária como processo permanente de construção e reconstrução.

Opostamente, entendemos por multiculturalismo a abordagem que questiona a construção das diferenças e, por conseguinte, dos estereótipos e dos preconceitos contra aqueles percebidos como diferentes em sociedades desiguais e excludentes; portanto, constructo que

vai além da “valorização da diversidade cultural, entendida de forma essencializada e folclórica” (Canen; Oliveira, 2002, p. 63) pois, nessa lógica, o multiculturalismo é reduzido a um apêndice ao currículo regular.

A crítica ao conceito de multiculturalismo que aqui será desenvolvida refere-se ao fato de haver um propósito crucial nas práticas escolares que é o reconhecimento da natureza relacional dos sujeitos e dos grupos sociais aos quais se identificam os seres humanos. Embora haja o reconhecimento da diversidade cultural e social num discurso do respeito as mesmas, ainda persistem barreiras éticas, políticas e humanitárias intransponíveis para a convivência de pessoas que compartilham diferentes repertórios de vida.

Na educação, a interculturalidade e o multiculturalismo desempenham um papel vital na formação de cidadãos conscientes e críticos. Desta feita, é importante destacar que a escola, como propôs Pérez Gómez (2001, p. 17), se configura como um “espaço vivo, fluido e de complexo cruzamento de culturas”. Logo, há uma necessidade premente no contexto educacional que é a de experienciar um espaço de trabalho colaborativo, inovador e respeitoso onde, frequentemente, novas ideias surgem, desencadeando um ambiente criativo, *locus* de fundamental importância para o crescimento individual e coletivo.

Desse modo, ao apresentar aos estudantes uma ampla gama de perspectivas culturais, busca-se incentivá-los a compreender e questionar suas próprias crenças e valores, desenvolvendo empatia e o conhecimento da diversidade ao prepará-los para atuarem de forma mais respeitosa e colaborativa em um mundo cada vez mais globalizado, proporcionando, inclusive, o crescente aumento da assertividade nas tomadas de decisões.

O enfoque qualitativo dessa investigação é baseado nas pesquisas em Ciências Sociais e da Educação que possibilitaram agregar conhecimentos e significados aos fenômenos estudados que demandaram um *corpus* interpretativo e explicativo mediante os achados de um levantamento bibliográfico (com período da produção científica delimitado entre 2010 e 2024<sup>5</sup>), focado na análise reflexiva acerca dos desafios e perspectivas da educação intercultural na atualidade.

A partir da definição do objetivo do levantamento bibliográfico e de uma pesquisa prévia, foram definidos os descritores de busca para as bases de revistas científicas:

<sup>5</sup> O período de 2010 a 2024 foi delimitado por permitir a cobertura de uma gama de fenômenos a partir da reflexão sobre interculturalidade crítica que preconiza a construção de outras possibilidades e estratégias societárias e pedagógicas que contestam o *status quo* e estimulam a desconstrução de uma condição de subalternidade de grande parte da sociedade contemporânea por intermédio de uma educação decolonizadora que proporcione uma reflexão crítica da realidade.

multiculturalismo, pluriculturalidade, educação intercultural, justiça social, justiça curricular, didática crítica e didática intercultural. Utilizou-se os operadores booleanos e o gerenciador de referências Mendeley.

Trata-se, portanto, de uma investigação de natureza teórica cuja abordagem qualitativa utiliza-se da análise de textos dos autores, alguns deles que antecedem o recorte temporal delimitado: Baptista e Nascimento (2017), Candau (2008, 2011, 2012), Canen e Moreira (1999), Canen e Oliveira (2002), Carvalho (2016), Lemes (2024), Nóvoa (2022), Pérez Gómez (2001), Santos (2018), Silva e Rebolo (2017), Soares (2020), Tubino (2005), Valadares e Júnior (2016), Young e Muller (2016), muito embora todos supracitados sejam considerados aportes que são referenciados conforme os temas aludidos se apresentam no decorrer do presente artigo. Justificam-se também o aporte teórico e o recorte temporal apresentado pelo fato de haver, no período delimitado, a instituição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que, segundo algumas críticas, parece contrariar as noções de diferença e diversidade.

Após estudo minucioso da literatura mapeada, o aporte teórico sustenta a defesa de uma educação multicultural inserida numa visão pós-moderna de sociedade na qual a pluralidade e a heterogeneidade se opõem a toda e qualquer padronização. As conclusões apontam para a necessidade de ampliar as discussões dentro das instituições públicas de ensino no que diz respeito à compreensão dos conceitos e práticas multiculturais e interculturais *vis a vis* uma justiça curricular permeada por uma didática crítica multi/intercultural em prol de justiça social.

Diante do exposto, a proposta deste artigo é instigar uma reflexão acerca dos usos, propósitos e significados da educação intercultural, entendida como uma prática educativa que visa inclusão, validação e reconhecimento das pluralidades sociais e cognitivas inerentes à diversidade cultural. O objetivo é analisar como promover um pluralismo inclusivo entre diferentes povos, com a finalidade de alcançar a complementaridade dos saberes locais, tendo a transversalidade e a flexibilidade curricular como bases epistemológicas para a intervenção pedagógica.

A interculturalidade na educação é apresentada como uma abordagem pedagógica que busca fomentar relações de cooperação, respeito e aceitação entre diversas culturas e indivíduos. O intuito é preservar as identidades culturais, ao mesmo tempo, em que se promove a troca de experiências e o enriquecimento mútuo na aprendizagem dos participantes (Soares, 2020). Nesse contexto, a noção de interculturalidade, conforme propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pode servir como um caminho para a constituição de uma

educação libertária, a partir de parâmetros criteriosamente estabelecidos para a organização curricular e pedagógica no âmbito da Educação Básica Brasileira.

O texto está estruturado em três partes. Inicialmente, são abordados os fundamentos teóricos da interculturalidade e os pressupostos necessários para a elaboração de uma didática crítica intercultural. Em seguida, é apresentada uma reflexão sobre multiculturalismo e interculturalidade, analisando suas premissas e a resistência a uma agenda da educação intercultural. Por fim, propõe-se uma abordagem de educação intercultural que implica uma prática em que o direito à diversidade seja re-significado e respeitado.

### **Fundamentos teóricos da Interculturalidade e os pressupostos para pensar uma Didática Crítica Intercultural**

Os fundamentos teóricos da interculturalidade representam uma maneira de conceber a diversidade cultural que reconhece a coexistência de grupos étnicos e culturalmente distintos, ao mesmo tempo, que revela as diferentes formas de interações históricas, de conflitos e de diálogos entre esses grupos.

A interculturalidade pressupõe como inevitável a interação entre diferentes culturas, possibilitando, sob uma perspectiva política, o estabelecimento de um diálogo respeitoso entre elas. Esse diálogo propicia a construção de uma sociedade integradora, equitativa, justa, igualitária, responsável e solidária, preservando as diferenças inerentes às respectivas culturas, mas sem permitir subalternizações, sobreposições ou intolerâncias.

No contexto da escolarização contemporânea, entende-se que as concepções de aprendizagem e desenvolvimento são guiadas por princípios éticos, políticos e estéticos que objetivam a formação humana integral e a edificação de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Tais premissas requerem uma abordagem crítica, considerando a complexidade operacional e a insuficiência do modelo institucional vigente na superação das desigualdades, para a plena concretização dos princípios de cidadania (Baptista *et al.*, 2024).

A interculturalidade promove o diálogo entre diversos grupos culturais, de modo que diferentes culturas possam coexistir, interagir e aprender umas com as outras. Isso deve ocorrer por meio da atuação do Estado na garantia da igualdade entre os que se relacionam e na contínua busca pela superação dos hermetismos sociais, que frequentemente resultam em uma oposição fictícia e na tentativa de supremacia de algumas culturas sobre outras.

Como conceito, a interculturalidade abrange a construção de sociedades democráticas e inclusivas, promovendo práticas que incentivam a interação, a compreensão e o respeito entre

diferentes culturas e grupos étnicos. Isso é feito ao articular políticas de igualdade com políticas de identidade (Candau, 2008, 2011).

Dessa forma, o conceito de interculturalidade se aproxima do de educação ao incorporar identidade, homogeneidade e diversidade como eixos fundamentais, além de valores como paz, cidadania, direitos humanos, igualdade, tolerância e educação multicultural. A interculturalidade, ao exigir a inter-relação entre culturas para garantir uma convivência pacífica, difere do multiculturalismo, que se concentra na mera tolerância entre culturas que coexistem.

A interculturalidade, portanto, assume o desafio de enfrentar o individualismo, a cultura consumista e imediatista da globalização, bem como as implicações étnicas e culturais resultantes desse processo de integração política, econômica e cultural mundial<sup>6</sup>. Ela se posiciona como um vetor de formação e integração dos grupos socialmente constituídos.

Pérez Gómez (2001) destaca que a circulação de diferentes culturas no ambiente escolar promove uma mediação reflexiva dos influxos plurais exercidos pelas diversas culturas sociais sobre as novas gerações. Para o autor, a escola se configura como um ponto de encontro entre culturas, diferenciando-se de outras instituições e espaços de socialização por sua “própria identidade e sua relativa autonomia”, fatores que fomentam seu desenvolvimento educativo (Pérez Gómez, 2001, p. 17). É nesse ambiente escolar, através de seus ritos e práticas, que “a interculturalidade crítica fortalece a construção de identidades dinâmicas, abertas e plurais, assim como questiona uma visão essencializada de sua constituição” (Candau, 2012, p. 129).

Sob essa ótica, com base em autores como Candau (2012) e Pérez Gómez (2001), que defendem práticas multiculturais mais críticas, referidas como perspectiva intercultural crítica, as ações pedagógicas efetivas promovem a construção e o compartilhamento de conhecimentos sobre o pluralismo cultural e as desigualdades. Essas práticas incluem o desenvolvimento de atividades democráticas em sala de aula, que envolvem a participação ativa dos alunos, e a implementação de estratégias didáticas impregnadas de valores e relações culturais que ultrapassam a marginalização e privilegiam a tomada de posição crítica.

A Didática Crítica Intercultural, conforme proposta por Candau (2012, p. 131), incentiva “o diálogo, o respeito mútuo e a construção de pontes e conhecimentos comuns no cotidiano

---

<sup>6</sup> O uníssonos refere-se a uma prática de cantar a mesma nota ou melodia ao mesmo tempo por todos os membros do grupo, ou seja, é uma forma de unir as vozes dos cantores, criando uma sensação de unidade e força na interpretação da música de tal forma que as vozes juntas se harmonizam, e tão perfeitamente, criando um som equilibrado e agradável aos ouvidos. Logo, ao cantar em uníssonos, os membros do grupo conseguem sincronizar suas vozes e criar um som que transmite a mensagem da música de forma mais clara e emocional envolvendo o público de maneira poderosa e impactante.

escolar e nos processos de ensino-aprendizagem<sup>7</sup> desenvolvidos nas salas de aula”. Candau (2012) destaca dois aspectos centrais dessa reflexão didática: a diferenciação pedagógica e o uso de múltiplas linguagens e mídias no cotidiano escolar. Trata-se de uma perspectiva em construção, que reconhece a sociedade como um espaço de constante interação, partindo do pressuposto de que a articulação entre culturas pode ser regulada. Tal perspectiva não se limita ao respeito pela diversidade cultural, mas promove a convivência e a troca de experiências, recriando as culturas existentes e propondo uma nova síntese cultural, o que implica a reelaboração dos modelos culturais preconcebidos.

A Didática Crítica Intercultural, que permeia as disciplinas científicas, artísticas e filosóficas em consonância com as diretrizes da cultura acadêmica, refletida nas definições curriculares, e que se entrelaça com as características da cultura experiencial, assume um compromisso com uma educação democrática e de integração transnacional, visando ao desenvolvimento humano e à cidadania global. A cidadania responsável deve assegurar o dever de proteger e promover a cultura de todos os grupos que compõem uma nação, garantindo que suas vozes sejam ouvidas e suas contribuições reconhecidas.

A educação e a multiculturalidade, valores transversais à interculturalidade no mundo contemporâneo, mobilizam ferramentas para a construção de uma sociedade moderna. Nesse contexto de globalização de princípios, cultura, formação, identidades e cidadania plena, esses valores se colocam como uma alternativa que ultrapassa o materialismo político-econômico, resistindo às tentativas de hegemonia e às imposições de minorias dominantes (Tubino, 2005).

Diante disso, a interculturalidade propõe a substituição de valores legados pela cultura dominante, assumindo dimensões de uma educação que integra aspectos predominantemente sociológicos, em detrimento dos filosóficos. A complexidade da práxis educativa exige a compreensão da interculturalidade crítica como um projeto político, social, epistêmico e ético, inserido numa perspectiva pedagógica decolonial.

---

<sup>7</sup> O binômio processo de ensino-aprendizagem é utilizado para se referir à interação e indissociabilidade entre ensino e aprendizagem.

## **Reflexão sobre Multiculturalismo e Interculturalidade: críticas a uma retórica ilusória**

O movimento social em defesa das lutas dos grupos minoritários étnicos, sociais, nacionais e de gênero, denominado multiculturalismo, teve início nas primeiras décadas do século XX, nos Estados Unidos, em conjunto com uma abordagem curricular contrária a todas as formas de preconceito e discriminação prevalentes no espaço escolar. No entanto, foi apenas a partir da década de 1980 que as universidades começaram a aderir a essa pauta multiculturalista.

No Brasil, também nos anos 1980, com o processo de redemocratização política e a influência das teorias críticas e pós-críticas, o interesse pelo enfoque multiculturalista na educação e no currículo escolar se intensificou. O objetivo era promover uma educação voltada para a cidadania, defendendo os direitos humanos e estabelecendo um compromisso com o respeito à diversidade cultural, superação das discriminações e preconceitos.

A crítica ao conceito de multiculturalismo, abordada neste estudo, surge da constatação de que a sociedade contemporânea experimenta uma relação superficial entre distintos grupos, sem uma efetiva hibridização entre eles. Embora se reconheça que o conhecimento sobre fatos culturais, como crenças (religiosas, sociais, políticas, artísticas e ideológicas), atitudes, valores, ritos, tradições e formas de pensar de diversos grupos, possa contribuir para a valorização da pluralidade cultural e o enfrentamento de preconceitos, a abordagem multicultural tende a ignorar os mecanismos históricos, políticos e sociais que constroem discursos que reforçam o silenciamento de identidades e a marginalização de grupos. Por esse motivo, identificar esses mecanismos e trabalhar para sua superação constitui o eixo central de uma postura multicultural mais crítica, também chamada de perspectiva intercultural crítica, com a qual se concorda (Canen; Moreira, 1999).

A configuração dos princípios da interculturalidade parte da ideia de reconhecimento de comunidades ou grupos sociais diversos como atores políticos plenos, buscando estabelecer uma ponte de interação e diálogo que permita a compreensão do outro a partir de sua própria cultura (Baptista; Nascimento, 2017).

O multiculturalismo, entendido como um termo descritivo, defende a convivência de diferentes culturas em um mesmo espaço social, pautado no princípio da tolerância e do respeito à diferença. Reconhece-se a diversidade e faz-se referência ao respeito mútuo e à luta contra a homogeneidade cultural imposta pela visão de superioridade dos povos colonizadores europeus, bem como o combate ao racismo, preconceito e discriminação, características amplamente associadas ao multiculturalismo. No entanto, é imprescindível considerar e valorizar a natureza

relacional dos seres humanos e dos grupos sociais, as políticas educacionais voltadas para grupos vulneráveis e povos indígenas, além de questionar a imposição de um modelo educacional que privilegie a historicidade e outros aspectos culturais que são essenciais para a diversidade cultural.

O termo multiculturalismo possui um caráter polissêmico e amplo, abrangendo posturas epistemologicamente diversas e, por vezes, conflitantes (Canen; Moreira, 1999). Os autores Canen e Moreira (1999) e Canen e Oliveira (2002) enfatizam que, além da valorização da diversidade cultural, é fundamental combater estereótipos e preconceitos direcionados àqueles considerados “diferentes” em sociedades desiguais e excludentes. Nesse sentido, defendem que a educação e a formação de professores em contextos multiculturais e desiguais, como o brasileiro, devem adotar o multiculturalismo como um horizonte norteador do currículo, incorporando normativas, discursos e práticas inclusivas.

Essas evidências, contudo, não se limitam ao caráter descritivo atribuído ao multiculturalismo. Elas derivam de uma abordagem heurística de construção do conhecimento, uma capacidade interpretativa do mundo. Evidentemente, a realidade contextual que envolve a instituição escolar deve ser a principal fonte para a construção do conhecimento. No entanto, a ciência apresentada de forma fragmentada, sem um ponto de vista ou perspectiva integradora, conduz os estudantes a uma visão limitada da sociedade.

A compartimentalização dos conteúdos no sistema educacional contribui para reforçar apenas alguns aspectos da pluralidade humana, social, tecnológica e científica, resultando em uma compreensão parcial da realidade, em detrimento de uma abordagem mais ampla e global. Uma abordagem crítica do multiculturalismo deve ir além da simples tolerância e reconhecimento de diferentes grupos sociais. É responsabilidade de todos reconhecer a integralidade de cada ser humano, preservando a ética e o respeito. Contudo, o cenário educacional atual ainda engessa o olhar para a coexistência de diversas culturas.

A diversidade cultural é um pilar fundamental para a constituição de uma sociedade plural e inclusiva, e o multiculturalismo está intrinsecamente ligado à concepção de cidadania e ao respeito às diferenças, elementos essenciais para promover a coesão social e a convivência pacífica entre diferentes grupos sociais, independentemente de suas origens culturais.

Ao reconhecer e respeitar as diferenças históricas e sociais entre indivíduos e grupos, promove-se a igualdade de oportunidades, a harmonia na convivência entre esses grupos diversos e o respeito à dignidade humana. A individualidade, como construção histórica e

psicológica, molda um sistema integrado de formação do “eu”, o que, introjetado nos seres humanos, dificulta uma interpretação mais abrangente da realidade externa.

Nesse contexto, a perspectiva para mitigar a segregação, que ainda predomina na escolarização contemporânea, é representada pela manifestação da interculturalidade. Este cenário pressupõe o abandono de anacronismos e processos civilizatórios do passado, permitindo que, por meio de novos conhecimentos e dinâmicas relacionais, os indivíduos e, por consequência, a sociedade contemporânea, tenham maior flexibilidade para a mudança (Young; Muller, 2016).

A relação entre escolarização e desenvolvimento cognitivo dos alunos, conforme Lemes (2024), estrutura tanto o processo de escolarização quanto o papel da escola na formação e no desenvolvimento intelectual dos estudantes. A lógica atual da escola e das aprendizagens, segundo Nóvoa (2022) “contém raízes profundas em um padrão estrutural que traz em si mazelas históricas renitentes de um sistema que se mostra incapaz de tratar seus problemas vitais, por isso tende a se degradar até a desintegração” (Lemes, 2024, p. 13). Assim, as “mudanças na sociedade” são “favorecidas pela dinâmica das/nas comunicações, pela virtualização das relações sociais e do trabalho e pelos novos parâmetros, nesse contexto, do desenvolvimento cognitivo” (Lemes, 2024, p. 13), que incorporam, no cerne da transformação escolar, os princípios de uma sociedade diversa.

Em síntese, é necessário refletir sobre como promover o pluralismo inclusivo entre diferentes povos, buscando a complementaridade dos saberes locais, tendo a transversalidade e a flexibilidade curricular como bases epistemológicas para a intervenção pedagógica. Nesse sentido, a crítica à retórica do multiculturalismo visa transformar as assimetrias e hierarquias culturais que rotulam e estereotipam a diversidade, bem como aprofundar o entendimento das desigualdades acumuladas entre gerações. Em contraposição, ressalta-se a necessidade de discutir sentidos mais engajados de transformação social, fundamentados em posturas teórico-críticas.

O objetivo deste artigo é refletir sobre os usos, finalidades e significados da educação intercultural como uma práxis educativa orientada pela inclusão, validação e reconhecimento da pluralidade cognitiva, que está intimamente ligada à pluralidade cultural. Valorizar a diversidade cultural fortalece a identidade de cada indivíduo e sua conexão com a comunidade, em um esforço contínuo de revisão dos valores relacionados à manutenção de atitudes éticas, racionais e científicas. Essas atitudes, por sua vez, reconhecem a singularidade do conhecimento humano e transcendem a violência decorrente de preconceitos e discriminações.

## **Por uma Educação Intercultural implicada numa *práxis* imbuída pelo direito à diversidade**

A educação intercultural é indispensável em uma sociedade de características multiculturais, como é o caso do Brasil e de outros países onde “diferentes grupos socioculturais conquistam maior presença nos cenários públicos” (Candau, 2011, p. 241). As discussões sobre questões étnicas, raciais e de gênero estão em pauta nas escolas, afetando inclusive o trabalho docente, embora ainda sejam insuficientes para evitar tensões, conflitos e a invisibilidade ou não valorização de povos tradicionais e originários.

Contreras (2002) teoriza que a autonomia docente consiste na consciência sobre a prática pedagógica, sobre o fazer e sobre o ser professor, assim como sobre o sentido do ensino e da educação na sociedade. O autor destaca que a produção dos saberes docentes não pode segregar a elaboração da aplicação, nem a teoria da prática, impondo a necessidade de revelá-los no contexto humano e social onde o fenômeno educativo acontece.

Os princípios psicopedagógicos, didáticos e curriculares da escolarização colocam os diversos povos no centro do debate e da prática pedagógica, ao reconhecerem a relação indissolúvel entre cultura e natureza humana. No entanto, a invisibilização desses grupos se perpetua quando seus conhecimentos e modos de ser não são integrados no processo de escolarização.

Nesse sentido, a ação educativa com uma perspectiva intercultural consiste na articulação entre saberes locais, baseada em metodologias reflexivas e interpretativas que se fundamentam em processos colaborativos de pesquisa no contexto escolar. A reflexão sobre o conceito de justiça social torna a interculturalidade particularmente relevante, frente à necessidade urgente de conscientização acerca dos efeitos das desigualdades e da violência estrutural e simbólica que historicamente afetam diversos grupos, seja por questões de etnia, cor da pele, origem, classe social, escolaridade, religião, gênero ou orientação sexual.

O ponto de partida deste debate está no reconhecimento das condições de vulnerabilidade, oriundas de uma estratificação social, econômica e racial, que exige a construção de uma nação mais livre e igualitária. Essa construção passa pelo direito à preservação das culturas, línguas e conhecimentos ancestrais desses grupos. A escola contemporânea, carregando o legado de séculos anteriores, continua a “tratar todos de forma homogênea” (Silva; Rebolo, 2017, p. 182), o que a torna uma instituição homogeneizadora. Isso contribui para a perpetuação de estereótipos e assimetrias que intensificam as

desigualdades sociais e culturais. Contudo, a escola deve assumir o papel de promotora do respeito à diversidade, preservando as culturas e as línguas maternas.

A justiça social, que permeia a educação intercultural, depende essencialmente da criação de propostas educativas que valorizem e ressignifiquem a identidade cultural, sob uma perspectiva polifônica e multifacetada. Essas propostas devem focar na interseção entre tradição e modernidade, equidade e igualdade, integração e inclusão, sempre em defesa da autonomia, dos territórios e das culturas comunitárias, com vistas a alcançar uma pluralidade inclusiva.

O reconhecimento e a valorização da diversidade envolvem a compreensão das múltiplas formas de ver, pensar e estar no mundo como perspectivas complementares. Isso se dá em função da natureza relacional dos diferentes povos, etnias, culturas e populações, promovida pelas interações sociais, diálogos, relações de poder, estruturas políticas, normas culturais e trocas de conhecimentos. Tudo isso deve ter como princípio o respeito ao direito à diversidade cultural.

#### A dimensão intercultural recomendada pela BNCC

[...] nasce da compreensão de que as culturas, especialmente na sociedade contemporânea, estão em contínuo processo de interação e (re)construção. Desse modo, diferentes grupos de pessoas, com interesses, agendas e repertórios linguísticos e culturais diversos, vivenciam, em seus contatos e fluxos interacionais, processos de constituição de identidades abertas e plurais (Brasil, 2018, p. 245).

Em conformidade com essa concepção, um currículo intercultural deve respeitar as necessidades dos diferentes grupos sociais e étnicos que coexistem em cada sociedade, a fim de garantir a justiça curricular nas escolas. A interculturalidade e o multiculturalismo se baseiam em uma dimensão ontológica cujo princípio é a justiça social, pois promovem o reconhecimento de direitos e liberdades. Nesse sentido, constituem a chave para o reconhecimento legítimo de grupos socialmente e culturalmente diversos, sem discriminações ou exclusões. O objetivo é solucionar, por meio da práxis, os problemas decorrentes das assimetrias, hierarquias e desvalorizações historicamente impostas, que desqualificam tanto as pessoas quanto as culturas comunitárias marginalizadas.

Sob a perspectiva da interculturalidade, as múltiplas realidades das diversas culturas são multifacetadas, complexas e contraditórias. Nesse ponto de vista, as bases ontológicas da educação intercultural são estabelecidas ao promover a inclusão social, considerando a igualdade das pessoas como seres humanos.

Os novos ambientes educativos, por sua vez, redefinem fronteiras e enriquecem as relações com o conhecimento, que é legitimado pela pesquisa, criação e aquisição de novos saberes. A partir da compreensão desses pressupostos, emerge uma práxis que desafia o sentido homogeneizador da escola e valoriza a diversidade como um mecanismo de transformação da desigualdade em igualdade real. Isso é alcançado por meio de diálogos inclusivos que reivindicam a diversidade como um direito pessoal e coletivo, promovendo, assim, a justiça social.

Atuar em prol da justiça curricular e da justiça social envolve, de um lado, a autonomia docente e, de outro, a garantia de uma aprendizagem efetiva para todos os alunos, considerando seus processos de aprendizado, bem como os saberes sistematizados e os oriundos da experiência. Não há espaço para professores serem apenas transmissores de verdades já estabelecidas. Pelo contrário, eles devem buscar novas questões, que não se fechem em si mesmas, e que, numa pesquisa livre, proponham a descrição do que veem, falam e sentem sobre o ser-no-mundo.

Assim, é necessário apreender a experiência de ver e falar, tentando superar a dicotomia entre sujeito e objeto em busca da experiência do sentir. Essa experiência vai além do pensamento reflexivo; não é um conhecimento singular, mas uma busca contínua pela verdade. A experiência do sentir não reduz o saber humano ao simples sentir, mas reflete o desejo de conquistar um saber sensível e de reconectar a racionalidade com o entendimento do mundo.

A partir da interculturalidade, compreende-se que aprender significa nivelar, por meio da interrogação, as dificuldades e contradições entre os atos de ver, falar e sentir o mundo. A interrogação ontológica, enquanto momento de imbricação, é a percepção de algo tangível que desperta uma relação com o conhecimento e a explicação da consciência. No contexto da verdade predicativa, ao desvendar respostas e interrogar o mundo em que vivemos, é necessário lançar um olhar crítico sobre os princípios, métodos e conclusões de uma determinada ciência.

A educação intercultural implica em (des)normalizar a homogeneidade e a prioridade que tem sido dada à igualdade em detrimento da equidade. Essa reflexão aborda maneiras de suavizar as hierarquias com as quais medimos a diversidade, de construir e reconhecer a diversidade, e de garantir que a diversidade seja normalizada como base para a construção de uma cidadania ativa e solidária.

Uma educação intercultural ressignifica o valor da diversidade e da interculturalidade na sociedade, na educação e na escola. Ela se concretiza por meio de uma análise crítica e reflexiva dos contextos históricos, culturais, sociais, econômicos e políticos, permitindo que

indivíduos e grupos diversos atuem com base no conhecimento de seus direitos e nos direitos dos outros. Isso se dá a partir da experiência do sentir, que revela e nos coloca em contato com o momento em que se estabelecem as verdades.

Para que o ensino seja revertido em aprendizagem, é necessário revolver a terra, penetrar nos saberes, nos talentos, nas motivações, nos afetos, nas dúvidas e nos medos daqueles que aprendem. Aquele que semeia sem revolver a terra consegue, no máximo, espalhar as sementes sobre a superfície sem esperança de que algum dia criem raízes, cresçam e deem frutos (Torres, 2001, p. 306).

### Considerações finais

O presente artigo, ao se propor a refletir, com base em fundamentos teóricos, sobre os usos, finalidades e significados da educação intercultural como uma práxis educativa voltada para a inclusão, validação e reconhecimento da pluralidade cognitiva inerente à pluralidade cultural, revela uma compreensão sobre a construção curricular na qual a escola e seus sujeitos, professores e alunos, transcendem a tênue linha entre o que sabem, o que são e o lugar que ocupam nos processos de ensino e aprendizagem. Isso visa atribuir à ação educativa uma justiça social e curricular. Nessa perspectiva, o currículo será transformador quando, ao identificar demandas e modificar processos, se concretizar uma educação intercultural crítica, em que o direito à diversidade seja ressignificado e respeitado.

A Didática, ao incorporar a crítica multi/intercultural, parte do princípio de que a relação intrínseca entre justiça curricular e o sentido de justiça social promove a reconstrução contínua das práticas educativas e da autonomia docente, com o objetivo de contemplar o direito à diversidade, promovendo tanto a igualdade de oportunidades quanto o respeito à dignidade humana, em uma articulação entre igualdade e diferença.

Para continuar a reflexão, em consonância com António Nóvoa e Yara Alvim que conclamam às **Escolas e Professores**: proteger, transformar, valorizar. Entoam-se várias vozes, que em uníssono defendem: **protegê-los**, porque as escolas são lugares únicos de aprendizagem e de socialização, de encontro e de trabalho, e também de relações humanas resguardadas; **transformá-los**, porque as escolas necessitam de mudanças profundas em seus ambientes educativos para que alunos e professores possam construir juntos processos de aprendizagem e de educação; e **valorizá-los** porque as escolas constituem espaços imprescindíveis para a formação de novas gerações que graças ao trabalho qualificado de professores e professoras unem saber e sentir, conhecimento e emoções, cultura e histórias pessoais.

Por fim, o reconhecimento e a valorização das diversas culturas possibilitam o aprendizado mútuo e a construção de uma identidade social que promove a igualdade de oportunidades, o respeito à dignidade humana e contribui para a superação de atitudes preconceituosas.

## REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, Eduardo Alexandre de Lima; SILVA, Miriam Cristina Zambelan Ribeiro da.; QUADROS, Sílvia Cristina de Oliveira; VIANA, Helena Brandão. Teorias e concepções curriculares: Reflexões para a construção de currículo. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 35, n. 00, e024002, 2024. e-ISSN: 2236-0441. DOI: 10.32930/nuances.v35i00.10406.
- BAPTISTA, Geilsa Costa Santos; NASCIMENTO, Janaina Gelma Alves do. Formação de professores de ciências para o diálogo intercultural: análise de um caso. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v. 19, e2772, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.
- CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.13, n. 37, p. 45-56, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 ago. 2024.
- CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.
- CANDAU, Vera Maria. (org.). **Didática Crítica Intercultural: aproximações**. Petrópolis: RJ, Ed. Vozes, 2012.
- CANEN, Ana; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 21, v. 2, n. 38, p. 12-23, 1999.
- CANEN, Ana; OLIVEIRA, Ângela Maria Araújo de. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 61-74, set./out./nov./dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/QF4wH5r85zzy9hkYKjFDNNB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 jun. 2024.
- CARVALHO, Elvio de. **A Sala de Aula de Filosofia como Espaço de Vivências Transformadoras: Interculturalidade e Amorosidade na Formação Docente**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2016.

CONTRERAS, José Domingo. **Autonomia de professores**. Tradução: Sandra Trabuco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002. 296p.

LEMES, Sebastião de Souza. Reflexões sobre a BNCC no Ensino Fundamental: Abordagem conceitual da dimensão cognitiva e a necessidade da metamorfose. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 35, n. 00, e024003, 2024. e-ISSN: 2236-0441. DOI: 10.32930/nuances.v35i00.10407.

NÓVOA, António. **Escolas e Professores: Proteger, Transformar, Valorizar**. Salvador: SEC/IAT, Bahia, 2022.

PÉREZ GÓMEZ, Ángel Ignacio. A escola como cruzamento de culturas. *In*: PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Construyendo las Epistemologías del Sur: Para un pensamiento alternativo de alternativas**. 1. ed. Buenos Aires: CLACSO, 2018.

SILVA, Vanilda Alves da.; REBOLO, Flavinês. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. **Interações**, Campo Grande, MS, v. 18, n. 1, p. 179-190, jan./mar., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/qPLYDcBpqSgrLYKh5PfgjWw/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 14 jun. 2024.

SOARES, Iassana Rodrigues. **A Experiência da Diversidade Cultural na Escola Classe Sítio das Araucárias (Sobradinho-DF): o Encontro como Oportunidade de Diálogo e Educação Intercultural**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

TORRES, Rosa Maria. **Itinerários pela educação latino-americana: caderno de viagem**. Tradução: Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TUBINO, Fidel. La interculturalidad crítica como proyecto ético-político”. *In*: Encuentro continental de educadores agustinos. **Ponencia**, Lima, enero 2005. Disponível em: <http://oala.villanova.edu/congresos/educación/lima-ponen-02.html>. Acesso em: 28 ago. 2024.

VALADARES, Juarez Melgaço; JUNIOR, Célio da Silva. Entre o cristal e a chama: a natureza e o uso do conhecimento científico e dos saberes tradicionais numa disciplina do Curso de Formação Intercultural para Educadores Indígenas da Universidade Federal de Minas Gerais (FIEI/UFMG). **Revista Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 22, n. 2, p. 541-553, 2016. DOI: 10.1590/1984-6398201812992.

YOUNG, Michael; MULLER, Johan. Três cenários educacionais para o futuro: lições da sociologia do conhecimento. **Estudos em Avaliação Educacional**. São Paulo, v. 27, n. 65, p. 522-551, 2016. DOI: 10.18222/ae.v27i65.3726.

### ***CRediT Author Statement***

---

**Reconhecimentos:** O presente trabalho foi realizado com o apoio ao pesquisador concedido pela Universidade de Pernambuco (UPE) Campus Petrolina.

**Financiamento:** Não aplicável.

**Conflitos de interesse:** Não há conflitos de interesse.

**Aprovação ética:** Não aplicável.

**Disponibilidade de dados e material:** Não aplicável.

**Contribuições dos autores:** A contribuição dos autores ocorreu na concepção, planejamento, análise, interpretação textual, redação e revisão intelectual crítica, tendo todos se responsabilizado pela aprovação final do texto para publicação.

---

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.**  
Revisão, formatação, normalização e tradução.

