

# DO MULTICULTURALISMO À INTERCULTURALIDADE NA INVESTIGAÇÃO DAS RELAÇÕES DE SABER E PODER NO CAMPO CULTURAL DA CAPOEIRA

## FROM MULTICULTURALISM TO INTERCULTURALISM IN THE INVESTIGATION OF KNOWLEDGE AND POWER RELATIONSHIPS IN THE CULTURAL FIELD OF CAPOEIRA

Márcio Penna Corte Real\*

**Resumo:** O artigo parte da discussão que analisa, preliminarmente, os conceitos de multiculturalismo e interculturalidade. Estabelece a compreensão entre estes, na medida em que o multiculturalismo, como discurso das diferenças, tem na interculturalidade seu contraponto fundamental e a possibilidade de emergência de uma concepção político-pedagógica e epistemológica, capaz de suportar a produção do conhecimento educacional, em contextos permeados pela dinâmica de encontro e confronto entre sujeitos de identidades culturais diferentes. As discussões são alicerçadas teórica e empiricamente pela trajetória de um grupo de pesquisas, na área da educação, da Universidade Federal de Santa Catarina. Particularmente, é destacado o processo de pesquisa em torno das relações de saber e poder no contexto das identidades culturais. Ganha destaque aí o campo empírico formulado a partir da realização de cursos pilotos de formação de educadores populares de capoeira na perspectiva intercultural da educação. Tal trajetória permite demonstrar, à guisa de considerações finais, que a interculturalidade, ao assumir o desafio de lidar com a diversidade cultural, apresenta os seguimentos desdobramentos: 1) trata-se de uma concepção político-pedagógica, isto é, uma forma de pensar e de fazer educação, que ao invés de anular os conflitos,

tenta lidar com estes a partir da ideia de diálogo intercultural; 2) uma matriz epistemológica, ou seja, uma forma de teorizar práticas educativas em cenários caracterizados pela diversidade cultural e de produzir conhecimento; 3) e uma mediação que extrapola o plano das práticas educativas e potencializa referências para a elaboração de políticas públicas e para a convivência em sociedades permeadas pelo encontro e confronto de culturas diferentes.

**Palavras-chave:** Multiculturalismo. Interculturalidade. Saber e poder. Capoeira.

**Abstract:** This work starts with a discussion which analyses, preliminarily, multiculturalism and interculturism concepts. It also establishes comprehension between both, multiculturalism as a discourse of differences, that there exists in interculturism a fundamental counterpoint and the possibility for spread of a political-pedagogical and epistemological conception, which is able to support educational knowledge production, in contexts permeated by the dynamics of encounters and confrontation between people of different cultural identities. These discussions are theoretically and empirically based in the trajectory of a group of studies of the Federal University of Santa Catarina, in the education area. Particularly, we call attention to the search process around the relation between knowledge and power in the cultural identity context. Highlighted is the Empirical field formulated after the execution of pilot courses for training popular educators in capoeira from the educational intercultural perspective. This trajectory permits demonstrating in all final considerations, that the interculturism, upon assuming the challenge of dealing with this cultural diversity, shows the following deployments: 1) it attends a politic-pedagogical conception, in other words, a way of thinking and making education, that instead of annulling conflicts, tries to deal with them, following the intercultural dialog idea; 2) a epistemological matrix, or, a manner of theorizing educational practices in scenarios characterized by cultural diversity and to produce knowledge; 3) and mediation which extrapolates the educational practices plan and potentiates references for elaborating public politics and for the coexistence in society permeated by the encounter and confrontation of different cultures.

**Keyword:** Multiculturalism. Interculturism. Knowledge and power. Capoeira.

## **Introdução**

O artigo, inicialmente, estabelece uma base de compreensão e reflexão acerca do multiculturalismo, como discurso de afirmação das diferenças e da diversidade cultural, e da interculturalidade, como concepção político-pedagógica que propõe intervir e lidar concretamente com os conflitos e contradições que emergem nas relações de saber e poder entre sujeitos de identidades diferentes.

Para tanto, apresenta parte da trajetória de pesquisa do Grupo Mover – Educação Intercultural e Movimentos Sociais, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), para abordar as relações de saber e poder a partir de pesquisas que tratam das identidades étnicas, de geração, de gênero, de religiosidade, das festas, dos movimentos sociais e das práticas culturais, particularmente a capoeira.

Após, toma como referência a pesquisa realizada em cursos de formação de educadores populares de capoeira para aprofundar a compreensão da interculturalidade como uma concepção político-pedagógica e matriz epistemológica.

À guisa de conclusão, é feito um breve balanço do exposto e são formulados alguns desafios pertinentes à diversidade cultural, especificamente nos que diz respeito à interculturalidade no contexto das relações de saber e poder nos cenários educacionais.

## **Reflexões sobre multiculturalismo e interculturalidade**

A vida em sociedade é, cada vez mais, caracterizada pelo aumento dos processos de comunicação e pelas múltiplas trocas e relações culturais, realizadas entre grupos e pessoas de origens e identida-

des diferentes (origens e identidades estas definidas por *etnia, classe social, gênero, geração, orientação sexual* etc.). Neste contexto, como diz Fleuri (2003), as identidades culturais são tomadas como aqueles aspectos das nossas identidades que surgem dos pertencimentos étnicos, linguísticos, geracionais, de gênero, nacionais etc. e sofrem contínuos deslocamentos e descontinuidades. Portanto, as identidades não são fixas, muito menos mecânicas.

Apesar da diversidade cultural estampada historicamente em sociedades como a brasileira, a educação oficial, atribuída à escola, em geral continua orientando a sua ação pedagógica por uma perspectiva *monocultural*. Isto é, enquanto a vida em sociedade é permeada por uma multiplicidade de contatos e trocas culturais, na escola o conteúdo cultural ensinado demonstra uma *cultura escolar* (CANDAU, 1998) burocrática, que não valoriza as experiências e saberes prévios dos educandos(as).

Diante dessa problemática, a *perspectiva multicultural* aparece como resposta ao desafio de superação do caráter monocultural e tradicional das práticas educativas escolares, centradas mais na “transmissão” e repasse de conteúdos, do que na promoção de experiências de aprendizagens significativas para os educandos(as).

A origem da corrente pedagógica expressa pelo multiculturalismo data de pouco mais 50 anos e é vinculada às lutas dos movimentos étnicos, particularmente negros, nos Estados Unidos (cf. CANDAU, 2002), por reconhecimento e participação nos diferentes setores da sociedade, como o direito à educação.

No cenário internacional, um dos autores de maior representatividade do tema é Peter McLaren (1997, 2000). Para ele, a vertente de maior alcance do multiculturalismo é a crítica, chamada *multiculturalismo crítico*. “Esta perspectiva parte da afirmação de que o multiculturalismo deve ser contextualizado a partir de uma

agenda de transformação, sem a qual corre o risco de se reduzir a outra forma de acomodação à ordem social vigente” (CANDAUI, 2002, p. 84).

Nesta perspectiva, o *multiculturalismo crítico*:

Entende as representações de raça, gênero e classe como produto de lutas sociais sobre signos e significações. Privilegia a transformação das relações sociais, culturais e institucionais nas quais os significados são gerados. Recusa-se a ver a **cultura** como não conflitiva, argumenta que a diversidade deve ser afirmada *‘dentro de uma política crítica e compromisso com a justiça social’*. (MCLAREN *apud* CANDAUI, 2002, p. 84, grifos nossos).

No Brasil – país marcado desde o princípio da sua formação social pelo forte caráter multicultural – educadores partem das contribuições do multiculturalismo, na sua vertente crítica, e, por vezes, as ampliam na promoção de teorizações, visando às práticas de educativas escolares e não formais (CANDAUI, 1998, 2002; FLEURI, 1998, 2000, 2003), tendo como pano de fundo a problemática da diversidade cultural.

O discurso multicultural tem acarretado – ou pelo menos influenciado – questões legais e de ordem prática para o trabalho dos educadores(as). A título de exemplificação, podemos citar as orientações expressas nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (BRASIL, 2005) e pela *Lei 10.639* (BRASIL, 2003), que introduz conteúdos da história e da cultura da África e dos afrodescendentes na educação nacional; e que, no seu conjunto, referendam uma educação escolar na perspectiva do reconhecimento da diversidade cultural e que atue na promoção de práticas de educação inclusiva.

Devemos observar, no entanto, que a literatura (FLEURI, 1998, 2000, 2003; CANDAU, 1998, 2003) chama a atenção para existência de certa imprecisão no emprego dos termos multiculturalismo e interculturalidade; e que, por vezes, na prática cotidiana, os mesmos são usados como sinônimos ou de forma confusão.

É preciso esclarecer que teoricamente tais termos podem indicar concepções distintas. O termo multicultural é, em geral, utilizado como categoria descritiva, analítica, sociológica ou histórica, para indicar uma realidade de convivência entre diferentes grupos culturais num mesmo contexto social (MOREIRA, 2001; SILVA, 2001, 2003 *apud* FLEURI, 2003, p. 19).

Por outro lado,

[...] o adjetivo intercultural tem sido utilizado para indicar realidades e perspectivas incongruentes entre si: há quem o reduza ao significado de relação entre grupos folclóricos; há quem amplie o conceito da interculturalidade de modo a compreender o diferente que caracteriza a singularidade e a irrepetibilidade de cada sujeito humano; há ainda quem considere interculturalidade sinônimo de mestiçagem. (FLEURI, 2003, p. 19).

É estabelecida, assim, a diferença a partir da qual reside no multiculturalismo o insuficiente reconhecimento da diversidade cultural, enquanto a interculturalidade almeja formas de intervenção e de mediação para os conflitos decorrentes de tal diversidade.

### **Relações de saber e poder: uma trajetória de pesquisa**

A partir dessa compreensão, as relações de saber e poder vêm sendo tematizadas no contexto das discussões da Interculturalida-

de. E o *Grupo MOVER* – Educação Intercultural e Movimentos Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina – vem tratando o tema por meio de diferentes pesquisas de Teses de Doutorado, Dissertações de Mestrado e projetos institucionalizados. O objetivo tem sido refinar a própria conceituação de interculturalidade e formular referenciais teórico-metodológicos para as práticas educativas, tanto no que diz respeito à educação formal, nas escolas, como a educação não formal junto aos movimentos sociais e às práticas culturais.

Por relações de saber e poder são entendidas práticas ou cenários relacionais e discursivos, em que emergem conflitos inerentes às relações culturais a partir das quais, historicamente, verificam-se agenciamentos de dispositivos de poder disciplinar (ANNUNCIATO, 2006); que levam à sujeição e ao silenciamento do outro, do diferente. Nestes cenários, em geral o saber/poder popular tende a ser confrontado por discursos tradicionais e autoritários.

Reinaldo Matias Fleuri foi precursor neste enfoque ao abordar as relações de saber/poder, presentes no contexto das práticas de educação popular, em projetos de extensão universitária (cf. FLEURI, 2001). Em sua pesquisa inicial, problematizou como: “Sendo a universidade uma instituição historicamente comprometida com os interesses da burguesia, como pode, agora [a partir do intuito de colaborar com a sua hegemonia], aliar-se às classes populares?” (FLEURI, 2001, p. 16).

Ao analisar a contradição presente nas relações entre o saber-poder acadêmico e o saber-poder popular, verificou que: “A extensão universitária em educação popular apresenta-se como um espaço ideológico e institucional onde emerge a contradição entre o poder dominante e o poder popular.” (FLEURI, 2001, p. 18).

Essas reflexões têm alimentado uma série de investigações no contexto do *Grupo MOVER*, tematizando as relações de saber e

de poder, no âmbito da educação intercultural. Os caminhos seguidos por estas pesquisas encontram nexos com a problemática anunciada pelo autor:

De um questionamento do autoritarismo e da alienação das relações pedagógicas passei, pouco a pouco, a compreender a complexidade das relações entre sujeitos constituídos em contextos sociais e culturais diferentes. Hoje, as pesquisas com que me venho envolvendo indicam o incrível potencial das relações interculturais para a promoção do **diálogo** e da **práxis**, na busca de superação dos processos de sujeição, de discriminação, de exclusão social. (FLEURI, 2005, grifos no original).

Desta forma, outra pesquisa que gostaria de destacar é a de Azibeiro (2002), em que analisou as *Relações de saber, poder e prazer: educação popular e formação de educador@s*, visando à problematização da desconstrução da subalternidade nos processos identitários de educadoras de comunidades da grande Florianópolis (SC). Essas relações também foram destacadas e/ou são subjacentes às discussões dos trabalhos de: Souza (2002) e Tomazetti (2004), no contexto da análise das práticas educativas na perspectiva intercultural junto às culturas infantis. Isto é, as relações entre o saber poder do adulto, professor ou professora, merecem atenção, no que diz respeito à dimensão intercultural e, portanto, conflitiva presente nas práticas de educação da infância. Do mesmo modo, Grando (2004) e Barbosa (2005) analisaram as relações de saber/poder no âmbito das relações das identidades étnicas e das práticas culturais dos grupos “tradicionalmente” tidos como minoritários; assim como Vieira (2004) o fez no contexto das culturas geracionais, investigando a trajetória de adolescentes pertencentes ao Movimento dos Trabalhadores Sem Terra.

O *Grupo MOVER* também vem produzindo pesquisas relacionadas à cultura afrobrasileira na investigação da pedagogia das escolas de samba e das religiões de matriz afrobrasileira, na grande Florianópolis (TRAMONTE, 1996, 2001). E, mais recentemente, vem admitindo pesquisadores cujos temas se relacionam à prática cultural da capoeira (FALCÃO, 2004; CORTE REAL, 2006; BRITO, 2006; ANNUNCIATO, 2006; SILVA, 2006; ARAÚJO, 2008).

O que esse percurso de pesquisa demonstra é que a teorização intercultural abarca um campo de pesquisa diverso e dinâmico, que vai das identidades étnicas, às questões de gênero e geração, das religiosidades às festas, dos movimentos sociais às práticas culturais. A abordagem em comum nesse conjunto de pesquisas configura objetos de estudos em que se prima pelo entendimento da interculturalidade como potencial para a mediação pedagógica e para a teorização dos conflitos que emergem nas práticas educativas, no encontro e confronto de sujeitos de identidades culturais e, portanto, de saberes e poderes diferentes.

### **A interculturalidade como concepção político-pedagógica e epistemológica**

Nesse caminho, *Grupo MOVER* tem assumido o processo de pesquisa e formulação de referenciais teórico-metodológicos para práticas educativas interculturais, tendo como base a realização de experiências piloto de cursos de formação de educadores populares, especificamente de capoeira.

O histórico destes cursos data de 2004, quando pesquisadores e capoeiristas ligados à *Confraria Catarinense de Capoeira* – entidade com caráter de associação sem fins lucrativos que congrega capoei-

ristas e pesquisadores de diversos segmentos, em Santa Catarina, desde 2003 – participaram do primeiro *Curso Experimental de Formação de Educadores na Perspectiva Intercultural* (PERI), promovido pelo *Grupo MOVER* (cf. CORTE REAL; FLEURI *et al.*, 2007).

A partir disso, em 2005 foi realizado, na UFSC, o I Peri-Capoeira, Curso de Formação de Educadores na Perspectiva Intercultural da Educação. Nele foram articulados processos de investigação-ação e intervenção educativa. Por meio de uma metodologia baseada em Freire (1987), em torno de cem capoeiristas do estado de Santa Catarina, “tematizaram” os desafios emergentes em suas práticas e contextos educativos, “reconhecendo”, sob múltiplos olhares, as “situações-limite” enfrentadas e fomentaram a constituição de uma rede de educadores de capoeira. Esse processo de tematização dos desafios presentes nas práticas de educadores de capoeira foi aprofundado, no segundo semestre de 2007, com a implementação de uma nova etapa de curso, formando um conjunto de três etapas de *Cursos de formação de educadores populares na perspectiva intercultural da educação*.

A investigação dos problemas e desafios vividos pelos educadores de capoeira permitiu a construção de uma dinâmica curricular, baseada no processo de investigação temática inspirado em Freire (1987). A partir de um conjunto de procedimentos de investigação, como questionários, entrevistas, dinâmicas de trabalho em grupos, foram levantadas as principais problemáticas presentes no cotidiano das práticas educativas dos educadores populares de capoeira, em cenários como escolas, academias, associações de bairro, etc. na cidade de Florianópolis/SC e algumas cidades vizinhas.

Assim, foi priorizada a investigação das situações-limite presentes nas práticas educativas dos(as) educadores(as) populares

de capoeira. Entende-se por situações-limites as “[...] dimensões concretas e históricas de uma dada realidade. Dimensões desafiadoras [para os seres humanos], que incidem sobre elas através de ações que Vieira Pinto chama de ‘atos-limites’ – aqueles que se dirigem à superação e à negação do dado, em lugar de implicarem sua aceitação dócil e passiva.” (FREIRE, 1987, p. 90).

A dinâmica da investigação temática assumida nos cursos de formação citados exige de educadores e educandos um processo de ação-reflexão-ação, que envolve o diálogo, a participação ativa e a tomada de decisões coletivas, aproximando-se da concepção da investigação-ação. A investigação-ação educacional, concepção assumida como um dos guias metodológicos do processo de pesquisa do *Grupo MOVER* nos cursos de formação de educadores de capoeira, explora dimensões como os hábitos, os usos costumeiros, os precedentes, as tradições, as estruturas de controle e as rotinas burocráticas, enfim, os problemas e desafios, a fim de identificar e superar aqueles aspectos da educação e da escolaridade que são contraditórios e irracionais (CARR; KEMMI’S, 1988, p. 233).

Compuseram os objetivos na etapa inicial a formulação dos desafios pessoais dos educadores de capoeira em diversas linguagens (verbal, musical, cênica, pictórica etc.), a explicitação de identidades e a formação de grupos afins para o empreendimento de uma investigação conjunta.

Na segunda etapa, emergiram cinco temáticas principais relacionadas aos desafios presentes nos diversos contextos educativos de capoeira, originando cinco grupos distintos de investigação, formados por cursistas e membros da coordenação: (I) *Relações Capoeiranas* – relações humanas nos contextos de capoeira; (II) *Menino Jogou* – capoeira e educação infantil; (III) *Trocando Experiências* – experiências cotidianas e históricas na construção de

uma identidade para capoeira; (IV) *Relações Sociais, Educativas e Profissionais*; e (V) *Desafio* – educadores e sua posição frente às “drogas”.

A partir dessas temáticas, foi desenvolvido um processo de investigação-ação educacional em que os temas representaram conteúdos programáticos trabalhados, em momentos de planejamento e ação colaborativos, conforme demonstrado a seguir.

A espiral metodológica característica da investigação-ação (CARR; KEMMIS, 1988), incorporada aos cursos de formação de educadores referidos, estruturou os seguintes *procedimentos metodológicos e estratégias de ação*:

- 1) *planejamento*. Especialmente representado pelos momentos de reunião para a elaboração da programação dos cursos, contando com a participação de cursistas, coordenadores capoeiristas e coordenadores membros do *Grupo Mover*. Eram realizados nos intervalos entre as oficinas, em encontros realizados no meio da semana. Nessa ação também podem ser consideradas as atividades de planificação das investigações empreendidas pelos grupos temáticos.
- 2) *ação*. Prática pedagógica ‘propriamente dita’. Representada pela realização de cada um dos encontros (tendo sido realizados 12 encontros na primeira versão do curso, em 2005, e 5 encontros, na segunda versão em 2007), pelas atividades desenvolvidas pelos sujeitos participantes, incluindo-se a coordenação de muitas atividades.
- 3) *observação*. Contemplada principalmente pela implementação, durante as oficinas, de estratégias de avaliação. A observação é parte constituinte da avaliação e esteve direcionada às atividades empreendidas, à participação dos cursistas, à coordenação das atividades de oficina e ao encontro como um todo. A observação estava também compreendida nas reuniões semanais de avaliação e planejamento;
- 4) *reflexão*. Realizada especialmente ao final dos encontros

e nas reuniões de avaliação e planejamento subsequentes a cada encontro. Ocorrência destacada ao final da primeira e da segunda unidade do curso, nos momentos de avaliação do percurso investigativo realizado, os quais implicaram tomadas de decisões conjuntas. Esses momentos de caráter deliberativo sinalizaram desdobramentos e determinaram a continuidade do curso e da rede de educadores de capoeira formada a partir do mesmo, conforme se demonstra ao final deste relatório. (CORTE REAL; FLEURI *et al.*, 2007, p. 18).

Essas experiências de cursos de formação de educadores populares consolidaram um campo empírico que permitiu aprofundar a compreensão da intercultura, que passou a ser assumida como potencial de explicação e mediação das práticas educativas e das relações de saber e poder vividas no campo cultural da capoeira. Assim nos aproximamos do entendimento de Azibeiro (2006, p. 12, grifos no original), ao dizer que: “Interessou-me a interculturalidade como *possibilidade* de mediação dialógica na relação educativa e de construção polifônica de um conhecimento e de uma *cidadania* plurais.”

Em suma:

O que estamos aqui chamando de intercultura refere-se a um campo complexo em que se entrecruzam múltiplos sujeitos sociais, diferentes perspectivas epistemológicas e políticas, diversas práticas e variados contextos sociais. Enfatizar o caráter relacional e contextual (inter) dos processos sociais permite reconhecer a complexidade, a polissemia, a fluidez, e a relacionalidade dos fenômenos humanos e culturais. E traz implicações importantes para o campo da educação. (FLEURI, 2003, p. 41).

Podemos ampliar tal compreensão, tendo em vista que, como diz Azibeiro:

A tarefa da educação intercultural [...] não é adaptar, ou mesmo simplesmente possibilitar a mútua compreensão das linguagens. É, antes, possibilitar a emergência dos múltiplos significados, provocando a reflexão sobre os seus fluxos e cristalizações e os jogos de poder aí implicados. Se a tarefa da tradução é fundamental para que se localizem confluências e divergências, ela não se constitui em ponto final, mas apenas em ponto de partida do processo de encontro. A finalidade é a transformação de relações hierarquizadas e excludentes, em relações de reciprocidade e de inclusão; de saberes fragmentados e disciplinadores, em saberes que busquem, além de distinções, as interconexões, a desestabilização de dicotomias, substituindo bifurcações hierárquicas por cruzadas, múltiplas e fluídas.

As dimensões de jogo e dança, na capoeira, contém ritualisticamente a dimensão da *luta*, mantendo sempre sob um controle liminar a possibilidade iminente do confronto. A cooperação não aniquila o confronto, nem vice-versa. A trama relacional de conflito-cooperação é sustentada por um conjunto de saberes, ao mesmo tempo em que enseja a recriação e produção destes saberes da capoeira. Estes são mobilizados por relações educacionais, claramente hierarquizadas, que discriminam e articulam quem ensina e quem aprende. Assim, a “luta”, em seus diversos mecanismos, constitui-se como um dos principais dispositivos de agenciamento de saberes dos capoeiras, correlacionando-se a produção de conhecimento e a formação de novos capoeiristas, além da tessitura de um campo político entre os pares (cf. CORTE REAL; FLEURI *et al.*, 2007).

Particularmente, dois níveis de relações de saber e poder foram verificados durante a realização desses cursos de formação de educadores populares de capoeira. O primeiro deles, diz respeito às dinâmicas internas da própria prática cultural que é a capoeira. Neste nível, são estruturados rituais e hierarquias, que dizem respeito,

por exemplo, às divisões de papéis entre mestres e discípulos; tanto quanto às diferentes compreensões e filosofias de capoeira, que no cotidiano dos cursos eram, por vezes, objetos de interposições e disputas de concepções entre os praticantes de capoeira que realizaram tais cursos. Por outro lado, emergiram relações tensas, quando da constituição da programação curricular, principalmente na primeira versão do curso, em que os praticantes de capoeira de posições hierárquicas elevadas e reconhecidas neste universo cultural questionavam, por vezes, a proposição de conteúdos programáticos organizada pela universidade, embora essa tivesse sido sistematizada com sua participação e a partir das questões e desafios, apresentados por eles próprios. Contudo, tais situações que sugeriram conflitos não eram silenciadas, mas sim enfrentadas coletivamente, na forma de diálogos, que serviam como mediação e encaminhamento dos impasses vividos durante os encontros pedagógicos.

A análise das relações de poder e saber no campo cultural na capoeira é uma problemática relevante, diante da concepção de interculturalidade aqui assumida e concebida como uma relação “tensa e intensa” entre diferentes sujeitos e que conecta dinamicamente diferentes contextos culturais, criando um ambiente criativo e formativo que intenta o rompimento com procedimentos lineares e hierarquizantes para a constituição de conceitos, valores e atitudes sob perspectivas unidirecionais, unidimensionais e unifocais (FLEURI, 2003). Assim, busca a produção de concepções e estratégias educativas que favoreçam ao enfrentamento dos conflitos, na direção da superação das estruturas socioculturais geradoras de discriminação, de exclusão ou de sujeição entre indivíduos ou grupos sociais.

## Considerações

A compreensão conceitual do multiculturalismo, como discurso de afirmação das diferenças e da diversidade cultural presentes na sociedade, encontra a sua forma mais radical na expressão do multiculturalismo crítico (MCLAREN, 1997, 2000).

Não obstante, poderíamos problematizar: qual o limite do discurso de reconhecimento das diferenças e da diversidade cultural, se não encontrarmos formas concretas de lidar com as mesmas, tanto no plano das práticas educativas, como na própria convivência em sociedade? A crítica que recai sobre o multiculturalismo é a de que, apesar do reconhecimento das diferenças, este não apresenta uma abordagem propositiva radical o suficiente para lidar com os conflitos entre as culturas diferentes, particularmente no contexto das práticas educativas.

Por outro lado, a interculturalidade ao assumir o desafio de lidar com a diversidade cultural, conforme pudemos verificar acima, tanto na literatura como na experiência concreta de cursos de formação de educadores populares de capoeira, avança significativamente como: 1) concepção político-pedagógica, isto é, uma forma de pensar e de fazer educação, que ao invés de anular os conflitos, tenta lidar com estes a partir da ideia de diálogo intercultural; 2) matriz epistemológica, ou seja, uma forma de teorizar práticas educativas em cenários caracterizados pela diversidade cultural e de produzir conhecimento educacional, inclusive com potencial para a construção de currículos vivos, que partam das experiências vividas por educandos nos seus grupos de pertencimento; 3) como uma mediação necessária, pois, ao extrapolar o plano das práticas educativas, potencializa referências para a elaboração ou operacionalização de políticas públicas – como são os

casos das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (BRASIL, 2005) e pela *Lei 10.639* (BRASIL, 2003) –, e diz respeito, ainda, à convivência em sociedades permeadas pelo encontro e confronto de culturas diferentes.

Ou seja, a interculturalidade implica uma abordagem radical na forma de teorizar e praticar educação, em diversos cenários culturais. Na medida em que lida com os confrontos que se estabelecem entre os sujeitos e seus contextos culturais e políticos, potencializa a formulação de uma ciência educacional crítica, cujo foco de análise e intervenção visa ir além do reconhecimento da diversidade cultural, como seria típico de uma abordagem multicultural compensatória.

Embora essas considerações sobre o potencial da interculturalidade, em nossa experiência um limite de ordem metodológica pareceu emergir. Isto é, o estabelecimento de práticas educativas participativas, colaborativas e dialógicas (só) foi possível quando, na prática, aproximamos a interculturalidade de concepções investigativo-ativas de educação e de produção de conhecimento, como foram os casos da investigação-educacional (CARR; KEMMIS, 1986, 1988; DE BASTOS, 1995; GRABAUSKA, 1999) e da educação freireana, por meio de seu fundamento dialógico-problematizador e do processo de investigação de temas geradores (FREIRE, 1987, 1999). A investigação-ação educacional aliada à dinâmica de investigação temática freireana permitiu a dinamização de uma programação curricular, desenvolvida de forma colaborativa com os educadores de capoeira, a partir das situações-limites vividas por eles em diferentes cenários educacionais.

Em uma palavra, em que pese à diversidade cultural e os conflitos, os quais são características da própria vida em sociedade, a interculturalidade apresenta tanto limites e desafios como avanços.

Limites por não ser uma teorização fechada e mecânica que possa ser aplicada à prática como receituário prescritivo. E avanços como princípio radical da proposição do diálogo entre culturas que não anule conflitos e proponha a construção de outras histórias desde o ponto de vista daqueles que tem tido suas vozes silenciadas.

## Referências

ANNUNCIATO, D. P. **Liberdade disciplinada: relações de confronto, poder e saber entre capoeiristas em Santa Catarina.** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

ARAÚJO, B. C. L. **A capoeira na sociedade do capital: a docência como mercadoria chave na transformação da capoeira no século XX.** 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

AZIBEIRO, N. E. **Educação intercultural e comunidades de periferia: limiares da formação de educador@s.** 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

BARBOSA, W. **Cultura Puri e educação popular no município de Araponga, Minas Gerais: duzentos anos de solidão em defesa da vida e do meio ambiente.** 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. D.O.U DE 10/01/2003.

BRASIL. MEC/SECAD. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** MEC/SECAD, 2005.

BRITO, V. A. A **(in) visibilidade da contribuição negra nos grupos de capoeira em Florianópolis**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

CANDAU, V. M. Interculturalidade e educação escolar. In: ENDIPE, IX. Águas de Lindóia, 1998. **Anais**. vol. 1/1. Águas de Lindóia: ENDIPE, 1998.

\_\_\_\_\_. Educação intercultural no contexto brasileiro: questões e desafios. In: MARCON, T. (Org.). **Revista Grifos - Dossiê Educação Intercultural**. Chapecó: Argos, p. 9-16, 2003.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CARR, W.; KEMMIS, S. **Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado**. Barcelona: Martinez Roca, 1988.

\_\_\_\_\_. **Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research**. London: Falmer Press, 1986.

CORTE REAL, M. P. **As musicalidades das rodas de capoeira: diálogos interculturais, campo e atuação de educadores**. 2006. 346 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

\_\_\_\_\_; FLEURI, R. M. et al. **Relatório o I Curso de Formação de Educadores de capoeira - PERI-Capoeira I**. Florianópolis: *Grupo Mover*, Universidade Federal de Santa Catarina, Fundação Cultural Palmares, 2007.

DE BASTOS F. da P. **Investigação-ação educacional emancipatória e prática educacional dialógica em ciências naturais**. 1995. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Instituto de Física, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

FALCÃO, J. L. C. **O jogo de capoeira em construção e a práxis capoeira**. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação em Educação, Universidade Federal da Bahia, 2004.

\_\_\_\_\_; CORTE REAL, M. P.; FLEURI, R. M. et al. A experiência do PERI-Capoeira: curso de formação de educadores populares de capoeira na perspectiva intercultural. In: FALCÃO, J. L. C.; SARAIVA, M. do C. (Orgs.). **Práticas corporais no contexto contemporâneo: (in)tensas experiências**. Florianópolis; Copiart, 2009. p. 205-268.

FLEURI, R. M. **Educação popular e universidade: contradições e perspectivas emergentes nas experiências de extensão universitária em educação popular da Universidade Metodista de Piracicaba (1978-1987)**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2001.

\_\_\_\_\_. Desafios à educação intercultural no Brasil. SEMINÁRIO PESQUISA EM EDUCAÇÃO REGIÃO SUL/ANPED, III, 2000. Porto Alegre. **Anais em CD Rom**. Fórum Sul de Coordenadores de Pós-Graduação, Porto Alegre: ANPED, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação intercultural: elaboração de referenciais epistemológicos, teóricos e pedagógicos para as práticas educativas escolares e populares**. Projeto de pesquisa aprovado pelo CNPq, processos 473965/2003-8 e 304741/2003-5.

\_\_\_\_\_. Intercultura e Educação In: MARCON, T. (Org.). **Revista Grifos - Dossiê Educação Intercultural**. Chapecó: Argos, p. 17-47, 2003.

\_\_\_\_\_. Educação intercultural e movimentos sociais: considerações introdutórias. In: FLEURI, R. M. (Org.). **Intercultura e movimentos sociais**. Florianópolis: Mover; NUP, 1998. p. 9-27.

\_\_\_\_\_. **Educação intercultural: desafios e perspectivas da identidade e pluralidade étnica no Brasil**. Florianópolis: MOVER/UFSC. [s.d.]. Mimeografado.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Intercultura e movimentos sociais**. Florianópolis: MOVER; NUP, 1998.

\_\_\_\_\_. O conceito de complexidade, na perspectiva de Gregory Bateson: seminário "Mente e Natureza". **Seminário de Estudos do Grupo Mover/PPGE/CED/UFSC**. Florianópolis: Mover, 2 ago. 2005. Mimeografado.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GRABAUSKA, C. J. **Investigação-ação na formação dos profissionais da educação**: redimensionando as atividades curriculares de ciências naturais no curso de pedagogia. 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1999.

GRANDO, B. S. **Relações interculturais nas práticas corporais do povo Bororo em Meruri/MT**: em busca de referenciais para a formação de professores. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

MCLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. **Multiculturalismo revolucionário**: pedagogia do dissenso para o novo milênio. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

MARCON, T. (Org.). **Revista Grifos - Dossiê Educação Intercultural**. Chapecó: Argos, 2003.

SILVA, Bruno Emmanuel Santana da. **Menino qual o teu mestre?** A capoeira pernambucana e a representação social de seus mestres. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

SOUZA, M. I. P. de. **Fronteiras do saber solidário**: uma experiência didática de educação para a solidariedade. Florianópolis: MOVER/UFSC, 2002. Mimeografado.

TOMAZZETI, C. M. **Pedagogia da infância na perspectiva intercultural**: implicações para a formação de professores. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis: 2004.

TRAMONTE, C. **Com a bandeira de Oxalá! Trajetória, práticas e concepções das religiões afro-brasileiras na Grande Florianópolis (SC)**. 2001. Tese (Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas) – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

\_\_\_\_\_. Na cadência da história: estratégias pedagógicas interculturais. In: FLEURI, R. M. (Org.). **Intercultura e movimentos sociais**. Florianópolis: MOVER; NUP, 1998.

\_\_\_\_\_. **O samba conquista passagem**: as estratégias e a ação educativa das escolas de samba de Florianópolis. Florianópolis: NUER/UFSC, 1996.

VIEIRA, R. S. **Juventude e sexualidade no contexto (escolar) de assentamentos do movimento dos trabalhadores rurais sem terra**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

## Notas

\* Doutor em Educação pela UFSC; professor adjunto III na Faculdade de Educação na área de Arte e Educação – Música; membro do corpo de docentes do Mestrado Interdisciplinar em Performances Culturais da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás. E-mail: <mpcortereal@yahoo.com.br>.