

# Multiculturalismo e escola pública

**Elbio Miyahira**

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

elbio.miyahira@hotmail.com

## Introdução

Este artigo é resultado de uma pesquisa feita em uma escola pública do Ensino Fundamental 2, na cidade de São Paulo, com o objetivo de verificar a interação social entre os estrangeiros e brasileiros que estudam na mesma classe. Os dados foram coletados através da aplicação de testes sociométricos e de uma entrevista com a coordenadora pedagógica da escola. O artigo se divide em 4 partes. A primeira parte discute algumas questões teóricas sobre o multiculturalismo. A segunda parte descreve a escola onde foi aplicado o teste sociométrico, a montagem dos sociogramas, assim como algumas considerações a partir dos mesmos. A terceira parte descreve a entrevista com a coordenadora pedagógica. A quarta parte contém as considerações finais a partir dos dados coletados.

## Questões teóricas sobre o multiculturalismo

Há uma grande discussão sobre os significados das palavras: multiculturalismo, pluralismo cultural, cosmopolitismo ou interculturalismo. Para Hall (2003), a palavra "multiculturalismo" normalmente é usada no singular e representa uma doutrina ou filosofia escolhida para lidar com os problemas de diversidades e multiplicidades decorrentes da sociedade multicultural. Mas Hall (2003) também nos alerta para a existência de uma diversidade de "multiculturalismos". Temos um multiculturalismo conservador<sup>1</sup> que busca a assimilação da diferença à cultura dominante. Há um multiculturalismo liberal que enfatiza uma cidadania individual universal, aceitando as práticas divergentes da cultura majoritária apenas no âmbito privado.

Para Vita (2002), multiculturalismo também pode ser chamado de pluralismo. Para Lopes (2012), multiculturalismo também pode ser chamado de pluralismo cultural ou cosmopolitismo. Lopes (2012) diz que o multiculturalismo busca a coexistência de culturas diferentes no mesmo espaço social através do respeito às diferenças e da tolerância, já o interculturalismo entende a interação e diálogo entre as culturas. Backstrom e Castro-Pereira (2012) dizem que o interculturalismo implica no diálogo e conhecimento mútuo das culturas.

A ideologia dominante no mundo ocidental ainda é a liberal. Seguindo os conceitos de Hall (2003), portanto, concluímos que a maioria dos multiculturalismos adotados seria um multiculturalismo liberal. Esse multiculturalismo adéqua os seus conceitos de liberdade e igualdade de forma particular. Martuccelli (1996) relata que o con-

---

1. O conceito e a utilização da palavra "multiculturalismo" possui variações conceituais. Um exemplo é o fato de Backstrom e Castro-Pereira (2012) classificarem como assimilacionismo o que, para Hall (2003), foi classificado como "multiculturalismo conservador".

ceito liberal de liberdade é indissociável da divisão entre o público e privado, permitindo somente a expressão de certas características das identidades no âmbito privado, negando a expressão das mesmas no âmbito público. Como pano de fundo, há o caráter universal dos direitos. As representações particulares são abandonadas em favor das representações universais. Já a igualdade foi acomodada dentro do conceito de igualdade de oportunidades.

Contudo, as novas condições multiculturais da sociedade confrontam esse multiculturalismo liberal e os seus conceitos de cidadania universal, neutralidade do Estado, igualdade, liberdade etc. A distância entre a igualdade formal e a igualdade concreta tem assombrado a concepção liberal. A separação dos âmbitos públicos e privados também está cada vez mais enfraquecida. O conceito do homem universal no âmbito público, relegando a liberdade de expressão das particularidades para o âmbito privado, está desmoronando. Hall (2003) afirma que a própria política está intervindo cada vez mais no chamado domínio privado.

Diante desse quadro, Hall (2003) alerta para um dilema crucial que as sociedades atuais trazem que é a dificuldade de equilibrar o particular e o universal, a diferença e a igualdade. Frederico (2016) também relata esse dilema entre os interesses particularistas dos movimentos sociais e os direitos universais estabelecidos na Revolução Francesa de 1789. Por um lado, os particularistas denunciam o caráter abstrato do universalismo e da falsa ideia de cidadania que proclama a igualdade de todos, sendo que, na vida real, as pessoas e grupos são desiguais. Por outro lado, os universalistas alegam que os particularismos impedem a convivência democrática e o entendimento entre os homens (FREDERICO, 2016).

Segundo Martuccelli (1996), os indivíduos já não se satisfazem

com a expressão de suas particularidades somente no âmbito privado. Busca-se, cada vez mais, a afirmação pública destas identidades. Também exigem uma reformulação do conceito de igualdade. Não é mais possível pensar a igualdade no interior de uma concepção global de injustiça, onde se desloca a mesma para o conceito de igualdade de oportunidades.

Diante desse novo quadro, Martuccelli (1996) comenta sobre a necessidade da mudança do Estado. Se antes ele intervinha de maneira universalista, agora é preciso que introduza igualdade de direitos em função da situação particular de cada um. "[...] não se trata mais de aplicar os mesmos princípios a todo o mundo e, às vezes, nem se concebe mais que os princípios sejam idênticos para todo o mundo: trata-se sempre de levar em conta as circunstâncias pessoais." (MARTUCCELLI, 1996, p. 23).

Esse dilema também se manifesta na escola. A concepção laica da escola defende que o indivíduo deva despir-se de suas particularidades e ser um cidadão a ser formado na escola. Por outro lado, há quem deseje a escola como um espaço de afirmações identitárias, onde o desejo de expor publicamente a sua individualidade seja acolhido (MARTUCCELLI, 1996).

Nesse contexto multicultural, há um embate político no qual a cultura passa a ter uma relação com a política em sua busca de reconhecimento. Nesse processo, Frederico (2016) alerta para o fato da cultura minoritária precisar delimitar claramente a sua substância e os seus membros. Com isso, pode-se levar a uma visão muito essencialista da cultura (FREDERICO, 2016) ou ainda um problema de imposição de posturas e valores para com os membros do grupo minoritário para que se enquadrem perfeitamente no que foi desenhado (VITA, 2002). Frederico (2016) também alerta que essa luta política pelo

reconhecimento resultou em uma reação xenófoba também apoiada em uma visão essencialista e particularista. Sansone (2003) comenta que as políticas multiculturais podem destruir as diferenças de classes no interior do grupo minoritário, esconder as características comuns que uma minoria tem com outras minorias ou com grupos da maioria, fossilizar dinâmicas internas do grupo, coletivizar os indivíduos e incentivar a criação de grupos étnicos e suas problemáticas.

A visão de uma cultura estática e essencialista seria um erro conceitual, para Baumann (2012), e levaria a uma reificação na análise. Mateos (2004) também nos alerta para essa questão e defende o conceito de que as culturas se transformam permanentemente e são recriadas pelos grupos conforme os mesmos se adaptam e se deparam com novos meios sociais e ecológicos. Hall (2003), ao estudar a imigração caribenha na Grã-Bretanha, afirma que a identidade é uma costura de posição e contexto e não uma substância ou essência. Afirma que, com a globalização, os laços entre cultura e lugar estão cada vez mais frouxos, passando por um processo desterritorializante da cultura no qual as novas tecnologias modificaram as compreensões de espaço-tempo. Fica cada vez mais difícil identificarmos os locais de origem de cada cultura. Portanto, Hall (2003) afirma que as identidades "caribenhas" na Grã-Bretanha são apenas um pálido reflexo de sua origem, são resultados de uma formação relativamente autônoma. Para Hall (2003), a cultura é uma produção. Depende do seu ponto de origem: tradições e um conjunto de genealogias, mas cada grupo é capaz de produzi-la de novo. Assim, "não é uma questão do que as tradições fazem de nós, mas daquilo que nós fazemos das nossas tradições" (HALL, 2003, p. 44). Ou seja, estamos em processo constante de formação cultural, não somente de ser, mas de se tornar.

Canen e Oliveira (2002) argumentam que a visão essencialista da

cultura leva a uma abordagem que impede o descobrimento dos mecanismos históricos, políticos e sociais que levam à marginalização dos grupos e ao seu silenciamento. Vejo, portanto, um grande dilema na luta política destes grupos minoritários e marginalizados. Ao mesmo tempo que tentam delimitar seus membros e sua cultura para um embate político; essa essencialização da cultura não permite que se veja os processos históricos da marginalização e do silenciamento que sofreram. Tornando a sua luta desfocada e com alcance muito limitado.

Considerando as culturas como dinâmicas e em constante transformação e construção, podemos analisar as interações entre as culturas. Hall (2003) argumenta que há dois movimentos contraditórios neste mundo globalizado. Há as forças de homogeneização cultural, uma força principalmente de americanização que busca se sobrepor a todas as outras culturas no ocidente, que pode ser chamada de "McDonaldização" ou "Nike-zação". Mas, ao mesmo tempo, ocorre outro movimento de descentralização, levando a uma disseminação da diferença cultural no mundo todo. O poder cultural, econômico e tecnológico deste eixo vertical de homogeneização é compensado pelas conexões laterais, criando muitas diferenças locais. Esse movimento não tem vigor para repelir a força de homogeneização, mas tem a capacidade de subverter e traduzir, negociando esse processo. Esse processo é chamado por Hall (2003) de "proliferação subalterna da diferença". Porém, não devemos cair no erro de considerar esse processo de "revitalização" da cultura local como simples resíduo do passado. É, pelo contrário, um processo dinâmico de reconstrução através da articulação com as novas forças.

Barth (2011) argumenta que as fronteiras que definem os limites identitários se mantêm mesmo com um fluxo maior de pessoas entre os grupos. Com isso, argumenta que as "[...] categorias étnicas

não dependem de uma ausência de mobilidade, contato e informação” (BARTH, 2011, p. 188). Argumenta que a interação pode ser a própria fundação das distinções culturais.

As características consideradas para a diferenciação entre os grupos não são um resultado de uma análise objetiva ou da soma objetiva das diferenças individuais dos membros do grupo. As características consideradas são eleitas pelos atores, segundo Barth (2011). Neste processo, alguns traços são supervalorizados e outros minimizados ou até negados. Esses traços utilizados para criar a dicotomia étnica são de duas ordens segundo o autor:

1. Sinais ou signos manifestos — os traços diacríticos que as pessoas procuram e exibem para demonstrar sua identidade, tais como: vestuário, a língua, a moradia ou o estilo geral de vida;
2. Orientações de valores fundamentais — os padrões de moralidade e excelência pelos quais as ações são julgadas.

Como essas distinções são construídas socialmente, a interação entre os grupos pode ser a base das distinções culturais e não a sua ruína, pois através da interação os grupos podem se sentir impulsionados a demarcar as fronteiras. Nessa relação entre grupos, segundo Barth (2011), os traços culturais que demarcam a fronteira podem mudar, mas a dicotomização (membros–não membros) permite a manutenção da distinção. Esse processo de continuidade da fronteira permite a investigação da natureza da fronteira, já que a distinção não é baseada na essência fixa das culturas. A fronteira étnica deve ser o ponto central das pesquisas, segundo Barth (2011), pois é ela que define o grupo e não uma matéria cultural fixa.

Addis descreve que há 3 instituições que podem contribuir para o diálogo entre os grupos e culturas: ”a escola — porque ensina o que é importante; a mídia — porque elabora uma imagem sobre os

membros da sociedade; o direito — porque define o que é aceitável.” (apud LOPES, 2012, p. 77). Sansone (2003), em seu estudo sobre as políticas públicas desenvolvidas em alguns países europeus que receberam forte imigração, descreve que

Se o serviço público é a esfera em que se experimentam medidas em prol de minorias, como quotas, programas de treinamento e planos de carreira, a escola pública é o palco principal pró-diversidade do multiculturalismo. (SANSONE, 2003, p. 540).

Verificamos, dessa forma, a importância da escola como local de socialização ou de implantação de novos valores como instrumentos de políticas públicas.

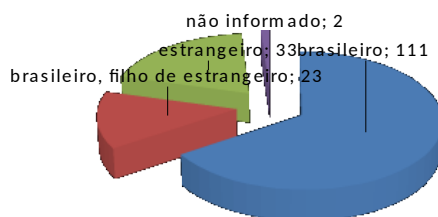
Portanto, pretendemos analisar as possíveis fronteiras que os alunos constroem entre si em uma classe com mais de uma etnia. Verificando se os mesmos sentem a necessidade da criação de um “grupo político” na busca de reconhecimento e direitos, e conseqüentemente a criação de limites entre os grupos.

## **Escola pública onde foi realizada a pesquisa e o teste sociométrico**

A escola pesquisada é uma escola estadual do Ensino Fundamental 2 e do Ensino Médio no bairro do Bom Retiro na cidade de São Paulo. Este bairro é conhecido pela grande quantidade de empresas ligadas ao setor de costura. Com isso, há também uma grande concentração de imigrantes bolivianos residentes na mesma região. Rodrigues *et al* (2014) mostram que o distrito da Sé, na região central, onde se localiza o bairro do Bom Retiro, juntamente com os distritos próximos de Freguesia do Ó, Mooca, Vila Maria e Penha são as regiões onde se concentram a maior quantidade de alunos bolivianos na cidade de



São Paulo. A escola pesquisada também possui um número considerável de alunos estrangeiros ou filhos de estrangeiros. No levantamento realizado em duas turmas do sexto ano e duas turmas do oitavo ano, ambas do Ensino Fundamental 2; e duas turmas no segundo ano do Ensino Médio, com um total de 169 alunos; um terço dos alunos são estrangeiros ou filhos de estrangeiros, conforme mostra o gráfico abaixo.



#### Quantidade de alunos estrangeiros, filhos de estrangeiros e brasileiros da escola pesquisada

Fonte: Pesquisa realizada por MIYAHIRA, Elbio.

O teste sociométrico foi aplicado com alunos do sexto ano. Foi aplicado em três áreas: afetividade, estética e cognição. Havia 6 perguntas às quais os alunos deveriam responder com três nomes de outros alunos da classe em ordem de prioridade. As perguntas foram:

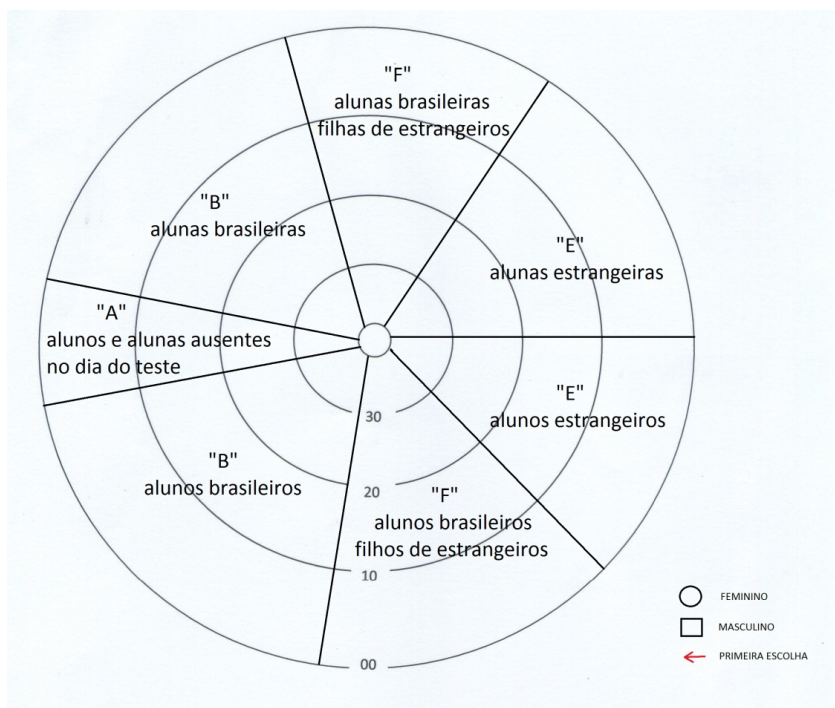
- I. Com quais dos seus colegas, você **mais gostaria de brincar, passear**, em seu tempo livre? Indique 3 colegas, começando por aquele que você mais gostaria.
- II. Com quais dos seus colegas, você **menos gostaria de brincar, passear**, em seu tempo livre? Indique 3 colegas, começando por aquele que você menos gostaria.
- III. Com quais dos seus colegas, você **mais gostaria de formar um grupo para realizar um trabalho valendo nota?** Indique 3 colegas, começando por aquele que você mais gostaria.

- IV. Com quais dos seus colegas, você **menos gostaria de formar um grupo para realizar um trabalho valendo nota?** Indique 3 colegas, começando por aquele que você menos gostaria.
- V. Quais colegas você acha **mais bonito?** Indique 3 colegas, começando por aquele que você considera o mais bonito.
- VI. Quais colegas você acha **menos bonito?** Indique 3 colegas, começando por aquele que você considera o menos bonito.

Para cada pergunta, foi montado um sociograma. Nesses sociogramas, os alunos foram classificados segundo a pontuação que receberam. Os alunos que foram escolhidos em primeiro lugar ganhavam 3 pontos; os alunos que foram escolhidos em segundo lugar, 2 pontos; os alunos que foram escolhidos em terceiro lugar, 1 ponto. No final, podemos ver as pontuações que cada aluno recebeu com as escolhas dos colegas de classe. Quanto maior a pontuação alcançada pelo aluno, mais próximo do centro do sociograma o aluno se localiza. Quanto menor a pontuação do aluno, mais próximo do círculo externo se localiza o mesmo. Todos os alunos foram identificados por letras e números. Os alunos identificados pela letra "B" são os alunos brasileiros, a letra "E" identifica os estrangeiros e a letra "F" identifica os alunos brasileiros, mas que são filhos de estrangeiros. Alguns alunos não estavam presentes no dia da aplicação do teste e, por isso, foram identificados pela letra "A". Também destacamos nos sociogramas as primeiras escolhas dos alunos com as setas.

As montagens dos sociogramas seguiram a disposição abaixo. As alunas foram colocadas na metade superior do sociograma e os alunos na parte inferior. Os alunos e alunas estrangeiros foram colocados do lado direito. Os alunos e alunas brasileiros foram colocados do lado esquerdo. Os alunos e alunas filhos de estrangeiros, mas já nascidos

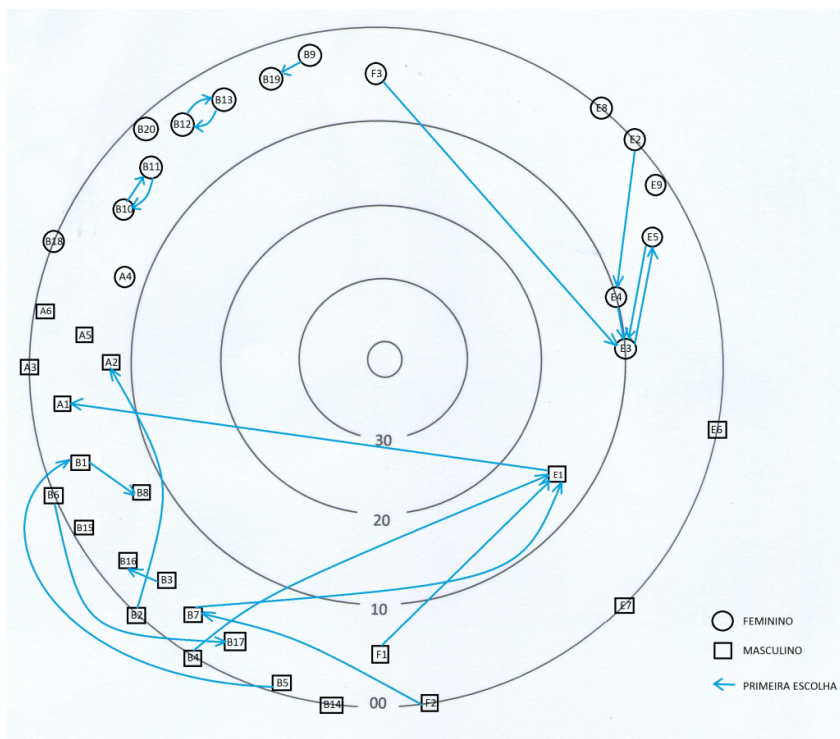
no Brasil foram colocados na região central (entre os brasileiros e estrangeiros). Os alunos e alunas ausentes foram colocados na parte esquerda na altura do centro do sociograma.



Disposição dos sociogramas

Analisando os sociogramas, verifica-se que nenhum aluno se destaca com uma pontuação muito alta. A única exceção é o aluno "A3" que ganha pontuação acima de 30 pontos nos sociogramas "Cognição negativa" e "Afetividade negativa". Mas vê-se que este aluno é escolhido tanto por muitos brasileiros quanto por muitos estrangeiros ou filhos de estrangeiros. Assim, não identificamos nenhuma relação deste fato com a questão cultural dos grupos.

Analisando o sociograma ligado à afetividade, vemos que as meninas preferem passear e brincar com outras meninas. As brasileiras

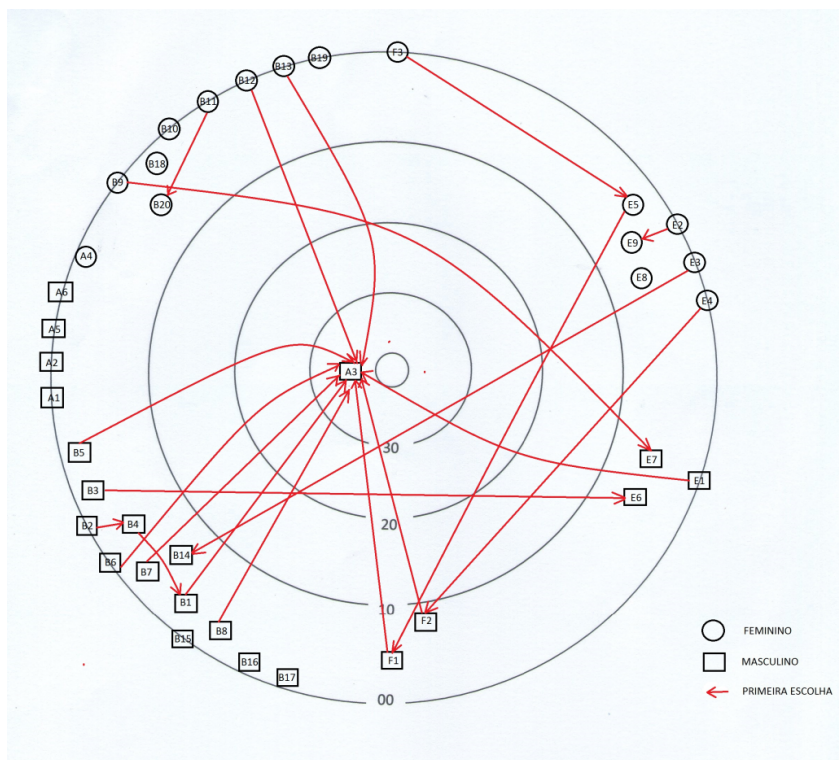


### I. Afetividade positiva.

Fonte: Teste sociométrico realizado pelo autor.

entre si e as estrangeiras e filhas de estrangeiras também entre si. Entre os meninos, já vemos maior interação entre os brasileiros, filhos de estrangeiros e estrangeiros. Isso fica expresso na maior quantidade de setas nas horizontais na parte inferior do sociograma. Porém, da parte dos meninos também vemos uma separação entre os gêneros em suas escolhas.

Nos sociogramas sobre cognição, vemos uma maior quantidade de brasileiros preferindo os alunos estrangeiros. Isso demonstra que os brasileiros entendem que os alunos bolivianos são bons alunos. Miyahira (2015) relata que os professores de uma escola pública do Ensino Fundamental 1 descrevem as famílias dos alunos bolivianos

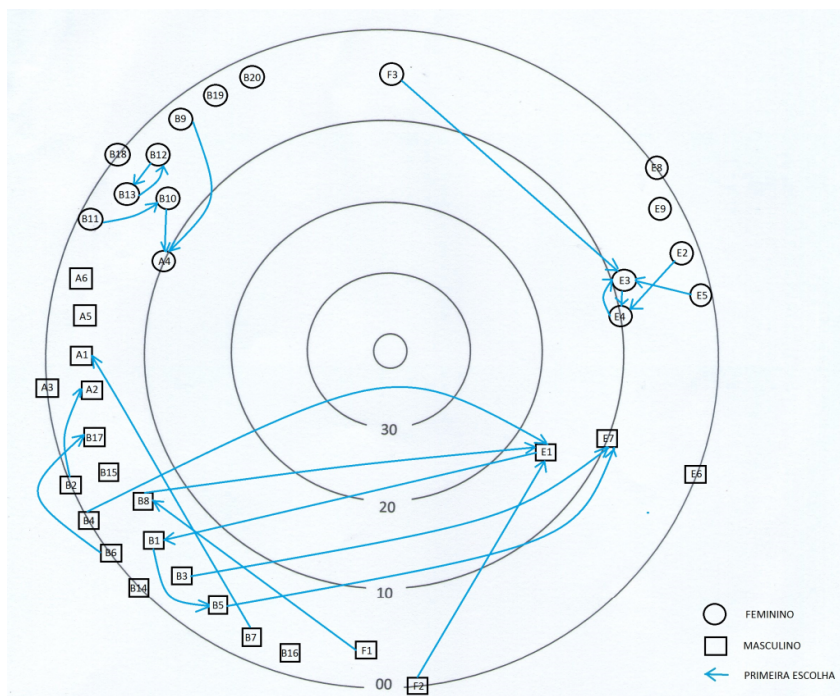


## II. Afetividade negativa.

Fonte: Teste sociométrico realizado pelo autor.

como muito interessadas e participativas na escolarização de seus filhos. Oliveira (2013) comenta sobre a diferença da forma como os alunos brasileiros e alunos bolivianos se dirigem ao professor. Os alunos bolivianos são muito mais formais e, quando se dirigem diretamente ao professor, o fazem com a cabeça baixa e com a voz baixa. O que demonstra maior respeito e obediência aos professores. Já os alunos brasileiros se dirigem ao professor de maneira menos formal e mais desrespeitosa. Essas diferenças se refletem no comportamento durante as aulas e conseqüentemente no desempenho.

Porém, a preferência da parte dos brasileiros pelos estrangeiros ou

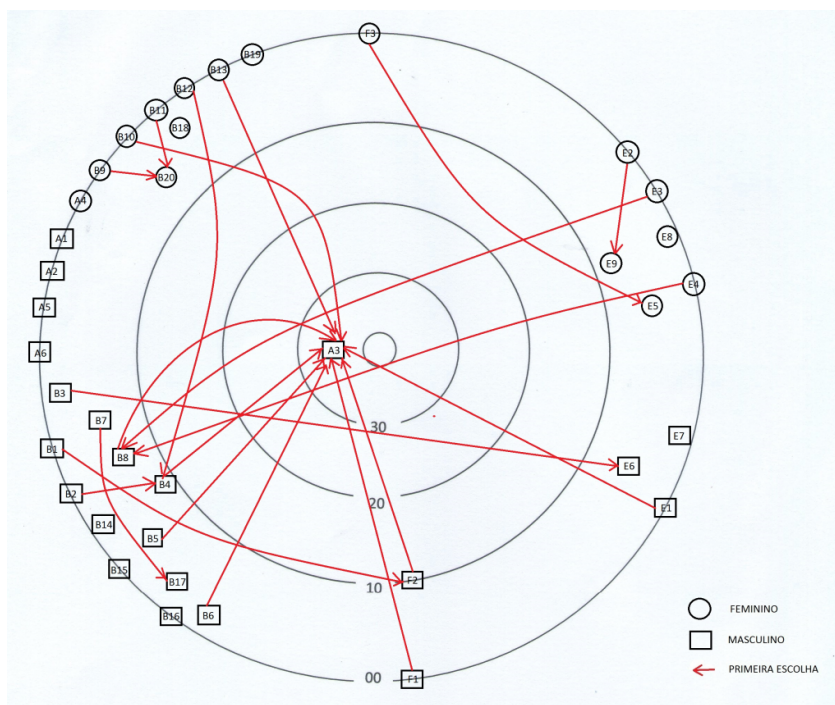


### III. Cognição positiva.

Fonte: Teste sociométrico realizado pelo autor.

filhos de estrangeiros no sociograma de cognição positiva não se manifesta entre as meninas. Nesse caso, as alunas estrangeiras e filhas de estrangeiros se escolhem entre si. Não escolhendo nem as meninas brasileiras nem os meninos quer brasileiros ou não. As meninas brasileiras também se escolhem entre si, não optando pelos meninos brasileiros, estrangeiros ou filhos de estrangeiros e também não optando pelas meninas estrangeiras ou filhas de estrangeiros.

No sociograma sobre a estética negativa, vemos maior rejeição das alunas bolivianas com relação aos brasileiros. Porém, os brasileiros na maioria dos casos escolhem-se entre si. Isso se manifesta com a maior concentração de flechas verticais do lado esquerdo do sociograma.

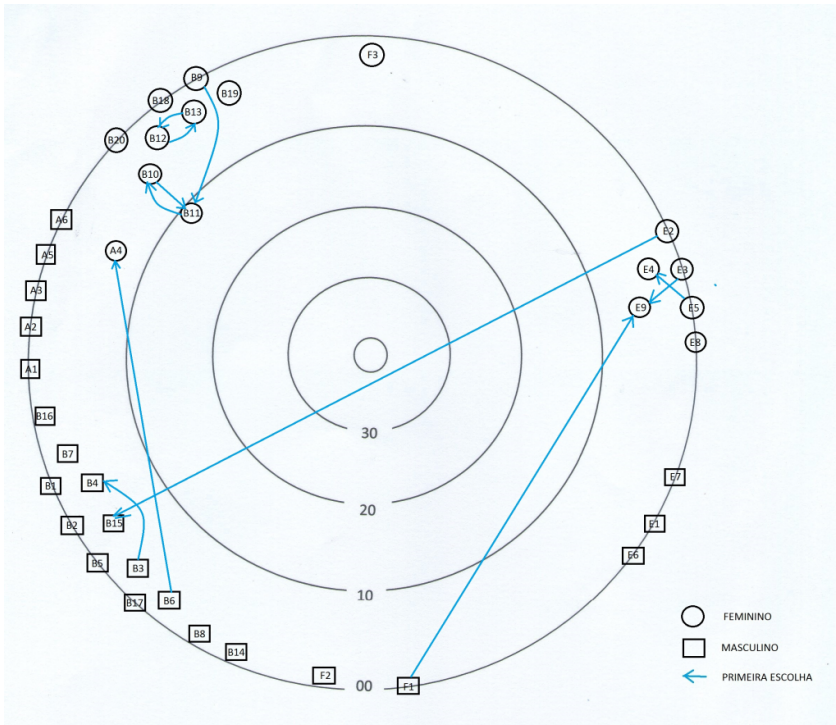


#### IV. Cognição negativa.

Fonte: Teste sociométrico realizado pelo autor.

Verificamos que entre os meninos há uma socialização menos estanque entre os grupos (brasileiros, filhos de estrangeiros e estrangeiros). Essa separação se manifesta de forma mais clara entre as meninas. Porém, de forma geral, parece não haver uma separação bem demarcada entre os grupos na escola pesquisada.

Em outra escola, pesquisada por Oliveira (2013), a situação é bem diferente. A instituição se localiza na mesma região da escola pesquisada neste artigo e também possui número expressivo de alunos bolivianos e filhos de bolivianos. Oliveira (2013) relata que os alunos bolivianos sofrem muita perseguição por serem estrangeiros e são obrigados a criarem estratégias de defesa



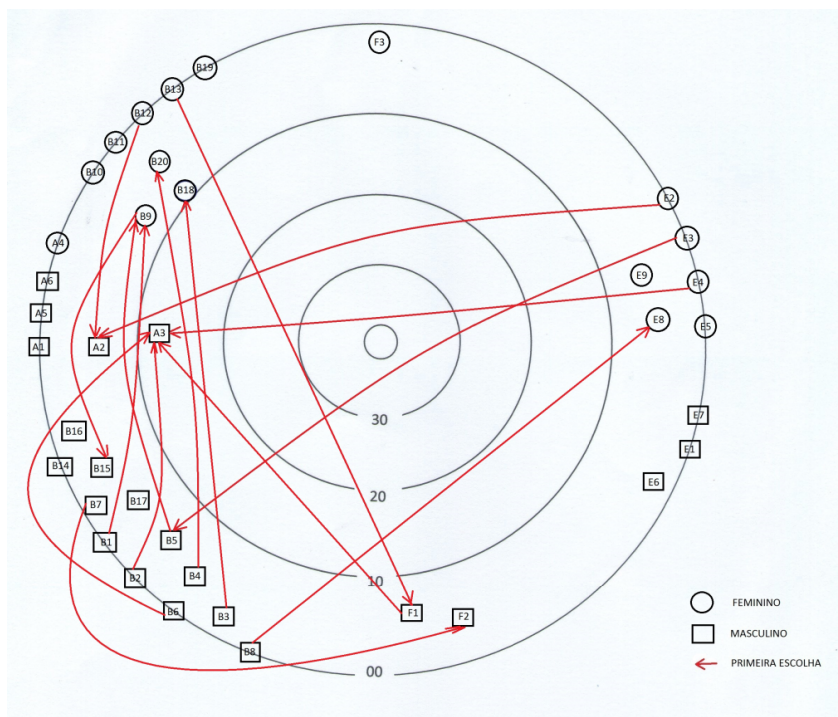
### V. Estética positiva.

Fonte: Teste sociométrico realizado pelo autor.

[...] desenvolvendo estratégias de sobrevivência cotidianas como o aluno boliviano da 5a. série, H., que depois de ter seus pertences roubados por um colega de sala brasileiro passa a usar um grande cadeado em sua mochila para evitar novos furtos; ou ainda como outro aluno boliviano, A., da 6a. série que espera em pé todos os colegas na hora do recreio almoçarem para só então sentar-se à mesa, evitando assim a concretização da ameaça de que seus colegas brasileiros joguem sua comida em sua cabeça, como acontecido anteriormente. (OLIVEIRA, 2013, p. 13).

Verifica-se que a escola pesquisada conseguiu superar uma socialização na qual o grupo de alunos estrangeiros ou filhos de estrangeiros são levados a uma posição de defesa e de criação de separações. Segundo um professor entrevistado, a escola analisada neste artigo já





## VI. Estética negativa.

Fonte: Teste sociométrico realizado pelo autor.

passou por problemas desse tipo no passado, quando ocorriam cobranças de pedágios para os alunos estrangeiros. Porém, no momento isso não ocorre mais.

## Entrevista com a coordenadora pedagógica

Na busca de entendermos melhor as dinâmicas sociais construídas no interior da escola pesquisada, entrevistamos a direção da mesma. Na entrevista, verificamos que a atual coordenadora já está há nove anos na coordenação desta escola e que a diretora já está há sete anos. A entrevista foi realizada com a coordenadora pedagógica que, antes de ser coordenadora, foi professora nesta mesma escola por um ano.

A coordenadora relata que não ocorrem problemas de discriminação aos estrangeiros dentro da escola pesquisada. Na opinião dela, um dos motivos desta melhor integração é o grande número de estrangeiros. Ela descreve que a integração é bastante percebida entre os alunos do Fundamental. Porém, no Ensino Médio, já identifica um pouco mais de separação das etnias na formação dos grupos de convivência. Mas não percebe problemas de hostilidade entre estes grupos. Os problemas que surgem são pontuais segundo a coordenadora.

Ela afirma que a escola trabalha bastante com uma cultura de paz e com um bom acolhimento de todos os alunos. Os professores e funcionários são sempre orientados a acolherem bem a todos e a integrar a todos. Esses assuntos são sempre trabalhados nas formações dos professores. Inclusive, os professores de língua portuguesa organizam grupos de estudos para os novos alunos estrangeiros. Estes grupos ocorrem fora do período regular das aulas e buscam um atendimento mais individualizado.

Martuccelli (1996) alerta para a diferença entre igualdade e equidade:

Em sua formulação clássica, a igualdade enfatiza os elementos comuns aos indivíduos genéricos e não suas diferenças, seus particularismos coletivos, ela remete sempre a uma concepção global e comum da sociedade. É diferente o que se dá com a noção de “equidade” que reconhece a pertinência política das especificidades culturais dos indivíduos e dos grupos, aceitando a idéia de um tratamento diferenciado dos membros dessas coletividades. (MARTUCCELLI, 1996, p. 21).

Vê-se que a escola pesquisada busca uma atuação mais próxima do conceito de equidade. Diferentemente de outras escolas públicas que também trabalham com alunos estrangeiros. Miyahira (2015) descreve uma escola estadual na zona oeste de São Paulo na qual os pro-

fessores ignoram todas as diferenças e dão as aulas como se a turma fosse constituída de um único perfil de aluno. Todos os professores entrevistados expressam que tratam pedagogicamente todos os alunos (brasileiros, estrangeiros, filhos de estrangeiros e migrantes) da mesma forma. Inclusive, expressam esta ideia com alegria, considerando que assim, não fazem discriminação. Ou seja, buscam uma igualdade e não uma equidade.

Oliveira (2013) também se deparou com esta forma de pensar em duas escolas da zona norte de São Paulo, onde realizou a sua pesquisa. Lá, os funcionários também acreditam que todos devem ser tratados igualmente e levam esta orientação ao pé da letra. Oliveira (2013) se deparou com a indignação dos funcionários das duas escolas ao perguntar quantos alunos bolivianos havia nas mesmas. Os funcionários disseram que não se fazia diferenças naquelas escolas, ou seja, entendiam que o simples contar de quantos alunos nasceram no Brasil e quantos nasceram na Bolívia seria uma forma de fazer distinção entre os alunos. Para eles, isso seria um ato preconceituoso.

Vê-se que a escola pesquisada neste artigo procura uma abordagem diferente ao entender as diferenças individuais e ao incorporar no seu cotidiano práticas intencionais de acolhimento e integração por meio da equidade.

## Considerações finais

Como vimos, a sociedade multicultural atual confronta a divisão que o multiculturalismo liberal faz em liberdade positiva e liberdade negativa, relegando a expressão das particularidades somente para o âmbito privado. Também vimos que a luta política de um grupo minoritário pelo reconhecimento de suas particularidades pode levar a

uma visão essencialista da sua cultura. Forçando os integrantes do grupo a se enquadrarem dentro dos limites e das características desenhados, impondo posturas e valores, homogeneizando o interior do grupo. Vimos que as diferenças construídas entre os grupos que lutam politicamente não são resultados de uma análise objetiva, antes, são construídas socialmente. Algumas características são supervalorizadas e outras minimizadas ou até negadas com intuito de construir as barreiras.

Porém, na escola estudada, concluímos que essas barreiras socialmente construídas não são levantadas fortemente. Os alunos não sentem a necessidade de se organizarem politicamente na busca de seus "direitos". Os sociogramas demonstram não haver barreiras fortes entre os grupos. Acredito que, ao identificarem um ambiente acolhedor, os alunos não se sintam impedidos para a construção das fronteiras que demarcariam os grupos. A política pedagógica da escola, ao priorizar a equidade, já parece atender parte das possíveis necessidades do grupo minoritário. Com isso, não sente-se a necessidade da demarcação dos limites do grupo e nem da afirmação política do grupo na busca de seu reconhecimento. As ações desenvolvidas na escola estudada são práticas simples e não exigem grandes investimentos financeiros, mas parecem resultar em bons desdobramentos na convivência entre os grupos. Verifica-se assim a importância das escolas multiculturais priorizarem a equidade e não a igualdade.

## Referências

BACKSTROM, Bárbara; CASTRO-PEREIRA, Sofia. A questão migratória e as estratégias de convivência entre culturas diferentes em Portugal. *Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, Brasília, ano XX, n. 38, Jan/Jun, 2012, p. 83-100.

BAUMANN, Gerd. *El enigma multicultural: un replanteamiento de las identidades nacionales, étnicas y religiosas*. Barcelona: Paidós, 2012.

CANEN, Ana; OLIVEIRA, Angela M. A. de. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação*, n. 21, Set/Out/Nov/Dez, 2002, p. 61-74.

FREDERICO, Celso. O Multiculturalismo e a dialética do universal e do particular. *Estudos Avançados*, São Paulo, n. 30 (87), 2016, p. 237- 254.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

LOPES, Ana Maria D'Ávila. Da coexistência à convivência com o outro: entre o multiculturalismo e a interculturalidade. *Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, Brasília, ano XX, n. 38, Jan/Jun, 2012, p. 67-81.

MARTUCCELLI, Danilo. As contradições políticas do multiculturalismo. *Revista Brasileira de Educação*, mai/jun/jul/ago, n. 2, 1996.

MATEOS, Natalia Ribas. *Una invitación a la sociología de las migraciones*. Barcelona: Edicions Bellaterra, 2004.

MIYAHIRA, Elbio. *Relação entre professor e família: um estudo sobre alunos bolivianos e nordestinos na escola pública*. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

OLIVEIRA, Lis Régis Pondeteiro. *Encontros e confrontos na escola: um estudo sobre as relações sociais entre alunos brasileiros e bolivianos em São Paulo*. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

BARTH, Fredrik. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, Philippe e STREIFF-FENART, Jocelyne. *Teorias da etnicidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2011, p. 187-227.

RODRIGUES, Leda Maria Oliveira; SOARES, Cybele de Faria e; MIYAHIRA, Elbio; CUNHA, Marinaldo; MOLINARI, Simone Garbi Santana. Imigração recente e educação, o caso do Estado de São Paulo e sua metrópole. *Anais da XIX Encontro nacional de estudos populacionais: população, governança e bem-estar*. São Pedro: ABEP, 2014.

SANSONE, Livio. Multiculturalismo, Estado e modernidade: as nuances em alguns países europeus e o debate no Brasil. *DADOS – Revista de Ciên-*

*cias Sociais*, Rio de Janeiro, vol. 46, n. 3, 2003, p. 535-556.

VITA, Álvaro de. Liberalismo igualitário e Multiculturalismo. *Lua Nova*, n. 55-56, 2002, p. 5-27.

**Resumo:**

Este artigo discute alguns conceitos teóricos sobre o multiculturalismo. Discute as variações conceituais do multiculturalismo, além do dilema que a atual sociedade multicultural traz para o multiculturalismo liberal ao confrontar a divisão da liberdade em positiva e negativa. Também discute a possibilidade de essencialização da cultura e da homogeneização interna dos membros dos grupos minoritários na luta política. O artigo também analisa os resultados de um teste sociométrico aplicado em uma classe de uma escola estadual do Ensino Fundamental 2, na cidade de São Paulo, onde há a presença de um número considerável de estrangeiros e filhos de estrangeiros. Verifica-se a interação ou não dos alunos estrangeiros, filhos de estrangeiros e brasileiros e a postura da escola diante dessa situação multicultural. A análise da interação entre os alunos se dá através de testes sociométricos nas áreas de estética, socialização e acadêmica.

**Palavras-chave:** Multiculturalismo; Identidade; Interculturalismo.

**Abstract:**

This article discusses the theoretical concepts of multiculturalism. It discusses the conceptual differences of multiculturalism as well as the dilemma that the current multicultural society poses to liberal multiculturalism by confronting the positive and negative aspects of freedom. It also discusses the possibility of the essentialization of culture and the internal homogenization of minority group members in political struggles. This article also analyzes the results of a sociometric test conducted in a class of a state elementary school in the city of São Paulo, where there is a considerable number of foreigners and children of foreigners. It analyses the interactions, or lack thereof, of foreign students, children of foreigners, and Brazilians, in addition to the school's attitude toward this multicultural situation. This analysis of the interaction among the students occurs through sociometric tests in the areas of esthetics, socialization, and academics.

**Keywords:** Multiculturalism; Identity; Interculturalism.

Recebido para publicação em 20/03/2018.

Aceito em 23/05/2018.