

# DIFERENÇA, CULTURA E EDUCAÇÃO: CAMINHOS E DESCAMINHOS

*Difference, Culture and Education: ways and unpaths*

Sandro Guimarães de Salles<sup>1</sup>  
Conceição Gislane Nóbrega Lima de Salles<sup>2</sup>

## RESUMO

O presente artigo versa sobre as discursividades nas Ciências Humanas e Sociais sobre a diferença étnica e cultural, perscrutando sua relação com a educação. Partimos do princípio de que esse debate se faz cada vez mais necessário, considerando a emergência, nas últimas décadas, de políticas destinadas a criar oportunidades iguais para grupos étnicos historicamente excluídos, bem como as questões suscitadas pela obrigatoriedade do ensino, na educação básica, da história e cultura afro-brasileira e indígena. Partindo da concepção de diferença para além de uma vinculação direta a traços culturais ou étnicos, predeterminados e fixos, procuramos mostrar como as práticas discursivas sobre a diferença serviram/servem à manutenção das relações de poder, excluindo outras discursividades. Além de abordar conceitos-chave para pensar a diferença, como raça e cultura, analisamos as diferentes perspectivas multiculturais e a interculturalidade. Esta, em uma perspectiva crítica, estaria comprometida com a criação de um projeto comum – em diálogo com os diferentes grupos – e com a inclusão dialética das diferenças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Diferença. Multiculturalismo. Interculturalidade.

## ABSTRACT

The current article talks about the discourses in the human and social sciences about the cultural and ethnic difference, considering your relation with the education. We assume that this debate is becoming increasingly necessary, considering the emergence, in the last decades, of policies directed to creating equal opportunities for historically excluded ethnic groups, as well as the issues pointed by the obligatoriness of teaching, in the basic education, about the Afro-Brazilian and indigenous culture and history. Assuming the conception of difference beyond the direct link of ethnic and cultural traits, fixed and predetermined, we try to show that the discursive practices about the difference served/serve to the maintenance of power relations, excluding others discursiveness. In

---

\* Trabalho submetido em 11/11/15 e aprovado em 13/11/17. Para citar este artigo: DE SALLES, Sandro Guimarães; SALLES, C. G. N. Lima de. Diferença, cultura e educação: caminhos e descaminhos. *Ciência & Trópico*, Recife, v.42, n. 1, p. 87-105, jan/jul, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/index>>. [v. em edição].

<sup>1</sup> Doutor em Antropologia, professor da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). [sandro.ufpe@gmail.com](mailto:sandro.ufpe@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação, professora da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). [cgislane@terra.com.br](mailto:cgislane@terra.com.br)

addition to addressing key concepts for thinking about difference, such as race and culture, we analyze the different multicultural perspectives and interculturality. This, in an critical perspective, would be committed to the creation of an common project - in dialogue with the different groups - and to the dialectical inclusion of differences.

**KEYWORDS:** Difference. Multiculturalism. Interculturality.

Data de submissão: 11/11/2015

Data de aceite: 13/11/2017

## 1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, temos assistido o crescimento na educação do debate sobre diferença étnica e cultural, presente, mormente, nas discussões sobre educação para as relações étnico-raciais, multiculturalismo, educação intercultural e ações afirmativas. Esse debate, em parte, segue a linha traçada pelas ações comprometidas com a criação de oportunidades iguais para grupos étnicos historicamente excluídos e invisibilizados – como a adoção, a partir de 2004, do sistema de cotas em universidades públicas brasileiras para alunos negros e indígenas, as chamadas cotas raciais. Também tem contribuído para esse debate a aprovação, em 2003, da Lei nº 10.639, que torna obrigatório o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, e a aprovação, em 2008, da Lei nº 11.645, que mantém essa obrigatoriedade, ampliando-a para a História e Cultura dos Povos Indígenas.

O presente artigo não pretende discutir os impactos dessas políticas, nem a polêmica por elas suscitada, mas apresentar algumas reflexões sobre diferença étnica e cultural, presentes nas discursividades das ciências humanas e sociais, bem como sua relação com a educação. Sendo a diferença, portanto, o conceito-chave da reflexão ora proposta. Apresentamos a seguir a concepção que mobiliza nossa discussão ou nos permite apreender essas discursividades.

Considerando que a identidade é relacional, a articulação da diferença estabelece uma marcação simbólica em relação a outras identidades. Como nos diz Bhabha (1998, p. 21), a diferença, em nossos dias, seria articulada em um movimento complexo, cujo objetivo seria “conferir autoridade aos hibridismos culturais que emergem em momentos de transformação histórica”. Neste cenário de desorganização, de não lugares, lidamos cada vez mais com identidades não fixas, não localizadas e simbolizadas, mas marcadas pelo conflito e pela competição. Deste modo, sendo a

identidade hoje construída em negociação com diversas alteridades, haveria a impossibilidade de indivíduos e grupos elaborarem um pensamento do outro. Esse aspecto teria gerado em nossos dias uma crise de identidade. Esta crise, para Marc Augé (2008), seria, antes, uma crise de alteridade e, conseqüentemente, do sentido. O debate sobre identidade e diferença em nossos dias, portanto, deve considerar essa crise contemporânea de sentido e alteridade, em toda sua complexidade.

Do ponto de vista metodológico, o trabalho foi desenvolvido buscando analisar algumas discursividades sobre diferença étnica e cultural, presentes nas Ciências Humanas e Sociais, bem como sua relação com a educação. Sem a pretensão de fazer uma análise exaustiva, o que seria praticamente impossível nos limites do presente trabalho, nos deteremos em algumas concepções implicadas na tensão entre unidade e diferença entre os seres humanos, partindo do pressuposto que, enquanto práticas discursivas, estas concepções estariam associadas a relações de poder (FOUCAULT, 2008; 2009). Nesta perspectiva, buscamos, sobretudo, evidenciar como esses discursos, “obedecendo a certas regras epistêmicas” (FOUCAULT, 2006, p. 16), serviu/serve à manutenção das relações de poder na ciência, excluindo outras discursividades. Deste modo, a análise proposta alinha-se ao pressuposto dos estudos decoloniais e pós-coloniais de que todo enunciado tem um lugar de origem.

O trabalho está organizado da seguinte forma: inicialmente, refletimos sobre a diferença a partir da expansão da comunicação e da influência intercultural no mundo contemporâneo, resultantes da globalização. Na segunda parte, dividida em dois tópicos, abordamos a diferença a partir de dois conceitos-chave, quais sejam os conceitos de raça e cultura. Na terceira parte, organizada em três tópicos, analisamos as diferentes perspectivas multiculturais e a interculturalidade, seguida de uma discussão sobre diferença, educação e ruptura epistêmica.

## 2 DIFERENÇA E GLOBALIZAÇÃO

Um aspecto a ser considerado na presente análise diz respeito aos efeitos que a expansão da comunicação têm tido sobre as sociedades contemporâneas. Se, por um lado, essa expansão, consequência da globalização, tem diminuído as distâncias em um mundo ao mesmo tempo integrado e fragmentado (AUGÉ, 1997), revelando a necessidade de compartilhar valores, como a preservação da vida no planeta, igualdade civil e direitos humanos, tem, por outro, intensificado o processo de homogeneização e assimilação cultural. Contribui para esse processo o fortalecimento de empresas transnacionais e o aumento do poder de organismos internacionais. Com efeito, os fluxos culturais e da economia global, o fenômeno da transnacionalização das identidades, da produção de bens e serviços, entre outras consequências da mundialização, têm influenciado os rumos das economias e políticas locais, bem como as imagens que os indivíduos têm de si mesmos e do mundo.

Essas imagens teriam como seus principais elementos constitutivos, os meios de comunicação contemporâneos com sua velocidade de expansão e multiplicidade de formas adotadas. Para Appadurai (2001), nesse mundo “pós-eletrônico” a imaginação formaria parte do trabalho mental do cotidiano da “gente comum”, tendo penetrado na vida cotidiana. Assim, as pessoas cada vez mais imaginariam a possibilidade de viver e trabalhar em outros lugares, longe de sua terra natal, o que teria como consequência o crescimento da migração, tanto ao nível nacional quanto global. As diásporas, nessa perspectiva, seriam uma das forças da imaginação na vida das pessoas, seja como desejo ou memória.

Apesar da intensificação do processo de homogeneização e assimilação cultural, essa expansão da comunicação e a influência da transculturalidade no mundo globalizado também têm sido elementos impulsionadores de mobilizações sociopolíticas de grupos historicamente marginalizados e invisibilizados. Como nos diz Woodward (2014, p. 21),

A homogeneização cultural promovida pelo mercado global pode levar ao distanciamento da identidade relativamente à comunidade e à cultura local. De forma alternativa, pode levar a uma resistência que pode fortalecer e reafirmar algumas identidades nacionais e locais ou levar ao surgimento de novas posições de identidade.

Essas mobilizações se alinham ao debate mundial sobre as desigualdades, que teria integrado a agenda de organizações filantrópicas internacionais da Organização das Nações Unidas e de vários países individualmente, fazendo crescer os movimentos reivindicatórios de mudanças (FRY, 2012). Esses movimentos, portanto, expressariam uma característica da contemporaneidade, qual seja o surgimento de novas fronteiras e novas identidades, no qual a diferença estaria associada à resistência ao processo de homogeneização.

Dentre as mudanças que têm marcado a globalização, merece destaque a compressão tempo-espço, que altera as concepções temporais e espaciais dos indivíduos em todo o planeta. Boaventura de Sousa Santos chama a atenção para o fato desse processo social, pelo qual os fenômenos se aceleram e se difundem pelo globo, ser marcado por relações de poder, no que tange às diferentes formas de mobilidade temporal e espacial. O capitalismo transnacional, nesse contexto, teria o controle da compressão tempo-espço, transformando-a segundo seus interesses. Finalmente, a globalização seria sempre a “globalização bem sucedida de determinado localismo” (SANTOS, 1997, p.14), uma arena de lutas transfronteiriças.

### **3 DIFERENÇA E RAÇA**

As primeiras reflexões e teorizações científicas sobre a diversidade humana defendiam a existência de espécies humanas diferentes. Consequentemente, o estudo da humanidade passou a se ocupar da superioridade da “raça” branca em relação às outras raças. Essas primeiras representações do *outro*, consideradas proto-racistas, teriam surgido entre os séculos XVII e XVIII (WIEVIORKA, 2007). Nelas, as diferenças físicas de africanos ou dos indígenas americanos eram interpretadas como causa e marca de inferioridade em relação ao europeu. As diferenças observadas naqueles considerados inferiores seriam resultados do meio ambiente (clima e natureza) ou da sua cultura e civilização. Só a partir do final do século XVIII as diferenças passam a ser associadas a atributos biológicos, inscritos na natureza dos grupos humanos, tornando-se objetos de teorização científica. Esse racismo científico, como ficou conhecido, vai se ocupar em demonstrar a existência de raças humanas, cujas características físicas e biológicas corresponderiam a capacidades psicológicas e intelectuais, tanto individuais quanto coletivas. Como nos diz Wiewiorka (2007, p. 24),

Esse racismo está carregado de um determinismo que, em certos casos, pretende explicar não apenas os atributos de cada membro de uma

suposta raça, mas também o funcionamento das sociedades ou das comunidades constituídas de tal ou tal raça.

Deste modo, teorias poligenéticas tentaram provar que teríamos surgido de espécies diferentes. Haveria, nessa perspectiva, fronteiras biológicas e culturais bem demarcadas entre os grupos humanos, alimentando a ideia da existência de diferentes raças humanas. Assim, o racismo científico se manifesta em dois sentidos: 1) provar que a raça branca seria superior às demais raças humanas; 2) provar que a “mistura” levaria à decadência da raça superior (WIEVIORKA, 2007).

Em meados do século XIX, as questões ligadas à diferença étnica e cultural estavam limitadas às concepções naturalistas, que propuseram uma classificação dos grupos humanos a partir das suas características físicas e estabeleceram uma hierarquia entre as diferentes raças. O antropólogo Franz Boas, que questionava essa classificação, em conferência no Encontro da Associação Americana para o Progresso da Ciência, em 1894, já chamava atenção para o seguinte fato: “estamos sujeitos a interpretar como características físicas o que é apenas um efeito do ambiente social” (BOAS, 2004, p. 292). Transcorridos quase quatro décadas, em “Raça e Progresso”, o autor alertava que “enquanto insistirmos numa estratificação segundo camadas raciais, devemos pagar um preço muito alto na forma de luta inter-racial (BOAS, 2005, p. 86).

Nos anos 1980, já anunciando o retorno do debate sobre raça na década seguinte, o prêmio Nobel de Física de 1956, William Bradford Shockley, defendeu a esterilização dos negros como forma de evitar a expansão dos seus genes, considerados pelo físico como “inferiores”. Muitos cientistas, no entanto, vão questionar os argumentos racistas de Shockley. Para o geneticista Barbujani (2007), por exemplo, apesar do retorno e uso corrente do termo raça, que tornaria a entrar na moda na década de 1990, a humanidade descenderia da mesma espécie, partilharia dos mesmos antepassados. Assim, qualquer duas pessoas do nosso tempo teria um antepassado comum, não havendo, portanto, nenhuma realidade biológica reconhecível em nosso DNA que justificasse a existência de raças humanas. Consequentemente, não haveria nada de inevitável ou genético nas identidades étnicas e culturais.

É possível afirmar, portanto, que embora não existam argumentos científicos que justifiquem o uso do termo raça referindo-se a diferenças humanas, ele parece adquirir cada vez mais vitalidade no debate sobre diferença étnica e cultural, inclusive na educação. Para alguns, considerando a dimensão social e política do termo, ele conseguiria “dar a dimensão mais próxima da verdadeira discriminação contra os negros,

ou melhor, do que é o racismo que afeta as pessoas negras da nossa sociedade” (GOMES, 2005, p. 45). Para outros, a palavra “raça” já faria parte da nossa linguagem e do nosso pensamento e que, embora esse aspecto não ateste sua validade, “o torna fácil de compreender e difícil de substituir por outros conceitos, mais adequados para descrever a diversidade humana” (BARBUJANI, 2007, p. 13). Outro argumento para justificar seu uso defende que, embora o conceito de raça não corresponda a uma realidade biológica, o conceito de racismo refere-se a uma realidade incontestável. A questão é: até que ponto o uso do primeiro conceito não alimenta o segundo?

Uma abordagem mais densa sobre as diferentes concepções de raça, inclusive sobre as novas formas de racismo em nossos dias, não seria possível nos limites do presente trabalho. Gostaríamos, no entanto, de concluir essa breve discussão sobre o tema – o que seria, também, uma forma de nos aproximar da questão da cultura, abordada a seguir – com uma referência ao que Martin Barker, em 1981, denominou de Novo Racismo. O autor mostrou como a legitimação do discurso racista estaria sendo deslocada da inferioridade biológica à diferença cultural. Desse modo, o discurso racista não se fundamentaria “mais na hierarquia, mas na diferença, não mais nos atributos bionaturais imputados ao grupo, mas na sua cultura” (WIEVIORKA, 2007, p. 34). Como argumentou Paul Gilroy, os ideólogos do novo racismo teriam refinado “as velhas oposições – natureza e cultura, biologia e história – numa nova síntese: um bioculturalismo [...]” (GILROY, 2007, p. 55).

#### **4 DIFERENÇA E CULTURA**

Assim como o conceito de raça corroborava a ideia de identidades fixas, enraizadas em nossos genes, o conceito clássico de cultura, empregado nas ciências humanas e sociais, especialmente na antropologia, esteve por muito tempo ligado à concepção de cultura como uma totalidade dada, objetiva, possuidora de uma coerência intrínseca, situada no tempo e no espaço. Para Robert Young (2005), esse conceito de cultura seria racialmente construído, enquanto o racial teria sido sempre cultural. Deste modo, “ao desconstruirmos tais noções essencialistas de raça, hoje, talvez estejamos antes repetindo o passado, e não distanciando-nos dele ou realizando uma sua crítica” (YOUNG, 2005, p. 33). Para o autor, os conceitos de cultura e raça desenvolveram-se juntos, imbricados um no outro.

Em meados dos anos 1980, os questionamentos em torno do conceito de cultura dão início a um intenso debate iconoclasta no âmbito das ciências sociais. Como um dos

protagonistas desse debate, Eric Wolf (2003) vai pôr em questão a noção de cultura integrada, chamando atenção para o fato de os antropólogos nem sempre considerarem as implicações da história e do poder em suas análises. Para Wolf, a cultura seria condicionada por processos ecológicos, político-econômicos e ideológicos. Assim como as sociedades, as culturas não deveriam ser pensadas como possuidoras de uma essência interna, mas como conjuntos em construção, desconstrução e reconstrução, a partir de processos múltiplos e complexos, operando sobre amplos campos de conexões socioculturais. Para o autor, “uma pitada mínima de história tornaria a sociedade e a cultura que chamamos de iroquesa mais problemática e menos fundamentada do que tem sido em nossos livros de antropologia” (WOLF, 2003, p. 294).

Elaborando uma síntese das críticas ao conceito de cultura, o antropólogo Marshall Sahlins (1997) mostra que elas se agrupam em, pelo menos, dois tipos. O primeiro seria de natureza política. Neste caso, a cultura estaria ligada a uma suposta conspiração para a estabilização da diferença. Nessa perspectiva, o conceito ajudaria a legitimar visões preconceituosas e racistas, sobretudo relacionadas à expansão do capitalismo ocidental. Deste modo, ao estudar as diferenças culturais, a antropologia estaria ajudando a construir diferenças e a mantê-las. Para Sahlins, a cultura estaria, neste caso, submetida a um duplo empobrecimento conceitual: primeiro, estaria reduzida a uma mera ferramenta de demarcação da diferença. Segundo, seria compreendida como tendo sua origem ligada ao capitalismo e ao colonialismo. Analisando a crítica feita por Young, de que o conceito de raça sempre foi culturalmente construído e que, inversamente, o conceito de cultura teria sido racialmente construído, afirma que ela teria contribuído para uma falsa história da cultura. Sahlins argumenta que o conceito continua necessário à compreensão da organização da experiência e da ação humana por meios simbólicos. Neste sentido, dirá que a utilização do conceito para designar um fenômeno que se contrapõe às determinações por meio de propriedades físicas ou biológicas permanece como uma contribuição cara às ciências humanas, especialmente à antropologia. Assim, propor a exclusão do estudo da cultura seria “um suicídio epistemológico”. Por fim, o autor argumenta que se o conceito foi capaz de transcender a todas as ideias e noções as quais estava ligado no passado, tais como refinamento cultural e civilização, teria, do mesmo modo, condições de sobreviver às atuais tentativas de deslegitimação.

Mas o fato é que, como mostrou Adam Kuper (2002), existem problemas epistemológicos fundamentais no conceito, os quais não serão resolvidos apurando

definições e tergiversando sobre cultura. Como escreveu o autor,

[...] a cultura deixa de ser algo a ser descrito, interpretado ou talvez até mesmo explicado para ser tratada como uma fonte de explicação propriamente dita. Não quero com isso negar que alguma forma de explicação cultural possa ser bastante útil, em seu devido lugar, mas apelos à cultura só podem oferecer uma explicação parcial do que leva as pessoas a pensarem e a agirem de determinada forma e do que faz com que elas mudem seu jeito de ser (KUPER, 2002, p. 13).

Kuper argumenta que na década de 1990, nos Estados Unidos, teoria cultural e política cultural andavam juntas. Nesse novo contexto, os antropólogos teriam sido postos de lado. “Para uma geração politizada, ensaios sobre rinhas balinesas parecem exóticos, muito distante da ação” (*ibid.*, p. 290)<sup>3</sup>. Os antropólogos, então, teriam sido pressionados a aceitar a premissa dos estudos culturais, ou seja, que a cultura serve ao poder e que ela deve ser contestada.

Por fim, é possível afirmar que todo conhecimento, enquanto sistema de significado seria cultural, e toda cultura seria um campo de produção de significados marcados por negociações e estratégias de representação e poder entre os diferentes grupos sociais. Analisaremos, nos próximos tópicos, algumas das principais discursividades (no contexto do multiculturalismo e da interculturalidade) em torno dessa relação entre diferentes grupos.

## 5 MULTICUTURALISMO

É possível afirmar que as discussões no campo da educação sobre diferença étnica e cultural devem muito aos movimentos reivindicatórios do final dos anos 1960 e início dos anos 1970, em universidades dos Estados Unidos, bem como às repercussões, neste período, das “teorias culturais radicais” (CLIFFORD, 2002). Os questionamentos sobre a escola, enquanto espaço de reprodução do poder e das desigualdades e injustiças sociais, só se tornariam expressivos a partir da teoria educacional crítica. Com efeito, Paulo Freire, Louis Althusser, Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Michael Young, entre outros, foram fundamentais para revelar a escola como *locus* privilegiado da reprodução das desigualdades, injustiças sociais e dos valores da cultura dominante. Bourdieu e Passeron (2011), por exemplo, conceberam o funcionamento das instituições culturais como não determinado pelo funcionamento econômico, mas pela reprodução cultural. Assim, toda dinâmica social seria determinada pela reprodução da cultura

<sup>3</sup> O autor refere-se ao ensaio de Clifford Geertz “Um jogo Absorvente: notas sobre a briga de galos balinesa”.

dominante. Os valores, gostos e hábitos dos grupos detentores do poder seriam concebidos como possuidores de mais valor social e de mais prestígio, sendo interpretados não como a cultura dominante, imposta, mas como a cultura ideal. A eficácia desse processo residiria no seu poder de ser naturalizado, de não ser percebido como uma ação assimétrica, arbitrária.

A análise da dinâmica da reprodução do poder em nossos dias volta-se para as relações de gênero, etnia, sexualidade, fornecendo, como nos diz Tomaz Tadeu da Silva (2010), “um mapa muito mais completo e complexo das relações sociais de dominação do que aquelas que as teorias críticas, com sua ênfase quase que exclusiva na classe social, nos tinha fornecido”. Essas relações sociais de dominação, no que diz respeito à diferença étnica e cultural, em uma perspectiva assimilacionista, seria um processo “natural”, uma vez que haveria uma suposta igualdade entre as culturas. Perspectivas radicalmente contrárias, essencialistas, defendem que as diferenças devem ser preservadas, mas muitas vezes chegam a inverter o racismo hegemônico, reproduzindo posturas racistas (GROSFUGUEL, 2007).

Para além dessas perspectivas, há tendências que questionam os essencialismos, reconhecendo, no entanto, o direito à diferença, bem como a necessidade de políticas públicas que a contemplem. Examinaremos, a seguir, essa tensão entre unidade e diferença, partindo do debate sobre as diversas tendências multiculturalistas, enquanto projetos político-culturais.

Podemos definir preliminarmente multiculturalismo como a existência de múltiplas culturas em um determinado lugar (WALSH, 2008). Ao mesmo tempo, o termo (como o vocábulo pluriculturalismo) sugere a necessidade de reconhecimento, tolerância e respeito à diferença. O multiculturalismo, no entanto, “tiene sus raíces en países occidentales, en un relativismo cultural que obvia la dimensión relacional y oculta la permanencia de desigualdades e inequidades sociales (*ibid.*, p. 140).

Tem sido denominado de multiculturalismo assimilacionista, ou multiculturalismo conservador (MCLAREN, 1997), a tendência que, embora reconheça o caráter plural das sociedades e defenda uma educação escolar acessível a todos, ainda reproduz ideias e práticas coloniais. Reafirma-se, nesta perspectiva, o poder das elites dominantes, apoiando-se na ideia de uma suposta cultura comum. Deste modo, os diferentes grupos étnicos e culturais seriam reduzidos a meros acréscimos à cultura dominante. Essa postura assimilacionista, portanto, defende a efetivação da educação escolar para todos, sem questionar, no entanto, o caráter etnocêntrico e as relações de

poder presentes no sistema de ensino. Assim, permite-se “que cada grupo discriminado tenha seu espaço e celebre sua identidade/cultura sempre que não questionar as hierarquias etno-raciais do poder da supremacia branca e deixe o *status quo* intacto” (GROSFOGUEL, 2007, p. 34). Neste caso, a “branquidade”, enquanto forma de etnicidade, operaria “como uma norma invisível através das quais outras etnicidades são julgadas” (MCLAREN, 1997, p. 114).

A ruptura com a concepção assimilacionista é levada às últimas consequências no multiculturalismo essencialista, ou multiculturalismo de diferença (KUPER, 2002). Nesta perspectiva, reconhecer-se como diferente seria fundamental. O diferencialismo é uma reação radical ao argumento dos assimilacionistas de que a ênfase na diferença contribuiria para o enfraquecimento dos valores comuns, comprometendo, deste modo, a coesão nacional. Os diferencialistas concebem a ideia de cultura comum como uma estratégia para negar as diferenças e escamotear o poder das culturas dominantes. Esse multiculturalismo, segundo Grosfoguel, seria resultado das “políticas identitárias” que partiriam “de um reducionismo identitário e culturalista que acaba essencializando e naturalizando as identidades culturais” (GROSFOGUEL, 2007, p.33). Ao contrário das “políticas identitárias”, as “identidades na política” seriam fundamentadas em projetos ético-epistêmicos, aberto a todos, independente da origem étnica.

Rouanet (1994) propõe a análise do diferencialismo a partir de dois tipos, o repressivo e o crítico. O primeiro seria motivado pela dominação, sendo praticado pelos grupos que detêm o poder e concebem a diferença, por seu caráter irremovível, como uma ameaça que precisaria ser eliminada.

Esse diferencialismo alimentou os estereótipos nacionais (os orientais são traiçoeiros), raciais (os judeus são avaros) e sexistas (as mulheres são caprichosas), com as respectivas auto-avaliações positivas, nas quais consiste, justamente, a “identidade” de Ego com relação a Alter: a operosidade anglosaxônica, a inteligência criadora do homem, o destino manifesto da raça branca (ROUANET, 1994, p. 82).

O segundo (diferencialismo crítico) seria a afirmação da diferença pelo dominado.

O colonizado vê sua cultura como diferente da cultura do colonizador e parte dessa diferença para conquistar sua autonomia. O judeu se vê como herdeiro de uma tradição milenar, irredutível à de todos os outros povos, e luta para afirmar sua especificidade, muito além das diferenças meramente biológicas. A mulher assume e converte em armas de combate diferenças que antes faziam parte do arsenal do sexismo, proclamando a existência de uma psicologia e até de uma moralidade própria (ROUANET, 1994, p. 83).

Para Kuper (2002), essa afirmação da diferença estaria voltada para dentro, para os seus próprios interesses, sendo inflada de orgulho sobre a importância e superioridade de sua cultura. O autor lembra que a ênfase na manutenção das diferenças também serviu para fundamentar o *apartheid* sul-africano. Não por acaso, o arquiteto intelectual do *apartheid*, Max Eiselen, foi professor de etnologia. Este, baseando-se na antropologia cultural norte-americana, defendia que o governo sul-africano estimulasse uma cultura banto mais elevada, ao invés de produzir “negros europeus”. Neste contexto, surge o *slogan* “desenvolvimento separado”, o qual se apoiava na ideia de segregação como uma forma de preservar as diferenças culturais.

Os diferencialistas tenderiam, assim, a celebrar sua própria identidade e a manter as hierarquias etno/raciais. Com foco em seus “próprios umbigos”, terminariam por deixar de lado o *status quo*, alimentando as hierarquias de supremacia branca (GROSGUÉL, 2007).

Essa perspectiva distancia-se do que McLaren denomina de multiculturalismo crítico, partindo de uma concepção “pós-estruturalista de resistência”, reconhecendo a língua e a representação como centrais na construção da identidade e do significado. Para o autor, o multiculturalismo crítico

[...] questiona a construção da diferença e identidade em relação a uma política radical. Ele se posiciona contra o romance neo-imperial com etnicidade monoglótica, sustentado em uma experiência compartilhada ou “comum” da “América” que está associada às tendências conservadoras e liberais do multiculturalismo (MCLAREN, 1997, p. 124).

O multiculturalismo crítico reconhece a cultura como marcada por conflitos, desarmonias e ausência de consensos. Nessa direção, a democracia seria um processo tenso e não um estado de relações culturais e políticas em constante harmonia e coerência.

## **6 INTERCULTURALIDADE**

Têm sido denominadas de interculturais as perspectivas que se contrapõem tanto às posturas assimilacionistas quanto às diferencialistas, reconhecendo o direito à diferença, mas sem essencializá-la, concebendo-a como uma construção sociopolítica. Como sugere o prefixo *inter*, a interculturalidade remete à ideia de reciprocidade e solidariedade. Assim, os grupos sociais não seriam pensados como monolíticos, irreduzíveis e antagônicos, onde a diferença seria naturalizada e marca de autenticidade. A perspectiva intercultural teria como objetivo a construção de um projeto comum, em diálogo com os diferentes grupos, buscando a “inclusão dialética” das diferenças.

Segundo Candau (2008, p.23), ela buscaria

[...] promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas sociedades.

Ao contrário do multiculturalismo, que apoiaria a produção e administração da diferença dentro da ordem nacional, em uma perspectiva funcional e neoliberal, a interculturalidade estaria comprometida com mudanças radicais (WALSH, 2008). Distancia-se, deste modo, da perspectiva que se limita a reconhecer, tolerar e incorporar a diferença à matriz e às estruturas estabelecidas. Assim, sugere, a partir da diferença, um processo ativo e permanente de negociação e inter-relação, criando condições de entendimentos, convivências, colaborações e solidariedades. Trata-se de um projeto em permanente construção, comprometido com a quebra e transgressão da matriz colonial vigente, ou seja, com a construção de sociedades, relacionamentos e condições de vida diferentes. Como nos diz Walsh (2008, p. 140-141),

Desde su significación en el seno del movimiento indígena ecuatoriano y como principio ideológico del proyecto político de este movimiento, la interculturalidad se asienta en la necesidad de una transformación radical de las estructuras, instituciones y relaciones de la sociedad; por eso, es eje central de un proyecto histórico alternativo. Efectivamente, sin esta transformación radical, la interculturalidad se mantiene solo en el plano funcional e individual, sin afectar en mayor medida la colonialidad de la estructuración social y, por ende, el carácter monocultural, hegemónico y colonial del Estado.

A diferença, na perspectiva dessa interculturalidade funcional, seria incorporada com o objetivo de ser neutralizada e esvaziada, através da retórica discursiva do multiculturalismo (WALSH, 2008). Na mesma direção, Tubino argumenta que a diferença entre interculturalismo funcional e interculturalismo crítico residiria no fato de o primeiro promover o diálogo sem tocar nas causas da assimetria cultural, enquanto o segundo busca suprimir essas causas (TUBINO, 2004). A interculturalidade crítica, portanto, pressupõe uma ruptura epistêmica, assentada na crítica decolonial.

No campo da educação, essa crítica se mostra fecunda, considerando que a colonialidade, especialmente a colonialidade do saber, opera a partir da premissa de que “apenas com a tradição greco-romana, passando pelo renascimento, o iluminismo e as ciências ocidentais, é que se pode atingir a ‘verdade’ e ‘universalidade’” (GROSGOUEL, 2007, p. 32-33). Abordaremos essa questão no tópico seguinte.

## 7 DIFERENÇA, EDUCAÇÃO E RUPTURA EPISTÊMICA

Como mostrou Robert Young (2005), o conceito de cultura teria se desenvolvido no iluminismo como parte da ênfase na educação como “aculturação”. Deste modo, a educação, enquanto uma forma particular de desenvolvimento intelectual, teria assumido um papel central no processo de “refinamento” da sociedade. Esse igualitarismo radical seria a base do pensamento liberal do século XIX e teria fundamentado a ideia de igualdade entre todos os homens e todas as mulheres. “De acordo com esta ideia, se uma igualdade efetiva não existe no presente, a possibilidade da aculturação significa que cada um é, ao menos potencialmente, igual a todos os demais” (YOUNG, 2005, p. 39).

A colonização europeia, portanto, enquanto um caminho supostamente capaz de conduzir o mundo para o desenvolvimento e refinamento intelectual, seria concebida como “um benefício inestimável”, pois, além da missão de civilizar os “selvagens”, resolveria os conflitos da civilização. Como nos diz Dussel (2005, p.29), um dos mitos da modernidade residiria na ideia de que “a superioridade obriga a desenvolver os mais primitivos, bárbaros, rudes, como exigência moral”.

Sendo responsável pelo processo de “refinamento” da sociedade através da educação, enquanto “aculturação”, essa tradição do pensamento ocidental seria considerada “a única legítima para a produção de conhecimentos e como a única com capacidade de acesso à ‘universidade’ e à ‘verdade’” (GROSFOGUEL, 2007, p. 32). Nessa perspectiva, os conhecimentos produzidos fora dessa lógica, pré-definida pelas relações de poder, seriam desautorizados, sobretudo por não poderem ser avaliados seguindo as diretrizes conceituais das ciências modernas (COSTA, 2010).

Na perspectiva da colonialidade do saber, só a partir do pensamento europeu seria possível produzir conhecimento científico, descartando “la existencia y viabilidad de otras racionalidades epistémicas y otros conocimientos que no sean los de los hombres blancos europeos o europeizados” (WALSH, 2008, p. 137). Com efeito, como procurou mostrar Grosfoguel (2007), a produção de teoria, no contexto da geopolítica do conhecimento eurocentrado, que caracteriza o racismo epistêmico, seria atribuída exclusivamente aos sujeitos ocidentais brancos, enquanto aos não brancos seria atribuída a produção de folclore, mitologia ou cultura.

Mignolo (2008), chamando atenção para a necessidade de substituímos a

concepção de “política de identidade” (essencialista) por “identidade na política” (descolonial), mostra como a política identitária dominante não se manifesta como tal, mas através de conceitos supostamente universais e abstratos, tais como ciência, filosofia, Cristianismo, liberalismo, Marxismo etc. Neste sentido, seria como se essa política identitária dominante “falasse de um lugar-nenhum tornando familiar que cada qual se veja, sempre, de um lugar determinado, enquanto haveria aqueles que falam como se fossem do mundo e não de nenhuma parte específica” (PORTO GONÇALVES, 2005, p. 3).

Assim, a opção descolonial seria epistêmica, pois estaria desvincula “dos fundamentos genuínos dos conceitos ocidentais e da acumulação de conhecimento” (MIGNOLO, 2008, p. 290). Haveria, portanto, a necessidade de uma desobediência epistêmica: “aprender a desaprender”.

## **8 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No presente artigo, apresentamos algumas reflexões sobre diferença étnica e cultural presentes nas discursividades das Ciências Humanas e Sociais, bem como sua relação com a educação. Sem a pretensão de realizar uma análise exaustiva, mas uma reflexão preliminar sobre o tema, tampouco desvelar o “sentido último” ou “oculto” das praticas discursivas, encontradas em algumas análises do discurso (FISCHER, 2001), pensamos ser possível apresentar, a partir das questões acima colocadas, algumas considerações a guisa de conclusão.

Procuramos mostrar, no início do trabalho, quando tratamos dos efeitos da expansão da comunicação, que a diferença se coloca como uma questão central nas sociedades contemporâneas, considerando sua condição heteroglótica e multicultural. Com efeito, a cada dia mais pessoas de todo o mundo são levadas a conviver com a diferença. Some-se a isso uma multiplicidade de informações e imagens que correm o mundo, se configurando como um dos principais elementos constitutivos da subjetividade moderna. Se nesse contexto “pós-eletrônico”, como argumenta Appadurai (2001), a imaginação formaria parte do trabalho mental do cotidiano da “gente comum”, tendo penetrado na vida cotidiana como desejo ou memória, também tem revelado a violação dos direitos humanos e outras formas de violência, em larga escala, motivadas pela diferença cultural (APPADURAI, 2009). Serve de exemplo a questão atual dos refugiados (sírios, iraquianos, afegãos, paquistaneses, entre outros), fugindo da guerra,

da violência ou da fome em seus países.

Essa condição multicultural do nosso tempo, além da emergência, nas últimas décadas, de políticas afirmativas destinadas a criar oportunidades iguais para grupos étnicos historicamente excluídos, e as diversas ações pela garantia da equidade cultural, resultantes dos movimentos sociais, evidenciam a centralidade da discussão sobre diferença. O multiculturalismo, portanto, é um fenômeno dos nossos dias, significando tanto a questão da coexistência de múltiplas culturas em um mesmo lugar quanto a necessidade de reconhecimento e respeito à diferença. No entanto, como procuramos mostrar, o multiculturalismo ocultaria a permanência das desigualdades e injustiças sociais, incorporando a diferença à matriz e estruturas estabelecidas, apoiando a produção e a administração da diferença dentro da ordem nacional. A interculturalidade, por sua vez, seria um projeto em permanente construção, comprometido com a quebra e transgressão da matriz colonial vigente.

A educação se insere neste debate enquanto um dos espaços-tempos onde as reflexões e ações sobre a diferença vêm se escrevendo, mas, também, enquanto lugar de disputas e tensões. A educação intercultural, em uma perspectiva crítica, tem se colocado como uma possibilidade frente aos desafios/problemas do multiculturalismo, sobretudo porque as velhas e novas narrativas eurocêntricas, presentes na educação, não questionam a geopolítica do conhecimento, naturalizando o lugar de onde falam.

Retornando à referência feita no início deste trabalho ao crescente diálogo na educação sobre diferença, percebemos que cresce, do mesmo modo, em uma direção oposta, um sentimento de ódio ao *outro* étnico e cultural, no tempo presente, que renova velhos racismos e etnocentrismos, à medida que os naturaliza. Gostaríamos, então, de concluir com as seguintes questões: o que move essas novas discursividades? Como pensar uma educação diferenciada, intercultural nesse novo contexto?

## REFERÊNCIAS

APPADURAI, Arjun. La aldea global. In: *La modernidad desbordada: Dimensiones culturales de la globalización*. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.

\_\_\_\_\_. *O medo ao pequeno número*. Ensaio sobre a geografia da raiva. São Paulo: Editora Iluminuras, 2009.

AUGÉ, Marc. *Por uma antropologia dos mundos contemporâneos*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

\_\_\_\_\_. *Não-lugares*: introdução a uma antropologia da supermodernidade.

Campinas: Papirus, 2008.

BARBUJANI, Guido. *A Invenção das Raças*. São Paulo: Contexto, 2007.

BHABHA, Homi K. *O local da Cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BOAS, Franz. Dos esquimós para a ilha Vancouver. *In*: STOCKING, Georges. Boas. A formação da antropologia americana. 1883-1911. Antologia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2004.

\_\_\_\_\_. Os objetivos da Pesquisa Antropológica. *Antropologia Cultural*, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. *A Reprodução*. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2011.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e Educação: desafios para a prática pedagógica. *In*: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

CASTRO, Celso (Org.). *Evolucionismo Cultural*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

CLIFFORD, James. *A experiência Etnográfica*. Antropologia e literatura no século XX. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2002.

COSTA, Sérgio. (Re)Encontrando-se nas Redes? As ciências humanas e a nova geopolítica do conhecimento. *In*: *Estudos de Sociologia*: revista do Programa de Sociologia da UFPE. v. 16, n. 02. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010.

DUSSEL, Enrique. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Edgardo Lander (org). *Colección Sur Sur*, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro 2005.

FABIAN, Johannes. *O Tempo e o Outro*: como a antropologia estabelece seu objeto. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade 2*. São Paulo: Graal, 2006.

\_\_\_\_\_. *A Arqueologia do Saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

\_\_\_\_\_. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a Análise do Discurso em Educação. *Cadernos de Pesquisa*, n. 114, novembro/ 2001.

FRY, Peter. Diferenças, desigualdade e discriminação. *In*: *Antropologia e Direito*: temas antropológicos para estudos Jurídicos, Blumenau: Nova Letra, 2012.

GILROY, Paul. *Entre Campos*: nações, cultura e o fascínio da raça. São Paulo: Annablume, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre Relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *In*: BRASIL. *Educação anti-racista*: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GROSFUGUEL, Ramón. Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais. In: **Cienc. Cult.** [online], 2007, v. 59, n. 2, p. 32-35. ISSN 2317-6660. Disponível em: <<http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v59n2/a15v59n2.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2015.

KUPER, Adam. **Cultura: a visão dos antropólogos**. Bauru: EDUSC, 2002.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Raça e História**. Barcarena: Presença, 2010.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo Crítico**. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência Epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade**, no 34, p. 287-324, 2008.

PORTO-GONÇALVES, Carlos W. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas (Apresentação da edição em português). In: Lander, EDGARDO (Org.) **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas**. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005.

ROUANET, Sérgio Paulo. Identidade e diferença: uma tipologia. **Revista Sociedade e Estado**. Nº 1 e 2, Brasília, 1994.

SAID, Edward W. **Orientalismo: o oriente como invenção do Ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma Concepção Multicultural de Direitos Humanos. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. Nº 48, junho de 1997.

SAHLINS, M. **Ilhas de História**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

\_\_\_\_\_. **O pessimismo Sentimental e a Experiência Etnográfica: por que a cultura não é um objeto em via de extinção (parte I)**. *Mana* 3 (1): 41-73. 1997.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TUBINO, Fidel. Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. In: M. Samaniego y C. Garbarini (Orgs.), **Rostros y fronteras de la identidad**. Temuco, UCT, 2004.

TYLOR, Edward B. A ciência da Cultura. In: CASTRO, Celso. **Evolucionismo Cultural**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

WALSH, CATHERINE. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. **Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, No.9: 131-152, julio-diciembre 2008**.

WOLF E. Cultura: panaceia ou problema? Inventando a Sociedade. In: FELDMAN-BIANCO, Bela; RIBEIRO, Gustavo Lins (Orgs.). **Antropologia e Poder: contribuições de Eric Wolf**. São Paulo: Ed. Unb e Ed. Unicamp, 2003.

WIEVIORKA, Michel. **O racismo, uma introdução**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e Diferença: uma introdução teórica e conceitual.  
In: SILVA, Tomaz Tadeu. *Identidade e Diferença*: a perspectiva dos estudos culturais.  
Petrópolis: Vozes, 2014.

YOUNG, Robert J. C. *Desejo Colonial*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

In press