



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA
EDUCAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
INTERDISCIPLINARES

REGINALDO DO REGO MONTEIRO

**IDENTIDADE E ALTERIDADE: Conceitos para uma
educação inclusiva**

GUARABIRA – PB

2014

REGINALDO DO REGO MONTEIRO

**IDENTIDADE E ALTERIDADE: Conceitos para uma
educação inclusiva**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola e Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientador: Carlos Adriano Ferreira de Lima

GUARABIRA – PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

M772i Monteiro, Reginaldo do Rego

Identidade e alteridade: [manuscrito] : conceitos para uma educação inclusiva / Reginaldo do Rego Monteiro. - 2014.
56 p.

Digitado.

Monografia (Especialização Fundamentos da educação práticas pedagógicas interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de ensino médio, técnico e educação à distância, 2014.

"Orientação: Prof. Mestre Carlos Adriano Ferreira de Lima, Departamento de Letras e Educação".

1. Identidade. 2. Alteridade. 3. Educação. 4. Inclusão. I.
Título.

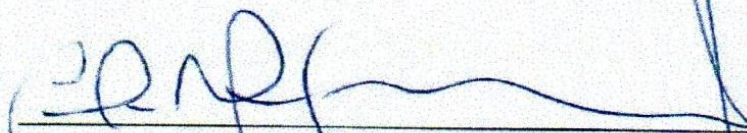
21. ed. CDD 370

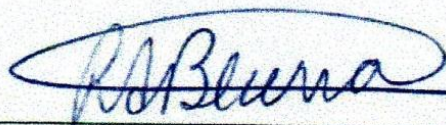
REGINALDO DO REGO MONTEIRO

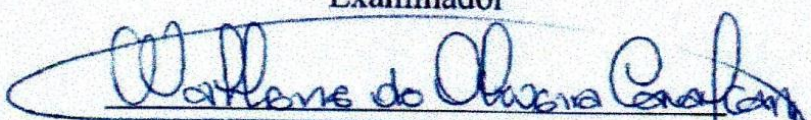
**IDENTIDADE E ALTERIDADE: Conceitos para uma
educação inclusiva**

Monografia apresentada ao Curso de
Especialização Fundamentos da
Educação: Práticas Pedagógicas
Interdisciplinares da Universidade
Estadual da Paraíba, em convênio com
Escola e Serviço Público do Estado da
Paraíba, em cumprimento à exigência
para obtenção do grau de especialista.

Aprovada em


Prof. Carlos Adriano Ferreira de Lima / UEPB
Orientador


Profa. Rosilda Alves Bezerra /UEPB
Examinador


Prof. Wallene de Oliveira Cavalcante /UEPB
Examinadora

DEDICATÓRIA

A Deus, por sua Grandeza, em me permitir chegar até aqui. À minha esposa, Alessandra, companheira amorosa que me incentivou a seguir nesse propósito. E à minha filha amada, Alessandra Regina, a quem desde cedo venho mostrando o valor da educação para a construção de um país mais justo para todos os brasileiros.

AGRADECIMENTOS

A Belarmino Mariano Neto, coordenador do curso de Especialização, por seu trabalho e incentivo.

Ao professor Carlos Adriano Ferreira de Lima pela contribuição valorosa e dedicação ao longo dessa orientação.

Aos meus pais, João do Rego Monteiro e Maria da Penha dos Santos, por terem me educado nos princípios da verdade e do bem, apesar de todas as adversidades.

Aos professores do Curso de Especialização da UEPB, Leandro Paiva, Suely Costa, Rosilda Alves Bezerra, Luciana Nascimento, e em especial Wallene de Oliveira Cavalcante, cujas aulas foram uma inspiração para a escolha do tema da monografia.

Aos meus amigos Wagner Lima de Macena, Cleiton de Souza Nascimento, Rubens Ribeiro de Oliveira Júnior, Tiago Tavares, Rossely Carlos Estevam de Sales, Wilma Virgínia Carvalho, Severina Maria Rodrigues e Rita de Cárssia Lima de Souza, pelo privilégio da amizade e do apoio.

“A educação é uma arte, cuja prática necessita ser aperfeiçoada por várias gerações. Cada geração de posse dos conhecimentos das gerações precedentes está sempre melhor aparelhada para exercer uma educação que desenvolva todas as disposições naturais na justa proporção e de conformidade com a finalidade daquelas, e, assim, guie toda a humana espécie a seu destino.” (KANT, 2006, p.19).

RESUMO

Este trabalho representa o esforço de perseguir o sonho de uma educação mais inclusiva e mais eficaz para um país historicamente injusto e culturalmente rico. Por isso, este estudo tem por objetivo refletir sobre o papel da educação em contribuir para a formação dos valores de tolerância, a importância da solidariedade, respeito pelo outro, assim como estabelecer o diálogo entre o estudo da autonomia dos sujeitos para criar as possibilidades de compreensão dos questionamentos acerca da identidade e alteridade em suas relações com as práticas pedagógicas atuais, gerando fundamentalmente ações socialmente relevantes das práticas de ensino e perscrutar a dinâmica de uma sociedade pluralista e intercultural.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade. Alteridade. Educação. Valores.

ABSTRACT

This work represents the effort to pursue the dream of a more inclusive and effective education for an historically unfair and culturally rich country. Therefore, this study aims to reflect on the role of education in promoting actions that contribute to the formation of the values of tolerance, the importance of solidarity, respect for others and to establish dialogue between the study of the autonomy of individuals to create the possibilities of understanding the questions about identity and otherness in their relationships with current pedagogical practices, fundamentally generating socially relevant actions of teaching practices and peer into the dynamics of a pluralistic and multicultural society.

KEYWORDS: Identity. Otherness. Education. Values.

SUMÁRIO

1 Identidade	12
1.1 Identidade e sujeito.....	16
1.2 Escola, currículo e sujeito.....	17
1.3 Identidade – um conceito em evolução.....	18
1.4 Identidade segundo a antropologia.....	20
1.5 A escola e as relações de poder.....	22
1.6 A função da escola e a construção da identidade.....	24
2 Alteridade	25
2.1 Cultura e alteridade	28
2.1.1 Alteridade e escola.....	29
2.1.2 Alteridade, identidade e educação.....	33
2.2 Diferença e alteridade.....	36
2.3 Alteridade e inclusão como objetivos educacionais.....	37
2.4 Escola e competências.....	39
2.5 Competências e alteridade.....	41
2.6 Inclusão.....	46
3 Considerações finais	49
Referências bibliográficas	

INTRODUÇÃO

Quando falamos sobre a escola e as questões educacionais do país há uma tendência recorrente em se associar estes temas ao discorrer de ideias batidas cujos efeitos práticos não teriam a capacidade ou o efeito de mudar a realidade da educação no Brasil. Isso, entretanto, é fruto de uma visão equivocada, nascida do senso comum ou do seio de uma categoria indolente que não trabalha com o intuito de ter a educação como a alternativa para transformar a sociedade numa instituição cada vez melhor e mais apta para enfrentar os problemas contemporâneos.

Um país só será desenvolvido se a educação qualificar sua população, de modo que o bem estar social e o progresso sejam o resultado de um histórico bem sucedido de políticas públicas educacionais. O desenvolvimento científico, tecnológico, intelectual e econômico surge de uma educação de qualidade.

Evidentemente, querer um Brasil mais desenvolvido e mais justo, inevitavelmente, é querer um tipo de escola que possa dotar o povo brasileiro de mecanismos que o auxiliem a exercer sua responsabilidade social com plenitude.

Nesse sentido, faz-se necessário questionar e examinar de que forma a escola pode trabalhar a identidade e a alteridade diante de problemas seculares e quais alternativas ela oferece para a compreensão da necessidade do pluralismo, a fim de que a educação inclusiva possa responder às demandas de convívio na diversidade.

Os capítulos **Identidade, Identidade e sujeito** e **Escola, currículo e sujeito** deste trabalho apresentam os conceitos que definem própria a identidade, o sujeito, o papel da escola e do currículo na construção do sujeito.

Em **Identidade – um conceito em evolução** e **Identidade segundo a antropologia** veremos como a noção de identidade evoluiu com o passar do tempo e como a Antropologia vem contribuindo para enriquecer os estudos das questões alteritárias e da diversidade cultural.

Já o capítulo **A escola e as relações de poder** traz como a organização escolar é caracterizada por relações de poder e dominação, refletidas em sua cultura de controle e nos saberes que a alimentam. **A função da escola e a construção da**

identidade mostra o caráter teleológico da escola em reproduzir os valores da sociedade que garantem a ordem e permitem formar e transformar o sujeito para atuar no mundo.

Os capítulos **Cultura e alteridade**, **Alteridade e escola**, **Alteridade, identidade e educação** reúnem os conceitos de cultura e alteridade e os articulam numa abordagem educativa que converge para a consideração à diferença e à diversidade.

Em **Diferença e alteridade** o diferente é visto sob a perspectiva do respeito e do olhar humano, enquanto que o capítulo **Alteridade e inclusão como objetivos educacionais** delimita a importância da prática alteritária e da inclusão para uma educação mais efetiva e relevante socialmente.

Em **Escola e competências** é apresentada como a escola poder utilizar as competências para o sujeito enfrentar os desafios da contemporaneidade. O capítulo **Competências e alteridade** associa a transformação pela competência à necessidade de respeitar o outro. E por fim o capítulo **Inclusão** define quais as características para uma educação que acolha todos em prol de uma sociedade mais digna.

As questões de todos os capítulos deste trabalho são importantíssimas, uma vez que elas exigem do sujeito a priori requisitos básicos, como saber a que grupo cultural e social aquele indivíduo pertence, bem como a capacidade de poder interagir com diferentes sujeitos e diferentes culturas. Além de esclarecer a importância da educação e da escola para a formação e transformação da identidade. Por isso, este estudo vislumbra possíveis soluções para erradicar ou minimizar a resistência que algumas pessoas têm, convidando-as a respeitar e compreender o fenômeno cultural, segundo observações sociológicas e antropológicas abertas e alteritárias.

Perrenoud (2005) é quem diz que a escola e os professores formam não apenas espíritos, mas indiscutivelmente identidades, ligadas a origens, culturas, crenças e valores coletivos. Por isso, este projeto foi desenvolvido visando contribuir com a ampliação de saberes e competências no campo das relações humanas, utilizando como base de estudos um material teórico que possibilite aos futuros e atuais docentes uma cosmovisão desvinculada de preconceitos, incentivando práticas de convivência, com atividades voltadas para posturas que requerem espírito de solidariedade, como trabalhar em equipe, a fim de que a cooperação e a empatia sejam características que contribuam para o progresso e desenvolvimento interpessoal e cognitivo dos discentes.

1. IDENTIDADE

Do latim escolástico **identitate**, a palavra foi formada de **idem**, *o mesmo* e de **entitas**, que significa *entidade, ser*. Em oposição à origem etimológica, buscaremos o conceito de Kathryn Woodward para identidade. A identidade, segundo ela, pode ser definida como “produto de uma intersecção de diferentes componentes, de discursos políticos e culturais e de histórias particulares” (WOODWARD. In: SILVA, 2000, p. 38.).

A identidade seria assim a afirmação da unidade do que é diferente. Isso porque para existir, ela depende de outra identidade diferente e fora dela.

Stuart Hall (1992, p. 10) propõe três concepções de identidade, a partir do conceito de sujeito: sujeito do Iluminismo, sujeito sociológico e sujeito pós-moderno.

O conceito de sujeito¹ sustenta a ideia de identidade nessa perspectiva. O sujeito do Iluminismo era baseado numa concepção da pessoa como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo ‘centro’ consistia num núcleo interior, que emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia, ainda que permanecendo essencialmente o mesmo.

O sujeito sociológico vem da concepção formada pela interação entre o eu e a sociedade. O sujeito sociológico refletiria a complexidade do mundo moderno porque seu “núcleo interior” configura-se na relação com as outras pessoas, logo, é uma concepção interativa da identidade que se forma a partir da relação entre o eu e a sociedade.

¹ O sujeito corresponde a um movimento do si, pronome reflexivo de todos os pronomes gramaticais, pessoais e impessoais, que percorrendo seus atos, experiências e objetivações é capaz de se retomar reflexivamente, de se apropriar de sua identidade. Mas este movimento do si seria incompleto sem uma consideração da intersubjetividade e da política. Ricoeur reafirma sua confiança no sujeito, na sua capacidade de agir, razoável e responsavelmente. (PIVA, 1999, p.22)

À medida em que nos vemos diante de situações e representações culturais diferentes, confrontamo-nos com uma multiplicidade de identidades diferentes. Por isso, para Hall

O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático, estabelecendo a identidade como uma celebração móvel: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam.
(HALL, 1992, pp.12-13.).

A identidade cultural de um sujeito se faz a cada dia, a cada identificação que esse sujeito realiza com realidades culturais diferentes. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas.

Há por isso uma concepção de identidade muito mais perturbadora e provisória, pois o sujeito pós-moderno é aquele que tende a questionar seu lugar no cenário contemporâneo e suas representações de identidade. Dada essa perspectiva, a identidade pode ser considerada como identidade pessoal e identidade social.

A identidade não é uma entidade fixa, definitiva. Pelo contrário, é contraditória, inacabada, está sempre em estado de construção e desconstrução. Woodward atesta isso ao postular que a identidade

[...] não é uma essência; não é um dado ou um fato... a identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental... podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. Ela está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. Ela tem estreitas conexões com relações de poder. (WOODWARD, 2000, p.96)

Uma que o processo de construção-desconstrução da identidade, por seu caráter volátil, faz parte das construções sociais e individuais, ele está presente em todas as instâncias da vida social e em diferentes formas nos diferentes espaços. E, evidentemente, a escola é um momento no qual esse processo tende a se sobressair.

Por isso, o papel das instituições de ensino é soberbo, pois são essas instituições que interferem nas construções das subjetividades de homem, de uma forma essencial.

Para Eagleton (2005), o grande imperativo da modernidade é a busca pela identidade. A rigor, a análise da modernidade é um modo de conhecer a sociedade. Assim, é oportuno ver em Foucault, Derrida e Nietzsche a ideia de que o mundo é inteiramente feito de diferenças, mas não podemos negar que temos de forjar identidades se quisermos sobreviver.

Elas são necessárias para que reconheçamos o que somos, o que não somos, a que grupo pertencemos, o que nos diferencia dos outros e o que gostaríamos de ser. As identidades são necessárias para o estabelecimento dos relações interpessoais. (DESCHAMPS; MOLINER, 2009, p.111).

A convivência com o grupo é, pois, muito importante para o desenvolvimento da personalidade. Então, estamos falando em desenvolvimento intrapessoal. A cada etapa do seu desenvolvimento, a pessoa reage às situações de acordo com suas condições emocionais e suas possibilidades intelectuais. A aprendizagem de coisas diferentes faz surgir no ser humano necessidades novas e outras atitudes.

Por essa razão, é Rorty que defende que uma identidade se torna diferente das outras por intermédio das contingências particulares que fazem de cada um de nós um eu (RORTY, 2007). Entender esse fenômeno configura uma etapa necessária.

A identidade assim será imprescindível para o mundo social. É ela que nos habilita a lidar com a realidade e com a sociedade, porque é um meio importante para transitarmos na cultura e para alcançarmos os nossos propósitos sociais correntes e o sentido de sermos parte de um grandioso fenômeno existencial.

Stuart Hall (1992) enfatiza o processo de fragmentação do indivíduo moderno, convergindo para o surgimento de várias identidades, sujeitas assim ao plano da história, da política, da cultura e da diferença.

É em seu livro “*A identidade cultural na pós-modernidade*” (1992), que Hall fala sobre a formação da identidade cultural no mundo transitório dos tempos atuais e permeia uma reflexão sobre as direções que a identidade tem tomado com o advento da globalização.

Para justificar essas reflexões que acerbam a lógica dos estudos culturais sobre o período pós-moderno, Hall não só trata dos três sujeitos, citados acima, mas avança na discussão da identidade pós-moderna, questionando as próprias características desse descentramento do sujeito e argumentando que a identidade se tornou politizada, porque não é neutra, mas problemática e incorpora muitos paradoxos: o que temos em comum e o que nos diferencia. Somados a esses aspectos, há ainda o partilhamento com outras identidades nas diversas regiões do mundo, já que o espaço não precisa ser o mesmo.

À medida em que as culturas nacionais tornam-se mais expostas a influências externas, é difícil conservar as identidades culturais intactas ou impedir que elas se tornem enfraquecidas através do bombardeamento e da infiltração cultural.

[...] Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, as identidades se tornam desvinculadas - desalojadas - de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem 'flutuar livremente' (HALL, 1992, p.74-75).

Com um pensamento proeminente, Stuart Hall enfatizará que no mundo globalizado haverá muitas identidades globais e locais. O que não implica necessariamente que uma vai excluir a outra.

Assim, nos cabe ressaltar o nosso sentido de pertencimento num ambiente de rápidas e constantes mudanças. Nessa direção, é Bauman que argumenta que as identidades

[...] não têm a solidez de uma rocha, não são garantidas para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o pertencimento quanto para a identidade (BAUMAN, 2005, p.17).

Para Abbagnano, três seriam as definições para a identidade. A primeira é de Aristóteles. “As coisas só são idênticas, se é idêntica a definição de suas substâncias”. A unidade da substância traria o significado da identidade. A segunda é a de Leibniz, que traz uma aproximação com o conceito de igualdade: “[...] cada coisa é aquilo que é; negativas que são regidas pelo princípio de contradição e divergentes quando o objeto de uma ideia não é o objeto de outra ideia”. A terceira e última diz-se “[...] não é

possível estabelecer, uma vez por todas, o significado da identidade ou o critério para reconhecê-la; mas é possível, no âmbito de um determinado sistema linguístico, determinar de forma convencional, mas oportuna, dito critério” (ABBAGNANO, 1982, p. 503-504).

Segundo Jacques (1999), o conceito de identidade evoluiu para o sentido contemporâneo. E o conceito moderno diz que identidade compreende o conjunto de características que distinguem as pessoas ou lugares, uns dos outros. A identidade é algo interessante, pois tornou-se deveras uma necessidade humana básica individual, que se está relacionada com o social, formando, assim, as identidades coletivas. Ora, para Jacques

“[...] sob essa perspectiva, é possível compreender a identidade pessoal como e, ao mesmo tempo, identidade social, superando a falsa dicotomia entre essas duas instâncias” (JACQUES, 1999, p.163).

Assim, esse pensamento de se buscar uma definição acerca da identidade introduz a necessidade de entender as múltiplas acepções que ela própria acarreta, pois esse pensamento de busca resulta de certa forma na construção de um processo de definição e de autodefinição que o sujeito estabelece com sua cultura, comportando as mais diversas interpelações e interpretações, nos mais distintos contextos sociais.

1.1 Identidade e sujeito

Como é possível notar, os conceitos de identidade e sujeito estão interligados, pois a noção desses conceitos pressupõe sua formação a partir da existência de uma entidade articulada a outra, a fim de que ambas se remetam e produzam sentido por meio de seus discursos. Assim, cada identidade surge da interação com outra identidade, a partir da diferença, estabelecendo por meio desse contínuo processo uma ressignificação de suas representações sociais manifestadas pelo sujeito, conforme Katryn Woodward defende quando diz que

A identidade é marcada pela diferença, mas parece que algumas diferenças – neste caso entre grupos étnicos – são vistas como mais importantes que outras, especialmente em lugares particulares e em momentos particulares (WOODWARD, p.10-11).

Para Woodward, há dois tipos de perspectivas de identidades: a essencialista e a não essencialista. A primeira declara que a identidade é algo homogêneo, pois está ligada às questões biológicas, às questões de nacionalidade e à etnia, ou seja, com características partilhadas por todos do grupo, sem sofrer alteração. Já a segunda vê a identidade como um processo e, o que fundamentalmente, implica em mutações, inerentemente marcada pela diferença.

Souza diz que a identidade não deve ser vista como uma entidade pronta, definitiva. A própria natureza da questão identitária aparece sob a forma de uma questão que se fundamenta num contínuo transformar, pois

as identidades culturais não são rígidas e nem imutáveis porque são sempre resultados transitórios de processos de identificação e em constante processo de transformação, ‘identidades’ são, pois, identificações em curso (SOUZA, 2005, p. 90)

Nóvoa traz o discurso de que, sendo a identidade caracterizada por sua inconstância, o professor, especificamente falando, terá, no exercício de sua profissão, o ensejo de construir o seu ser, visto que o processo de formação e transformação se dá em pleno curso de suas atividades.

[...] a identidade não é um dado imutável, nem externo, que possa ser adquirido como uma vestimenta. É um processo de construção do sujeito historicamente situado’. No caso dos professores, ela se apresenta como um ‘espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão, (NÓVOA, 1995, p. 34).

Conhecendo esses conceitos, passaremos a ver a escola como a entidade especial que norteará novas discussões acerca da construção e reconstrução identitária.

1.2 Escola, currículo e sujeito

Segundo o historiador Tássio Hevelat², a escola surgiu nas civilizações da Mesopotâmia e do Egito e desde a sua origem, ela foi uma instituição restrita as elites. Todavia, esse quadro sofreu alterações no século XVIII. As origens da institucionalização em educação pública contemporânea remontam aos projetos, aos debates e às normas legais propostos durante a Revolução Francesa.

Conceitos historicamente consagrados, como instrução pública, serviço público, laicismo, obrigatoriedade, gratuidade, foram formulados nesse momento histórico como um ambicioso projeto pedagógico liberal da burguesia. Embora muitas

²HEVELAT, Tássio. O surgimento da Escola e suas funções sociais, 2009, p.1.

das propostas ficassem apenas registradas no papel, vários desses princípios sobre a instrução pública foram retomados e aperfeiçoados nos séculos posteriores à Revolução.

Já na contemporaneidade, a escola, de acordo com Silva, vem funcionando como um espaço institucional histórico e socialmente montado para organizar as experiências de conhecimento de indivíduos, com a finalidade de produzir uma determinada identidade individual e social, e o currículo se constitui o núcleo desse processo institucionalizado de educação. (SANTOS, 2006, p.135).

Apesar de todas as críticas que, de um modo geral, a escola vem sofrendo na contemporaneidade e com a crescente série de funções e atribuições impostas a ela no decorrer de séculos, isso só reforça inegavelmente a grandeza de responsabilidades dessa instituição, pois é a escola que possibilita ao homem viver e compreender o seu significado no mundo, uma vez que o conhecimento adquirido por meio do currículo é tão relevante quanto o conhecimento adquirido na vida cotidiana.

Contudo, não é exagero algum ao se afirmar que há um abismo monstruoso entre o currículo da escola e a realidade vivida de muitos sujeitos que ingressam nas instituições de ensino. A desigualdade social se dá em diversas circunstâncias e a escola tem participação nesse sentido. Por exemplo, quando tratamos de gênero, que é a forma pela qual fazemos referência às questões de identificação sexual, admitimos uma predominância de uma cosmovisão masculina na escola há muito tempo. Silva é coerente ao afirmar que:

O currículo oficial valoriza a separação entre sujeito e conhecimento, o domínio e o controle, a racionalidade e a lógica, a ciência e a técnica, o individualismo e a competição. Todas essas características refletem as experiências e os interesses masculinos, desvalorizando, em troca as estreitas conexões entre quem conhece e o que é conhecido, a importância das ligações pessoais, a intuição e o pensamento divergente, as artes e a estética o comunitarismo e a cooperação – características que estão, todas, ligadas às experiências e aos interesses das mulheres. (MOREIRA & SILVA, 1995. pp.184-202.)

Não é papel da escola – pelo menos não deveria ser – promover o preconceito em relação às questões de gênero. Muito pelo contrário, defender o indivíduo, respeitando-o em sua totalidade, deveria ou deverá ser uma das prerrogativas da escola enquanto instituição formadora de preceitos e valores socialmente estabelecidos. O conhecimento escolar é um bem inalienável, e tratar de forma aberta as discussões curriculares, não só é urgente como fortalece o propósito estabelecido de preservar esse conhecimento escolar como elemento fundamental para a formação das identidades e também como meio para as lutas pela democratização da escola pública. E evidentemente as questões de gênero merecem ser discutidas e tratadas com a seriedade e responsabilidade por toda comunidade escolar.

Analisar o sujeito transcende o currículo. Analisar o sujeito é contextualizar posições de identidades. Isso quer dizer que a construção da identidade é tanto simbólica quanto social e a luta para apoiar ou possibilitar o surgimento de uma ou outra identidade ou as diferenças que os cercam tem causas e consequências materiais.

1.3 Identidade – um conceito em evolução

A identidade é um conceito que não permaneceu estagnado. Ao contrário, evoluiu, de forma que a definição moderna - em oposição a conceituações clássicas - trouxe uma vasta gama de valores e acepções que merecem discussões coerentes. A evolução de conceitos acerca dos processos identitários culmina com a dinâmica dos referenciais sociais e culturais ao longo da História. E Jacques atesta isso quando diz:

A importância conferida ao estudo da identidade foi variável ao longo da trajetória do conhecimento humano, acompanhando a relevância atribuída à individualidade e às expressões do eu nos diferentes períodos históricos (JACQUES, 1999, p.159).

Falar dessa evolução é, pois, falar de duas importantes instâncias: identidade pessoal e identidade social. Há assim basicamente um consenso de que o que nos representa no pessoal está interligado ao que nos representa no social. E a cultura é uma das ferramentas que nos relaciona a essa realidade. Os sistemas culturais nos representam de tal maneira que dependemos que o outro nos reconheça e a nos integre.

A construção da identidade sempre implicará numa apropriação consciente ou inconsciente de outros discursos ou de outras leituras que fazemos, sejam elas de

ordem histórica, artística, religiosa ou midiática. Desse modo, entender o processo de evolução do próprio conceito de identidade é fator relevante para se compreender a dinâmica do processo de comunicação na formação do sujeito.

A identidade abre a perspectiva para um processo inegavelmente relacional, por intermédio da comunicação. A identidade assim estabelece o processo de interação de mensagens entre pessoas e culturas. O papel da comunicação na construção da identidade é incontestável, pois

[...] compartilhando de modelos globalizados, disseminados pelas mais variadas formas de comunicação, tornamos acessíveis os mais variados tipos de identidades que deixam de estar vinculados a um lugar e a um tempo definidos (EWALD; SOARES, 2007, p.26).

O processo de globalização hoje integra as identidades e as insere em novas experiências sociais, potencializando o uso de novas tecnologias e redes de informação, em escala nunca vista anteriormente. Aliados a isso, o comércio, o consumo e os serviços ditarão a quais grupos, entidades ou padrões de vida um sujeito deve pertencer.

Novas formas de identidade surgem a partir de modelos modernos de ideias de consumo elaboradas em contextos que se adequam a diferentes políticas de identidade, criando nesse sentido lugares voltados para grupos sociais, de raça, de gênero, de classe econômica e de faixas de idade.

Assim, com esses referenciais, antigas acepções e interpretações acerca da identidade perdem a sua força para uma visão mais ampla e flexível dos fenômenos culturais. Passamos a melhor entender a modernidade influenciando intensamente a maneira como as pessoas devem se comportar diante da necessidade de viver num sistema pautado em hábitos de consumo.

Além disso, outras investigações reforçam nossos estudos na tarefa de questionar profundamente o clássico conceito de identidade e procurar outras noções e conceituações que tratem de forma dinâmica e progressiva as questões ontológicas acerca do sujeito e da sociedade.

1.4 Identidade segundo a antropologia

Sendo um conceito de trânsito intenso e de inegável complexidade, a ideia de identidade se manifesta por intermédio de um amplo número de situações

historicamente compartilhadas que estabelece a comunhão de determinados valores entre os membros de uma sociedade.

O ser humano, de um modo geral, tem vivido experiências de diversas ordens, tais como etnia, raça, religião, classe, gênero, sexualidade, de sorte que essas situações culturais convergem para os processos identitários dos indivíduos. A partir dessas constatações, a chamada “crise de identidade” ganhou certo destaque entre os antropólogos e estudiosos das ciências sociais.

Hall fala sobre esta “crise” quando afirma que

[...] as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. (HALL, 1992, p.7).

Em analogia a este discurso, Stuart Hall leva suas discussões sobre identidade aos mais importantes círculos da antropologia e sociologia, defendendo que a “crise” deve ser considerada como uma mudança estrutural oriunda da pós-modernidade na nossa sociedade e é “vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social.” (HALL, 1992, p.7).

A identidade é uma das bases mais importantes no processo de constituição social do sujeito, e não sendo inata, é construída segundo contextos históricos e culturais, cuja inserção a um grupo ou grupos delinea o nível de abrangência dos processos culturais de construção simbólica das sociedades humanas.

Com isso, podemos falar na conjuntura excludente do negro, como exemplo do conceito de identidade social fragilizado, pois a posição de inferioridade das chamadas minorias sociais foi estabelecida há muito e perdura como estigma deplorável, mas que precisa ser combatida e banida.

A sociedade escravista transformou o africano em escravo, e dessa forma contribuiu para estigmatizar o negro como raça desprestigiada, tratando-o segundo padrões de interação com o branco privilegiado e institucionalizando absurdamente a inferiorização da cor negra. Os negros ao longo da história do Brasil foram vítimas de repressão, opressão e trabalho escravo. E esse tratamento desumano contribuiu para desenvolver no povo negro um ar de inferioridade, na cultura e na sua vida de um modo em geral. Nessa perspectiva, João Paulo da Conceição Alves esclarece que

[...] a formação da identidade do negro está construída e incorporada nas suas autodefinições que, por estarem esboçadas dentro de um panorama de invisibilidade social, o seu adentramento à ordem social competitiva acaba custando sua abdicação de ser negro, em prol de um ideal “vantajoso” da brancura e/ou de possuir ao máximo características que o assemelhe ao branco. (ALVES, 2011, p. 114).

Por isso, as construções das perspectivas da constituição da identidade se mostram marcadas por uma conjuntura contraditória e hegemônica, quando falamos de alguns grupos ditos minoritários, a exemplo do negro, como dito acima. A própria população brasileira reconhece que o processo de escravidão do povo africano foi extremamente prejudicial aos negros. Buscar, portanto, valorizar e resgatar todo o sistema de tentativa de devolução de direitos dos afrodescendentes é, no mínimo, imprescindível. João Paulo da Conceição Alves concorda com esse resgate ao afirmar que

Diante de uma sociedade desigual, emerge todo um debate sobre a construção de mecanismos que possibilitem uma distribuição igualitária de oportunidades no meio social, visto que as condições sociais da população negra assentam-se numa considerável desvantagem em relação à população branca, havendo uma ruptura inclusive na constituição da identidade do negro. (ALVES, 2011, p. 126).

Quando constatamos o malefício das desigualdades como acima citado, ansiamos por algo que chamaremos aqui convenientemente de ressarcimento e correção das históricas desvantagens raciais ocorridas não só no Brasil como em outros países onde o racismo e as desigualdades de oportunidades e de tratamento humano imperaram e imperam.

É mister entender o processo de desqualificação moral de um grupo, povo ou etnia, surgido de pré-conceituações sem fundamentação aparente e veladamente inserida no escopo social, a fim de buscarmos alternativas para combater toda e qualquer forma de submissão ideológica diante de outra que se lhe faz hegemônica. É nesta perspectiva que destacamos o caráter investigador dos complexos processos de constituição da identidade, segundo uma visão antropológica.

1.5 A escola e as relações de poder

A escola é uma instituição que promove o conjunto de valores sistematizados que servirá para a formação de uma máquina social que valoriza e hierarquiza o conhecimento e submete a natureza aos imperativos das necessidades humanas.

É assim papel dessa instituição produzir identidades, segundo suas atribuições, ao passo que o crescente questionamento acerca de sua finalidade mereça atenção, pois a educação é um processo contínuo do desenvolvimento das faculdades mais relevantes do ser humano, e as respostas a quaisquer questionamentos evitarão possíveis desvios de seus fins.

Segundo Libâneo, a escola é boa quando ensina, pois

Aprender [...] é desenvolver a capacidade de processar informações e lidar com os estímulos do ambiente, organizando os dados disponíveis da experiência. Em consequência, admite-se o princípio da aprendizagem significativa que supõe, como passo inicial, verificar aquilo que o aluno já sabe. O professor precisa saber (compreender) o que os alunos dizem ou fazem, o aluno precisa saber compreender o que o professor procura dizer-lhes. (LIBÂNEO, 2006, p. 42)

O professor precisa saber (compreender) o que os alunos dizem ou fazem, o aluno precisa saber compreender o que o professor procura dizer-lhes. (LIBÂNEO, 2006, p. 42). Ouvir é por isso importante.

Em razão disso, o trabalho do professor na construção de sua humanidade justifica o tamanho e a grandeza dessa contribuição na sua formação identitária:

O professor precisa, portanto, de uma teoria que explicita a direção pretendida para a tarefa educativa de humanização do homem, extraída de uma concepção de educação enquanto prática social transformadora. (LIBÂNEO, 2006, p. 78).

Assim, a escola existirá para atuar segundo seus pressupostos teleológicos, dotando o indivíduo de competências cognitivas e operativas que resultarão numa identidade autônoma, mas múltipla, porque os valores são assimilados por intermédio de uma educação escolar humanizadora.

Ainda segundo Libâneo:

Democratizar o ensino é ajudar os alunos a se expressarem bem, a se comunicarem de diversas formas, a desenvolverem o gosto pelo estudo, a dominarem o saber escolar; é ajuda-los na formação de sua personalidade social, na sua organização enquanto coletividade. (LIBÂNEO, 2006, p.12)

A urgência de ambientes escolares inclusivos precisa se tornar uma realidade cada dia mais frequente, a fim de que a concepção de diferenças não permita nem eleja um sujeito privilegiado em relação aos demais. Se a escola privilegia uma identidade, elegendo outra como inferior ou de menor prestígio, com certeza esse equívoco simplesmente perpetua uma relação de poder nocivo.

O poder se manifesta na escola e essa relação de poder possibilita a construção de uma identidade que se mostrará incluída ou excluída de oportunidades, de acordo com uma perspectiva que ora valoriza ora segrega indivíduos. E é a escola que promove a disciplina através de suas relações de poder.

Para Foucault, o poder e a violência eram coisas diferentes. Se a violência existia no passado, foi preciso criar um mecanismo social que minimizasse os malefícios da violência, e as relações de poder contribuíram para que isso ocorresse. Ora, o poder disciplinar se manifesta principalmente por meio de normas de conduta. E a escola é exemplo inequívoco de instituição social que sabe exercer esse tipo de controle.

Foucault defende que o poder disciplinar

Põe em funcionamento cinco operações bem distintas: relacionar os atos, os desempenhos, os comportamentos singulares a um conjunto, que é ao mesmo tempo campo de comparação, espaço de diferenciação e princípio de uma regra a seguir. Diferenciar os indivíduos em relação uns aos outros e em função dessa regra de conjunto – que se deve fazer funcionar com base mínima, como média a se respeitar ou como o ótimo que se deve chegar perto. Medir em termos quantitativos e hierarquizar em termos de valor as capacidades, o nível, a ‘natureza’ dos indivíduos. Fazer funcionar através dessa medida ‘valorizadora’, a coação de uma conformidade a realizar. Enfim, traçar o limite que definirá a diferença de relação a todas as diferenças, a fronteira externa do anormal (FOUCAULT, 1984, p. 163).

Percebemos então que o poder, o sujeito e a resistência são elementos que estão ligados, segundo a concepção da disciplinarização dos corpos, até porque é o próprio Foucault que diz toda relação de poder corresponde a uma estratégia de vigilância constante. E com a escola não é diferente.

A disciplina é uma técnica de poder que implica uma vigilância perpétua e constante dos indivíduos. Não basta olhá-los às vezes ou ver se o que fizeram é conforme à regra. E preciso vigiá-los durante todo o tempo da atividade e submetê-los a uma perpétua pirâmide de olhares. (FOUCAULT, 2012, p. 62)

A disciplina vai ter então o papel de hierarquizar, doutrinar, restringir, homogeneizar. Em suma, a disciplina normaliza. A escola, portanto, se caracteriza por uma disciplina que procura homogeneizar sujeitos não raro diferentes.

Foucault diz que

[...] O poder disciplinar é [...] um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”: ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. [...] “Adestra” as multidões confusas [...] (FOUCAULT, 1984, p.143).

Recorrer a Foucault implica aqui a considerar que as relações de poder têm papel determinante na formação das identidades, pois o poder da disciplina – para o bem ou para mal - favorece este processo. E é evidente que essas relações também ocorrem na escola.

Inegavelmente, a disciplina é um elemento onipresente no ambiente escolar. E não queremos aqui defender a extinção da disciplina, pois não nos cabe condená-la. O que queremos na verdade é discorrer como se dá cada relação de poder, a fim de que possamos compreender como funcionam os mecanismos que mobilizam os agentes nas estruturas sociais, a exemplo da escola. E por fim, convém citar algo definitivamente importante dito por Foucault: “Certamente é preciso enfatizar também que só é possível haver relações de poder quando os sujeitos forem livres.” (FOUCAULT, 2004, p.277).

1.6 A função da escola e a construção da identidade

Os espaços sociais contribuem para o processo de interação entre os sujeitos. E a escola é um dos espaços privilegiados na promoção desse processo de compartilhamento pessoal, interpessoal, educacional, moral, intelectual e profissional.

É na escola que o indivíduo tem acesso sistematizado a diferentes manifestações culturais e aprende a dar sentido à realidade social da qual faz parte. Por

isso, a escola é a instituição que direciona todas as referências que favorecerão a construção da identidade do homem.

Decididamente, as escolas não raro não passam de instituições burocráticas, pouco ou nada diferentes das escolas de séculos passados, voltadas mais para manter o poder e a disciplina, perpetuando atividades seculares como avaliações e o controle rígido e inquestionável de alunos. A educação não é apenas mecanização e disciplina absoluta. Se considerarmos que uma das importantes funções da escola reside no fato de transmitir conhecimento científico e, por essa razão, se concordarmos que apenas o conhecimento é algo essencial para a humanidade, estaremos relativizando a importância da escola. Mas afinal, para que serve a escola mesmo?

A escola atua, assim, no aperfeiçoamento da ordem social vigente (o sistema capitalista), articulando-se diretamente com o sistema produtivo; para tanto, emprega a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental. Seu interesse imediato é o de produzir indivíduos ‘competentes’ para o mercado de trabalho, transmitindo eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas. (LIBÂNEO, 2006, p. 29).

Assim, para Libâneo, a escola desempenha o papel de socializador e regulador de conhecimentos. Desta forma, entendemos que a escola funciona como uma instituição social voltada fundamentalmente para o aperfeiçoamento de atividades intelectuais e profissionais. Esses aspectos explicam o comportamento dos indivíduos que buscarão outros espaços sociais e outras experiências interpessoais, de modo que esses novos intercâmbios representem importantes ensejos de acesso a variadas formas de cultura.

Moreira e Silva confirma isso dizendo que

“a cultura é o terreno em que se enfrentam diferentes e conflitantes concepções de vida social”, pois “não existe *uma* cultura da sociedade unitária, homogênea e universalmente aceita e praticada”(SILVA, 1994. p.94.).

Assim, trabalhar com a rica gama de significados que a cultura possibilita é uma das mais urgentes tarefas de que a escola pode fazer uso, a fim de combater o preconceito, os efeitos negativos da superstição e o obscurantismo de ideias nocivas e retrógradas. Por isso, a alteridade é a alternativa que a escola e a sociedade podem utilizar para esses fins.

2. ALTERIDADE

Para discorrer sobre alteridade, usaremos a definição de Frei Beto que se refere a ela como a capacidade de apreender o outro na plenitude da sua dignidade, dos seus direitos e, sobretudo, da sua diferença. Quanto menos alteridade existe nas relações pessoais e sociais, mais conflitos ocorrem. Assim, a alteridade seria a pressuposição de que há a necessidade do outro, do “diferente” existir para que o “eu” possa existir concomitantemente.

Bakhtin, na obra *Reformulação do livro sobre Dostoiévski* (2003), diz que são as diferenças que nos tornam humanos, pois a identidade se forma por intermédio do processo de alteridade e esta exerce um papel socialmente grandioso: o indivíduo sozinho é parcial, ele necessita do outro para se completar, para vir a ser o todo.

Eis a seguir uma perspectiva peculiar acerca da alteridade nas palavras de Mikhail Mikhailovich Bakhtin:

A não-auto-suficiência, a impossibilidade da existência de uma consciência. Eu tomo consciência de mim e me torno eu mesmo unicamente me revelando para o outro, através do outro e com auxílio do outro. Os atos mais importantes, que constituem a autoconsciência, são determinados pela relação com outra consciência (com o tu). A separação, o desligamento, o ensimesmamento como causa central da perda de si mesmo. Não se trata do que ocorre dentro, mas na fronteira entre a minha consciência e a consciência do outro, no limiar. Todo interior não se basta a si mesmo, esta voltado para fora, dialogado, cada vivência interior está na fronteira, encontra-se com outra, e nesse encontro tenso está toda a sua essência. [...] O próprio ser do homem (tanto interno quanto externo) é convívio mais profundo. Ser significa conviver. Morte absoluta (o não ser) é o inaudível, a irreconhecibilidade, o imemoriável (Hippolit). Ser significa ser para o outro e, através dele, para si. O homem não tem um território interior soberano, está todo e sempre na fronteira, olhando para dentro de si ele olha o outro nos olhos ou com os olhos do outro. [...] Eu não posso passar sem o outro, não posso me tornar eu mesmo sem o outro; eu devo encontrar a mim mesmo no outro, encontrar o outro em mim (no reflexo recíproco, na percepção recíproca) (BAKHTIN, 2003c, p. 341-342).

Nada resume melhor a consciência do Eu que a revelação do outro, pois a alteridade denota o significado de se colocar no lugar do outro, na relação interpessoal, com valorização, identificação e a necessidade de dialogar com o outro. A prática da alteridade torna possível o relacionamento tanto entre indivíduos e entre grupos, sejam

estes culturais religiosos, étnicos, etc. A empatia, a interdependência e o respeito humano estão sempre presentes na relação alteritária. Esta relação conduz da diferença à soma nas interações interpessoais, propiciando valorização recíproca entre os sujeitos. É possível ainda exercer a solidariedade e estabelecer uma convivência harmoniosa e construtiva com os diferentes, procurando entendê-los e aprendendo a aprender com o diferente.

Sem a consciência de existência do outro, a identidade, o “eu” inexistente, uma vez que todo interior não se basta a si mesmo, está voltado para o exterior, no diálogo, e essas relações dialógicas são, para o sujeito, partes constituintes de sua formação, de sua prática de vida. Afinal, o diálogo, o discurso e as respostas ao discurso dos outros constituem a identidade de cada um. Afinal, o outro representa a consciência de que:

[...] é verdade que até na vida procedemos assim a torto e a direito, avaliamos a nós mesmos do ponto de vista dos outros, através dos outros procuramos compreender e levar em conta os momentos transgredientes à nossa própria consciência: desse modo, levamos em conta o valor da nossa imagem externa do ponto de vista da possível impressão que ela venha a causar no outro [...] em suma, espreitamos tensa e permanentemente, captamos os reflexos da nossa vida no plano da consciência dos outros (BAKHTIN, 2003a, p. 13-4).

A relação com o outro é a base do princípio da alteridade, pois essa relação traz consigo um desejo e uma responsabilidade que chamam o sujeito para integrar-se com o outro, na medida em que a reciprocidade transcende as vias da mera tolerância.

Ora, se todo ser é único e múltiplo, nossa compreensão é que, essa complexidade se dá a partir da alteridade, pois o sujeito desde o nascimento começou o diálogo com o primeiro “outro”. Sua mãe, seus amigos de infância, os colegas da adolescência, parentes e amigos na fase adulta estabeleceram um diálogo com o “eu” de cada um. A realidade é “alterativa”, porque não é território da solidão. O contato com o “outro” é inevitável, uma vez que o “social” determina que façamos parte do imperativo existencial. A abertura ao “outro” nos permite compreender que a consciência de si se dará e será percebida por intermédio da consciência que o outro tem desta. Bakhtin atesta isso na seguinte citação:

Tudo o que me diz respeito, a começar por meu nome, e que penetra em minha consciência, vem-me do mundo exterior, da boca dos outros (da mãe), etc., e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles. Tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros: deles recebo a palavra, a forma e o tom que servirão a

formação original da representação que terei de mim mesmo. [...]. Assim como o corpo se forma originalmente dentro do seio (do corpo) materno, a consciência do homem desperta envolta na consciência do outro. (BAKHTIN, 2006b, p. 58.).

E, afinal de contas, é patente que as relações dialógicas são categoricamente responsáveis pela manifestação das múltiplas identidades, quando o fenômeno alteridade busca seu território na interação dos outros sobre ele. Esse território é possível graças ao diálogo entre os interlocutores. Bakhtin/Voloshinov é inequívoco nesse sentido quando declara que:

Na realidade, toda palavra [todo discurso] comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN; VOLÓSHINOV, 1999, p. 113).

A palavra, isto, o diálogo é o meio pelo qual a alteridade se manifesta de forma superlativa. Discorrer sobre a palavra, discutir sua importância é imprescindível, embora seja uma tarefa reconhecidamente complexa, pois ela estabelece relações de sentido com múltiplas identidades, permite inferir significados a partir dessas relações e possibilita formar laços de solidariedade. Assim, o diálogo tem uma função social inegável, proporcionando ao indivíduo reflexões sobre o seu mundo e o mundo objetivo, mediando ainda através dos contextos apresentados uma interligação entre esses mundos, a fim de ampliar a cosmovisão daqueles que interagem.

É de grande importância pesquisar e discutir o tema do convívio social com respeito ao outro, pois este visa fazer conhecer todos os sujeitos integrados no sistema de engrenagens coletivas, pois as sociedades se fundam por meio de atos de comunicação. E a comunicação dá abertura para o fenômeno da cultura.

2.1 Cultura e alteridade

Definir cultura é bastante complexo. Do ponto de vista antropológico, o conceito de cultura pode ser entendido como o conjunto de valores e significados que

tendem a dar sentido ao mundo que cerca um indivíduo e, por conseguinte, a sociedade. Esse conjunto engloba os diversos aspectos da vida de um ente, como crenças, valores, saberes, costumes, manifestações artísticas, leis, moral, línguas.

Eis a declaração de Moreira e Silva sobre cultura:

a cultura é o terreno em que se enfrentam diferentes e conflitantes concepções de vida social”, pois “não existe *uma* cultura da sociedade unitária, homogênea e universalmente aceita e praticada (MOREIRA & SILVA, 1994. pp.184-202.).

E Sodré:

Cultura – Conjunto dos valores materiais e espirituais criados pela humanidade, no curso de sua história. A cultura é um fenômeno social que representa o nível alcançado pela sociedade em determinada etapa histórica: progresso, técnica, experiência de produção e trabalho, instrução, educação, ciência, literatura, arte e instituições que lhes correspondem. Em um sentido mais restrito, compreende-se, sob o termo cultura, o conjunto de formas da vida espiritual da sociedade, que nascem e se desenvolvem à base do modo de produção dos bens materiais historicamente determinado. Assim, entende-se por cultura o nível de desenvolvimento alcançado pela sociedade na instrução, na ciência, na literatura, na arte, na filosofia, na moral, etc., e as instituições correspondentes. (SODRÉ, 1996, p.4).

A cultura é um terreno vasto por sua inerente complexidade. Entendê-la é importante, porque possibilita entendermos a identidade em suas mais diversificadas e coloridas formas.

Conhecer as múltiplas identidades é uma atividade da educação necessária, vital e estimulante, pois uma temática tão rica busca compreender a sociedade multicultural e procurar reconhecê-la como legítima. Ressaltar a importância de aceitar o outro é reconhecer a urgência de instigar o educando ao autoconhecimento, ao intuito de integrá-lo a uma sociedade cada vez mais globalizada e à aquisição de conhecimentos antropológicos e sociológicos úteis para toda a vida.

Pluralismo, diversificação, heterogeneidade, sincretismos compõem o material que nos fará compreender o alcance do processo cultural na ocorrência da multiplicidade de identidades. E a educação é um elemento indispensável para o conhecimento desse processo, pois o currículo dá respaldo a essa dinâmica cultural.

Identidade não é algo pronto, assim como cultura única não existe. Há uma representação de realidades variadas e sujeitos múltiplos. Isso corresponde a um ser

culturalmente multifacetado, dinâmico e interessante na sua existência social, pois o homem pode assumir diferentes papéis ontológicos, de acordo com a manifestação de sua ação.

O diálogo seria o canal por meio do qual a criatura humana exerceria suas possibilidades de formação e transformação histórica, num panorama antropológicamente heterogêneo, mas que fique claro que a leitura que se faz de cultura e de identidade não pode ser a de um estudo esgotado. Pelo contrário, cultura e identidade representam de fato um campo inesgotável de descobertas humanas vitais para o conhecimento do próprio homem.

2.1.1 Alteridade e escola

O grande desafio do educador contemporâneo é sem sombra de dúvida trabalhar de forma integrada a proposta de uma educação genuinamente voltada para as diferenças, isto é, para a diversidade, ou dito de maneira simples “o outro”. Isso implicar mobilizar não apenas corpo docente, mas toda a comunidade escolar, a fim de se buscar uma política de respeito às diferenças sociais, econômicas e raciais e, conseqüentemente chegar a um nível de discussão que permita interpretar essas diferenças.

Para isso, primeiramente o currículo terá que ser revisto, uma vez que é praticamente consensual a afirmação de que ele é monocultural desde há muito, e outras culturas precisam ser contempladas, para que os alunos possam conhecê-las. A educação não pode impor ou monopolizar uma cultura em detrimento das demais.

Outro aspecto que encontra relativo consenso é a proposta coerente de se investir na formação do educador, pois a qualificação dos profissionais da área da educação enriquece o material humano, de modo que o sistema educacional passe funcionar de forma mais efetiva e dinâmica, levando assim a educação a um nível de qualidade indiscutível e gradualmente melhor.

A escola tem o dever de adotar de forma enfática o pluralismo cultural. Por exemplo, a escola deve promover eventos e festividades que enalteçam todas as manifestações culturais, e não apenas uma única cultura ou povo. Outro exemplo de como tornar a escola inclusiva e plural é o professor poder conversar com pais ou responsáveis e voluntariamente ir às casas de alunos com problemas pessoais ou de

aprendizagem e ajudá-los com diálogo, apoio ou mesmo com reforço escolar. Fazer palestras para combater o Bullying, a homofobia e todas as formas de desrespeito certamente tornar a escola mais inclusiva. Ora, é tarefa também da escola combater os malefícios do preconceito e da discriminação ligados à raça, à idade, ao credo, ao gênero, às deficiências e às manifestações culturais de um modo geral, porque a sociedade é formada por complexas e múltiplas marcas de identidades, não nos esquecendo ainda que o conjunto dessas diferenças também está associado à localização geográfica e à mobilidade social.

O ingresso à alteridade pressupõe a noção de conhecimento que diz necessariamente quem é o outro. As características de uma identidade na modernidade precisam ser compreendidas, bem como os aspectos mais diversos das culturas. Essas implicações se tornam na escola alvo de debate e merecem cada vez mais ocupar espaço nas discussões educacionais.

Conhecer afinal os mecanismos da dominação cultural, social, econômica e política é dever do educador contemporâneo, à medida que amplia seus conhecimentos antropológicos e sociológicos, absorvendo nessa linha de trabalho os valores da diversidade étnica e cultural de um povo ou povos. De posse desse conhecimento antropológico, social, histórico e cultural torna-se possível transformar a realidade secularmente desigual. A educação alterativa serve ao propósito de lutar por uma sociedade que precisa respeitar e integrar o outro.

Assim, é necessário olhar e investigar a diferença, segundo uma perspectiva urgentemente humana e inclusiva. A escola deve promover a valorização dos importantes aspectos da vida do indivíduo, tais como diferentes modos de falar, a maneira de viver do negro, do índio, da pessoa com necessidades especiais, a limitação do idoso.

O cotidiano escolar antes de tudo tem que admitir que a nossa sociedade é racista e se baseia em ideias eurocêntricas. A partir daí, ela deve pensar alternativas que visem a construção de um currículo multicultural, que respeite não apenas teoricamente, mas concreta e realmente as diferenças culturais, raciais, étnicas, de gêneros, de credo e outros. Pensar num currículo alterativo é opor-se ao monopólio de ideias retrógradas e deletérias, a exemplo do racismo que trouxe ao longo do tempo males que envergonham a nossa história. Outrossim, é imprescindível que haja também uma educação voltada para os direitos das chamadas minorias, o que envolve a aprendizagem, o ensino e o

conhecimento destes direitos e sua prática. Falar de alteridade sem falar das minorias seria no mínimo incoerente. Mas quem são as minorias?

Podemos dizer que as minorias são grupos que sofrem processos de estigmatização e discriminação, fundamentalmente caracterizados nas mais diversas formas de desigualdade ou exclusão sociais. Como exemplos podemos citar os negros, indígenas, mulheres, idosos, imigrantes, homossexuais, moradores de favelas, obesos, desempregados, pessoas com doenças ou portadores de necessidades especiais, moradores de rua e ex-presidiários.

Sabendo quem são as chamadas minorias, será papel da escola promover uma educação que esteja voltada para a assimilação de saberes, para construção de competências inclusivas e para o estabelecimento de uma prática em que os direitos de todas essas minorias e todos os grupos identitários sejam compreendidos, respeitados e valorizados na sua dignidade.

Na nossa sociedade, pessoas que vivem na penúria recebem um tratamento diferente daqueles cujo padrão de vida é elevado. Mulheres e negros geralmente recebem menos que homens da chamada elite branca³. Idosos são incoerentemente excluídos do mercado de trabalho, causando certa estranheza, uma vez que suas experiências profissionais seriam de grande benefício para as empresas que os contratassem. Portadores de necessidades especiais são chamados de inúteis, imigrantes são tratados como intrusos e homossexuais sofrem violência constantemente.

Evidentemente, uma sociedade – seja ela qual for - que ignora todos os prejuízos resultantes de um histórico processo de discriminação e desigualdades sociais, precisa rever suas práticas políticas e adotar uma educação que integre de maneira legítima e concreta todas as identidades de uma população ou populações, respeitando sua diversidade linguística, étnica, religiosa e cultural.

A escola fere as diferenças raciais e sociais quando provoca exclusão do aluno de origem negra e pobre, e dos portadores de necessidades especiais. O professor, por meio de um profundo senso de responsabilidade, deve trabalhar as diferenças, buscando compreender a diversidade como um processo que requer uma contextualização em sua prática. Além disso, se faz necessário que a educação reveja o seu currículo e que crie meios para o exercício de uma perspectiva de igualdade, banindo qualquer forma de exclusão, a fim de que a escola seja um genuíno espaço de integração social e cultural.

Para isso, o professor mediante uma prática pedagógica eficaz precisa dar particular atenção às relações e aos contextos que vão se criando, de modo a contribuir para a explicitação e elaboração dos sentidos

³ Pesquisa revela que negros ganharam 57,4% do salário dos brancos e mulheres, 73,6% do salário dos homens em 2013. Dados do IBGE, jan. 2014.

[...] que os sujeitos em relação constroem e reconstroem. Nesses contextos, o currículo e a programação didática, mais do que um caráter lógico, terão uma função ecológica, ou seja, sua tarefa não será meramente a de configurar um referencial teórico para o repasse hierárquico e progressivo de informação, mas prever e preparar recursos capazes de ativar a elaboração e circulação de informações entre sujeitos, de modo, que se auto-organizem em relação de reciprocidade entre si e com o próprio ambiente (FLEURI, 2006, p.32).

A educação precisa ser multiculturalista. A escola sabe indubitavelmente que o multiculturalismo abarca as múltiplas fisionomias, visões, aspirações, modos de ser, viver e pensar de um povo ou povos.

O respeito à igualdade de direitos e a construção de uma prática de alteridade nas escolas representam um desafio gigantesco para o educador moderno. Não obstante, é inegável que é dever de todos que estão comprometidos com ideais educacionais democráticos ultrapassar os muros da teoria e concretizar essa prática de reconhecimento do outro como necessidade para a formação de uma realidade mais igualitária.

Portanto, sonhar com uma educação escolar democrática pressupõe um exercício que não permita segregar pessoas por quaisquer parâmetros, pois integrar as questões étnico-raciais contribui com a evolução das discussões a respeito das desigualdades sociais, das diferenças raciais e das propostas curriculares do país.

2.1.2 Alteridade, identidade e educação

O sujeito necessita de educação. A identidade se reconhece na alteridade. E a educação se efetiva ao abarcar a alteridade em prol da identidade. Ora, o convívio social com respeito é tido como uma das maiores prerrogativas que os indivíduos podem usufruir. Preocupados com a questão que envolve atitudes de desrespeito, vários

educadores estão em busca do melhor caminho para instaurar uma política de solidariedade e respeito pelas identidades dos sujeitos que são acolhidos desde cedo pela escola.

A civilização ocidental desde tempos longínquos preconizou a ideia de um sujeito único, numa visão segundo a qual o antropocentrismo era o modo pelo qual o homem podia de ver o mundo. Assim, as relações entre as pessoas, a educação, a forma de governo eram mantidas segundo naturalmente uma perspectiva historicamente masculinizada, pois o único ocupava o lugar do múltiplo. E essa visão se fortaleceu na observação do outro a partir do eu por meio dos paradigmas que convergiam para a autonomia do ser humano.

É sabido que as identidades não são formadas de modo automatizado, mas se apresentam em livre curso para os indivíduos utilizarem-na. Lévinas defende essa perspectiva de retomada do outro, segundo o que propõe Susin

Na proximidade do outro, a suposta soberania do sujeito é questionada. A significação que nasce da proximidade não é a mesma relação entre termos que se encontram mediados por uma linguagem comum. Tal significação é um abalo da consciência tematizante e uma subversão da temporalidade ontológica. (SUSIN, 2003, p. 90).

A identidade enquanto algo provisório é reconhecida praticamente por todos os pensadores, os quais reconhecem no papel das interferências nas questões sociais e subjetivas dos indivíduos a ressignificação das identidades no contexto moderno.

A educação historicamente tem transformado o homem, direcionando-o e colocando-o numa dimensão de aperfeiçoamento de suas relações sociais e culturais, desde a infância. Maria Montessori diz algo muito interessante sobre o que a educação faz com a criança que um dia será homem, isto é, o sujeito que construirá sua relação com o outro, à medida que suas potencialidades aflorem:

O homem é capaz de tudo e sua aparente inércia prepara a maravilhosa surpresa da individualidade. Sua voz articulada algum dia articulará palavras: ainda não sabemos qual será seu idioma. Falará a língua que aprender em seu ambiente, com atenção, construindo os sons com esforços incalculáveis, depois as sílabas e finalmente as palavras. Será o elaborador voluntário de todas as suas funções de relacionamento com o ambiente, será o criador de um novo ser. (MONTESSORI, 1949, p.47)

Outrossim, Montessori é magistral quando diz que a educação:

[...] ao invés de continuar ignorada pela sociedade, deve conquistar uma autoridade sobre ela, e a organização social deverá adaptar-se às

necessidades inerentes à nova concepção: que a vida deve ser protegida. Todos são convocados a colaborar, pais e mães devem assumir sua responsabilidade; porém quando a família não dispuser de possibilidades suficientes, a sociedade deve não apenas ministrar a instrução, mas também prover os meios necessários para educar as crianças. Se a educação significa cuidar do indivíduo, se a sociedade reconhece serem necessários, ao desenvolvimento da criança, determinados meios que a família não tem condições de prover, cabe à própria sociedade fazê-lo, cabe ao Estado não abandonar a criança. (MONTESSORI, 1949, p.23,24)

Indiscutivelmente, é papel da educação cuidar do homem, protegê-lo, desenvolvê-lo, levá-lo a compreender a relevância que tem diante da relação entre os imperativos sociais e as questões mais cruciais que a escola precisa trabalhar, de modo que promova a abertura de espaços onde o ser humano fundamentalmente reconheça sua subjetividade, e, conseqüentemente, busque ampliar suas perspectivas pessoais e sociais. Na dimensão educacional, o princípio da alteridade entra como a possibilidade coletiva de se repensar a educação como a iminência de uma cultura pedagógica que visa a vinda e o respeito do outro, dotando as relações sociais de um sentido multicultural. A alteridade é uma das melhores possibilidades que a sociedade moderna pode utilizar para a construção de uma educação inclusiva e democrática.

A prática da alteridade na interação entre sujeitos diversos é possível numa sociedade capitalista, desigual e preconceituosa? Como fazer da educação a alternativa que pode tornar a sociedade mais igualitária, embora esta mesma sociedade esteja inserida num sistema que privilegia o mercado e que vive uma relação onde o eu domina ou hostiliza o outro? O que o professor pode fazer a fim de que a alteridade participe do processo educativo? Estas questões só poderão encontrar respostas em discussões que levem todo e qualquer indivíduo a compreender a importância da alteridade no processo educativo.

O processo de ensino-aprendizagem a partir do outro é fundamental? Se há implicações que comportem uma proposição afirmativa para esse questionamento, é imprescindível que façamos primeiro a leitura de um mundo cuja educação carrega as características de um antropocentrismo que anula o outro para se constituir e existir.

Há na ética um fascínio que julgamos tenha a ver com uma noção de responsabilidade alteritária: o ser humano é um ser para o outro, pois necessariamente não há humanidade sem a abertura àquilo que o outro tem para nos dizer. Assim, falar de responsabilidade é falar de ética, e falar de ética é falar do encontro, da resposta

humana ao outro. Portanto, responsabilidade alteritária exige diálogo. Não há encontro, nem diálogo se diante do outro, o Eu nada fizer. Por isso, Lévinas diz

Entendo a responsabilidade como responsabilidade por outrem, portanto, como responsabilidade por aquilo que não fui eu que fiz, ou não me diz respeito; ou que precisamente me diz respeito, é por mim abordado como rosto (LÉVINAS, 1982, p.87).

Uma vez que o outro existe completa e exteriormente, e situa a sua existência na sua intrínseca diferença, resta ao Eu acolhê-lo e esperar que ocorra o convite à relação ética. Acolher o outro, é, então, a apreensão, é interação, sem choque, daquilo que o outro tem para nos dizer. Lévinas é o pensador que vê na responsabilidade e na relação ética o elemento que dá sentido a abertura diante do outro e lhe confere dignidade, pois

[...] a relação intersubjetiva é uma relação não-simétrica. Neste sentido, sou responsável por outrem se esperar a recíproca, ainda que isso me viesse a custar a vida. A recíproca é assunto dele (sic). Precisamente na medida em que entre outrem e eu a relação não é recíproca é que eu sou sujeição a outrem; e sou 'sujeito' essencialmente nesse sentido. Sou eu que suporto tudo. Conhece a frase de Dostoievski: "somos todos culpados de tudo e de todos perante todos, e eu mais que todos os outros". Não devido a esta ou aquela culpabilidade efetivamente minha, por casa de faltas que tivesse cometido; mas porque sou responsável de uma responsabilidade total, que responde por todos os outros e por tudo o que é dos outros, mesmo pela sua responsabilidade. O eu tem sempre uma responsabilidade a mais (sic) do que todos os outros (LEVINAS, 1982, p. 90).

Para entender, a alteridade seria assim um processo que desafia o sujeito a responder ao outro toda vez que se depare com solicitações que permitam estabelecer interações significativas. A alteridade para Lévinas é, antes de tudo, aquilo que será empregado para se repensar a educação, a reponsabilidade pelo outro, a importância do conhecimento, a formação do ser humano e as relações sociais.

A intervenção da educação deve ser entendida nesse processo como uma experiência que cria e recria interações que convergem para a construção de conhecimentos. O conhecimento é deveras fundamental para o sujeito, para a identidade e para a prática da alteridade. Assim, uma educação será dinâmica e não meramente passiva quando houver o reconhecimento de que o próprio ato de pensar deve ser

trabalhado nas escolas a partir da ideia do outro. Por isso, o professor deve agir como mediador no processo educativo, para que a alteridade encontre lugar nessa realidade.

2.2 Diferença e alteridade

Para entendermos o conceito de diferença, temos que, antes de tudo, penetrar no âmbito da cultura, pois é a cultura que diferencia o homem dos outros animais; e isso só é possível pela capacidade de comunicação que o homem tem. Além de sua capacidade de aprendizado e de construção de instrumentos.

Segundo essa visão antropológica, será Silva (1995) quem defenderá que a diferença só existe como produto de um construto cultural e social em um determinado contexto. E isso só poderá ocorrer por meio da linguagem. Assim, para falar em diferença, também temos que associá-la ao conceito de identidade, visto que há uma relação de estreita dependência entre eles, de acordo com Silva (1995). Para Silva diferença é:

um produto derivado da identidade. [...] a identidade é a referência, é o ponto original relativamente ao qual se define a diferença. Isto reflete a tendência a tomar aquilo que somos como a norma pela qual descrevemos ou avaliamos aquilo que não somos. (SILVA, 1995, p. 75-76).

Analisando a citação acima, entendemos de forma clara que o outro é indispensável para o eu. Dito em outras palavras, a identidade para existir, precisa da diferença. Poderíamos então dizer que uma sociedade que discrimina, segrega, marginaliza e exclui quem é diferente, compartilha o grotesco discurso de que ser diferente é ser defeituoso. Ora, o negro não pode ser discriminado por ser negro, o pobre por ser pobre, o surdo por ser surdo e assim por diante. O diferente deve ser valorizado.

Bragança e Parker, citando Verli Petri, fazem uma leitura bastante lúcida e perspicaz a respeito do tema da diferença quando dizem:

Na verdade, precisamos de rampas para cadeirantes, mãos mecânicas para os amputados, sinais de trânsito em braille. Isso não é difícil, é uma questão de vontade política. No entanto, há algo mais difícil de se obter, muito embora seja imprescindível para a alteração do meio: as boas relações entre as pessoas, a compreensão, a empatia. O homem, esse ser social que se diz tão superior às outras espécies, precisa ressignificar seu mundo, rever seus valores éticos, aceitando a diferença como constitutiva e não como algo a ser extirpado. É preciso

que uns aceitem os outros com suas limitações, com suas deficiências, com suas necessidades especiais. (BRAGANÇA e PARKER, 2009, p. 40).

Usada para justificar assassinatos covardes, guerras, impedimento de manifestações e atentados, a intolerância ao diferente é uma tendência vergonhosa e deletéria, que deve ser banida definitivamente da sociedade - e a escola pode ajudar nesse sentido.

Ressignificar, portanto, o mundo a partir do ato de aceitar o diferente, seja ele portador de necessidade especial ou não, corresponde a uma forma admirável de construir uma realidade alicerçada em valores humanos que dignificam a espécie humana. Assim, sempre que tratarmos do diferente, a ideia de identidade e de alteridade tende a convergir para discussões antropológicas, sociológicas e axiológicas fundamentalmente relevantes, porque a diferença é um tema deveras recorrente para as questões relacionadas aos conceitos de valores, aos conceitos da própria sociedade e inevitavelmente da cultura.

2.3 Alteridade e inclusão como objetivos educacionais

Adotar a alteridade e a inclusão como importantes objetivos da educação, em primeira análise, não é tarefa fácil. Transformações implicam em conflitos, visto que toda ruptura gera diferentes respostas, e não raramente, repostas em forma de resistências.

Contudo, onde prevalece o bom senso e o respeito aos direitos humanos, haverá espaço para a alteridade e para a inclusão.

Curiosamente, a adoção da alteridade pelo mundo a fora recebeu diferentes nomes: no mundo anglo-saxão – educação multicultural; na Europa – pedagogia do acolhimento, educação para a diversidade, educação intercultural. (FLEURI, 2003, p. 497).

Trataremos aqui a alteridade, segundo uma perspectiva educacional, como o conjunto de interações harmônicas e igualitárias entre grupos culturalmente diversos.

Por sua natureza complexa, não devemos abordar esse tema tão importante por uma única visão. Pelo contrário, é fundamental tratar a alteridade como uma questão

que não permita generalizações nem concepções segundo uma visão unilateral, pois, Reinaldo Fleuri corrobora o exposto dizendo:

Trata-se do desafio de se respeitar as diferenças e de integrá-las em uma unidade que não as anule, mas que ative o potencial criativo e vital da conexão entre diferentes agentes e entre seus respectivos contextos (FLEURI, 2003, p. 497).

Um dos problemas da contemporaneidade é que a globalização padroniza o meio de vida das pessoas, uniformizando-as culturalmente, ao passo que paralelamente vem diferenciando pessoas, segundo padrões econômicos.

Se por um lado a globalização seduz o homem moderno, fazendo com viva fundamentalmente para consumir, por outro o senso de conectividade nunca esteve tão forte e presente nas sociedades pós-modernas.

Num mundo de oportunidades imediatas e efêmeras, a noção que se tem de segurança se fragiliza diante da constatação de que as identidades não são construídas rígida e inquestionavelmente como no passado, porque a globalização uniformiza e diferencia entidades culturais.

É por isso que há um esforço por parte dos profissionais da educação em defender o papel da interculturalidade para vida em um mundo globalizado. Entendemos assim que a interculturalidade visa lidar com uma atividade que possibilite suplantar barreiras da não-aceitação do “outro”. E essas barreiras que surgem do temor e da ignorância passam dar lugar a uma visão construtiva, positiva e salutar da questão da pluralidade cultural. Isso vai contribuir para que haja um estudo da vivência baseada no respeito à diferença e na riqueza da integração. Aceitar que somos parte do mundo globalizado é o primeiro passo para tratarmos da diversidade.

A respeito da globalização nas nossas vidas, Bauman fala sem rodeios:

A “globalização” está na ordem do dia; uma palavra da moda que se transforma rapidamente em um lema, uma encantação mágica, uma senha capaz de abrir as portas de todos os mistérios presentes e futuros. Para alguns, “globalização” é o que devemos fazer se quisermos ser felizes; para outros, é a causa da nossa infelicidade. Para todos, porém, “globalização” é o destino irremediável do mundo, um processo irreversível; é também um processo que nos afeta a todos na mesma medida e da mesma maneira. Estamos todos sendo “globalizados” — e isso significa basicamente o mesmo para todos. (BAUMAN, 1999, p. 6)

Se é realmente irremediável viver num mundo globalizado, então não nos resta nada a fazer a não ser fazermos uso coerente dos aspectos relevantes dessa realidade, a exemplo do que ocorre no planeta através do processo de conectividade e integração que aproxima seres humanos diversos e geograficamente distantes.

A globalização sem sombra de dúvida ganha ainda mais força com os avanços tecnológicos e o capitalismo inegavelmente contribui para tornar isso uma realidade do nosso tempo. Assim, o sujeito do mundo globalizado deve também desejar uma realidade mais alteritária.

A alteridade é um fenômeno que deve ser compartilhado por todos que formam a sociedade. Portanto, todo e qualquer esforço que a escola fizer no sentido de se trabalhar uma educação autenticamente baseada na alteridade e na inclusão merece menção honrosa. Aliás, esta é a alternativa mais coerente para se poder viver num mundo regido por um sistema de valores criado a partir da globalização.

2.4 Escola e competências

A escola é imprescindível para o desenvolvimento intelectual, moral, emocional e social do homem. Mas evidentemente é preciso investimento em educação, qualificação profissional e comprometimento coletivo para que a escola cumpra seu papel com eficácia.

Durante séculos a escola se preocupava basicamente em ensinar aos alunos as competências da leitura, da escrita e da matemática. Evidentemente, apenas a assimilação dessas competências básicas não é suficiente para o aluno de hoje. São necessárias outras competências.

Sabemos que os alunos precisam aprender boa comunicação oral e escrita colaboração, pensamento crítico. Além de agilidade e adaptabilidade, capacidade de resolução de problemas, iniciativa e empreendedorismo.

Por isso, ir além do ensino da língua e da matemática é indubitavelmente um avanço da escola da pós-modernidade. O sujeito de hoje necessita de muitas competências para viver num mundo culturalmente diverso. O sujeito de hoje cria e recria sua identidade mediante o saber contemporâneo. E a escola é a realidade que permite o encontro com esse saber. Foucault empregava o termo sujeito para designar o

indivíduo preso a uma identidade que identifica enquanto sua. Esse sujeito é o produto do saber contemporâneo e necessita de competências que vão ajudá-lo a enfrentar esse mundo globalizado e multicultural.

As competências são importantes porque têm seu valor reconhecido nos referenciais e parâmetros curriculares e nos exames avaliatórios, a exemplo do ENEM. Entretanto, há educadores que não veem com bons olhos a importância que se dá às competências, pois muitos acreditam que os conteúdos curriculares podem deixar de ser o foco do ensino. Na visão desses educadores, competências não são mais importantes que os conteúdos.

A origem da palavra competência (do latim *competentia*, “proporção”, “justa relação”, significa aptidão, faculdade que a pessoa tem para apreciar ou resolver um assunto) se deu na língua francesa, no século XV, e designava a legitimidade e a autoridade das instituições, a exemplo do tribunal, que tinha o papel de lidar com determinados problemas. Segundo Perrenoud (1999, p. 30): “Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.). Para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações”. Deste modo, para o sujeito, ter competência é possuir saberes que, por intermédio de capacidades pessoais, serão utilizados com o intuito de resolver situações-problema.

Perrenoud explica por que as competências são importantes:

De que serviria uma competência que funcionasse apenas uma vez, à maneira de um barbeador ou lenços descartáveis? Acontece, porém, que encontramos na vida situações tão originais — para nós! — que não fazem parte de nenhum conjunto conhecido, nem de perto, nem de longe. Ficamos condenados, então, ora a construir, o quanto antes, uma nova competência, ora a desistir de dominar a situação. Se podemos construir uma competência a partir de uma situação única, é por que ela é crucial e impõe um aprendizado acelerado. (PERRENOUD, 1999, p.31)

Discorrer sobre competências não é aqui querer preterir conteúdos consagrados pelo currículo em nome de um modismo estabelecido. Pelo contrário, é associar as perspectivas do sujeito, respeitando as características de sua identidade, ao conjunto de oportunidades que exigirá sinergia com situações complexas ou cruciais.

Se quisermos uma educação mais inclusiva, não seria incoerente aderir à ideia de que a escola serve mesmo para aprender coisas úteis à vida, pois há quem defenda que a escola deve ser unicamente um espaço reservado para as pessoas que

devem ser preparadas para o mercado de trabalho. Mas, a educação mostra que a escola é uma realidade mais ampla.

A escola tem levado muitos alunos à possibilidade de encontrarem suas identidades em atividade voltadas para arte ou para o serviço público, ou ainda para carreiras que dão muito dinheiro.

A identidade também está associada às expectativas de realização profissional, e a escola tem também o papel de ser o caminho para a felicidade e o bem estar do sujeito. Nesse sentido, as competências podem contribuir para a consecução desse propósito.

Outro aspecto importante é o que admite que a escola pode ser um ambiente de frustração, se as expectativas suscitadas pela democratização do ensino foram decepcionantes e insuficientes. O fracasso escolar pode ser frustrante para qualquer aluno, seja ele branco, negro, oriental, pobre, imigrante.

A universalização do ensino de educação básica no Brasil, por exemplo, é um fator positivo que mostra que a diversidade cultural está dentro do sistema educacional que a sociedade almeja, apesar de que o atendimento à demanda não implique necessariamente em qualidade de ensino.

Por essa razão, adentrar no terreno das competências fortalece a consciência de que a educação é o caminho para o bem estar, a diversidade, o respeito e evidentemente para o sucesso profissional num mundo globalizado. Com isso, o educador que quer realmente uma escola mais eficaz, vai querer alternativas educacionais que preparem o aluno melhor para a vida.

Contudo, isso só é possível se houver na escola espírito de cooperação entre os profissionais da educação e a comunidade escolar, pois sozinho um professor pouco poderá.

Perrenoud diz: “A evolução da escola caminha para a cooperação profissional.” (PERRENOUD , 2000, p.79).

A integração é inegavelmente uma necessidade porque a escola é uma instituição de todos e para todos. Cooperação pressupõe união, isto é, comprometimento

coletivo. Cooperação, portanto, é algo essencial, pois as ações de muitos apresentam resultados melhores.

2.5 Competências e alteridade

As relações de alteridade ocorrem na corrente contínua da interlocução entre eu e o outro. É razoável por isso admitir duas relevantes afirmações. Primeiro, que a alteridade se encontra dentro do sujeito. Segundo, o sujeito é diálogo, o que pressupõe que a identidade do eu se dá pela a linguagem. Nossa individualidade não teria sentido algum se o outro não a criasse. O sujeito é sempre resposta à ação do outro.

A alteridade é relação, ou seja, é o encontro do eu com o outro. Assim, a antropologia cultural contribuiu valorosamente para uma autêntica contextualização da educação, especialmente para um debate sobre a cultura e a alteridade.

O outro é importante para o eu, pois sua cultura merece um olhar atento, e essa interação com a cultura do outro denota uma relação ética que se mostrará recíproca, estabelecendo dessa maneira uma finalidade existencial fundamental e mútua de respeito, visto que

Cada pessoa representa para mim toda a humanidade e em cada uma delas eu represento toda a humanidade. Cada pessoa é então um fim em si mesma [...]
(CARRARA, 2008, p.203).

Nesse sentido, para Lévinas tal paradigma é capaz de exprimir a constituição da subjetividade no encontro com o outro, na abertura de si e na iminência do reencontro ou renúncia de testar o canal de interação, porque há uma identificação até entre sujeitos que não se saúdam. Por isso, Lévinas diz:

O homem é o único ser que não posso encontrar sem lhe exprimir este encontro mesmo. O encontro distingue-se do conhecimento precisamente por isso. Há em toda atitude referente ao humano uma saudação – até quando há recusa de saudar. A percepção não se projeta aqui em direção ao horizonte – campo da minha liberdade, de meu poder, de minha propriedade – para apreender, sobre este fundo familiar, o indivíduo. (LÉVINAS, 2010, p.28)

Sendo o outro deveras significativo, a cultura do outro - enquanto ser essencial para a humanidade - precisa ser vivenciada na escola. A prática da alteridade é uma responsabilidade também da escola.

Ora, em todas as culturas há parâmetros de aprendizagem organizados, com a presença de agentes de socialização e de transmissão de conteúdos e habilidades culturais. Por isso, a alteridade também se enquadra em uma complexa perspectiva de situação-problema. E a educação precisa instaurar o respeito à diversidade para que toda forma de cultura seja entendida como uma proposta de ordem frente ao caos.

O sujeito deve ter competências para enfrentar esse caos. O educador tem o papel de auxiliar o aluno diante dessa situação-problema. O desafio do aluno é então o de compreender a dimensão da cultura como um processo de sincretismo da experiência humana, no curso ininterrupto da história da civilização. Nessa visão, o reconhecimento da interculturalidade e do processo de alteridade possibilita a experiência ética no exercício educativo.

A título de curiosidade, Perrenoud (2000) apresenta dez competências para o professor orientar o ensino: 1) Organizar e dirigir situações de aprendizagem; 2) Administrar a progressão das aprendizagens; 3) Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; 4) Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; 5) Trabalhar em equipe; 6) Participar da administração da escola; 7) Informar e envolver os pais; 8) Utilizar novas tecnologias; 9) Enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão; 10) Administrar sua própria formação contínua.

As possibilidades que o professor tem diante de uma educação baseada em competências e saberes são espetaculares, se o desejo dele convergir para a consecução de uma sociedade mais justa e equilibrada. Dessa forma, a educação contribuirá com a participação política do sujeito para o estabelecimento e manutenção do Estado democrático, pois a escola é o “locus” onde se estabelece um processo moral e intelectual de qualificação do cidadão que traz resultados benéficos e práticos para a democracia.

A escola é a responsável pela manutenção do conhecimento e de conscientização que o indivíduo tem dos seus direitos e deveres, bem como dos mecanismos para efetivá-los. Um sistema educacional voltado

verdadeiramente para formação da cidadania, só é possível quando há vontade política dos agentes definidores e implementadores das políticas educacionais do país.

E quando a escola é bem sucedida na tarefa de trabalhar com a socialização do conhecimento e formação de valores e competências, o povo tende a ser livre, ativo, humano e consciente de suas potencialidades.

Edgar Morin diz

Todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana. (MORIN,2002, p.55).

A escola desenvolve um trabalho de formação para a inclusão e a cidadania democrática através da construção e implementação de um projeto pedagógico, participativo e democrático, visando a formação do sujeito, segundo suas características identitárias e culturais. Esse processo é complexo e se desenvolve na prática contínua e diária, através da apreensão dos conteúdos curriculares e na aquisição de competências necessárias para o exercício da cidadania.

Defendo a seguinte tese: se outras dimensões do sistema educacional não forem transformadas, se nada mudar além dos programas ou da linguagem na qual se fala das finalidades da escola, a abordagem por competências, e mais globalmente a renovação dos programas escolares, não passará de fogo de palha, de uma peripécia na vida do sistema educacional. (PERRENOUD, 1991, p. 81).

Fica assim evidente que, além de se debruçar para conteúdos programáticos, a escola precisa cada vez mais dar ênfase à importância das competências para que o aluno, isto é, o sujeito conheça as características gerais da ação humana. Desenvolver competências prepara o indivíduo para se adaptar adequadamente para os mais diversos contextos políticos, sociais e culturais.

Por isso, apreender competências na escola é estar a serviço da alteridade e da cidadania. As políticas educacionais têm essa prerrogativa de buscar satisfazer com qualidade os grupos de necessidades da sociedade civil.

É inequívoca a proposição de Perrenoud nesse sentido:

Concebidas dessa maneira, as competências são importantes metas da formação. Elas podem responder a uma demanda social dirigida para a adaptação ao mercado e às mudanças e também podem fornecer os meios para apreender a realidade e não ficar indefeso nas relações sociais (PERRENOUD, 1991, p. 36).

Nessa direção, educar para a alteridade e cidadania é preparar o indivíduo, enquanto portador de direitos e deveres, para vivenciar a complexidade das relações humanas, de modo que a diversidade cultural permeie o contexto político.

O que procuramos, enquanto agentes sociais, é uma educação que respeite a identidade e favoreça a concepção de direitos que englobe a liberdade e a igualdade para todos, sobretudo no campo das conquistas sociais.

Na obra *Escola e Cidadania: o papel da escola na formação para a democracia*, Philippe Perrenoud levante uma série de questões que nos leva a refletir sobre a escola como a grande referência para a vida diante das escolhas que a sociedade delega aos educadores:

Deve-se aceitar o uso do véu? Proibir os partidos racistas ou antidemocráticos? Flexibilizar a obrigação de ir à escola? Impor a detecção da Aids? Tolerar as manipulações genéticas? Descriminalizar certas drogas? Autorizar o aborto ou a eutanásia? Impor certas vacinações ou tratamentos em nome do bem comum? Intervir nas guerras civis de países próximos? Autorizar a prostituição? Controlar a internet? O respeito à diversidade, aos direitos humanos e ao princípio democrático não é a resposta para tudo no mundo de hoje, pois a interpretação de princípios pode ser objeto de debates infundáveis. (PERRENOUD, 2005, p. 24)

Existem questões que transcendem a responsabilidade e o imediatismo da teleologia que sobrecarrega a escola enquanto entidade mantenedora do saber e do fazer para a cidadania. A sociedade sonha para ela com uma ordem que só ocorrerá se todos os segmentos – e não unicamente a escola – estiverem comprometidos com a responsabilidade de transformar esse sonho em uma realidade possível.

“É preciso compartilhar, respeitar o outro, ajudar-se mutuamente”, diz o professor. “Mas então por que tem gente que morre de fome, que não tem trabalho, que padece na solidão, que vive na miséria ou que vai para a prisão por seus ideais?”, dizem os alunos. (PERRENOUD, 2005, p. 26)

A verdade é que temos o dever de trabalhar sobre os problemas mais pertinentes da sociedade antes de apontar falhas e carências da escola ou de querer jogar em suas costas missões inglórias e impossíveis.

A escola apresenta as mesmas contradições da sociedade, porque uma está historicamente interligada a outra. Em vista disso, conhecer as limitações, fraquezas e potencialidades da escola implicaria em compreender as possibilidades da educação para a democracia.

Assim, apesar das adversidades, o que os profissionais do ensino podem fazer? O que podemos exigir da escola para que haja democracia, alteridade e cidadania? O que a educação ainda pode fazer pelo ser humano?

Sem perseguir utopias, educadores, gestores e toda comunidade escolar deverão se mobilizar no intuito de adotar uma proposta pedagógica que corresponda às aspirações coletivas e adequações que melhor atendam a determinados fins e objetivos do processo educacional. Não há nada de mirabolante nisso. Por isso, Perrenoud diz

Organizar uma escola como uma comunidade democrática não é um ato mágico; isso exige imaginação sociológica e engenharia social, pedagógica e didática para que a vida seja viável, para que a experiência cotidiana seja, ao mesmo tempo, favorável à aprendizagem da cidadania pela prática e compatível com as outras tarefas da escola. (PERRENOUD, 2005, p. 40)

Segundo Morin, a educação deve ser responsável por incorporar atividades que façam sentido para a vida dos educandos, promover os valores que se traduzam em responsabilidade social e utilizar os saberes adquiridos para responder aos desafios do seu próprio destino.

[...] a educação deveria mostrar e ilustrar o Destino multifacetado do humano: o destino da espécie humana, o destino individual, o destino social, o destino histórico, todos entrelaçados e inseparáveis. Assim, uma das vocações essenciais da educação do futuro será o exame e o estudo da complexidade humana. (MORIN, 2002, p.61)

A educação traz uma responsabilidade que se traduz na busca de oportunidades e meios que tornem as pessoas mais conscientes, mais humanas e mais felizes. Esse é o destino que a humanidade aspira.

Enfim, não sejamos ingênuos. As mudanças da educação no nosso país ocorrerão promissora e seguramente, desde que nós evidentemente estejamos engajados, de forma transdisciplinar, interdisciplinar, contínua e urgente em um processo engenhoso de ensino que evolua à medida que os princípios da equidade e da reciprocidade sejam verdadeiramente considerados e implementados. Assim, a educação dará um salto de

qualidade, pois a empatia e a inclusão potencializam o ser humano para a uma vida em sociedade plena e justa.

2.6 Inclusão

Inclusão é a capacidade de acolher, conviver e aceitar todas as pessoas, sem exceção. O termo é geralmente associado à inclusão educacional de pessoas com deficiência física e mental. Mas deve ser entendida como a aceitação a todas as pessoas com ou sem deficiência.

A grande prerrogativa da inclusão na escola é poder viver a experiência da diferença e levar todos os sujeitos a exercerem o direito de ocupar seu espaço na sociedade. A inclusão escolar possibilita banir a discriminação e todas as formas de preconceito. E só é possível ocupar um lugar por direito na sociedade se o sujeito considera e valoriza o outro. Ora, pessoas surdas, cegas, paraplégicas, com transtornos mentais ou com qualquer outra limitação física têm o direito à educação. É lei⁴. Negar esse direito constitui crime. Assim, uma educação só será realmente inclusiva quando toda comunidade escolar tiver um projeto pedagógico genuinamente democrático e alteritário. Uma escola com rampas e banheiros adaptados será já uma conquista da inclusão.

Assim, a escola que acolhe alunos com necessidades especiais progride para o sucesso da educação inclusiva no país. Por exemplo, professores que ensinam braile e libras contribuem definitivamente para a inclusão. Enfim, a exclusão é um mal que precisa celeremente ser banido das escolas e da sociedade. Nesse sentido, diz Meneses:

A marginalização e a exclusão social são frutos do “modelo” de desenvolvimento adotado e só haverá integração econômica e social de toda a população se a justiça, a liberdade e a solidariedade forem adotadas como princípios e valores de uma nova ordem. (MENESES, 1998, p.201).

A realidade excludente marca de forma deplorável a situação social e econômica de quem é vítima de um sistema que segrega pessoas por suas diferenças. O bem estar social, a liberdade e a justiça deveriam ser as conquistas de uma sociedade que se desenvolveu através da educação. A educação é uma alternativa para a superação

⁴ Cap. III, Art. 205. Constituição Federal da República Federativa do Brasil.

de muitos dos problemas nacionais. E nesse sentido a superação da exclusão certamente deveria ser uma das prioridades das políticas públicas, porque as possibilidades de oportunidades trariam a todos os brasileiros o acesso a um padrão de vida digno e satisfatório. O poder da educação não deve jamais ser subestimado.

Como tornar enfim a inclusão uma realidade? O que todos podemos fazer para que a inclusão não seja apenas uma palavra bonita de um discurso politicamente correto? Na verdade, o ideal é observar os problemas e deficiências dos nossos sistemas educacionais e concentrar esforços no desenvolvimento pleno da pessoa. O trabalho dos profissionais de ensino para a inclusão implica em erradicar o analfabetismo e a evasão, reverter o fracasso escolar, entender e agir nos problemas cruciais, como déficit de atenção, hiperatividade e nas deficiências, dificuldades e incompetências do aluno. É essencial uma cultura na escola voltada para esses fins. O homem precisa trabalhar para transformar a realidade.

Paulo Freire vê a realidade sendo recriada e humanizada pela ação do homem com o mundo e com outros homens, isto, o sujeito recria o mundo pelo convívio com outros sujeitos.

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em ternos de relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas. E, na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas. (FREIRE, 1967, p. 42).

Portanto, para que a inclusão passe a ser uma realidade no nosso país é razoável admitir a necessidade de mudança de valores da sociedade e a concessão de um novo paradigma. Mas esse paradigma não nasce simplesmente de meras recomendações técnicas, como se fosse um manual infalível do êxito escolar. É preciso reflexão honesta e empenho de professores, gestores de escolas, pais, alunos e comunidade. E todo esse esforço concentrado deve levar em conta as diferenças, porque colocar no mesmo espaço demandas tão diferentes e plurais amiúde requer sobretudo conhecimento da conjuntura e, conseqüentemente, ação coletiva para que a inclusão se concretize.

3. Considerações finais

Este trabalho permitiu concluir que a educação inclusiva respeita as identidades e que a alteridade contribui para o estabelecimento e o fortalecimento de uma cultura baseada na empatia. Uma concepção de educação que permite conhecer as múltiplas identidades e suas ressignificações diante de uma realidade secularmente hostil à diferença, encontra sua razão no compromisso de favorecer a inserção social e cultural dos sujeitos, pois sua presença é responsável pela transformação humanizadora do mundo.

O professor tem a responsabilidade de exercer suas atividades e competências propagando o princípio da isonomia e a luta contra todas as formas de iniquidades. O professor precisa promover o ensino da valorização do fator humano. Precisamos de aulas de humanidade. Ora, a construção de uma escola inclusiva se dará mediante a prática da alteridade. Se cidadãos estiverem decididamente comprometidos com a transformação social, a educação será o caminho.

A educação inclusiva já é uma realidade em algumas escolas do país, mas é urgente que haja um maior comprometimento dos profissionais do ensino nesse propósito, de modo que a inclusão se torne uma bandeira de todos.

Por isso, contribuir com a discussão sobre o papel das múltiplas identidades para compreendermos a sociedade contemporânea constitui uma tarefa tão imprescindível quanto complexa, uma vez que um estudo com temáticas tão abrangentes e ricas não surge de respostas simples e imediatas.

Para avaliar criticamente a alternativa que vislumbra o multiculturalismo nas nossas escolas, é preciso reconhecer antes de tudo que a democracia é uma forma essencial e legítima de organização dos poderes coletivos em uma sociedade. E sem democracia, sem respeito mútuo, toda e qualquer instituição educacional correrá o risco de falhar em promover eficazmente a responsabilidade social que o aluno precisa para ingressar num processo que determinará o futuro de sua existência e os rumos de seu país.

A escola tem interpretado a tarefa de ensinar a trabalhar em grupo de um modo mecânico e muitos professores não raro estão despreparados para exercer sua função com eficiência. Este trabalho permitiu a realização de uma reflexão honesta acerca da temática, possibilitando a aquisição de conhecimentos e a proposição de sugestões, que poderão ser postos em prática em sala de aula visando tornar os momentos de aprendizagem mais esclarecedores, acolhedores, prazerosos e eficazes.

Embora os educadores envolvidos em compromissos burocráticos permaneçam a desacreditar no papel transformador da alteridade e da participação coletiva, o bom professor tem o dever de utilizar alternativas pedagógicas que permitam trabalhar a cooperação, a reciprocidade e a valorização das diferenças. Só assim, a educação passará a ser de fato inclusiva e, conseqüentemente, mais qualitativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Mestre Jou, 1982.

ALVES, João Paulo Conceição. *Aspectos da construção identitária do negro no processo educacional: Entre a ruptura e a deflagração do racismo*. Revista do Difere, v.1, n.1, 2011.

BAKHTIN, M. *Reformulação do livro sobre Dostoiévski*. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003c.

_____. *O autor e a personalidade na atividade estética*. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003a.

_____. *Metodologia das ciências humanas*. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006b.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

_____. *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BRAGANÇA, Soraya; PARKER, Marcelo. *Igualdade nas diferenças : os significados do “ser diferente” e suas repercussões na sociedade*. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2009.

CARRARA, O. *Levinas: do sujeito ético ao sujeito político*. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2008, p.203.

DESCHAMPS, J. C.; MOLINER, P. *A identidade em psicologia social: dos processos identitários às representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 2009.

EAGLETON, Terry. *A ideia de cultura*. Lisboa: Actividades Editoriais, 2005.

EWALD, Ariane Patrícia; SOARES, Jorge Coelho. *Identidade e subjetividade numa era de incerteza*. *Estudos de Psicologia*, Natal, v. 12, n. 1, Apr. 2007.

FLEURI, Reinaldo Matias. *Políticas da Diferença: para além dos estereótipos na prática educacional*. *Educação Sociedade*. Campinas, v. 27, n. 95, maio/ago, 2006.

_____. *Intercultura e educação*. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro: v.10, n. 23, 2003.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 3ª Edição. Petrópolis: Vozes, 1984.

_____. *A Microfísica do Poder*. 25ª Edição, São Paulo: Editora Graal, 2012.

_____. *A ética do cuidado de si como prática da liberdade*. In: Ditos & Escritos V - Ética, Sexualidade, Política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967, p. 43.

HALL, Stuart. *A identidade Cultural na Pós-modernidade*. 1.ed. Trad. Tomaz T. da Silva e Guaracira L. Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 1992.

JACQUES, Maria da Graça Corrêa. *Identidade*. In M. G. C. Jacques (org.). *Psicologia Social Contemporânea*. Petrópolis: Vozes, 1999.

LÉVINAS, Emmanuel. *Ética e Infinito*. Trad, port. João Gama. Lisboa: edições 70, 1982.

_____. *Entre nós: ensaios sobre alteridade*. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010b.

LIBÂNEO, José Carlos – *Democratização da escola pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 21ª edição. São Paulo: Loyola, 2006.

MENESES, J. G de C. et al. *Estrutura e funcionamento da básica: leituras educação*. São Paulo: Pioneira, 1998.

MONTSSORI, Maria. *Mente Absorvente* – (tradução de Wilma Freitas Ronald de Carvalho). Rio de Janeiro: Editora Nórdica, 1949.

MOREIRA, Antônio Flávio & SILVA, Tomaz Tadeu. *Currículo, Cultura e Sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PERRENOUD, Philippe. *Escola e Cidadania: o papel da escola na formação para a democracia*. (trad. Fátima Murad). Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIVA, Edgar Antônio. *A questão do sujeito em Paul Ricoeur*. Síntese. Rev. De Filosofia. V.26. N. 85 (1999): 205-237.

RORTY, Richard. *Contingência, ironia e solidariedade*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

SANTOS, M. *Entrevista*. Imagens, Campinas, n. 41, abr. 2006.

SILVA, T. T. *Os Novos Mapas Culturais e o Lugar do Currículo numa Paisagem Pós-moderna*. In: SILVA, Tomaz T.; MOREIRA, Antonio F. (orgs.) *Territórios Contestados: O Currículo e os Novos Mapas Políticos e Culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995, Cap.8, p.184-202.

_____. *Currículo e identidade social: territórios contestados*. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SODRÉ, Nelson Werneck. *Síntese de História da Cultura Brasileira*. 18ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

SOUZA, Maria Elena Viana. *Pluralismo Cultural e Multiculturalismo na Formação de Professores: espaços para discussões étnicas de alteridade*. HISTEDBR. Campinas, n. 19, set. 2005.

SUSIN, Luis Carlos. [et al.]. (Orgs.). *Éticas em diálogo: Levinas e o pensamento contemporâneo: Questões e Interfaces*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

WOODWARD, K. *Identidade e Diferença: Uma Introdução Teórica e Conceitual*. In: SILVA, Tomaz T. (org.) *Identidade e Diferença: A Perspectivados Estudos Culturais*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.