

LEGISLADOR E INTÉRPRETE: O PAPEL DO PROFESSOR NA CONSTRUÇÃO DOS MOVIMENTOS INTERCULTURAIS NA EDUCAÇÃO

Juliano Bona

José Marcelo Freitas de Luna

Resumo: Discussões referentes às relações interculturais vêm ganhando força no espaço escolar nas últimas décadas. Epistemologia intercultural, metodologias, currículo, são algumas das vertentes que se potencializam com estas discussões. Desta forma, o objetivo geral deste artigo é identificar o papel do professor na construção dos movimentos interculturais na educação. Na análise, resgatamos as histórias de como a diversidade cultural passou a ser observada através de um processo vinculado ao iluminismo e ao processo de racionalização universal, articulado ao processo civilizatório. É na relação, entre metodologias e processos de subjetivação, que tem seu apogeu na figura do professor intérprete, que desenvolvemos nossa análise.

Palavras-chave: Interculturalismo; Internacionalização do Currículo; Professor legislador; Professor intérprete.

Abstract: Discussions regarding intercultural relations have been gaining strength in the school space in the last decades. Intercultural epistemology, methodologies, curriculum, are some of the aspects that make these discussions more relevant. In this way, the general objective of this article is to identify the role of the teacher in the construction of intercultural movements in education. In the analysis, we recover the stories of how cultural diversity began to be observed through a process linked to the Enlightenment and the process of universal rationalization, articulated to the process of civilization. It is in the relation, between methodologies and processes of subjectivation, that has its apogee in the figure of the teacher interpreter, that we developed our analysis.

Keywords: Interculturalism; Internationalization of the Curriculum; Professor legislator; Teacher interpreter.

Introdução

O papel de um sujeito. O seu papel em determinado grupo. Seu papel como função social. Seu papel na vida. Todos estes enunciados indicam a ligação entre o papel e o sujeito. Pensemos de maneira literal. Papel é um material fibroso de origem vegetal que é utilizado para desenhar, escrever, imprimir e embalar. Relacionar o papel a um sujeito é de certa forma analisar sua ação, esta escrita e definida em seu papel. O papel que o representa pode estar carimbado com um objetivo definido por um grupo, ou desenhado a punho livre. O fato é que

nosso olhar está direcionado ao papel do professor no que se refere aos movimentos interculturais no espaço escolar. O papel não representa o sujeito em sua totalidade, porém mostra o espaço de contato entre o sujeito e o fenômeno observado.

Vivemos em um momento histórico em que o papel dos sujeitos em suas diferentes funções se dissolve em um mar de discursos. Seu formato retangular coberto por linhas paralelas parece não se adequar às demandas sociais pós-modernas. E é neste ponto que observamos um paradoxo. Ao mesmo tempo que vivemos em uma sociedade líquida, nos termos de Bauman (2016), em que os papéis são fluidos em um formato que se assemelha à geometria fractal, temos a presença de discursos homogêneos com um poder maior de resistência.

Podemos observar essa relação entre homogêneo e heterogêneo nas dinâmicas culturais, ou melhor, nas relações interculturais. Se existe uma entropia cultural em que as culturas se chocam e se modificam, e que mesmo com este processo de aumento de complexidade estas mesmas culturas permanecem diferentes em suas relações geográficas, acreditamos que são os discursos homogêneos, considerados intocáveis por algum motivo, que freiam esta entropia e mantêm as culturas separadas, assim suscetíveis de serem observadas.

Diante desse cenário de interação intercultural situamos o professor em seu espaço de micro atuação escolar. Cabe evidenciar que estas discussões interculturais já atingiram o espaço escolar, e sua presença se dá de diferentes formas. Apresenta-se como metodologia de inserção das diferentes culturas no currículo, na formação dos professores, ou vestido de uma ideologia assistencialista que, na base de sua construção, já exclui as culturas marginalizadas; a relação vertical é a espinha dorsal desse discurso.

A maneira como as discussões sobre as relações interculturais se objetiva no espaço escolar não é nosso foco neste momento. O que nos interessa é analisar o estreitamento entre o papel do professor diante desse cenário de observação intercultural, que se projeta na escola, e as demandas sociais que nosso momento histórico exige. A tese é que o papel do professor nesse processo está relacionado a uma mudança de percepção epistemológica, qual seja, a passagem da figura do legislador para aquela de um intérprete. Assumir essa tese é de antemão emparelhar a história do surgimento das discussões sobre a percepção das diferentes culturas e

o papel do professor nesse processo. É assumir a posição de que nessa equação as transformações sociais e as ondas de transformação do tecido social têm maior peso na definição do papel do professor ou do intelectual do que o discurso de transformação assistencialista que visa à adoção das diferentes culturas para reafirmar suas marginalidades. Diante desses apontamentos, a pergunta que fica é: qual é o papel do professor na construção dos movimentos interculturais na educação?

Desta forma, o objetivo geral desse artigo é identificar o papel do professor na construção dos movimentos interculturais na educação. Para isso vamos sublinhar a história das discussões sobre a percepção das diferentes culturas. Depois desse movimento, vamos observar o papel do professor legislador e intérprete. Para fundamentar teoricamente utilizamos os seguintes autores: Bauman (2010), Deleuze e Guattari (2014), Santos (2002), Adorno e Horkheimer (2006), Bauman e Bordoni (2016), Fleuri (2003), Candau (2002), Luna (2016). Utilizamos como aporte metodológico a pesquisa bibliográfica.

O texto está dividido em três partes. Na primeira, faremos um resgate histórico sobre a discussão da percepção das diferentes culturas. De que forma começamos a perceber ou observar as diferentes culturas? Na segunda parte vamos analisar a passagem da figura do legislador para o intérprete, relacionando-a às demandas sociais pós-modernas. E, por fim, faremos uma discussão sobre o papel do professor nos movimentos interculturais na educação. Seguimos e concluímos o trabalho com as considerações e referências.

Diversidade cultural: A descoberta das culturas pela cultura

Quando passamos a ter consciência de nós mesmos, transformamos o ambiente e produzimos nossa subjetividade. A consciência dobra a realidade sobre nós e a separação entre dentro e fora não é mais evidente. Nesse sentido, a cola que nos liga à realidade é a consciência. Quando assumimos a existência de diferentes culturas, já passamos por este processo. Isso porque quando percebemos a diversidade cultural já tomamos consciência da existência de uma cultura na qual pertencemos. Ou seja, a cultura percebe a si mesma e passa a atuar como conceito em nível de pensamento. Desta forma, quando pensarmos no conceito de cultura temos

que ter presente essa tomada de consciência de si e a geração de algum tipo de estruturação que ofusca a percepção da própria diversidade cultural.

Quando falamos de culturas, estamos nos referindo ao meio do devir humano e suas interações. “Elas se reproduzem de geração a geração, sem intento consciente, supervisão, vigilância ou nutrição especial” (Bauman 2010, p.78). Quando as culturas tomam consciência de si mesmas, ou melhor, quando passam a funcionar como conceito, temos a criação de culturas cultivadas ou jardins que só podem ser sustentadas por pessoas letradas e por especialistas. Segundo Bauman (2010, p 78), as culturas-jardins precisam para se reproduzir “um projeto de supervisão; sem isso as mesmas culturas seriam sobrepujadas pela selva”. A um sentido de artificialidade em todo jardim. Ele precisa ser constantemente vigiado para que as ervas daninhas não apareçam ocasionando o retrocesso ao estado da qual surgiu. Por mais bem feito que seja, não podemos confiar em um projeto jardim pois o mesmo não tem recursos para produzir a si mesmo. O jardineiro precisa estar constantemente alerta e vigilante.

A tomada de consciência das culturas é um acontecimento importante para o surgimento da modernidade. Para Bauman (2010), a modernidade se caracteriza por um processo de transformação das culturas selvagens em culturas-jardins. O século XVII foi a época em que o processo adquiriu força. No século XIX, ele havia sido completado. Graças ao seu sucesso, se tornou padrão a ser cobijado pelo resto do mundo, ou começou a ser-lhe imposto.

O conceito de cultura tem como pretensão dar conta de toda a complexidade das relações humanas. Suas relações de causa terrenas ou divinas. Porém, segundo Bauman (2010), o conceito de cultura só foi cunhado no século XVIII. Este fato não impedia as pessoas, letradas ou não, de perceberem que pessoas de países diferentes eram diversas entre si. Estas diferenças não pareciam apresentar um desafio nem pedir explicação. A cegueira cultural não se dava em nível de percepção do diferente, mas sim, porque o único interesse do controle humano era voltado para as coisas do plano físico e não para os corpos humanos.

A percepção das diferenças humanas não era, até o século XVIII, tomada de forma problemática. As relações entre as diferentes culturas existiam mas não em nível de embate epistemológico. “Enfim, um fator de impacto comprovadamente maior na descoberta da cultura foi a desapareção gradual das culturas selvagens e a compreensão paralela da necessidade de

jardinar” (BAUMAN 2010, p.121). É no esmagamento das culturas periféricas que o problema da diversidade cultural surge. As relações interculturais, nesse sentido, se dão pelas relações de força, e o que faz surgir a percepção das diferentes culturas não é a cura de uma miopia social repentina, mas sim na extinção das diferentes espécies que o jardineiro provoca na garimpagem diária e na vigilância de um jardim ideal.

Não importa as relações que os sujeitos desenvolvem entre si; existe sempre um agente desejante que coloca o sujeito como participante ativo do processo. Para Deleuze e Guattari (2014), o desejo e as relações maquinicas convencem por dentro; a ação é externa mas a máquina que faz acontecer o projeto é interna. É o projeto civilizador, que visava o controle da conduta humana desejável pelo iluminismo, que faz o papel de instalar internamente o desejo pensado externamente. É o refinamento maquinico meticuloso que dá a sensação de não controle, mas que no fundo é orquestrada pelos homens da ciência e das letras em prol de uma posição estratégica de reprodução da ordem social.

Nesse processo, a cultura europeia passa a ser alérgica as pequenas culturas. Como há uma intenção legitimada por ambos os lados, o jardineiro que organiza e o culturalmente diferente que deseja ser organizado por um processo ideal de civilização além do bem e do mal, todos os modos de vida localizados não eram tolerados. As tradições perdem sua autoridade, elas perdem o poder sobre as relações humanas. “Todo poder necessita de verdade, o poder absoluto necessita de verdade absoluta” (BAUMAN 2010, p. 132).

O poder absoluto logo ganha a roupagem de verdade absoluta. Verdade que hipnotiza os homens que pertencem a culturas diversas e que são levados a adotar um homem civilizado e aperfeiçoado. Desta forma, como consideração imediata, o conceito de civilização seria uma gerência dirigida pelo conhecimento, acima de tudo voltada para a administração de corpos e de mentes individuais. Poderíamos esperar com naturalidade que a “descoberta” da cultura “fosse relacionada à ampliação dos horizontes mentais do Ocidente, ou ao reconhecimento incipiente da pluralidade dos modos humanos. O oposto é verdadeiro” (BAUMAN 2010, p.134).

A revelação da diversidade cultural não surge como uma súbita verdade longamente negligenciada, como cura repentina de uma miopia cultural, como um despertar súbito de uma

curiosidade antes adormecida. O que se tem é a descoberta das culturas pela cultura. É a Cultura do jardineiro, no singular, vinculado há um projeto civilizatório direcionado ao Homem com H maiúsculo que as discussões sobre as diversidades culturais foram vinculadas. A ampliação dos horizontes culturais tinha um interesse velado de comandar as massas por um projeto civilizador. As diferentes culturas foram identificadas e legitimadas, porém não para reificar sua singularidade e valia, mas sim para serem submetidas, inferiorizadas, por uma cultura dos deuses da verdade.

Parece que a consequência direta desse processo é a aliança entre poder e conhecimento. Aliança que produz ausências nos termos de Santos (2002). O mesmo autor menciona que o que “não existe é, na verdade ativamente produzido como tal, isto é, como uma alternativa não-credível ao que existe” (SANTOS 2002, p.246). Nesse sentido, as diferentes culturas são produzidas como não existentes por uma razão idealizada pelo projeto civilizatório. Poder e conhecimento coroados por uma espécie de razão universal *a priori* legitima o processo e silencia a perversidade tomada como natural.

Depois da produção do projeto e da miopia cultural ajustada, faltava a execução: um personagem que encarnasse o projeto das luzes. Os desamparados e sem cultura precisavam de um líder, os construídos cegos de guias. A necessidade de escolas especializadas e educadores profissionais é uma das premissas necessárias para que as pessoas pudessem ser preparadas para receber a benção da razão. Segundo Bauman (2010), a Revolução Francesa nada mais foi do que o produto final do discurso originado pela Era da Razão e continuada pela Era do Iluminismo.

O que se precisava era produzir seres humanos novos, imbuídos de habilidades racionais e ordeiras. A engenharia de execução já estava construída; o que se precisava era a engenhosidade dos legisladores. Saberes locais e produção intelectual local precisavam ser abolidos; precisava-se “substituir a velha educação prejudicial, administrada por professores errados (...), por uma educação útil e benéfica do ponto de vista individual, administrada em nome da razão” (BAUMAN 2010, p.103). Desta forma, há uma mudança das pessoas que administravam a educação em suas mais diferentes realidades culturais.

O professor legislador funcionava como um porta voz do iluminismo. Sua função principal é de legislar, organizar, regulamentar e, de forma apequenada, disseminar o conhecimento. O propósito da educação está mais próximo do sentido de ensinar a obedecer. É o que Adorno e Horkheimer (2006) chamam de agências de produção em massa e da cultura. A escola, nesse sentido, tinha ou tem como objetivo “inculcar no indivíduo os comportamentos normalizadores como os únicos e naturais, decentes, racionais” (ADORNO E HORKHEIMER 2006, p.35). O papel do professor é o de transformar o comportando humano, traçar uma linha que objetiva a reprodução da ordem social.

Jardineiro e professor legislador são metáforas que nos ajudam a compreender a história da descoberta da diversidade cultural e o papel do professor nesse processo. A condução das massas e o amassamento das diferentes culturas é consequência imediata desse processo. A pergunta que nos vem à mente nesse momento é: deve o povo ser esclarecido? Os professores legisladores de plantão diriam que não. A questão talvez seria: deve o povo ser educado? Acreditamos que a resposta seria sim. O legislador quer educar e não esclarecer, tampouco incentivar a criticidade. A educação serve para estes como instrumento de adestramento.

O professor legislador tem um papel estratégico na efetivação do projeto iluminista. Ele atente as duas necessidades desse processo. Segundo Bauman (2010), o iluminismo e todas suas vertentes de difusão social objetivavam devolver o poder pastoral de organizar e administrar as massas para o Estado, feita de forma modesta pela Igreja. E, em segundo lugar, criar mecanismos de controle de ação disciplinar para regulação da vida social. O professor legislador assume o papel de ponte entre a controladoria do Estado e o mundo organizado e disciplinado de seus agentes.

O peso temporal que esta parte da história, sobre a percepção da diversidade cultural e o projeto civilizatório na figura do professor legislador, exerce sobre nosso momento histórico é inegável. Deparamo-nos com professores legisladores em nossas escolas a todo o momento. E estas forças agem em nós muitas vezes sem percebermos. Mesmo com as discussões sobre as relações interculturais que são feitas em nossas escolas muitas vezes esbaramos na personificação iluminista do professor legislador projetado no olho dos professores. Porém, o presente tem um poder maior do que o passado na construção do campo de ação dos sujeitos.

Novas demandas já existem e os movimentos de discussões interculturais efetivados no espaço escolar se alinham ao presente. Não temos, assim, apenas uma nova discussão que habita a escola, temos a história e as demandas do presente como eco dessa dinâmica.

De legisladores a interpretes

A luz tem uma característica interessante. Ao ser acionada, ela preenche todo o espaço de contato. Sua propagação é contínua e os raios tendem a se expandir ortogonalmente até a superfície de contato dos objetos que pulverizam um determinado ambiente como a sala de uma casa. Se pensarmos em uma lâmpada com potencial de luminosidade limitado, o nosso olho tem um limite de percepção do espaço. A experiência é simples. Se estamos na sala de uma casa e aumentarmos a tensão de luminosidade da lâmpada que ilumina o ambiente podemos observar que a luminosidade ajuda a enxergarmos o espaço até um certo ponto. Com o aumento ilimitado a luz passa a atrapalhar nossa visão, ficamos perdidos sem uma locomoção confiável para atravessarmos a sala cheia de obstáculos. Segundo Bauman (2010), a filosofia iluminista pautada na razão universal não está mais contida nos livros: “como a luz emitida pelo sol, ela raiou, espalhou-se agora sobre toda a terra, brilha alta acima da cabeça de todos, reflete-se na maioria das instituições sociais, enche o ar que todos nós respiramos” (p.144).

O excesso de luz não atrapalha se o espaço dos móveis for mantidos. Para o sujeito morador da casa, o excesso de luminosidade pode passar despercebido se a luz já tiver penetrado sua pele no vício de tomar sempre o mesmo caminho no plano das ações diárias. A circulação na sala é mantida mesmo com a abundância de luz. Porém, se o espaço se transformar e a cadeira ocupar outro lugar, a cegueira das luzes passa a impedir a passagem. Esta metáfora nos ajuda a compreender que o espaço histórico é dinâmico e continua a se locomove a todo instante. Qualquer tentativa de fixar o ponto focal não dará conta de iluminar todos os pontos do espaço. A luz se curva ao espaço e qualquer tentativa de rigidez se rompe. A teoria da relatividade se aproxima da tentativa de observarmos as transformações que o iluminismo iria sofrer em um período nomeado por Bauman (2010) como *pós-moderno*. O projeto estava ruindo e o espaço se modificando.

Toda ruína é simbolicamente inspiradora. Ruínas deixam marcas que se apresentam nas novas edificações em sua estrutura de forças equilibradas ou na estética de apresentação externa. Desta forma, não podemos afirmar que a Era da Razão acabou. O que temos são mudanças nas estratégias nas edificações. Em primeiro lugar elas não são mais abrangentes, não tem mais como objetivo a forma total da sociedade. Em vez disso, o foco está no indivíduo em partes individualmente monitoradas e controladas da ordem das coisas (BAUMAN E BORDONI, 2016).

Isso não quer dizer que o pensamento iluminista e seus pressupostos tenham acabado. Isso apenas quer dizer que pensamentos originais “elaborados ao estilo jardineiro foram em geral forçados a sumir e foram substituídas por utopias ao estilo caçador, oferecendo a visão de um nicho confortável, cercado e fechado” BAUMAN E BORDONI 2016, p.76). O mundo nesse sentido é enguiçado, mal controlado e inóspito. Ao fatiar a sociedade em pequenos pedaços parece que ficamos alérgicos a qualquer tipo de discurso radical, porque estes por sua vez expressam um sentido de totalidade e abrangência. Não se percebe a linha, apenas os pontos que a constituem. A linha em sua totalidade ganha um status de virtualidade.

Virtualidade não significa não existência, mas sim uma nova dimensão de circulação de informações. Evidências do tipo: Ocidente superior ao Oriente, os brancos e negros, o civilizado e o rude, o culto e o não educado, o saudável ao doente, o homem e a mulher, o normal e o criminoso, a alta produtividade e a baixa produtividade, a alta cultura e a baixa cultura. Todas estas dicotomias perderam muito de sua força. Elas aparecem sempre atreladas a questionamentos. Além disso, hoje percebemos que elas fazem parte de uma mesma estrutura de poder e que só fazem sentido juntas. Permaneciam dessa forma pois estavam relacionadas a uma estrutura de poder mundial. Enquanto a estrutura social permanecesse intacta ou rígida seu poder se mantinha, mas era improvável que sobrevivesse quando as estruturas se abalassem ou assumissem um ar de virtualidade (BAUMAN, 2010).

As mudanças ocorridas no projeto iluminista não se reduzem à remodelagem da estrutura de poder do mundo. As mudanças são reais e amplas. O questionamento e problematização da superioridade da cultura europeia acontecem em diversos continentes de forma ampla e local. A educação é um exemplo de como estes aspectos relacionados à

diversidade cultural ganham força. Mas este aspecto poderia ser analisado de formas diferentes em nível de enfraquecimento dos modelos de Estado até a frieza em que o capitalismo articula os dogmas da igreja católica, criando em cada esquina uma nova ideologia de cultura de massa. Porém, acreditamos que isto não seria suficiente para abalar os fundamentos “absolutos” do sistema racional civilizatório. A pancada mais forte está articulada à “confiança minguante dos que outrora teorizavam a respeito da superioridade do continente” (BAUMAN, 2010, p.169).

Os legisladores perdem suas referências e a razão *a priori* perde sua potência de convencimento e o afrouxamento das leis sociais rígidas de uma sociedade idealizada se funde nas entranhas subjetivas. Com o apagar das luzes, o mundo contemporâneo parece impróprio para os legisladores. Segundo Bauman (2010, p.170) o que aparece a nossos olhos como uma crise da civilização ou o fracasso de um certo projeto histórico é a crise de um papel particular e a redundância coletiva que se especializou em desempenhar esse papel.

O Estado e as instituições de poder como a escola não estão mais fracas por causa da falência do professor legislador. Estas instituições simplesmente acharam outras formas, mais eficientes de reproduzir e impor seu poder. A autoridade torna-se redundante, e a categoria responsável por manter a ordem torna-se supérflua. “Quem quer que insista em continuar a fornecer tais serviços só porque é bem qualificado e eficiente na sua produção deve estar percebendo a situação como crítica” (BAUMAN 2010, p.171).

A sombra do relativismo generalizado parece como um fantasma diante dos legisladores remanescentes. O palco das certezas racionais e do mundo ideal é retirado e novos papéis precisam ser ensaiados. O cenário se modifica e os atores representantes de um movimento histórico que definiu seus papéis continuam. Novos ventos sopraram e os papéis se espalharam pelo ar. O legislador sai. Entra no palco um novo ator social que traz em seu DNA o passado recente. Porém, é uma questão de espaço, que precisa ser ocupado pelos atores sociais caminhantes de uma história recém contada. Eis que nasce a figura do intérprete.

Absolutismo e relativismo coexistem no tecido social. É possível observar que o primeiro não acompanha os passos do segundo em nosso momento histórico. Pessoas correndo nas grandes e pequenas cidades relativizam as suas micro ações, as decisões das instituições que participam, o trabalho, a escola, a família, a comunidade a que pertencem, suas culturas e

nacionalidades. O discurso do relativismo serve nesse sentido de justificativa do diferente em um mundo que expurga o caos. “Como o pluralismo é irreversível, há um consenso em escala mundial sobre visões do mundo, (...) a comunicação entre tradições se torna o maior problema do nosso tempo” (BAUMAN, 2010, p. 196).

Desta forma, estamos diante de um problema. Precisamos de especialistas em tradução entre tradições culturais. Santos (2002) argumenta sobre o exercício da tradução e à inteligibilidade entre saberes e práticas com vista a identificar preocupações isomorfas culturalmente estabelecidas. Bauman (2010) afirma que precisamos de especialistas intérpretes para ocupar os lugares mais centrais entre os peritos que a vida contemporânea possa exigir. Traduzir as culturas de um ponto estratégico antes ocupado pelos legisladores pode ser um dos caminhos do intelectual pós-moderno.

O papel dos intérpretes especializados se resume à arte da conversação especializada. Este pode ser um tipo de reação aos conflitos para os quais os intelectuais professores, graças a sua habilidade discursiva, estão mais bem qualificados. “Falar com as pessoas em vez de brigar com elas; entendê-las em vez de repudiá-las ou aniquilá-las como mutantes; incrementar sua própria tradição bebendo com liberdade na experiência de outros grupos, em vez de excluí-los do comércio de ideias” (BAUMAN, 2010, p.197). Esta é uma das possibilidades que os intelectuais podem assumir como sendo seus papéis. Preparar as pessoas a se comunicarem na diversidade, necessidade que o mundo pluralista precisa suprir com premência. Chegamos a um ponto que ou conversamos ou sucumbimos.

O desafio é grande, mas acreditamos que nosso olhar deve se voltar às pequenas luzes. “Como as mariposas de Marx, uma vez que o Sol universal se ponha, seremos atraídos pela luz da vela sobre a mesa da família” (BAUMAN, 2010, p.199). As comunidades compostas por estas famílias passam a ser um dos conceitos centrais das correntes filosóficas e das ciências sociais pós-modernas. Estes temas vieram para substituir a razão e a verdade universal. É em comunidade, e não no progresso geral da humanidade que os intelectuais do Ocidente tendem a buscar os fundamentos seguros de seu papel profissional (BAUMAN, 2010). São nas pequenas escolas e comunidades que a vela será acesa primeiramente, e a luz universal fará sombra apressadamente.

Por uma questão de geografia, as pequenas comunidades podem retomar suas identidades pelo fato de estarem mais distantes dos centros luminosos de captura racional. Os grandes centros vivem num espectro de racionalidade intenso pela adoção desse processo pelo capitalismo. A racionalidade universal é a todo momento afirmada nas promessas capitais de consumo. Os legisladores, nesse sentido, têm ainda uma legitimidade dentro de algumas áreas como a tecnológica. Mesmo nesses espaços o impacto já foi sentido, porém a sombra cairá com menos velocidade. Enquanto a sombra se projeta, os novos intérpretes se preparam e circulam na periferia e nos grandes centros com os ouvidos atentos e a lanterna em mãos.

É uma questão geográfica de abandono. Geográfica, pois se trata de espaços de poder onde os legisladores atuam. Abandono, pois estamos diante de uma demanda social em que a racionalidade do mundo não parece aumentar, e estes espaços estão sucumbindo. Bauman (2010, p.240) ressalta que a “principal necessidade humana não é buscar a verdade, mas compreender, que as pessoas necessitam de uma boa interpretação, e não de legisladores – algo que não necessita de um agente histórico e pode ser feito pelos próprios intelectuais”.

Contrair o legislador que há em nós e expandir ou criar um intérprete parece ser um dos desafios contemporâneos. Na educação, esse movimento vem ganhando força e o papel do professor nesse processo é legitimado pelos movimentos sociais pós-modernos. Diante desse cenário, qual é o papel do professor na construção dos movimentos interculturais na educação? É o que iremos desenvolver na próxima seção.

O papel do professor na construção dos movimentos interculturais na educação

O papel do professor, diante de uma frente epistemológica que tem como pretensão romper com os regimes monoculturais e dar espaço à diversidade cultural no espaço escolar, é o de intérprete. Como vimos anteriormente, a racionalização universal perdeu grande parte de seu potencial no pós-modernismo. Existem outras forças ligadas ao consumismo que fizeram o legislador sucumbir diante das demandas de nossa contemporaneidade.

Acreditamos que a chave para se ampliar as discussões sobre as diferentes culturas no espaço escolar está marcada pelo papel do professor nesse processo. Assumir o papel de

professor como intérprete está relacionado à qualquer demanda educacional, porém, diante dos movimentos interculturais, professores, epistemologia e política tomam-se parte de um só movimento em defesa das pluralidades. “Trata-se de abrir os olhos ao estranhamento, ao deslocamento do conhecimento, que não é só o outro sujeito com quem interagimos socialmente, mas também o outro que habita em nós mesmos” (FLEURI, 2003, p.31).

Precisamos estar atentos ao legislador que vive em nós. A herança iluminista nos salta aos olhos e a inércia monocultural europeia dos valores considerados universais guia nossas ações no acender das luzes. Se estamos diante de legisladores é deles que nos servimos. O professor intérprete, por outro lado, é sensível às diferenças que surgem no espaço de atuação, ele está aberto às diversidades. Segundo Candau (2002), é através do entendimento da interculturalidade, via mediação das diferenças, que caracterizam as diferenças e singularidades de cada sujeito. Esta perspectiva abre as portas para uma nova epistemologia que aponta para a compreensão da multiplicidade, que constituem as identidades e as relações sociais.

Não se trata de firmar o papel do professor como um intérprete que se perde diante de um relativismo absoluto. A educação tem como base a afirmação de conhecimentos considerados absolutos, que, se for aprofundado, está assentado na cultura ocidental e europeia. Porém, ao mesmo tempo que questionamos que universalidade é essa, não podemos cair em um relativismo absoluto, reduzindo as questões a culturas particulares marcadas geográfica e simbolicamente. O que nos levaria a negar a possibilidade de construirmos algo juntos nas relações culturais. Temos que nos situar de maneira crítica em relação aos conhecimentos e valores considerados universais, assim como em relação ao relativismo cultural radical. (CANDAU, 2002).

A relação entre o papel do professor como intérprete e os movimentos interculturais na educação são inerentes. Primeiramente, como afirma Luna (2016, p.38), os estudos interculturais “questionam a homogeneização e a ocidentalização em suas conseqüentes manutenções e reforços de privilégios de grupos linguísticos dominantes”. E, por outro lado, a um alinhamento entre as dinâmicas subjetivas do intérprete com relação ao outro e a si mesmo. Há uma vigilância constante da diversidade cultural, no que se refere aos artefatos já

objetivados, aos discursos que as representam, e à vigilância de si com relação ao legislador que herdamos da época das luzes.

Feita toda essa abordagem em que o intérprete surge relacionado a uma demanda histórica e que os legisladores sucumbem diante dos largos passos que o pluralismo exercer sobre a contemporaneidade, é possível afirmar que o alinhamento entre os movimentos interculturais na educação e o papel do professor como intérprete é resultado de um movimento histórico mais amplo, que não se reduz a uma metodologia ou a um adendo que as políticas públicas costumam efetuar com relação a estes assuntos. O peso histórico e as demandas sociais pós-modernas ultrapassam qualquer discurso vazio e muitas vezes assistencialista com relação as diferentes culturas. O problema está aí diante de nossos olhos, nas salas de aula, na postura dos gestores e nas disciplinas lecionadas. Luna (2016) nos ajuda a pensar questionando: “Quanto e quantos alunos foram deixados fora da escola pela assimilação da ideia de uma matemática neutra e universal?” (p.35). Este fato se amplia para qualquer disciplina como geografia e história. O que temos são situações reais socialmente construídas em uma época não muito distante. Fatos reais que excluem grande partes dos alunos do espaço escolar.

Depois da tomada de consciência de todo este processo sócio histórico cabe neste momento discutirmos a sistematização dos movimentos interculturais na educação ou o processo de internacionalização do currículo – IoC. Segundo Luna (2016, p.37), “trata-se de IoC de um processo de incorporação de dimensões e de referências internacionais à escola, à universidade, em seus aspectos formais, operacionais e ocultos”. Nesse sentido, colocamos na mesma esteira aspectos formais, operacionais e ocultos, com o papel do professor intérprete formando uma espécie de consciência antropológica na valorização de diferentes culturas e suas produções simbólicas. Consciência que transcende aspectos metodológicos. O professor intérprete passa a ser a intersecção entre os processos que envolvem a IoC e os artefatos simbólicos produzidos nas diferentes culturas.

Acreditamos que se o professor não tomar consciência de seu papel como intérprete na sociedade contemporânea, os processos de IoC, que movimentam os estudos interculturais na educação, funcionariam apenas como uma ideologia com pouca penetração no espaço de ação dos professores. Destacamos dois argumentos. O primeiro é que se o professor assumir o papel

de legislador, mesmo que implicitamente, tenderá a hierarquizar as diferentes culturas, os conhecimentos considerados universais encarnados no legislador assumiriam uma postura assistencialista o que leva a uma maior exclusão cultural. O olhar do legislador empacota e organiza as diferentes culturas forjando sua originalidade, criando uma espécie de fantasma cultural. O segundo aspecto se refere ao próprio método de internacionalização do currículo. O professor legislador nesse ponto tende a maximizar o rigor dos processos metodológicos via currículo. Como o mesmo é a personificação da racionalidade universal, as aberturas ao diferente, ao inusitado, ao imaginário, que a metodologia exige, ficariam emperradas; as aberturas se entupiriam em uma racionalidade enrijecida. Desta forma, a tomada de consciência do intérprete que existe em nós é de suma importância. São os professores intérpretes que desenvolvem os processos metodológicos, enxergam as culturas em suas singularidades. Ou seja, é no papel do professor intérprete que está a intersecção entre as metodologias da IoC e o material simbólico culturalmente produzido. É no papel do professor intérprete que encontramos o ponto de singularidade que pode potencializar a internacionalização do currículo, tomando como referência as relações interculturais.

Vimos que o professor intérprete surge com as necessidades de nosso momento histórico. Porém, muitas barreiras precisam ser transpostas para potencializar sua aparição. Luna (2016, p.49) afirma que muitos “professores não se sentem seguros em romper com a monocultura do saber e do rigor do saber. (...) Esses professores costumam, antes de serem expostos aos fundamentos e procedimentos da IoC, legitimar os cânones das disciplinas” que lecionam. As amarras presas ao conhecimento filosófico científico ocidental se instalam de forma profunda na subjetividade dos professores que se apoiam em um movimento de repetição do já dito, pelo seus formadores, livros de uma literatura que reifica essa homogeneização.

Acreditamos que essa transformação é interna, mesmo que as provocações sensoriais sejam externas. É na percepção das demandas e inquietações sociais que surge a necessidade de uma transformação subjetiva. O estímulo é externo mas a transformação é interna. Deleuze e Guattari (2014) sinalizam que o desejo é aquilo que sustenta a construção das subjetividades. Ou seja, os estímulos podem ser externos, mas é o desejo que faz o lastro entre interno e externo e faz mover os processos de singularização subjetivas. Os estímulos feitos pela IoC em favor

das relações interculturais não serão suficientes para a construção de professores intérpretes. O desejo é singular e rompe com as cadeias causais de ação e reação. Ele faz parte de um feito único nas entranhas da subjetividade. Deleuze e Guattari (2014) afirmam que o órgão mais profundo da subjetividade é a pele. Neste sentido, é nas sensações, nas leituras, no estudo, no contato, na afetação cultural, nas experiências diárias com o outro, na formação intercultural, na experiência não institucional, na conversa com o velho, na rua, na escola, na inquietação do trabalho realizado, no inconformismo, na injustiça, que mora o germe que pode despertar o desejo de ser um professor intérprete. O processo de internacionalização do currículo pode despertar o desejo nos professores em se tornarem intérpretes, porém é no apagar das luzes e no desejo de acender as lanternas que o intérprete ganha sua forma.

Considerações

O objetivo geral desse artigo foi identificar o papel do professor na construção dos movimentos interculturais na educação. Para isso, sublinhamos a história das discussões sobre a percepção das diferentes culturas e nesse movimento observamos que o papel do professor passa de legislador a intérprete. É a partir de uma demanda social pós-moderna que assistimos a queda do legislador imbuído de uma razão universal e o surgimento do intérprete.

O projeto iluminista de construir uma sociedade pautada na superioridade de um verdade universal ganha força e atinge seu apogeu no século XVIII. O intelectual legislador é a encarnação desse projeto. Ele tudo vê, tudo organiza, constrói uma hierarquia entre os saberes e corrompe as pequenas culturas em um processo denominado civilizatório. O desejo é plantado em nível cultural e o desaparecimento das pequenas culturas se torna imediata. Desta forma, a diversidade cultura não foi descoberta por uma curra repentina de uma miopia cultural. Foi no desejo ocidental europeu de transformar todas as culturas em uma só que se desencadeou o desvelar da diversidade cultural. Houve um desvelar na morte das culturas apequenadas.

Com o enfraquecimento do poder do Estado, novas estruturas de poder surgem de forma global, e o projeto iluminista ganha novas roupagens. A consequência imediata desse processo é o enfraquecimento do legislador em uma sociedade que o poder de consumo aliado ao Estado

faz o trabalho de enquadrar em um processo de subjetivação contínuo no afrouxamento das relações cotidianas. Não no sentido de mais liberdade e autonomia, mas no afrouxamento que visa à não percepção do controle. Trata-se de uma tecnologia mais sofisticada de controle das massas.

Com a queda do intelectual legislador, surge a figura do intérprete. Alinhado a pós-modernidade sua função se modifica. É na postura crítica e na necessidade de interagir com as diferentes culturas, complexidade essa que se revela em nosso momento histórico, que o papel do intérprete está articulado. É nas necessidades atuais e no resgate das pequenas culturas que se funde a responsabilidade do intérprete. Edificar pontes entre as comunidades e seu exterior, estimular a identidade própria e cultural e ao mesmo tempo dialogar com as diferentes culturas na busca de pontos comuns de uma linguagem que as articula simbolicamente.

Frente aos acontecimentos sócio históricos, surgem os movimentos interculturais na educação. Corrente epistemológica que analisa as relações interculturais no espaço escolar. Muitas são as iniciativas para se ampliar as discussões sobre a diversidade cultural e as metodologias para materializar este processo. O processo de IoC é uma metodologia que visa maximizar as discussões sobre as relações interculturais no espaço escolar. Neste contexto, destacamos o papel do professor intérprete e a necessidade desse papel nos estudos interculturais na educação. O professor intérprete seria uma espécie de ponto de intersecção entre as metodologias e o espaço social sensível em que as diferentes culturas são percebidas. É entre a pele do professor intérprete, leitor das relações interculturais e as metodologias que organizam esse processo no espaço escolar que se encontra o papel do professor intérprete.

Correntes que discutem as relações interculturais na educação, metodologias que organizam esse processo mostram toda sua valia no desenvolvimento e na maturação que estes discursos ganham no espaço escolar. Neste escrito, fizemos um caminho paralelo destacando os processos de subjetivação, mais especificamente relacionados à figura do professor intérprete, necessários para sedimentação de todo este movimento. Para que não se torne vazia a relação entre os professores envolvidos e o bloco discursivo que esta corrente inaugura, a relação entre sujeito e objeto novamente nos vem à mente. Sujeitos, os professores envolvidos, por exemplo, na IoC, e objetos, metodologias, argumentos teóricos, percepção das relações

interculturais na educação. É possível observar que essa relação, no que se refere aos estudos interculturais, está mais focada nos objetos que a temática dispõe. Destacar o papel do professor intérprete nesse processo é de certa forma resgatar os sujeitos e as subjetivações que os constituem, ora como legislador, ora como intérprete. Se o sujeito libera energia para observar um objeto, e se o objeto faz o mesmo em sentido contrário, sendo que é nessa relação que construímos o meio em que vivemos, cabe a nós definirmos a intensidade dos fluxos de energia. Acreditamos que devemos investir na energia liberada pelos sujeitos, pois os objetos já estão saturados simbolicamente e sua energia direcionada para outros fins.

Referências Bibliográficas:

- ADORNO, T. W e HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- BAUMAN, Z. **Legisladores e Interpretes**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- BAUMAN, Z. e BORDONI, C. **Estado de crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.
- CANAU, V. M. **Sociedade, Educação e Culturas(s)**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- DELEUZE, G. e GUATTARI, F. **Mil Platôs. Vol. 3**. São Paulo: Coleção Trans. 2014.
- FLEURI, R. M. **Interculturalidade e Educação**. Revista Brasileira de Educação, Vol. 23, p.16-35. Rio de Janeiro 2003.
- LUNA, J. M. F. **Internacionalização do currículo e educação intercultural: aproximações à luz da sociologia das ausências e da sociologia das ausências**. In: LUNA, J. M. F. (org.) **Internacionalização do currículo: Educação, interculturalidade, cidadania global**. Pontes: 2016.
- SANTOS, B. S. **Para uma sociedade da ausência e uma sociedade das emergências**. Revista crítica das ciências sociais. 2002. p. 237-280.