

MULTICULTURALISMO, MULTIRREFERENCIALISMO E TRANSDISCIPLINARIDADE: INTERFACES COM A LEI 10.639/03 E NOVAS POSSIBILIDADES NA CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DA PRÁXIS PEDAGÓGICA



<https://doi.org/10.22533/at.ed.346152410121>

Data de aceite: 11/12/2024

Anália de Jesus Moreira

Universidade Federal do Recôncavo da
Bahia\UFRB
Pós Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA

MULTICULTURALISM, MULTI-
REFERENTIALISM AND
TRANSDISCIPLINARITY:
INTERFACES WITH LAW 10.639/03
AND NEW POSSIBILITIES IN THE
DIALOGICAL CONSTRUCTION OF
PEDAGOGICAL PRAXIS

RESUMO: Esse artigo se propõe a refletir sobre a atuação docente frente a temas emergentes como multiculturalismo, multirreferencialismo e transdisciplinaridade. Faz uma abordagem analítica destes temas a partir de pensamentos dos seus principais críticos e teóricos, buscando uma convergência para ampliar as discussões em torno destas contribuições para a construção de uma nova práxis. Discursa ainda sobre a contribuição da Educação Física e da lei 10.639/2003 para o debate sobre as formas de atuação docente e as novas leituras de diálogo na escola, na sociedade e na comunidade a partir de suas realidades e conflitos. Objetivamos evidenciar as possibilidades da construção de uma práxis que valorize o cultural e o comunitário como pilares de uma sociedade plural, criativa e mais humana.

PALAVRAS-CHAVE: multiculturalismo, multirreferencialismo, transdisciplinaridade, Educação Física, práxis.

ABSTRACT: This article aims to reflect on the teaching performance in the face of emerging themes such as multiculturalism, multireferentialism and transdisciplinarity. It makes an analytical approach to these themes based on the thoughts of its main critics and theorists, seeking a convergence to broaden the discussions around these contributions to the construction of a new praxis. It also talks about the contribution of Physical Education and Law 10.639/2003 to the debate on the forms of teaching and the new readings of dialogue in the school, in society and in the community based on their realities and conflicts. We aim to highlight the possibilities of building a praxis that values the cultural and the communitarian as pillars of a plural, creative and more humane society.

KEYWORDS: multiculturalism, multireferentialism, transdisciplinarity, Physical Education, praxis.

MULTICULTURALISMO, MULTIRREFERENCIALISMO Y TRANSDISCIPLINARIDAD: INTERFACES CON LA LEY 10.639/03 Y NUEVAS POSIBILIDADES EN LA CONSTRUCCIÓN DIÁLOGICA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre la actividad docente frente a temas emergentes como el multiculturalismo, el multireferencialismo y la transdisciplinariedad. Se requiere un abordaje analítico de estos temas a partir del pensamiento de sus principales críticos y teóricos, buscando una convergencia para ampliar las discusiones en torno a estos aportes a la construcción de una nueva praxis. También habla del aporte de la Educación Física y de la ley 10.639/2003 al debate sobre las formas de enseñanza y nuevas interpretaciones del diálogo en la escuela, la sociedad y la comunidad a partir de sus realidades y conflictos. Pretendemos resaltar las posibilidades de construir una praxis que valore lo cultural y lo comunitario como pilares de una sociedad plural, creativa y más humana.

PALABRAS-CLAVE: multiculturalismo, multireferencialismo, transdisciplinariedad, Educación Física, praxis.

INTRODUÇÃO

Vivemos um tempo de novos paradigmas na educação que interpelam nossa capacidade de romper temporalmente, ressignificar ações e pensamentos e nos adaptarmos, buscando outras construções sociais, culturais e ambientais. No contexto de educação como mediadora de um processo real emancipatório, percebemos a práxis pedagógica como um lugar de reflexão sobre teoria e práticas sócio/educacionais mediadas pela cultura e pelo seu contexto sócio-histórico, visando relações e ações dialógicas

Para início de conversa, elaboramos dois problemas: 1) A práxis a que nos propomos tem buscando ressonância nas atualidades? 2) Que atualidades e emergências são mais inexoráveis às nossas ações educativas? Para responder aos dois questionamentos é preciso assumir que vivemos um tempo de crises provocadas por mudanças urgentes e temas emergentes na educação. Depois, se faz necessário discorrer sobre que angústias são advindas desta crise e como nos comportamos frente a estas angústias.

Segundo Oliveira Lima, (1987) McLuhan¹ foi profético quando disse: “A parcialização, a especialização e o condicionamento (características da educação tradicional) vão ceder lugar às noções de integralidade, de diversificação e, sobretudo, vai se abrir caminho para o engajamento real da personalidade total”. A proposta escrita por mãos alheias à educação enquanto campo do saber, pois McLuhan se notabilizou por estudar processos da comunicação, na verdade, é um convite a mover-nos em direção a atualidade chamada multiculturalismo.

1. McLunhan, falamos de Herbert Marshall McLuhan filósofo e educador canadense que viveu entre 1911 e 1980. Teórico dos meios de comunicação foi precursor dos estudos midiológicos. Introduziu as frases o impacto sensorial, o meio é a mensagem e aldeia global como metáforas para a sociedade contemporânea, a ponto de tornarem-se parte da nossa linguagem do dia-a-dia.

A interface entre educação e multiculturalismo é o sujeito que está na escola e que precisa ser considerado a partir de suas potencialidades, ambivalências, contradições e histórias de vida. Esta prerrogativa é o que nos leva a considerar a Lei 10.639/2003 (que institui a obrigatoriedade da Educação das Relações Étnico-raciais e do Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos das escolas de ensino fundamental e médio) como um dos aportes capazes de mover boas respostas. O fundamento da lei é fazer a escola perceber questões identitárias como a ancestralidade e a cultura. Dessa forma, admitimos pela primeira vez na história a questão étnico-racial como fator político, portanto, problemático, para a educação no Brasil.

A Lei inspira novas leituras e referências, tanto na escola quanto na comunidade. Pede que avancemos no debate sobre relações étnico-raciais, ousando na implementação de ações que levem a conceitos, ações e valores sobre nossas identidades. Para isso, sugere buscar outros aportes e matrizes teórico-metodológicas que possam legitimar os valores civilizatórios da cultura e da história africana e afro-brasileira.

Esse artigo se propõe a analisar temas como multiculturalismo, multirreferencialismo e transdisciplinaridade como desafios de uma nova educação, estabelecendo pontes com a realidade política e educacional do país, buscando a compreender como nos posicionamos enquanto educadores frente aos desafios e crises do novo tempo.

O OLHAR MULTIRREFERENCIADO: UMA PISTA QUE BUSCA LEGITIMAR A DIVERSIDADE E O DEBATE SOBRE A COMPLEXIDADE.

Historicamente a escola tem assumido papel fundamental na difusão de hegemonias, normalizando e normatizando dados que submetem os sujeitos às suas determinações. Estamos falando das bases formativas da educação brasileiras, notadamente norte-americanas e eurocêtricas, que segundo Martins², (2002) produzem discursos de estruturação político-ideológicas:

A idéia de que vivemos numa sociedade que instaurou, voluntária e/ou inconscientemente, uma cultura, na qual ao nos inserirmos nossa conduta passa a ser estruturada social e culturalmente por ele; e a idéia de que nesse processo de “enculturação”, os meios educacionais, formais ou informais, desempenham um papel fundamental, pois são através deles que se dá a transmissão de um discurso que traz a marca - a identidade - da nossa sociedade, assegurando-se uma continuidade na experiência, tanto do ponto de vista individual como social, são, atualmente, alvos de questionamentos. (MARTINS, 2002,p.5)

A proposta multirreferencial vai de encontro a esta ortodoxia da cultura escolar, avivando a categoria identidade como pilar de novos pensamentos. Ainda segundo Martins, conceber a sociedade enquanto “pluralidade”, significa concebê-la na complexidade marcada por descontinuidades, o que pressupõe a construção de uma identidade “plural”, na medida em que os indivíduos estão sujeitos a uma variedade de situações.

2. Martins - É João Batista Martins, Drº em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) é professor no Departamento de Psicologia Social da Universidade Estadual de Londrina.

Conceitualmente podemos afirmar que reside na visão de Martins a essência do multirreferencialismo, por deixar transparecer a concessão ao outro dentro de um mesmo ambiente o legítimo agir e pensar diferentes, considerando ainda como raiz a autonomia que o identifica e o torna valorado enquanto cultura e saber. A emergência da noção de multirreferencialidade torna fundamental um breve relato sobre a origem da abordagem e seu precursor, o antropólogo francês Jacques Ardoino, segundo Martins.

A noção, ou melhor, a abordagem multirreferencial, foi esboçada inicialmente por Jacques Ardoino, professor da Universidade de Vincennes (Paris VIII), e seu grupo de trabalho". Em vários momentos de sua obra, Ardoino assinala que o aparecimento da idéia da abordagem multirreferencial no âmbito das ciências humanas, e especialmente da educação, está diretamente relacionada com o reconhecimento da complexidade e da heterogeneidade que caracterizam as práticas sociais. Segundo ele "Foi efetivamente, em 1966, especialmente em *Communications et Relations Humaines* [...], no prefácio a *La pedagogie institutionnelle*, de Michel Lobrot [...], e na revista *Education Nationale* [...], de junho de 1967, que foram delineadas as primeiras noções deste procedimento a respeito das situações educativas representadas como complexas" (Ardoino apud Barbosa, 1998, p. 200). Em seus trabalhos iniciais, o referido autor estabelece o que denominou de modelo de inteligibilidade das organizações; suas preocupações o aproximam de outros intelectuais vinculados ao que é conhecido como Movimento de Análise Institucional. Para ele, a análise institucional é uma forma de introdução para a análise multirreferencial (Ardoino, 1998a), visto que ambas têm o mesmo objetivo, qual seja, permitir certa explicação – uma elucidação – do não-dito, das entrelinhas, do movimento latente, implícito nas práticas sociais, entre elas a educação (Ardoino, 1995a). A análise multirreferencial, por sua vez, caracteriza-se como um modelo de inteligibilidade específico, que veio a se tornar conhecido por "análise institucional multirreferencial, ou plural" (Ardoino, 1998b, p. 43). Cabe salientar que Ardoino, numa das citações precedentes, denomina a abordagem multirreferencial de procedimento, referindo-se ao modelo de inteligibilidade esboçado em 1966. Nesse sentido, podemos dizer que essa abordagem é, inicialmente, uma resposta ao caráter extremamente complexo da prática social e, principalmente, das práticas educativas. Tal complexidade traz para aqueles que estão envolvidos com questões educacionais (professores, pedagogos, psicólogos etc.) uma série de dificuldades de leitura e de compreensão sobre suas próprias práticas, o que se desdobra em dificuldades de tomar decisões (idem).

A leitura que fazemos do estudo de Ardoino é a de que lidar com identidade é, antes de tudo, assumir sua própria identidade e isto requer uma nova postura. Implica em ver-se do ponto em que está em busca do ponto onde o outro se situa. O esforço demanda reflexões sobre formação profissional, suportes e paradigmas determinantes desta mesma formação e ainda o que nos urge como angústia e compromissos. Descritivamente, Martins. (p.2) fecha nossa questão, afirmando o que: "A abordagem multirreferencial, enfim, nos abre a possibilidade de traçar um novo caminho no processo de elucidação dos fenômenos sociais, rompendo com a posição epistemológica desenvolvida ao longo da modernidade". Ao assumir tal postura, Martins, convida a um "rompimento restaurador": (p.2) "Podemos

dizer que esse rompimento restaura o espaço de sentido de cada participante da relação e nos permite pensar esse espaço restaurado como circunscrevendo o discurso de um sujeito falante – tanto para aquele que se diz pesquisador como para aquele que é olhado como objeto – libertando o homem da sua condição de objeto”

MULTICULTURALISMO:” QUEM NÃO É RECÔNCAVO, NÃO PODE SER RECONVEXO” (CAETANO VELOSO)

Para Azoilda Trindade³, (2005) pensar multiculturalmente é ‘pensar o indefinido’. Segundo a autora, o que torna o pensamento multicultural complexo é justamente o desafio de lidar com seus pressupostos: “a percepção da diversidade humana; a desconstrução de verdades; a integração/interação de saberes; a desierarquização das diferenças e visões de mundo, dentre outros desafios e, sobretudo, um profundo amor e respeito pela Vida”.

A leitura compreende que o multiculturalismo exige como base de práxis um olhar multifacetado, e este movimento de dentro para fora e para os lados deve suscitar novas posturas do educador frente ao currículo. A escola historicamente obedeceu ao poder hegemônico do “currículo” ao que Macedo, (2007), chamou de “príncipe”. O currículo reverenciado, hierarquizado, idolatrado tradicionalmente, se vê agora desafiado a diversificar seus olhares, tornando-se multi. Segundo Macedo:

Em geral, o senso comum educacional percebe o currículo como um documento onde se expressa e se organiza a formação, ou seja, o arranjo, o desenho organizativo dos conhecimentos, métodos e atividades em disciplinas, matérias ou áreas, competências, etc.; como um artefato burocrático prescrito. Não perspectiva o fato de que o currículo se dinamiza na prática educativa como um todo e nela assume feições que o conhecimento e a compreensão do documento por si só não permitem elucidar.”(MACEDO, 2007,p. 25-26)”.

Portanto, perspectivar o multiculturalismo é perambular pelos labirintos do currículo enquanto instrumento político para ressignificá-lo como prática plural e divergente. Por isso, defendemos que no rol das atualidades às quais nos referimos como geradoras de angustias e crises, o currículo assume palco principal, fonte de inspiração para conflitos e reflexões. Se o currículo nos parece foco óbvio na questão do multiculturalismo crítico, devemos concluir, então, que o projeto político pedagógico, enquanto proposta geral de uma escola que se propicia a criar ambientes de debates, deve alongar olhares para além dos muros da escola, para as vielas, bairros, casas, reconhecendo na comunidade o seu sentido nuclear de negociação política e cultural. Ecletizar o currículo para atender a atualidade multicultural teria o mesmo efeito que descaracterizar o seu sentido de alteza e, convenhamos, reside aí toda a angústia traduzida na necessidade de desconstruir mitos e aproximar culturas. Eis aqui, então, a proposta mais crua delineada pela prática multicultural.

3. Azoilda Trindade é professora do Ensino Fundamental e Superior. Pesquisadora da UFRJ. Ativista do movimento antirracista.

EDUCAÇÃO FÍSICA, LAZER E A LEI 10.639/2003: NOVAS PONTES MULTI CULTURAIS, MULTIRREFERENCIAIS E TRANSDISCIPLINARES

A Lei nº 10.639/2003 instituiu a obrigatoriedade da Educação das Relações Étnico-raciais e do Ensino da História e Cultura Afro-brasileira, Africana na Educação Básica. Embora estejamos ainda refletindo sobre a Lei 11.465/2008 que inclui a cultura e a história do indígena brasileiro também como obrigatórias, salientamos que a troca de números não invalida nossas considerações sobre o tema proposto neste artigo. Acreditamos que a promulgação da nova lei amplia nosso foco de interesse vez que reconhece as contribuições do povo indígena, fortalecendo nosso objetivo de visibilizar a cultura indígena e a cultura africana e afro-brasileira como produtoras de sentidos e representativa de valores civilizatórios.

Salvador foi a primeira cidade a aplicar de forma obrigatória o ensino das africanidades nas escolas do ensino fundamental, cuja repercussão precisa ser justificada através de pesquisas, debates e reflexões. A lei em seus pressupostos propõe outros olhares sobre o processo político-pedagógico, indicando um repensar da práxis bem como uma virada histórica no currículo e na relação escola-aluno, professor-sociedade. O grande primeiro impacto recai sobre a proposta de problematizar as identidades numa perspectiva étnico-racial.

Na Educação Física, especificamente, o grande valor provocado pela lei se assume na construção epistemológica dessa área de conhecimento. A área tem sua origem ligada às instituições militares e à classe médica e essa relação de época se assumiu como simbiótica também na pedagogia, o que transformou este campo de estudos em ponto estratégico para a difusão das práticas eugenistas e higienistas. Visando à educação de corpo e tendo em vista um físico saudável e equilibrado organicamente, a educação física esteve ligada a médicos higienistas que buscavam modificar os métodos de higiene da população, estabelecendo a matriz racista na qual repousa a ideologia racial brasileira formulada e difundida no século XIX.

Tal ideologia foi responsável por valorizar os estereótipos racistas e a construção da identidade estigmatizada estritamente ligados à questão do preconceito e da discriminação racial no Brasil, e embutindo no próprio processo de aquisição da ideia, da ideologia de raça, do senso comum. Portanto, a lei 10.639/2003, enquanto política pública em Educação, implica um novo modo de valorização da ancestralidade, identidade e da cultura porquanto se constituem em pilares da consciência e da afirmação do sujeito.

Como angústia atual a lei se apresenta como contraponto da discussão sobre o movimento cultural original do entorno da escola, propiciando entendimentos sobre negação de manifestações da “sub-cultura” dentro do espaço escolar, encaixando ainda práticas de invisibilidade descritas por Bourdieu como “violência simbólica”. Pela sua magnitude de comportar diferenças, a escola também é um espaço privilegiado de debates. O que nos

parece fundamental na discussão é a necessidade de se estimular uma prática do lazer no espaço escolar casada com as manifestações construídas na comunidade através de um exercício dialógico. Jamerson e Katharine, (2004) afirmam: “Como bem sabemos, a educação não é um fim em si mesma, não é um fim absoluto”. (p.2). Como mediadora de um contexto social determinado, ela relaciona-se com o seu tempo e não pode deixar de refleti-lo. Por este ângulo, é necessário possibilitar a ponte que conduza escola e comunidade às práticas de lazer numa perspectiva de criação.

Marcelino, (1997) nos mostra que a incorporação do termo “lazer” ao vocabulário comum, portanto convencionado, tem um caráter de novo, de recente e que essa percepção iniciante nos leva a uma simples associação do lazer como experiência individual vivenciada, restrita aos conteúdos de determinadas atividades”. Em outro momento é preciso considerar que os enfoques históricos sobre lazer esbarraram em seu valor oposto ao trabalho. Segundo Marcelino “O que ocorre nesses casos com maior frequência é a mitificação do trabalho, gerando quase sempre, uma atitude de desconhecimento de outras dimensões do humano, sobretudo das possibilidades pela vivência do tempo de lazer”. Associamos a esta visão, a componente “cultura” como fator da resistência comunitária. Por isso, debater lazer como aporte dual na escola e na comunidade deve nos conduzir a uma prática de profundo respeito às identidades e manifestações culturais do lugar.

TRANSDISCIPLINARIDADE: ENCONTRO DE SABERES OU RUPTURA?

Para sintetizar numa única frase o impacto da proposta de transdisciplinaridade na educação, afirmamos que: “o movimento trans na pedagogia quer promover um novo encontro da ciência com a sabedoria”. O teor consta do pensamento de Crema (1989) e dá vazão a uma explicação sobre a pré-existência da união entre ciência e sabedoria em nossos tempos mais recentes. Para sustentar tal visão, este autor cita o físico francês Basarab Nicolescu como preconizador da nova transdisciplinaridade e destaca a visão de Pierre Weil que escreveu sobre o encontro das ciências com a sabedoria destacando a era pré-socrática. Segundo Weil, esta união foi caracterizada pela não distinção entre a ciência, a filosofia, a poesia e a mística.

Na profunda visão de Nicolescu⁴, a transdisciplinaridade consiste fundamentalmente, no encontro da ciência moderna com a Tradição, (do latim tradere: ato de transmitir ou remeter)”. É importante ressaltar que essa expressão é usada com T maiúsculo, para diferenciá-la do significado mais usual de tradição, como hábito ou costume. Nesse segundo sentido, como afirma Nicolescu, em seu documento *La Science comme témoignage*, “ciência é, por essência, antitradicional, pois se refere à pesquisa do desconhecido, à invenção, sob a pressão de fatos experimentais de teorias novas, progressivamente mais adaptadas a descrever a realidade”. (CREMA, 1989, p.95)

4. Nicolescu Basarab – Um dos principais teóricos da abordagem transdisciplinar.

O que diferencia o pensamento de Nicolae Iorga de nova transdisciplinaridade é a sua densidade, abrangendo a genética, o psiquismo, enfim, uma compreensão de totalidade de tudo que é, e que, interpretamos como fundamentos do Holismo, respingando na atenção atual em bioética. O grande contraponto da transdisciplinaridade é a crítica ferrenha ao modelo disciplinar e a fragmentação do conhecimento em três grandes partes: ciências físicas, biológicas e ciências humanas, criando subáreas, subcampos que acabaram por localizar e isolar completamente as linhas de ação e objetos de cada vertente. O resultado na pedagogia foi a formação de competências unilaterais numa síntese instrumental que dificultou diálogos e dialogagens com o diferente, o vasto e o híbrido.

O que a visão transdisciplinar agrega como valor principal é a necessidade de revisão epistemológica das ciências visando acabar com resquícios de prevalência de uma área sobre a outra. Isso implica, segundo Crema, (p.94) ‘num transformador mergulho em busca de pesquisadores afoitos, abertos e inclusivos, distintos do tipo clássico, segundo o qual, necessita integrar sua capacidade racional juntamente com a intuitiva’. Tratamos, portanto, de uma transformação substancial na educação segundo o que preconizou McLuhan em *Mutation*:

O professorado brasileiro não atingiu sequer a “galáxia de Gutenberg: utilização do livro. Comporta-se, ainda, como “lector” medieval que “recitava” pergaminhos e papíros para alunos analfabetos. A biblioteca não é ainda a fonte de informação: transmite suas “mensagens” oralmente, como faziam os povos da pré-história, sem tradição escrita”. (OLIVEIRA LIMA, p. 9).

É certo que estamos falando de uma escola humana, formada por gente que resiste ao uso das novas tecnologias e que insiste em preservar a imagem do “túnel do tempo” onde “após cem anos, o homem retorna e vê a cidade completamente mudada menos a escola, que continua com suas carteiras enfileiradas, muito silêncio e um quadro na parede como referência do saber heteronomizado. Entretanto, a escola já contabiliza avanços, não se encaixando mais totalmente a profecia de McLuhan. Segundo o MEC. Ministério da Educação e Cultura já em 2017 cerca de 70% das escolas públicas do país já contavam com Internet e videotecas, o que contrasta com a situação do “corpo docente” que não tem conseguido “apoio decente” que lhe garanta uma formação continuada.

Em outro cenário atestamos que a rotina escolar ativa a atuação docente no “dar aula”, uma perspectiva positivista que contrasta com a proposição transdisciplinar. Desta forma, reside no trato pedagógico a angústia da proposta da transdisciplinaridade o que desemboca mais uma vez nos debates sobre currículo e projeto político-pedagógico. “A questão da nomenclatura já é uma grande dúvida e, portanto, encerrando a estrutura, propomos novas argumentações sobre o conceito de transdisciplinaridade na palavra do seu precursor:”

A transdisciplinaridade, como o prefixo “trans” indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina”. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento. A disciplinaridade, a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são as quatro flechas de um único e mesmo arco: o do conhecimento. (“Basarab Nicolae, apud CREMA 1987).”

POS – MODERNIDADE E TRANSDISCIPLINARIDADE: O QUE SE VÊ O QUE NÃO SE ENXERGA

Marcado por uma sensação de liquidez e negação o pensamento pós-moderno ainda está sendo semeado, contudo, ainda estamos avaliando o impacto sobre a impressão de Frederic Jameson⁵ quando assegurou que: ‘a Pós-Modernidade é a “lógica cultural do capitalismo tardio”, uma lógica conservadora, incapaz de promover a transformação social’

Assim como estou a tecer avaliações a respeito da visão de Jürgen Habermas, que também considera que “a Pós-Modernidade estaria relacionada a tendências políticas e culturais neoconservadoras, determinadas a combater os ideais iluministas e os de esquerda”. (Siqueira, 2005)

A grande questão em debate sobre o termo pós-modernidade é a sua essência temporal, se está sendo concebida numa perspectiva de continuísmo ou de ruptura. Segundo Siqueira, existe no pensamento pós-moderno um sentido contraditório:

Entendendo-a como condição histórica, destaco que a pós-modernidade utópica e distópica; pode ser lúdica, transgressiva, construtiva e destrutiva, crítica e conservadora, ou seja, é uma condição permeada de contradições produtivas e não-produtivas”. Como F. Jameson chamou a atenção, a “pós-modernidade deve ser pensada dialeticamente, como um progresso e uma catástrofe ao mesmo tempo”. (SIQUEIRA, 2005, p. 01).

Parece ambicioso neste momento tentar explicar o termo pós-modernidade pelo viés de suas constituições totais, como propõe Siqueira, (p.3). Todavia, se faz necessário tentar dimensionar seus efeitos na práxis pedagógica a partir do que o pensamento pós-moderno delinea para o campo educacional: “Creio que a resposta às mudanças, passa pela construção de uma “educação pós-moderna crítica”, e que de forma geral caracterizo como sendo uma educação, efetivamente, interdisciplinar: seu objetivo maior é a formação “omnilateral” dos indivíduos”. Reitera, ainda, Siqueira, que reside na concepção pós-moderna de educação uma extrapolação do seu significado:

rompe as fronteiras e amplia o sentido de “espaço educativo”; situa-se na contemporaneidade, considerando no contexto da educação formal os problemas sociais, políticos, econômicos e culturais que repercutem na prática do cotidiano; toda a sua estrutura influencia positivamente na autonomia dos indivíduos; e por fim, tendo por base o multiculturalismo crítico, educa para o respeito à dialética igualdade-diferença. Uma educação pautada pelo princípio da “democracia dialógica”, que (a partir das palavras de B. Santos), capacita os indivíduos a lutarem pela diferença quando a igualdade padroniza, e a lutarem pela igualdade quando a diferença inferioriza. (SIQUEIRA, 2005, p. 03).

Na visão de Siqueira o pensamento pós-moderno traz um caráter emancipatório para a educação. Mas será que a proposta emancipatória provoca rupturas ou esboça uma continuidade agonizante? A resposta depende, obviamente, do comportamento mental de

5. Frederic Jameson é um crítico literário e político marxista, conhecido por sua análise da cultura contemporânea e da pós-modernidade. Atualmente Jameson trabalha na Duke University, em literatura comparada e romance.

cada um, se otimista ou pessimista, e pode se afirmar no contraditório, no ambivalente, no multi da ação, características bem nítidas do pensamento pós-moderno. Intrincados então, os educadores se lançam na aventura da nova época, fomentando uma práxis que dê conta das exigências que ainda são modernas e que se configuram como campo de transição, estabelecendo novas relações em currículos, projeto político-pedagógico e formação docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender as abordagens multicultural, multirreferencial e transdisciplinar como novas formas de pensar e agir denota novas posturas do educador. As revelações conceituais a respeito dos temas devem pressupor ideias novas de práxis e contribuições que visem transformar a ação educadora em movimentos de emancipação, diferenças e diálogos.

O multiculturalismo crítico visualiza o potencial humano num sentido de totalidade provocado pelo exercício de reconhecimento e respeito à diferença, e nos indica riscos e conflitos a partir do que consideramos hegemônico em termos de fato histórico. Neste sentido, e tomando como exemplo a Lei 10.639/2003, o debate nos oferece um momento de grande reflexão sobre o que é identitário e, o que a escola fez com a diferença, notadamente numa cidade como Salvador onde segundo o IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas, sua população é em 83% afrodescendente.

A proposta lembra ainda como os aspectos de negação e invisibilidade atuaram e atuam na educação e como os referenciais multiculturais podem agir para estancar a distorção, assumindo ainda a educação física e o lazer como fatores de um movimento comunitário afirmativo e que não encontra, dentro dos paradigmas tradicionais, uma ressonância legítima.

Já o multirreferencialismo se estabelece principalmente na valorização da identidade e na concepção de que a categoria é complexa e situacional e, portanto, deve convergir para a proposta de respeitar o outro dentro de um mesmo ambiente, considerando a liberdade para agir e pensar diferentes, pontuando ainda como raiz a sua autonomia que o identifica e o torna valorado e legítimo enquanto cultura e saber.

A abordagem transdisciplinar defendida por Crema (1989) caracteriza-se pela não distinção a ciência, a filosofia, a poesia e mística, criticando as ideias de predominâncias de áreas sobre áreas do saber, visando o fortalecimento do diálogo com o diferente e admitindo uma abordagem híbrida e revisada, compreendendo a totalidade humana como determinante no processo. Neste sentido, a transdisciplinaridade parece acompanhar um sentido de negação e liquidez, atribuída ao pensamento pós-moderno e se firma numa proposta emancipatória, baseada numa ruptura conceitual ainda em curso.

Enfim, os temas aqui propostos ganham ares de destaque nas discussões da escola por exercitarem abordagens novas nas relações de currículos, projetos políticos-pedagógicos e formação docentes. Esse artigo propõe novos olhares sobre esses temas e a práxis, visando aprofundar os debates na busca de outros projetos, pensamentos e ações que contribuam de fato para uma educação emancipatória.

REFERÊNCIAS

CREMA Roberto – Introdução à visão holística, breve relato de viagem do velho ao novo paradigma, Editor Summus, SP, 1989.

LIMA, Lauro de Oliveira – Mutações em Educação segundo McLuhan, série cosmovisão 1, Ed. Vozes, 19ª Edição, Petrópolis, RJ, 1987.

MACEDO, Roberto Sidnei, currículo, campo, conceito e pesquisa, Petrópolis, RJ, Ed. Vozes, 2007.

MARCELINO, Néelson Carvalho, Lazer e Educação, coleção Fazer/Lazer, Ed. Papirus, SP 1997.

MARTINS, João Batista, Contribuições epistemológicas da abordagem multirreferencial para a compreensão dos fenômenos educacionais, Universidade Estadual de Londrina, PR, Maio /Jun /Jul / Ago 2004 No 26.

RODRIGUES, Tatiane Consentino. Movimento Negro no Cenário brasileiro: embates e contribuições á política educacional nas décadas de 1980-1990 – São Carlos; UFSCar,

SILVA, Jamerson Antonio de Almeida; **SILVA**, Katharine Ninive Pinto – Círculos Populares de Esporte e Lazer: fundamentos da educação para o tempo livre, Editora Bagaço, Recife, PE, 2004.

SIQUEIRA, Holgonsi Soares Gonçalves, Modernidade, Política e Educação - Resumo da Conferência realizada no VIII Encontro de Ciências Sociais da Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2005.

TRINDADE, Azoilda, Multiculturalismo e Educação, UFRJ, <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2002/mee/mee0.htm> acesso Internet, maio de 2005.