



REBENA
Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem

ISSN 2764-1368

Volume 7, 2023, p. 576 - 586

<https://reben.emnuvens.com.br/revista/index>

Educação Inclusiva: Desafios em tempos de Pandemia
Inclusive Education: Challenges in times of Pandemic

Idjane Sueleyde das Neves Marinho¹

Submetido: 15/10/2023 Aprovado: 18/11/2023 Publicação: 21/11/2023

RESUMO

Este artigo faz parte de uma linha de pesquisa sobre educação inclusiva, interculturalidade e diversidade na educação cujo objetivo tem sido a reelaboração do conceito de diversidade como construção do mundo, e sua principal projeção é destacar a importância da diversidade na formação de professores e colocá-la como tema de trabalho interdisciplinar em educação e antropologia social. O artigo analisa o conceito de interculturalidade no contexto latino-americano e nas políticas educativas; destaca questões substantivas relacionadas à diversidade que não foram considerados até agora na implementação dos currículos ou na formação de professores no Brasil, com base em descobertas de estudos comparativos de processos de socialização primária e escolarização de crianças que foram matriculadas nas escolas públicas e depois em seus primeiros anos de escolaridade em suas respectivas salas de aula.

Palavras-chave: Diversidade. Interculturalidade. Formação de professores.

ABSTRACT

This article is part of a line of research on inclusive education, interculturality and diversity in education whose aim has been to re-elaborate the concept of diversity as a construction of the world, and its main projection is to highlight the importance of diversity in teacher training and place it as a subject for interdisciplinary work in education and social anthropology. The article analyzes the concept of interculturality in the Latin American context and in educational policies; it highlights substantive issues related to diversity that have not been considered so far in the implementation of curricula or in teacher training in Brazil, based on findings from comparative studies of primary socialization and schooling processes of children who were enrolled in public schools and then in their first years of schooling in their respective classrooms.

Keywords: Diversity. Interculturality. Teacher training.

¹ **Mestra em Ciências da Educação** pela Universidad de la Integración de las Américas. Professora de Ensino Médio da Secretaria Municipal de Educação. Assessora Pedagógica da Divisão de Alimentação Escolar.
idjane_su@yahoo.com.br

1. Diversidade Cultural e Convivência na Escola Intercultural

Entendemos por multiculturalismo na escola aquela situação que se verifica na realidade, ou seja, aquela que se refere à existência de várias culturas em um mesmo espaço escolar, mas sem obter mudanças reais do ponto de vista da interação cultural, embora logicamente aspiremos à interculturalidade (AGUADO, 2013),

Nesse sentido, podemos dizer que o intercultural faz referência a uma dinâmica específica que rompe o etnocentrismo cultural que é entendida como uma reflexão profunda sobre as oportunidades que a diversidade cultural nos oferece como elemento de troca fecunda de valores e atitudes, quebrando preconceitos e iniciando espaços de inter-relação e troca, criando laços e interdependências entre os diversos grupos culturais que vivem na mesma realidade escolar. Atualmente, a educação intercultural é considerada como uma proposta teórico-prática de ação educativa onde prevalece o reconhecimento da existência de “Outros” como sujeitos possuidores de uma cultura diferente e o conhecimento do que isso significa em termos de semelhanças e diferenças com a própria cultura escolar — caracterizada por múltiplas influências —, promovendo uma troca de valores para a emergência de uma situação mais democrática e solidária (DIAS, 2012).

A educação intercultural é um desafio pedagógico que se depara, neste momento, com a necessidade de encontrar formas que permitam a sua concretização prática e coerente. Assim, é óbvio apontar que para atender a qualquer proposta educacional de caráter intercultural, é necessário atender aos objetivos da educação intercultural, e mais concisamente, determinar quais seriam os propósitos fundamentais das escolas interculturais, entendidas como instituições de ensino preocupadas e engajadas em utilizar pedagogicamente a diversidade cultural como oportunidade e riqueza (LEIVA, 2017).

Neste sentido, a educação intercultural define-se precisamente pela própria realidade multicultural dos contextos educativos, ou seja, pela presença de pessoas de diversas origens culturais, tanto na nossa sociedade como na própria escola. No caso concreto daquilo que se convencionou chamar de escolas interculturais, a abordagem da diversidade cultural é considerada uma iniciativa incontornável ou guia pedagógico, e em nenhum caso um flagelo ou elemento perturbador do cotidiano escolar. Por outro lado, a convivência em um contexto educacional de diversidade cultural, com um corpo discente heterogêneo, com diferentes interesses e motivações, constitui um desafio para os professores, e embora se deva referir que muitos dos conflitos decorrem da própria configuração da instituição escolar, alguns têm a ver com a própria metodologia dos professores, bem como com a sua atitude perante os alunos culturalmente minoritários e a própria organização. Escola (COSTA, 2012; LOPEZ, 2016).

A maioria dos autores e especialistas em educação intercultural concorda que os conflitos derivados do multiculturalismo escolar são positivos para a própria escola, à semelhança do que acontece no campo social, pois se constituem como chaves para o aperfeiçoamento das relações interpessoais desde que sejam o respeito e o reconhecimento do outro como outro legítimo em sua diferença (LOPEZ, 2016).

Assim, podemos definir conflitos interculturais como aqueles que ocorrem no âmbito de escolas da diversidade, produzidas por uma multiplicidade de significados ou por uma multicausalidade realmente difícil de especificar e definir, justamente pela natureza dinâmica dos conflitos, bem como pela sua própria multicausalidade (ORTEGA et al., 2013).

Estes mesmos autores assinalam que “o conflito é, por um lado, um desacordo entre ideias ou interesses entre pessoas ou grupos e, por outro, um processo que expressa a insatisfação devido a expectativas não satisfeitas” (Ibid. p. 22).

Logicamente, adicionar o adjetivo intercultural a esta definição é uma tentativa clara de investigar a magnitude e complexidade que tudo o que é cultural implica, que também tem influências não só culturais, mas também emocionais, atitudinais e éticas (JORDAN, 2009).

O conflito escolar intercultural se referiria a qualquer situação escolar em que há divergência entre membros de diferentes grupos culturais que vivem em um centro educacional por motivos de natureza cultural (por exemplo, falta de comunicação entre famílias e entre alunos de culturas diferentes, mal-entendidos devido ao uso de códigos de diferentes referências culturais), ou também a uma situação de desequilíbrio derivado de uma complexa rede de significados - afetivo, emocional, político, ético – implicitamente definido (LEIVA, 2017).

Exemplo disso podem ser os conflitos emocionais que ocorrem na construção das identidades culturais das crianças, a baixa participação das famílias imigrantes devido a processos de exclusão social, etc. Também é necessário levar em consideração a percepção do conflito, pois às vezes uma distorção em sua análise pode ser prejudicial, pois a questão não está em eliminar ou mesmo prevenir o conflito, mas em assumir a referida situação problemática ou conflituosa para o enriquecimento e desenvolvimento do conflito no trabalho educativo.

Com efeito, a superação de uma percepção negativa que evita o conflito é chave fundamental para uma percepção positiva e transformadora, pois o conflito é visto como uma oportunidade para desenvolver estratégias educativas como o diálogo, o respeito, a participação e a cooperação (GOMES, 2014).

Refira-se que os conflitos que ocorrem em contextos educativos interculturais têm características cuja análise e estudo têm sido geralmente determinados pela reflexão dos diferentes modelos de comunicação, disciplina e clima de sala de aula. Nesse sentido, para o professor Jordan (2017), é preciso indagar sobre a cultura do diálogo e da participação, ou seja,

fazer e viver a democracia na escola, de forma que a convivência seja pautada por relações de abertura à participação dos alunos na resolução dos conflitos e estabelecendo canais para a discussão dos problemas que os afetam, e influenciam a convivência e o clima da escola, tanto em cada sala de aula específica como no centro educacional em geral.

Perante esta situação, propõe-se a ideia de construir a escola intercultural como aquela que aposta numa atitude de diálogo, cooperação e troca como base para o mútuo enriquecimento cultural e educativo, ou seja, as ações educativas de uma escola que se reivindica para serem chamados de interculturais requerem necessariamente um conhecimento claro dos princípios fundamentais da educação intercultural (SANTOS, 2018).

Na verdade, são muitos os autores que estudaram os objetivos da educação intercultural, investigando vários aspectos que convergem em quatro fundamentos fundamentais que tornam os objetivos da educação intercultural verdadeiramente compreensíveis e coerentes para sua implementação em escolas interculturais onde o igualitarismo e participação comunitária são elementos fundamentais (LEIVA, 2017).

Em primeiro lugar, o conhecimento intercultural é a base do progresso social e pessoal, onde conhecer o outro supõe o reconhecimento e aceitação da diversidade cultural como algo incontornável, para a promoção da igualdade de oportunidades na educação e na sociedade, acessando uma compreensão complexa das redes de significados que a própria cultura escolar implica.

Em segundo lugar, a convivência democrática também é chave fundamental para o progresso pessoal e coletivo, e facilita a aprendizagem de competências socioemocionais a partir da análise crítica e construtiva da realidade socioeducativa. Com efeito, a promoção de uma verdadeira convivência escolar democrática deve partir de um processo dinâmico em que os conflitos sejam vistos como oportunidades e como motor de mudança e inovação na escola.

Em terceiro lugar, o igualitarismo é um princípio vital, pois nos faz reconhecer a existência de singularidades culturais, mas evitando qualquer construção de atitudes estereotipadas que levem a situações de desigualdade social e cultural na escola.

O igualitarismo constitui uma peça chave na compreensão de uma realidade escolar onde a diversidade e a diferença é um valor educativo positivo e enriquecedor, e não entendida como um elemento negativo ou perturbador do clima e convivência escolar. A partir dessa perspectiva, o igualitarismo nos torna mais fáceis de ver as pessoas como livres, autônomas e responsáveis, com identidades pessoais e culturais diferenciadas, com igualdade de direitos, deveres e oportunidades. Finalmente, e em quarto lugar, mencionamos a participação da comunidade, que na escola se refere ao necessário processo de revitalização da democracia na escola intercultural,

onde o diálogo, a compreensão e o respeito mútuo são elementos-chave de todas as ações educativas.

Esse princípio pedagógico constitui um desafio para a renovação das práticas interculturais nas escolas, pois representa um avanço do reconhecimento da diversidade cultural à crítica interna e à necessária democratização cultural no contexto educacional.

Um exemplo disso seria a participação das famílias de origem imigrante no ambiente escolar, algo essencial para que os objetivos e princípios da educação intercultural sejam desenvolvidos da melhor maneira possível.

1.1. A interculturalidade e o compromisso dos professores para a gestão positiva da diversidade cultural na escola

Como pudemos confirmar em vários estudos e trabalhos recentes sobre educação intercultural, os professores mostram cada vez mais um maior compromisso, uma concepção positiva dos conflitos escolares entendidos como oportunidades de aprendizagem.

No entanto, é evidente a existência de diferentes percepções do que seja um conflito. No entanto, uma das chaves mais importantes a ter em conta seria que os professores já têm claro que a origem dos conflitos escolares é social. Na verdade, a avaliação dos professores de que a origem dos conflitos é puramente social é uma variável de grande interesse, pois verifica a ideia de que a escola enfrenta desafios que não são apenas formativos, mas fundamentalmente sociais no contexto de uma sociedade em permanente dinâmica de mudança.

Por outro lado, devemos reconhecer que existe uma divisão dentro do grupo de professores quando se avalia a existência ou não de preconceitos em relação a alunos de outras culturas ou minorias étnicas. Isso pode nos mostrar uma tendência, por parte do corpo docente, em reconhecer a existência de possíveis situações potencialmente conflituosas do ponto de vista de atitudes racistas ou xenófobas.

No entanto, como pudemos verificar em nosso estudo, não podemos afirmar que haja uma maioria significativa de professores que reconhecem a existência de preconceitos em relação aos alunos com outras culturas. O que parece mais claro é que os professores consideram que os alunos imigrantes por vezes têm conflitos emocionais que podem condicionar a sua aprendizagem e desempenho académico.

Nesse sentido, podemos ver como esse conceito, o de conflito emocional, mais amplo que a autoestima, parece que reúne mais avaliações quanto à existência dela no que diz respeito aos problemas de autoestima, que não são a maioria na opinião dos professores pesquisados.

No entanto, devemos salientar que também existe uma percentagem considerável de professores que acreditam que os alunos de outras culturas não têm conflitos emocionais que influenciem ou condicionem a sua aprendizagem.

Da mesma forma, devemos reconhecer que os professores estão fazendo um enorme esforço para entender que a diversidade cultural já é um fator educacional importante.

Nesse sentido, a interculturalidade é concebida como uma proposta educacional reflexiva de enorme interesse e potencial para os professores, mas sua tradução para a prática escolar é repleta de contradições e ambiguidades, que nos fazem repensar a interculturalidade a partir de diferentes enfoques — e significados — para compreender o pensamento pedagógico que os professores têm sobre essa proposta de ação educativa.

Esta afirmação é corroborada por numerosos trabalhos e investigações como os de Jordan (2009); Aguado (2013); em Esteves (2014), bem como pelo estudo realizado Universidade Federal de Belo Horizonte onde se deduz que a elaboração de linhas de intervenção pedagógica para professores em contextos educativos interculturais, privilegiando processos de autorreflexão sobre as suas próprias concepções educativas de conflito intercultural e a forma de lidar com o mesmo, constitui um desafio incontornável na formação dos professores atuais e dos futuros (ESTEVES, 2014).

Na realidade, descobrimos a existência de relações relevantes entre a abordagem pedagógica intercultural dos professores e a sua abordagem ou concepção dos conflitos interculturais. Em outras palavras, o fato de os professores considerarem os conflitos escolares como oportunidades de aprendizagem está relacionado à sua concepção do que significa educação intercultural em sua tradução prática em sala de aula.

Além disso, os professores estão empenhados em garantir que os princípios da interculturalidade permeiem e obrigatoriamente façam parte dos princípios educativos das suas escolas, e consideram que as atividades interculturais são essenciais para favorecer a integração efetiva dos alunos imigrantes.

(...) mas é verdade que devemos continuar avançando, justamente no objeto da interculturalidade..., na Inter, porque quero que as mães DE ALUNOS COM OUTRA CULTURA marroquinas participem da vida da escola, é essencial para a escola..., e acho que o bem de todas as culturas deve ser aceito, quero que possamos integrá-las sem perder sua identidade, que não devemos perdê-la, de forma alguma..., assim, todas as culturas, e isso claro, isso pode produzir numa escola como a nossa, uma riqueza imensa, é muito rica... (Trecho de entrevista com Diretor de uma Escola de Educação Infantil e Primária)

Além disso, podemos apreciar uma mudança muito significativa e interessante em relação ao conceito de interculturalidade, e é que os professores se expressam positivamente quando entendem que as atividades interculturais têm de ser dirigidas a toda a população escolar, ou seja, não só aos alunos imigrantes, mas a todos os alunos sem qualquer tipo de exclusão.

Esta é, sem dúvida, uma ideia chave que nos dá uma orientação claramente favorável à construção da interculturalidade a partir de uma dimensão mais aberta, otimista e comprometida com toda a comunidade educativa.

Da mesma forma, como mostramos anteriormente, existe um alto grau de comprometimento por parte dos professores no desenvolvimento de ações educativas interculturais. De facto, o perfil dos professores que trabalham em escolas interculturais é cada vez mais o de professores envolvidos e atentos ao desenvolvimento de ideias pedagógicas inovadoras e transformadoras. Nesse sentido, esses professores consideram que os alunos imigrantes precisam se sentir “a sua cultura é valorizada (...), que o currículo desenhado em qualquer tipo de centro tem de responder à diversidade cultural, e diversidade cultural significa responder aos valores e características culturais de cada um deles”.

Outra conclusão que emerge do nosso estudo é que os professores concebem a educação intercultural em termos de reflexão profunda sobre a educação atual, ou seja, é uma opção pedagógica que emerge fortemente da reflexão sobre a situação atual de crescente diversidade cultural nas escolas.

No entanto, é preciso dizer que são muitos os professores que acreditam que a interculturalidade não só pode permanecer reflexiva, mas também tem que dar uma resposta prática ajustada à complexa realidade educativa que existe nas escolas da diversidade. No entanto, é certo que ainda são poucos os professores que consideram a interculturalidade como uma proposta crítica e transformadora na educação.

No entanto, há uma tendência crescente para conceber a interculturalidade não apenas em termos de conhecimento cultural (dimensão cognitiva), mas sim a empatia, de se colocar no lugar deles..., se aproximar deles..., e eles verem que o professor os entende..., mas acima de tudo é fundamental respeitá-los, amá-los... não pode-se humilhar uma criança.

1.2. Educação Intercultural para todos

Na América Latina, as noções sobre o sentido unívoco da realidade são preservados no imaginário coletivo e se refletem em intervenções sociais e educativas, o que implica uma grande contradição: sabemos que somos diferentes, mas a lógica que orienta o desenvolvimento econômico e social atual assume que os processos que devem ser implementados para alcançar o que é bom para a humanidade requerem procedimentos semelhantes para todos os indivíduos que compõem o ser humano há uma determinada sociedade, ignorando as diferentes construções de significados presentes em cada grupo humano, bem como o direito de cada cidadão à liberdade de tentar alcançar aquilo que tem razões para valorizar. Estas lógicas de desenvolvimento têm necessariamente como consequência o estabelecimento de relações de diferenciação hierárquica entre os que atingem os objetivos propostos através dos processos pré-

estabelecidos e os que não os atingem; o que resulta na emergência de indivíduos que discriminam e de indivíduos que são discriminados (REDONDO, 2015).

A nosso ver, a visão predominante de interculturalidade permanece ancorada em uma lógica tradicional, positivista, que resiste a ser modificada, apesar das mudanças paradigmáticas aceitas no discurso oficial educacional dos países da região.

Desta forma, evidencia-se a interculturalidade como proposta pedagógica e ética imersa em uma concepção geral de desenvolvimento que reflete a dimensão universalista do projeto moderno, cuja pretensão de homogeneidade do humano constitui o quadro epistêmico a partir do qual classificamos os alunos e categorizamos suas necessidades educativas e culturais.

Não obstante o anterior, a interculturalidade de fato, isto é, a realidade social determinada pela convivência de indivíduos que se relacionam a partir de diferentes visões de mundo e lógicas culturais, características de nossa continente - começou em paralelo a fraturar as fundações da lógica que sustenta a concepção positivista sobre os modos de convivência. Talvez a manifestação mais visível disso se encontre nas disputas geradas em torno das noções de identidade nacional e identidades territoriais locais, expressas, por exemplo, na multiplicação de movimentos sociais e políticos de reivindicação étnica que, recentemente, passaram a constituir uma característica da política nacional em nossas sociedades.

Esses movimentos sociais, bem como os conflitos bem documentados em torno da educação intercultural, evidenciam a crise do projeto moderno do Estado-nação na medida em que questionam a existência de uma identidade nacional única e sem problemas compartilhados (GARCIA, 2018).

Este cenário constitui uma oportunidade para repensar as formas institucionalizadas de conviver em sociedade e, conseqüentemente, problematizar o tipo de relações e as formas de conceituar o que é próprio (identidade) e o que é estranho (alteridade) promovidas no espaço principal de formação - formação de cidadãos: a escola. Como postula Canclini (2016, p. 130):

Se pensarmos que para nos compreendermos é útil saber o que é estranho, ver que os outros podem viver —às vezes melhor— com costumes e pensamentos diferentes, devemos concluir que essa estratégia de ocultar o que é diferente é uma forma de nos confirmarmos cegamente naquilo que somos e temos.

Nos últimos tempos, pesquisadores e teóricos da educação desenvolveram um conceito de interculturalidade diferente daquele que vem sendo posto em prática nas reformas educacionais latino-americanas e que deriva de um quadro epistemológico distante do positivismo, que situa o sujeito como produtor de diversas realidades culturais como processos criativos, como movimentos permanentes de construção, desconstrução, definição e redefinição de identidade, conhecimento e cidadania.

Na conceituação, a educação intercultural é entendida como o único caminho para caminhar em direção a uma proposta educacional que dê espaço para a construção democrática de identidades e sociedades nacionais inclusivas, onde a interculturalidade de fato também se transforma em interculturalidade do direito. Neste quadro, a mudança que se propõe considera um deslocamento da abordagem da interculturalidade como inovação curricular dirigida às populações de outras culturas, para o posicionamento da abordagem intercultural como eixo estruturante do currículo nacional.

Prada (2013, p. 9) diz que “a educação na e para a diversidade deve se basear em um diálogo Inter epistemológico de saberes que permita incorporar nos processos de ensino e aprendizagem os saberes prévios que as crianças que frequentam a escola construíram no ensino fundamental processos de socialização”, e acrescentamos: se essas crianças são de outras culturas ou não, visto que a diversidade de sentidos e significados sobre o mundo ou “realidade” está presente em todo grupo humano e, portanto, é condição da situação educacional formal.

Essa condição deve ser assumida pela educação pública em nossos países, para possibilitar a construção de uma identidade coletiva que seja, ao mesmo tempo, inclusiva da diversidade existente e conhecedora e respeitosa da pluralidade de seus alunos. Para isso, é necessária uma profunda mudança na formação inicial e continuada dos professores, que deve ser a instituição educativa que se encarrega da heterogeneidade cultural para cumprir a responsabilidade social que lhe incumbe,

Os professores vêm observando, com relevância cada vez maior, o aspecto emocional dos conflitos escolares, e é que as emoções são fundamentais para o desenvolvimento das habilidades de aprendizagem e para a convivência escolar. No caso específico dos alunos de outras culturas, podemos dizer que lidar com situações estressantes nos centros escolares.

Posto isto, importa sublinhar que as emoções não têm apenas a ver com as circunstâncias intimamente relacionadas com o fato de aprender em sala de aula, com novos colegas e novos professores; além disso, estamos nos referindo à existência de um problema emocional derivado precisamente do que mencionamos anteriormente, ou seja, a origem social do conflito escolar.

Assim, se pretendemos construir salas de aula e escolas interculturais, porque acreditamos que é em si um desígnio incontornável ao qual a vida de todos os centros educativos deve responder hoje, é essencial atender a uma série de premissas, na forma de competências interculturais, para que a formação docente esteja realmente no caminho da construção e geração de uma cidadania intercultural que assuma a diversidade como algo positivo e enriquecedor para a própria vida escolar.

Assim:

1) é preciso promover uma formação respeitosa com minorias, para poder trabalhar atitudes positivas para com elas, no reconhecimento e aceitação de outras culturas diferentes da nossa com valores e significados próprios;

2) é essencial assumir e acolher positivamente a realidade cultural plural e enriquecedora dos diferentes contextos socioculturais e educativos;

3) é essencial promover o respeito pelas diferenças culturais, bem como o conhecimento do que nos separa e também na procura de tudo o que nos une;

4) entendemos que a educação intercultural deve partir de uma abordagem formativa que integre as três dimensões básicas da aprendizagem, ou seja: pensar, sentir e fazer, e isso também se aplica à formação de professores em sua imersão prática diária em suas escolas;

5) desenvolver projetos de atividades educativas que promovam a solidariedade, a tolerância e o compromisso com a igualdade. Esta deve ser uma parte significativa da formação intercultural do professor para sua aplicação prática em seu centro educacional;

6) é necessário aceder ao conhecimento intercultural através da investigação e aprendizagem partilhada entre os diferentes membros da comunidade educativa, o que torna essencial promover o uso de ferramentas comunitárias de caráter formativo dos professores nos seus próprios contextos escolares (grupos de trabalho, formação em centros, participação em projetos de inovação pedagógica, investigação em educação intercultural);

7) promover e estimular a criação de materiais de pesquisa sobre as diferentes culturas representativas existentes em nossos contextos educacionais. Isso ajudará o professor a projetar e construir seus próprios materiais didáticos interculturais, propícios à aprendizagem cooperativa para todos os alunos, tanto os de origem imigrante quanto os de origem de outras culturas;

8) criar uma verdadeira consciência intercultural através do trabalho interdisciplinar do corpo docente em conjunto com outros membros ou agentes participantes da vida escolar e comunitária das escolas (mediadores interculturais, animadores socioculturais, investigadores universitários);

De fato, a interdisciplinaridade é um objetivo claro na formação intercultural de professores, pois se refere à necessária cooperação entre os diferentes agentes educativos, tanto desde a própria escola como fora dela, pois podemos considerar que a educação intercultural implica uma abertura ao diferente que enriquece o trabalho do professor.

É essencial promover a formação intercultural dos professores, para que estes disponham de ferramentas e recursos teórico-práticos adequados para que possam desenvolver uma ação educativa de cariz intercultural. Além disso, isso requer aumentar sua competência para investigar estratégias para a participação de toda a comunidade educativa na convivência intercultural.

Da mesma forma, é imperdoável promover a colaboração entre famílias e professores, bem como das próprias escolas com grupos sociais e instituições públicas interessadas em tornar os contextos educativos verdadeiros espaços de encontro, de enriquecimento cultural e vivencial numa perspectiva transcultural.

A formação de professores é essencial para construir a interculturalidade nas escolas de hoje e de amanhã, e esta formação deve envolver sobretudo as equipes de diretores de escolas interculturais.

Em suma, a educação intercultural está permeando o pensamento pedagógico dos professores, o que nos dá nova luz e renovadas forças para continuar no caminho de aprimorar a gestão da diversidade cultural, e para que as escolas se tornem verdadeiros espaços de vivência e convivência intercultural. Sem dúvida, só um corpo docente comprometido com a educação intercultural é o que vai concretizar o desejo de melhorar a gestão da convivência em ambientes escolares de diversidade cultural.

Referências

CANCLINI, N. g. **Consumidores e cidadãos, conflitos multiculturais da globalização**. Rio de Janeiro: Grijalbo, 2016,

COSTA, F. **Educação Intercultural**: principais desafios e requisitos essenciais. *Cooperação Educacional*, 65, pp. 63-68, 2012.

DIAS, A. M. J. **Educação intercultural e aprendizagem cooperativa**. São Paulo: Pirâmide, 2012.

ESTEVES, J. M. **A terceira revolução educacional**. A educação na sociedade do conhecimento. São Paulo: Paidós, 2013.

GARCÍA, M. E. **Desafios da interculturalidade**: Educação, desenvolvimento e identidades indígenas. Brasília: Instituto de Estudos Brasileiros, 2018.

GOMES, J. **A escola intercultural**: regulação de conflitos em contextos multiculturais. Brasília: MEC, 2014.

JORDAN, J. A. **Professores face à educação intercultural**. in: ESSOMBA, MA (Coord.): *Construir a escola intercultural. Reflexões e propostas para trabalhar a diversidade étnica e cultural*. Belo Horizonte: Grão, 2009.

LEIVA, J. **Educação e conflito em escolas interculturais**. São Paulo: Spicum, 2017.

LOPEZ, M. **Cultura da diversidade, cultura da inclusão**: educar para construir uma escola sem exclusões. In: *Anais do XVI Congresso Municipal de Psicopedagogia Col-Lecció Hort de Trenor 18*, pp. 11-52, 2016.

ORTEGA, P.; MINGUEZ, R., e SAURA, P. **Conflitos nas salas de aula: propostas educativas**. Recife: Ariel, 2013.

PRADA, L. C. **Educação para a diversidade**. São Paulo: Contexto, 2013.

REDONDO, J. **A experiência brasileira em educação conduz a uma maior equidade e qualidade na educação**. Última Década, nº. 22, 2016.

SANTOS, M. A. **A pragmática da cooperação ou como melhorar a gestão da diversidade e convivência cultural na sala de aula**. In: VERA, J. (Coord.): *Diversidade, convivência e educação a partir do conflito*. São Paulo: Fundação SM, pág. 55-75, 2018.