

PARA ALÉM DA MONOCULTURA ESCOLAR: SOBRE REDES EDUCATIVAS INTERCULTURAIS E TRANSDISCIPLINARES¹

Jonathas Vilas Boas de Sant'Ana²
João Henrique Suanno³

Resumo:

O objetivo do presente trabalho é discutir o caráter intercultural e transdisciplinar de práticas contra hegemônicas tecidas em rede no Espaço Cultural Vila Esperança e na Escola Pluricultural Odé Kayodê, na Cidade de Goiás e centrados em valorizar as culturas indígenas e afro-brasileiras. Discutimos redes educativas (ALVES, 2012), complexidade (MORIN, 2002), transdisciplinaridade (MORAES, 2015) e interculturalidade (CANDAU, 2012) para enxergar os cotidianos de modo plural e sensível. Consideramos provisoriamente que as práticas citadas revelam aspectos de interculturalidade e transdisciplinaridade na tessitura de redes educativas. Também notamos que este contexto auxilia a pensar as diferenças culturais como potência criativa para práticas educativas e para a formação humana integral.

Palavras-chave: Redes educativas. Complexidade. Transdisciplinaridade. Interculturalidade.

BEYOND SCHOOL MONOCULTURE: ABOUT INTERCULTURAL AND TRANSDISCIPLINARY EDUCATIONAL NETWORKS

Abstract:

The objective of the present work is to discuss the intercultural and transdisciplinary nature of anti-hegemonic practices woven in a network in the Espaço Cultural Vila Esperança and the Escola Pluricultural Odé Kayodê the Cidade de Goiás and focused on valuing indigenous and Afro-Brazilian cultures. We discuss educational networks (ALVES, 2012), complexity (MORIN, 2002), transdisciplinarity (MORAES, 2015) and interculturality (CANDAU, 2012) to see everyday life in a plural and sensitive way. We consider provisionally that the practices cited reveal aspects of interculturality and transdisciplinarity in the fabric of educational networks. We also note that this

¹ Uma primeira versão deste trabalho foi apresentada no IX Seminário Internacional Redes Educativas e Tecnologias, que ocorreu na Universidade do Estado do Rio de Janeiro de 05 a 08 de junho de 2017. O texto foi publicado sob o título “Tessituras em redes contra hegemônicas: práticas interculturais e transdisciplinares no interior de goiás” em Anais disponível em <www.seminarioredes.com.br>

² Pós graduando do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias - PPG-IELT da Universidade Estadual de Goiás email(jonathasvilas@hotmail.com)

³Pós-doutorado em Educação pela Universidade de Barcelona ? UB/ES, professor titular da Universidade Estadual de Goiás. email(suanno@uol.com.br)

context helps to think of cultural differences as creative power for educational practices and for integral human formation.

Keywords: Educational networks. Complexity. Transdisciplinarity. Interculturality.

INTRODUÇÃO

A construção do Brasil enquanto território habitado pela pluralidade cultural, linguística, religiosa, filosófica, epistemológica etc. é muitas vezes celebrada de modo folclórico, destacando a euforia e a alegria da mistura. Todavia, quando começamos a desvelar os processos cotidianos de organização da vida social e de suas instituições, notamos que a miscigenação é valorizada tão somente no nível discursivo – é uma falácia a ideia de que a pluralidade é respeitada e celebrada. Na verdade, vamos percebendo traços de monoculturalidade nas escolas, nos órgãos governamentais e, de modo dinâmico e difuso, nas estruturas de pensamento individual e coletivo.

Movimentos sociais contemporâneos em torno de questões culturais vêm expondo e questionando este padrão excludente da sociedade brasileira (GOHN, 2013). Argumentam em prol da necessidade de evidenciar as diferenças culturais em suas relações de poder assimétricas e valorizar grupos e pessoas marginalizadas, segregadas, subalternizadas. Emerge não somente a resistência à hegemonia, mas a criação de alternativas múltiplas para construir outros mundos possíveis.

É neste contexto que o presente trabalho se insere, tendo como objetivo discutir o caráter intercultural e transdisciplinar de práticas contra hegemônicas tecidas em rede no interior de Goiás. Partimos das noções teóricas de redes educativas, pensamento complexo, transdisciplinaridade e interculturalidade para refletir sobre cotidianos vivenciados em relações humanas no Espaço Cultural Vila Esperança e na Escola Pluricultural Odé Kayodê, na Cidade de Goiás, Goiás.

Os dois primeiros tópicos do texto trazem os referenciais teóricos em que nos sustentamos para fazer leituras e ressignificar o cenário social contemporâneo com a

emergência de redes educativas em torno das diferenças culturais para além de categorizações de formalidade ou não formalidade. Em seguida, apresentamos brevemente o entendimento sobre interculturalidade e transdisciplinaridade para, a partir daí, discutir modos de aprenderensinar tecidos no cotidiano dos espaços, das vivências e dos praticantes da Vila e da Odé Kayodê. Finalmente, consideramos a potência criativa das diferenças culturais para práticas formativas em uma perspectiva intercultural e transdisciplinar.

A EFERVESCÊNCIA DAS DIFERENÇAS CULTURAIS NO BRASIL

A hegemonia do pensamento moderno ocidental criou linhas globais de separação e hierarquização entre os povos colonizadores e colonizados. Santos (2009) alerta para a construção de um pensamento abissal no qual concebe-se a humanidade como inerente aos dominadores ocidentais, enquanto o restante da população global é relegada à sub-humanidade. Os territórios e os povos colonizados, periféricos, subalternizados, são concebidos como o lado outro da linha em que diversas

[...] formas de negação radical produzem uma ausência radical, a ausência de humanidade, a sub-humanidade moderna. Assim, a exclusão torna-se simultaneamente radical e inexistente, uma vez que seres sub-humanos não são considerados sequer candidatos à inclusão social. A humanidade moderna não se concebe sem uma sub-humanidade moderna. A negação de uma parte da humanidade é sacrificial, na medida em que constitui a condição para a outra parte da humanidade se afirmar enquanto universal. (SANTOS, 2009, p. 30-31).

Esta compreensão é fundamental na medida em que baseia a percepção de que as atuais estruturas de dominação não se referem apenas à dimensão concreta das relações econômicas, mas, sobretudo, à construção de uma mentalidade abissal, à montagem de uma estrutura abstrata de hierarquização dos seres humanos. Esta

armadilha mental criada por sujeitos em posições de dominação foi difundida e acatada por todo o planeta, classificando alguns sujeitos como humanos e outros como sub-humanos, sendo fundamental esta divisão para que o próprio ocidente se constitua na negação dos outros como sujeitos com direito ao alcance da humanidade moderna pretensamente superior.

As redes de mobilização e movimentos sociais contemporâneas questionam as bases modernas e coloniais desta sociedade avessa às diferenças. Gohn (2013) destaca que diferentes grupos têm conquistado espaços de enunciação para questionar a ideia da unicidade nacional. Movimentos identitários e culturais emergem no desvelamento de desigualdades múltiplas e na luta pela conquista do reconhecimento de suas diferenças em torno de gênero, etnia e geração. Embora haja pautas particulares, todos estes movimentos têm a direção comum de desestabilizar a ideia moderna de composição hegemônica do Brasil como nação.

As diferenças culturais presentes no contexto concreto da população brasileira são sobressalentes e mesmo que sejam negadas ou desconsideradas discursivamente, não podem ser amalgamadas de fato. A difusão de concepções e práticas propensas à uniformidade cultural não é capaz de impedir que existam distintos sujeitos e grupos sociais que se expressem em sua multiplicidade de diferenças. Pelo contrário, por serem marcados pela dominação eurocêntrica, os “outros sujeitos” (ARROYO, 2012) colocados à margem da garantia de seus direitos interrogam a sociedade e o Estado em prol de sua valorização não em uma perspectiva assistencialista, mas na afirmação de suas potências.

Cada vez mais estas práticas se revelam emergentes em redes educativas que ultrapassam a organização linear da hegemonia escolar moderna. Ultrapassam também a perspectiva de categorização como espaços formais, não formais e informais, vão para além disto, criam agenciamentos vivos, fluxos de aprendizagem intensa, ubíqua e constantemente resignificada, possibilitando leituras plurais dos sujeitos acerca de si mesmo, dos outros e do mundo. Assim, tentamos avançar na compreensão de como se constituem tais redes para, em seguida, apresentar práticas

no interior de Goiás que, ainda que surjam no contexto institucional, podem expandir sua atuação na perspectiva de redes educativas. As práticas citadas serão analisadas ainda sob um olhar transdisciplinar e intercultural na construção de outros mundos possíveis no encontro entre seres humanos diversos e suas significações e histórias de vida.

REDES EDUCATIVAS PARA ALÉM DOS MUROS ESCOLARES

Compreendemos neste texto que a formação de redes educativas não se refere a estruturas formais e institucionalizadas com práticas sistemáticas. Não estamos falando de redes de escolas ou de outras organizações, mas da educação que atravessa estes cotidianos em sua multiplicidade e da conexão entre as diversas pessoas e suas práticas de aprenderensinar na conexão de suas subjetividades. Como argumenta Alves (2011), todos os homens e mulheres em suas condições de existência dão significado aos ambientes, situações e atos do cotidiano e a partir daí cada sujeito se relaciona com outros e com suas histórias e redes de significações particulares.

Em meio a estes cotidianos entrelaçados as pessoas vão se educando para além da formalidade, aprendendo além do que lhes é oferecido, dando sentidos e orientando suas ações por ideias e lógicas contraditórias e não sistematizadas. Em suma, o cotidiano das relações humanas não pode ser controlado de cima abaixo, mas se faz no intrincamento dos sujeitos e suas vidas. É neste contexto que vão se formando redes educativas como continuidades e descontinuidades a partir das diferentes soluções que os sujeitos praticantes dão às questões cotidianas. “São essas relações que nos permitem criar e articular valores, éticas e estéticas diversificadas, apropriadas à complexidade das diversas redes” (ALVES, 2012, p. 26).

É assim que vão fluindo espaços e possibilidades educativas que estão para além do enquadramento em qualquer tipo de categoria, seja ela formal, não-formal ou informal, pois o entrelaçamento das diferentes vidas, ações e significados não pode ser

contido em conceitos fechados – são fluxos dinâmicos de relações múltiplas e arranjadas em tessituras que escapam à lógica linear do pensamento ocidental moderno com seu caráter monocultural e reducionista (MORAES, 2012).

Neste sentido, compreendemos a constituição de redes educativas na perspectiva do pensamento complexo. Esta proposta de organização do pensar tenta superar o reducionismo, o mecanicismo, a fragmentação e a linearidade do pensamento erigido na modernidade sob a pretensão de apresentar certezas e traçados objetivos e irrefutáveis sobre as dinâmicas da realidade. Capra (1995) destaca a necessidade de superarmos este modelo de pensamento que a tudo isola, fragmenta, aprisiona, reduz e compartimentaliza, impedindo compreensões mais globais e desenvolvimentos mais éticos para o mundo.

Com base nesta urgência, Morin (2002; 2007; 2015) tem levantado elementos para construir um pensamento que seja mais sensível aos variados fenômenos, referências e dimensões que organizam as realidades da vida. As organizações vivas, sejam elas naturais ou sociais, são sempre complexas no sentido de não se explicarem por qualquer simplificação redutora. Em outras palavras, podemos dizer que “a mínima parcela de existência supõe a mobilização de uma formidável complexidade organizacional” (MORIN, 2002, p. 393). Portanto, sendo a realidade complexa, é preciso pensar sobre ela com base na complexidade dela mesma – é preciso um pensar complexo.

Para Morin (2007), neste sentido, a complexidade não se refere à ideia comum de dificuldade e complicação, mas sim ao entrelaçamento, ao emaranhado tecido da realidade constituída por elementos diversos. O pensar complexo advém da noção de “*Complexus* [que] significa o que foi tecido junto” (MORIN, 2000, p. 38, grifo do autor). Trata-se então de conceber a multidimensionalidade e a multirreferencialidade com vistas a pensar de modo mais global, integrado, aceitando as incertezas e uma causalidade circular em que fatores diversos interagem de modo dinâmico e contínuo sem ordenação fixa (MORAES, 2012).

É neste sentido que fortalecemos a ideia de redes educativas, como realidades que, embora assumam formatos específicos em um momento ou outro, são contingentes, não podem ser reduzidas às formas por vezes assumidas por estarem em movimento de reconstrução e reorganização contínua. Trata-se de organizações vivas, enredadas às vidas diversas dos sujeitos e, por isto, são redes altamente complexas e mais vivenciadas do que enquadradas em qualquer olhar sistemático. A vida e a subjetividade de todo e qualquer sujeito humano são tecidas em irrefutável complexidade, seja na dimensão biológica, psicológica, social ou cultural – ser gente é ser complexo. Quando estes distintos sujeitos se relacionam, portanto, não há como se negar a complexa formação de ligações intersubjetivas, transcendendo todo enquadramento teórico e criando redes vivas de aprendizagem contínua.

No contexto educativo contemporâneo diferentes agentes vão se organizando em escolas, famílias, organizações, movimentos sociais e outros diversos espaços, montando significados vividos e realidades que possibilitam a formação humana por meio das relações cotidianas. Afinal, educar é um ato relacional em que um sujeito influencia outro. Pereira e Werneck (2014) entendem que à escola foi historicamente atribuído o papel de transmitir conhecimentos e contribuir para esta educação que se dá por meio das relações. Entretanto, atualmente, diante de um mundo em mudança, diante de novas subjetividades, novas relações familiares e sociais, bem como um avanço tecnológico vertiginoso, a escola não tem atendido aos anseios da sociedade quanto à formação humana.

Assim, novos recursos, meios e processos educativos emergem para fortalecer uma educação compreendida para toda a vida, de modo contínuo.

A escola deixa de a única responsável pela educação que passa a acontecer em outros espaços. A mídia provoca mudanças e interferências significativas na vida das pessoas. A informação encontra-se disponível nas redes sociais. A igreja, os museus, diferentes ONGs, associações iniciam uma nova maneira de agir com relação à informação, ao conhecimento. Rompe-se a barreira do espaço e do tempo. Tomamos conhecimento do fato simultaneamente com a sua realização. Como resposta às limitações

do ensino escolar, surgem programas de educação não formal, sem o compromisso dos formalismos do sistema tradicional de ensino, da burocracia, das políticas educativas mutáveis. Apresentam propostas práticas, dinâmicas e que vêm de encontro ao anseio do povo. Passam a exercer influências formadoras/deformadoras (PEREIRA; WERNECK, 2014, p. 4).

É justamente nas intersecções destas variadas esferas de educação formal, não-formal e informal, nas brechas abertas por diferentes iniciativas, programas e, principalmente, agenciamento de pessoas em coletividade, que se formam redes educativas plurais que extrapolam quaisquer categorizações analíticas. Nestas relações emergem negociações de poder, práticas pedagógicas inovadoras e políticas curriculares vivas, construídas pelos sujeitos praticantes, professores e alunos, sujeitos da ação cotidiana. Como dizem Alves, Berino e Soares (2012), nesta dimensão é possível potencializar criações éticas e estéticas de uma educação para além das normas oficiais, uma formação que não se enquadra nos moldes formais, mas é tecida por meio da poética solidária da conversa, da discussão, da imaginação e da ação.

Nestas redes engendradas por diferentes agentes e suas histórias e significados, abrem-se espaços para a pluralidade de aprendizagens, para a conexão entre as pessoas, para a constituição de identidades híbridas e, de forma especial, para a contestação da dominação hegemônica com seu modelo de humanidade excludente. Nas emergentes, contraditórias e dinâmicas redes educativas nota-se a criação não apenas da resistência aos padrões de exclusão presentes nas sociedades ocidentalizadas, mas também a criação de modelos outros de ser, de pensar, de viver e de se relacionar.

Nestas redes de contestação, criação e ação de aprender e educar-se, pouco a pouco, vão sendo abertas brechas para transformações individuais e sociais em torno das questões das diferenças culturais emergentes nas últimas décadas levantadas principalmente por movimentos sociais. São vias outras, vias marginais de criação de um outro mundo possível para além da proposta hegemônica globalizante e puramente racionalista do ocidente (MORIN, 2015).

TECENDO REDES INTERCULTURAIS E TRANSDISCIPLINARES

Com base nestes pressupostos, entendendo a emergência das diferenças culturais como um dos tópicos de agitação da sociedade hodierna e a existência de redes educativas dinâmicas e criativas, passamos agora a apresentar algumas práticas educativas que compreendemos como constitutivas de redes relacionais de educação no interior de Goiás.

Trata-se das vivências culturais existentes no Espaço Cultural Vila Esperança e em seu desdobramento, na Escola Pluricultural Odé Kayodê, espaços localizados na Cidade de Goiás – GO. Estas instituições vêm sendo reconhecidas como impulsionadoras do reconhecimento da diversidade cultural existente no Brasil, no estado de Goiás e também no município em que se encontram. Mas, na presente análise, o foco não está no aspecto sistemático e institucional das práticas, mas sim na relevância e potencialidade intercultural e transdisciplinar das significações para os praticantes ali presentes, polinizando compreensões e criações para seus múltiplos cotidianos. Entendemos que estes sujeitos aí envolvidos tecem redes educativas que vão para além da monocultura escolar e incluem subjetividades e intersubjetividades diversas.

Notamos que as redes educativas que se desenrolam nos cotidianos dos praticantes presentes na Escola e na Vila emergem no contexto dos movimentos sociais contemporâneos que colocam as diferenças culturais no centro das discussões (GOHN, 2013). Observamos que as práticas das redes tornam a proposta da interculturalidade uma vivência cotidiana (FLEURI, 2006). De acordo com a análise de Santiago, Akkari e Marques (2013), a interculturalidade denuncia que a escolarização na América Latina é historicamente uma das principais agências de homogeneização cultural baseada no ocidente, silenciando vozes, saberes e culturas de grupos não hegemônicos. Assim, a interculturalidade resiste e enfrenta a hegemonia na América Latina ao ser delineada como instrumento de insurgência especialmente por grupos indígenas (WALSH, 2007).

A perspectiva de educação intercultural se propõe à contrafação de propostas superficiais e assimilacionistas relativas às questões culturais. Diferentemente do multiculturalismo e da pluriculturalidade, que tendem ao simples reconhecimento da multiplicidade de culturas na sociedade e sua celebração sem problematização política, a interculturalidade crítica propõe a intervenção educativa ao colocar as diferenças em diálogo, promover o encontro sistemático com o outro, problematizar suas relações assimétricas, desvelar a hegemonia ocidental dos processos educativos, questionar a validade universal dos conhecimentos e conceber os processos educativos como espaços de criação e crítica cultural (CANDAU, 2012).

Compreendemos que as redes formadas e formadoras no contexto aqui brevemente analisado caminham nesta direção. Na vivência afro-brasileira Ojó Odé vivenciada na Vila e aberta à comunidade fica bastante evidente a problematização das assimetrias nas relações socioculturais, a valorização do encontro com o outro e a diversidade de linguagens utilizadas para dinamizar as práticas. Evidenciamos que na Vila e na Odé Kayodê emerge a interculturalidade como um pensamento outro, formas outras de organização social e novos modos de produzir conhecimento a partir de uma diversidade de epistemologias que foram massacradas pela modernidade ocidental. É uma ferramenta de enfrentamento das condições de desigualdade étnico-racial impostas pelo pensamento único ocidental e fundamentalmente impulsiona à abertura basilar da sociedade e de suas instituições para as diferenças de ser, estar, pensar e viver (WALSH, 2007).

Além disto, observamos que o contexto analisado abriga práticas transdisciplinares. A formação destas redes e cotidianos em torno da valorização das diferenças culturais que se dá atravessada nas práticas da Vila Esperança e da Escola Pluricultural tem uma dinâmica transdisciplinar, pois rompe a fragmentação do conhecimento convencional no pensamento moderno.

Moraes (2015) considera que a transdisciplinaridade é uma perspectiva que considera o que convencionalmente se perdeu entre, através e além das disciplinas concebidas de modo compartimentalizado e isoladas umas das outras. Um olhar

transdisciplinar sobre a realidade tenta articular e transcender as diferentes disciplinas para compreender o todo e, além disto, pensar com uma racionalidade sensível que religa saberes e sujeitos ao valorizar o ser humano de modo central.

Assim, os modos de aprenderensinar aqui discutidos revelam aspectos de transdisciplinaridade ao integrar diversos conhecimentos e dimensões da realidade com vistas a construir metodologias e ambientes que se interessam pela formação integral do ser humano. As práticas mencionadas e os espaços apresentados rompem padrões disciplinares de cognição fragmentada e transcendem à religação de saberes, conhecimentos e culturas, promovendo nos praticantes uma razão sensível que integra as emoções, o corpo, as histórias de vida, as significações individuais, enfim, que vai tecendo os sujeitos em si mesmos e em conexões uns com os outros.

Com base nestes pressupostos teóricos da interculturalidade e da transdisciplinaridade refletimos sobre alguns aspectos do aprenderensinar dinâmico e em redes desenvolvido nos cotidianos do Espaço Cultural Vila Esperança e da Escola Pluricultural Odé Kayodê. Com seus atores diversos, as práticas se baseiam na afirmação positiva da diversidade cultural brasileira, postulando a necessidade de valorização de referenciais culturais subalternizados como as culturas indígenas e afro-brasileiras. A apresentação da escola por Pinheiro (2015, p. 1) revela não somente seu perfil e compromisso, mas também o espírito de todas as práticas que se entrelaçam em todos os momentos do cotidiano criado por aqueles praticantes.

A proposta é educar em “roda”, forma que possibilita a diversidade ser olhada, ouvida e reconhecida como riqueza a ser aprendida. Vivência e aprendizagem contribuem para a formação de um ser humano consciente e mais feliz. Privilegia-se o aspecto relacional e experiencial, nas vivências e nos processos de aprendizado e construção dos saberes. Isso possibilita a transformação do conhecimento em sabedoria. As atividades são pensadas de forma a tornar o processo de aprendizagem prazeroso e sem rupturas. Prioriza-se na metodologia as Artes e as Culturas, por acreditar que essa seja uma maneira importante para construir o conceito de cidadania, de respeito, e ao mesmo tempo, desvendar um novo mundo possível às crianças, diferente das condições adversas a que elas estão acostumadas.

Nesta afirmação nota-se a valorização do cotidiano e dos sentidos que os sujeitos presentes darão a tudo que será vivenciado, não para viver no futuro matando o agora, mas vivendo o agora, como sujeito presente, e formando-se enquanto gente no cotidiano mesmo das ações complexas arranjadas em redes transdisciplinares tecidas para além dos muros institucionais e espaciais. O foco não é a escola e seu caráter transmissor, mas o impacto daquilo que é ali vivido na subjetividade dos seus participantes mesmo quando estiverem formalmente desvinculados daquelas relações.

Neste sentido, as vivências interculturais promovidas ali rompem a barreira da formalidade e transcendem ao nível de forjar significados para as vidas das pessoas. Portanto, não estamos falando de enquadramento formal ou informal da educação, mas da criação não linear de redes educativas que não podem ser contidas sequer pelo epicentro inicial de impulsão à aprendizagem, mas se expandem e se renovam em organizações e reorganizações características à complexidade da vida (MORIN, 2002).

A Vila Esperança e a Odé Kayodê trazem para seu interior sujeitos que vão se formando humanos por meio de práticas articuladas às suas vidas, quer seja para desestabilizar suas concepções ou para resgatar suas raízes culturais. Até mesmo o espaço físico propicia a mobilização e interação de pessoas em redes educativas ligadas à perspectiva da diversidade. Sendo assim, utilizamos algumas imagens para ir tecendo significados sinalizando que a estética espacial potencializa a emergência de redes educativas em torno das diferenças culturais. Além disto, apresentamos reflexões acerca de uma vivência afro-brasileira da qual participamos em novembro de 2016.

A organização espacial onde ocorrem os cotidianos das pessoas presentes nestas instituições está para além da perspectiva de mera acomodação e atendimento a um público passivo. O espaço convida a olhar mais de perto, a sentir, a relacionar, a se aproximar uns dos outros. O arranjo dinâmico dos elementos não segue o modelo convencional escolarizado herdado do século XVI (BUFFA; PINTO, 2007).

De fato, visitar o ambiente da Vila e da Escola Pluricultural é desestabilizar a norma fixa da maioria dos espaços educativos formais e não formais. Este ambiente transgressor e transdisciplinar foi construído de modo intencional para promover relações mais próximas entre os sujeitos durante suas atividades habituais. Possibilita-se maior troca dos olhares, dos fazeres e da construção em roda de saberes diversos, consoante com a proposta de educação intercultural (CANDAU, 2012), mesmo que isto não esteja sistematizado de modo profundo. A constante intervenção dos praticantes no espaço em que se inserem permite que cada um construa significações próprias, subjetivas, para todas as práticas ali empreendidas, promovendo uma formação transdisciplinar, que religa razão e emoção, saber e fazer, corpo e mente, intelecto e sensibilidade (MORAES, 2015).

De início, destaca-se dinamização das práticas numa circulação constante com a presença da natureza viva, onde as construções vão se integrando e se inteirando com árvores, plantas, um rio, a ventilação natural, o relevo, a terra, a luz solar, dentre outros componentes que são exemplificados pela Figura 1.



Figura 1 – Entrada para sala da Odé Kayodê

Fonte: Arquivos do pesquisador

Já na figura 2 temos um registro da Sala Passaredo, espaço onde ocorre diariamente a roda de partilha entre todos os estudantes e educadores como primeira atividade do dia. Nesta ambiência cada um dos sujeitos articula suas experiências, expectativas, objetivos, sentimentos, planejamentos e sentidos para as atividades a serem dinamizadas naquele dia na escola. É uma estratégia aberta de integração das pessoas, mas, muito além de ser parte da rotina da escola, é um cotidiano em que o foco está na relação, no entreolhar uns aos outros horizontalmente, em sentir o espaço, criar vínculos, negociar ideias e propostas, repensar a si mesmo e ao mundo.

A sala é espaço de circulação entre outros ambientes da escola e oferece permanentemente brinquedos, livros, almofadas, cadeiras, produções das crianças, entre outros elementos que convidam ao aconchego, à curiosidade, ao movimento e à troca. Com inspiração na circularidade existente nas culturas africanas e indígenas, na roda vão se tecendo relações, significados, um vai cuidando do outro, falando com o outro, criando conflitos, gerindo a si mesmo, reconhecendo seu espaço e o espaço do outro, fazendo uso da voz, do silêncio e da escuta. É uma prática cotidiana que possibilita e fortalece a conexão entre as pessoas criando redes em que cada um se forma e forma os outros por meio do espaço, da vivência, da criação, da reflexão. Na convivência entre as pessoas e seu espaço provoca-se a sensibilidade estética, o deslumbramento, a ludicidade, a leveza de viver caçando alegria no encontro entre as diferenças.



Figura 2 – Sala Passaredo

Fonte: Arquivos do pesquisador

Outros currículos são (re)construídos nestas negociações constantes, com outras poéticas, práticas, significados e possibilidades novas e criativas que, por serem múltiplas e ao mesmo tempo individuais e coletivas, escapam a qualquer análise e emergem apenas por haver espaço de diálogo e co-criação no sentido proposto por Alves, Berino e Soares (2012).

O que mais importa não é a sofisticação do espaço medida em padrões capitalistas e urbanos, mas sim a sofisticação do espaço enquanto abrigo de autênticas relações de pessoas em suas variadas dimensões dispostas ao encontro com o outro, à descoberta do mundo, à convivência com a natureza. Na contramão de muitos discursos atuais sobre ser o único caminho tornar ultramodernos, estandardizados e digitalizados os espaços educativos, a Vila Esperança e a Odé Kayodê vêm mostrar, com suas construções simples e ecológicas, que mais importa o significado do espaço, a intencionalidade dialógica do ambiente e a profundidade de relações e significações ali estabelecidas no dia a dia.

Para que os modos de aprenderensinar aconteçam com emergência da interculturalidade e da transdisciplinaridade, em processo constante, não é preciso que as estruturas físicas sejam ultrassofisticadas, equipadas com alta tecnologia e investimentos em digitalização, padronização e construção de suntuosos prédios alinhados à arquitetura urbanizada atual, como ilustra a Figura 3.



Figura 3 – Refeitório da Odé Kayodê

Fonte: Arquivos do pesquisador

Uma das vivências oferecidas periodicamente na Vila Esperança é o Ojó Odé, inspirada na cultura afro-brasileira. Participam crianças e educadores da escola, pessoas de outras instituições, da comunidade, enfim, praticantes dos cotidianos complexos das redes que se formam em torno da questão das diferenças culturais. Partilhamos a seguir um pouco daquilo que ocorreu em uma destas vivências no dia 24 de novembro de 2016.

No Quilombo da Vila todos se organizaram em roda sentados ao chão seguindo a construção circular do espaço, que foi o primeiro construído pela instituição ainda na década de 1990. Mas antes, algumas crianças, adolescentes e

adultos brancos, negros, pardos, coloridos, iam chegando à organização e se aprontando, se vestindo com roupas de origem afro-brasileira específicas para a ocasião. Vestir-se assim não é critério para participar da vivência, mas aqueles que têm desejo de se ornamentar o podem, e assim vão criando significados sobre si mesmos, sobre o ambiente, sobre os outros, sobre as culturas que os constituem. Trata-se de um encontro com o outro, que entendemos na perspectiva da interculturalidade (CANDAUI, 2012). Estes encontros não se dão no sentido de se tornar o outro e esvaziar-se de si, mas como espaço para ser com o outro um pouco do que ele é, e, desde aquele espaço de entrelugar, ser gente com estes outros tantos e consigo mesmo, sentindo as alegrias e agruras que atravessam as diferenças culturais e suas relações sociais assimétricas.

E então, já em roda no Quilombo, o espaço vai sendo apresentado com palavras em iorubá na tentativa de ressignificar os mundos dos participantes. Onulis, abalás, filás e tantas outras palavras iam sendo ditas pelo coordenador da vivência, enfatizando que não as conhecemos costumeiramente porque nossa sociedade nega suas próprias raízes culturais. E então vieram músicas, muitas músicas, ao vivo, com violão e atabaques. A participação dos praticantes ali presentes era intensa cantando, dançando, se mexendo, sentindo seu próprio corpo e espaço e vivenciando suas próprias identidades e as referências culturais ali valorizadas.

A roda sentada foi se reconstruindo numa roda em pé onde, quem se dispunha, ia girando, movimentando os corpos e percebendo os corpos dos outros num encadeamento previamente conhecido por alguns, mas sempre subjetivado individualmente. Houve contação de histórias de origem africana, oficinas de ori, modelagem em barro, capoeira e jongo. Cada participante escolhia de qual atividade iria participar e em cada ambiente em que se articularem estas práticas também iam se formando novos significados, aprendizagens e relações humanas tecendo redes educativas e polinizando percepções, ideias, identidades, culturas, diferentes modos de encarar as diferenças e valorizá-las.

Percebemos nestas atividades uma dinâmica transdisciplinar. Os praticantes não se fixam na divisão disciplinar dos conhecimentos, mas, sem negar a importância de socializar formas diversas de conhecer a partir de distintas referências culturais, propõem-se vivências subjetivas e holísticas que articulam e transcendem a fragmentação característica do pensamento moderno (MORAES, 2015).

De fato, compreendemos que a emergência da transdisciplinaridade enviesada nas práticas ocorre fundamentalmente atrelada à diversidade cultural que baseia estes cotidianos. Em outras palavras, é por se desviar da cultura ocidental hegemônica e partir de uma ecologia de saberes (SANTOS, 2009) que surgem práticas outras, visões mais complexas e integrais sobre a realidade. É a riqueza das diferenças culturais que vai possibilitando construir redes transdisciplinares; é por desobedecer a modelos monoculturais de pensamento que se torna possível tecer práticas para além do engessamento disciplinar. Portanto, argumentamos que as redes tecidas na Vila e na Odé Kayodê demonstram a potência educativa e criativa das diferenças culturais quando concebidas em uma perspectiva transdisciplinar e intercultural.

Dentre as músicas cantadas com maior ânimo trechos do refrão ainda ecoam com força na memória em seu profundo significado tecido na participação coletiva daquela prática. Em uma delas fica evidente a esperança, e a necessidade de mantê-la sempre diante das dificuldades e dos tempos temerosos contemporâneos: “um novo mundo é possível se a gente quiser, é possível!”. Em outra canção afirma-se a singularidade de cada um em meio à constituição do todo: “só eu sou eu, além de mim não tem ninguém que seja eu [...] e cada um é cada um, e cada eu”. Estas afirmações corroboram a necessidade e a possibilidade de promover uma formação humana para as relações e para as transformações de si mesmo e do mundo (MORAES, 2012).

Percebemos que a vivência do Ojó Odé possibilita significações nesta direção. Cada sujeito ali presente estava juntamente com outros em relação a si mesmos. Estavam sendo, por seu discurso de corpo, voz, roupa, cabelo, movimento, aquilo que desejavam ser no presente, no momento vivenciado e não necessariamente para transformarem suas identidades para sempre.

As identidades em ebulição eram híbridas, mestiças, múltiplas, transitórias e ressignificadas individual e coletivamente. Ninguém estava ali abandonando suas identidades já existentes, para tornar-se o que o outro era ou para perder-se de si mesmo formando posteriormente uma massa uniforme de sujeitos. Não se trata de um espaço para converter-se no outro, mas de estar e ser com os outros diferentes, experimentando um pouco do que cada um deles é, como apregoa a interculturalidade (CANDAUI, 2012). Assim, permite-se perceber que o eu é tão outro como o outro que o eu concebe como diferente. Ou seja, por meio do encontro e negociação entre as diferenças, cada um vai atribuindo sentidos, enredando referências para compreender que algo une a todos: a capacidade de produzir-se enquanto humanos por meio da diversidade.

Compreendemos esta vivência na perspectiva de Suanno (2016), que destaca como fundamental a qualquer ato educativo a promoção da compreensão de que é a diferença que coloca a todos como iguais. Mesmo compreendendo as diferenças como processo discursivo, é fato que sempre haverá discursos que tornam ora uns, ora outros, como diferentes em relação a algo. Nesta medida, sempre todos, em algum momento, serão diferentes, concebendo assim a igualdade humana na dimensão da diferença. Consideramos que a vivência explora de modo transdisciplinar, dentre um universo de questões, as possibilidades múltiplas pelas quais podemos ir nos constituindo e nos aproximando enquanto humanos, o que acontece por meio das diferenças culturais.

A potência criativa das referências culturais afro-brasileiras foi não somente reconhecida, mas valorizada, destacada, criando articulações em torno das diferenças como riqueza da roda, do grupo. Os arranjos ocorridos nesta vivência específica demonstram que os praticantes ali presentes vão criando tessituras de uma rede educativa que está para além da formalidade, que os imerge em seus cotidianos e os formam enquanto humanos. São práticas como esta que dão caráter de criação de redes educativas à Vila e à Odé Kayodê, entrelaçando relacionamentos que, por sua

vez, são formados pelos e formam os sujeitos com seus cotidianos, histórias, significações, valores e interesses, como destaca Alves (2012).

As redes educativas que vão emergindo nestes espaços, e por meio de diversos modos de aprenderensinar, transgredem a lógica reducionista, individualista e unidirecional do pensamento cartesiano monocultural escolar (MORAES, 2012) rumo à transdisciplinaridade ao partirem de referenciais culturais múltiplos que estão para além das concepções ocidentais. As práticas vividas no cotidiano têm tonalidade intercultural ao assumirem uma posição cultural contra hegemônica. A partir de culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, contestam as linhas divisórias globais da modernidade ao afirmar, valorizar e recriar contextos e modelos de pensar e agir a partir de uma ecologia de saberes (SANTOS, 2009) que impulsiona os sujeitos a contestar, resistir e criar outros arranjos para a dinâmica da coletividade em qualquer cotidiano em que se insiram.

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

O discurso da unidade brasileira em torno de uma identidade nacional que integra uniformemente a diversidade cultural revela-se como uma falácia que, na realidade, tenta amalgamar as diferenças e ocultar as relações de poder aí envolvidas. Todavia, a desobediência aos padrões ocidentais modernos cria possibilidades de ruptura e de difusão de práticas e pensamentos pautados por lógicas contra hegemônicas. Neste cenário, o presente trabalho discutiu, a partir da tessitura de noções teóricas de redes educativas, complexidade, transdisciplinaridade e interculturalidade, práticas educativas em rede no interior de Goiás relacionadas à valorização das culturas indígenas e afro-brasileiras.

Os cotidianos sobre os quais refletimos se dão no Espaço Cultural Vila Esperança e na Escola Pluricultural Odé Kayodê; ultrapassam tais instituições em sua formalidade ou não formalidade e contribuem com uma formação preocupada com as

diferenças culturais historicamente subalternizadas, assim como permitem maior sensibilidade estética, conexão com a natureza, aprendizagem plural com sentidos subjetivos, enfim, uma formação cotidiana multidimensional.

Tanto os espaços construídos e naturais, como as vivências, se caracterizam pela preocupação em provocar o sentir e o pensar, em criar contextos e sentidos coloquiais alinhados a uma formação integral e plural de sujeitos que convivam de modo positivo entre as diferenças e com o mundo natural ao seu redor, o que se insere na perspectiva intercultural e também na transdisciplinaridade. Nota-se que nos interstícios entre as declaradas intenções dos educadores e as vivências cotidianas emerge a tessitura de uma ou várias redes educativas em que as vidas das pessoas se emaranham, transbordando as estruturas iniciais e possibilitando outras alternativas de pensar em seus cotidianos quando em outros espaços.

Consideramos também que a análise brevemente realizada demonstra a potência criativa das diferenças culturais para a constituição de processos formativos e educativos outros em espaços escolares e não escolares. A variedade de referenciais culturais permite fundar valores, lógicas e modelos outros de pensar, agir e sentir, resignificando os tradicionais padrões monoculturais de empreender dinâmicas educativas. Portanto, é urgente valorizar, conhecer e se aprofundar na diversidade cultural brasileira não para prosseguir com o discurso falso de celebração, mas para tecer possibilidades contra hegemônicas de significar nossos cotidianos e nossas práticas nas redes em que estamos imersos em formação contínua como humanos plurais.

Referências

ALVES, Nilda. Crises e escolas; didáticas, práticas de ensino e currículos. In: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. (orgs.). **Didática em uma sociedade complexa**. Goiânia: CEPED, 2011. p. 133-154.

_____. Políticas e cotidianos em redes educativas e escolas. In: XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, Campinas, SP. **Anais...** UNICAMP, 2012.

_____. BERINO, Aristóteles; SOARES, Conceição. Como e até onde é possível pensar diferente? In: **Revista Teias**, v. 13, n. 27, p. 49-66, jan./abr. 2012.

ARROYO, Miguel. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BUFFA, Ester; PINTO, Gelson de Almeida. Colégios do século XVI: matriz pedagógico-espacial de nossas escolas. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 129-160.

CANDAU Ver Maria. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente**. Trad. Newton R. Eicheberg. São Paulo: Cultrix, 1995.

FLEURI, Reinaldo Matias. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. **Educação e Sociedade**, vol. 27, nº 95, mai./ago., 2006.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. 16. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

_____. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação: fundamentos ontológicos e epistemológicos**. Campinas, SP: Papirus, 2015.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Brasília, DF: UNESCO, 2000.

_____. **O método II: a vida da vida**. Trad. Marina Lobo. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2002.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução Eliane Lisboa. 3.ed. Porto Alegre: Sulinas, 2007.

_____. **A via para o futuro da humanidade**. Trad. Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

PEREIRA, Sirlene Marques; WERNECK, Vera Rudge. A noção de rede educativa – o olhar da educação sob mais de um prisma. In: XI Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, São João del Rei, MG. **Anais...** Universidade Federal de São João del Rei, 2014.

PINHEIRO, Emicléia Alves. Escola Pluricultural Odé Kayodê – uma experiência de educação criativa: com respeito e diversidade. In: VI Encontro Estadual de Didática e Práticas de Ensino, Goiânia, GO. **Anais...** Pontifícia Universidade Católica, 2015.

SANTIAGO, Mylene Cristina; AKKARI, Abdeljalil; MARQUES, Luciana Pacheco. **Educação intercultural: desafios e possibilidades**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Almedina, 2009. p. 23-72.

SUANNO, João Henrique. Por que uma escola criativa? **Polyphonía**, v. 27, nº 1, jan./jun., 2016.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y colonialidad del poder. Un posicionamento “otro” desde la diferencia colonial. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGUÉL, Ramón. **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Instituto Pensar, 2007.

Data do envio: 27/06/2017

Data do aceite: 04/12/2017