



A PRESENÇA DA ALTERIDADE NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE BLUMENAU: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS DIZERES DE EDUCANDOS

THE PRESENCE OF OTHERNESS IN THE CONTEXT OF A PUBLIC SCHOOL: NA ANALYSIS BASED ON THE THOUGHTS OF THE STUDENTS

Ketlin Braatz

Simone Riske-Koch

Tarcísio Alfonso Wickert

Universidade Regional de Blumenau – FURB

Resumo

Este artigo tem como temática Alteridade e Educação. Objetiva compreender como a Alteridade está presente no contexto escolar, a partir dos dizeres e atitudes de educandos. Utilizamos Emmanuel Lévinas e Paulo Freire para fundamentar nossas reflexões respectivamente em torno das temáticas da Alteridade e da formação de professores, além de outros autores e documentos da educação básica. De cunho qualitativo e exploratório, esta pesquisa foi desenvolvida com educandos de uma escola pública de Blumenau-SC. Para produção dos dados utilizamos a realização de rodas de conversa com um grupo focal. Os dados que foram coletados a partir dos dizeres dos educandos, em relação às diferenças, demonstram que há estereótipos ainda fortemente presentes na sociedade e que, conseqüentemente, excluem aqueles que fogem do padrão.

Palavras-chave: Alteridade. Outro/Outridade. Educação escolar.

Abstract

This article has the theme of Alterity and Education. It aims to understand how the Alterity is present in the context of the school, based on sayings and attitudes of learners. We use Emmanuel Levinas and Paulo Freire to base our reflections respectively on the subject of Alterity and teacher training, as well as other authors and documents of the basic education. This research used qualitative method and is defined as exploratory. It was developed with students of a public school in the city of Blumenau-SC. To produce the data we did conversation circles with a focus group. The data show that students' statements about differences carry stereotypes that are still strongly present in our society and therefore exclude those who are out of the patterns.

Keywords: Alterity. Other/Otherness. Scholar education.



1 Introdução

Na educação escolar nos deparamos com muitas preocupações, mas neste momento a que nos parece fundamental é como lidar com cada indivíduo, a partir de suas diferenças, no contexto escolar, uma vez que eles vêm de um contexto, vêm de um lugar, situações, condição social, vulnerabilidade social, com vontades, jeitos, saberes, modos de ser, perspectiva de vida e crenças diferentes uns dos outros. Nessa perspectiva, remetemo-nos ao conceito de Alteridade como um conceito de referência para a nossa análise.

Segundo o Dicionário de Filosofia (Abbagnano 2007, p. 35), *Alteridade* significa: “Ser outro, pôr-se ou constituir-se como outro”. Outro autor de referência na temática Alteridade é Emmanuel Lévinas que compreende que somente a partir do Rosto do Outro é que temos a sensibilidade pelo Outro. Para Lévinas, todos nós somos diferentes uns dos outros. É nesse sentido que a Alteridade tem como foco central o Outro como o diferente em suas diferenças. Embora e ao mesmo tempo, para este autor não existe um conceito fechado de Alteridade, ou seja, que acontece através da ação, das atitudes (comportamentos) de cada um para com o Outro. A Alteridade tem como foco o Outro, em suas diferenças como diferente.

Ao pensar no Outro entendemos que é outra pessoa, mas não quer dizer que ela não tenha os mesmos direitos que nós. Precisamos compreender quem é aquele Outro, conhecê-lo, colocarmo-nos no lugar dele, sem críticas, sem julgamentos, vivermos o Eu-Tu profundamente, uma vez que o mundo é diverso de pensamentos, vontades, desejos, atitudes e ações, sendo por isso, necessário respeitá-lo. Por isso, a Alteridade deve ser uma atividade e um exercício diário para a convivência em sociedade, uma vez que viver a vida *em* e *com* Alteridade não implica em haver dificuldade com o Outro no cotidiano da vida, mas, sim, que as relações serão mais humanas e com menos



violência. Por isso, a possibilidade de existir mais paz é bem maior.

A Alteridade não é apenas uma qualidade do outro, é sua realidade, sua instância, a verdade do seu ser e, por isso, para nós torna-se muito fácil uma permanência na coletividade e na camaradagem-difícil e sublime é co-habitar com a diferença, é viver o eu-tu profundamente (HADDOCK-LOBO, 2006, p. 48).

Portanto, para compreender se a Alteridade se faz presente no contexto escolar, precisamos compreender se a Alteridade está presente nas práticas pedagógicas e metodológicas das educadoras, pois o modo de se relacionar e as atitudes que as educadoras têm dentro da escola refletem diretamente nos educandos. Como afirma Freire (2014, p. 39), “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Uma vez que as educadoras tinham pouco ou nenhum conhecimento sobre o conceito de Alteridade, outra inquietação que surgiu foi sobre o conhecimento dos educandos sobre tal tema.

O mirante teórico desta pesquisa fundamenta-se em vários autores dos quais destacamos Emmanuel Lévinas (2008, 2009, 2000), pelas reflexões que fez em torno da Alteridade, e Freire (1987, 2006, 2000) no que diz respeito à formação de professores.

A pesquisa é de caráter qualitativo e foi desenvolvida com educadoras e educandos de uma escola pública do município de Blumenau, em Santa Catarina. A metodologia utilizada foi a pesquisa social exploratória com base em entrevistas semiestruturadas realizada com educadoras, rodas de conversas com educandos e observação do contexto escolar. Porém, neste texto, apresentamos apenas o recorte da análise das rodas de conversa (grupos focais). Neste sentido, o texto apresenta a fundamentação teórica que embasa a presente pesquisa, destacada neste artigo. A primeira discussão é sobre Alteridade em um contexto histórico. A segunda apresenta o conceito de Alteridade a partir de Lévinas. A terceira expõe algumas perspectivas de interações de/e em Alteridade no espaço escolar.



2 Como entender Alteridade no contexto histórico? Algumas considerações sobre a temática

Quando tratamos da temática da Alteridade, salientamos que uma pequena revisitada na história grega é fundamental. Nesse sentido, o princípio da negação do Ser, aquele Ser que é diferente já é explicitado por Parmênides por volta de 515/510 a.C. O princípio fundamental, analítico, diz o seguinte: “[...] o ser é e não pode não ser, o não ser não é, e não pode ser de modo algum” (SANTOS, 2001, p. 64). Essa direção conceitual é contestada por Platão, afirmando que o não ser já é alguma coisa em seu princípio. Essa leitura analítica do ser perpassa a história do pensamento humano ocidental, chegando até Kant. Esse pensador alemão do século XVIII e princípios do século XIX implementa o conceito de Parmênides, com o dualismo autonomia vs. heteronomia. Em Kant, a heteronomia não tem valor moral e epistêmico, portanto, está excluído. A heteronomia é apenas uma possibilidade moral, hipotético, o diferente em suas diferenças. O heteronômico de Kant é a base central da Ética da Alteridade de Lévinas. Esse pensador faz dos excluídos sua base central da sua filosofia e de sua ética (WICKERT, 2017).

Logo, a Alteridade constitui-se nas relações com o Outro. Para Charaudeau (2004, p. 34), o princípio de Alteridade ocorre “no interior da qual serve para definir o ser em uma relação que é fundada sobre a diferença: o *eu* não pode tomar consciência do seu ser-*eu* que é outro, que é diferente”. Ao mesmo tempo, este autor reconhece que a Alteridade “se opõe, então, ao conceito de identidade, que concebe a relação entre dois seres sob o modo do mesmo”. Charaudeau (2004, p. 266) instiga-nos a pesquisarmos identidade que, segundo ele, é um conceito “difícil de definir”. Ele é ao mesmo tempo central na maior parte das ciências humanas e sociais e é objeto de diferentes definições. Charaudeau (2004, p. 266) adverte:

Para poder utilizar a noção de identidade, convém acrescentar duas noções que circulam igualmente nos domínios filosóficos e psicológicos, as de



sujeito e de Alteridade. A primeira dessas noções permite postular a existência do ser pensante como o que diz “eu”. Ricoeur nos lembra desse “primado da mediação reflexiva sobre a posição imediata do sujeito, tal qual se exprime na primeira pessoa do singular que não há consciência de si sem consciência da existência do outro, que é na diferença entre “si” e “o outro” que se constitui o sujeito.

Ao pensar a Alteridade percebemos que o indivíduo só é sujeito pela existência do Outro, pelas relações que ele constitui com o Outro. O que vem ao encontro da terminologia cunhada por Abbagnano (2007, p. 35): “Ser outro, colocar-se ou constituir-se como outro”. Logo, requer um exercício de alteridade, em que não cabem violências contra os indivíduos considerados diferentes. A Alteridade surge por esse viés, por não respeitarmos o Outro, por não tirarmos a nossa lente e colocarmos a do Outro para podermos ver como é seu mundo.

2.1. A Alteridade em Lévinas, um modo de ler o mundo do outro

Para Emmanuel Lévinas, a Alteridade é uma totalidade e infinito no rosto do Outro. Para este autor, não existe um conceito fechado de Alteridade, pois, para ele, ela acontece através da minha ação e das minhas atitudes (comportamento) com o Outro. O mundo é diverso de pensamentos, vontades, atitudes, ações e precisamos entender e respeitar. Segundo Lévinas (2008, p. 25),

O absolutamente Outro é Outrem; não faz número comigo. A coletividade em que eu digo “tu” ou “nós” não é um plural de “eu”. Eu, tu, não são indivíduos de um conceito comum. Nem a posse, nem a unidade de número, nem a unidade do conceito me ligam a outrem. Ausência de pátria comum que faz do Outro – o Estrangeiro, o Estrangeiro que perturba o “em sua casa”. Mas o Estrangeiro quer dizer também o livre. Sobre ele não posso poder, porquanto escapa ao meu domínio num aspecto essencial, mesmo que eu disponha dele: é que ele não está inteiramente no meu lugar. Mas eu, que não tenho conceito comum com o Estrangeiro, sou tal como ele, sem gênero. Somos o Mesmo e o Outro.

O Outro é absolutamente o Outrem, pois não há nenhuma teoria e lógica que pode dar conta do ser humano, ele é sempre muito mais que só teorias e lógicas. Sobre o



outro não tenho poder, porque não o conheço, não sei sua trajetória de vida e pensamentos, mas ao mesmo tempo sou como ele, ou seja, sou o outrem para ele.

Emmanuel Lévinas é um filósofo que levou em conta o drama de seu tempo: morte, dor e sofrimento. A sociedade moderna estava mergulhada em vários paradigmas totalitários que reduzia o ser humano ao nada. Ele viveu em carne e osso o holocausto provocado contra os judeus. Sua vida foi marcada por duas gerações: a primeira no útero materno e a segunda na biblioteca. Por isso, tinha facilidade em falar hebraico, russo, alemão e francês. Ele mesmo dizia: “Minha vida começa com os livros” (COSTA, 2013, p.23).

Lévinas sofreu muito na guerra e queria entender por que tanta violência com o outro por diferenças. A partir do seu sofrimento surge a prioridade ética (Alteridade) que para ele é uma relação de ética com o Outro.

O primeiro ponto é que não há ética quando se considera só um indivíduo, não há ética quando construída a partir do Eu considerado protótipo de toda humanidade. Acima e antes de tudo, a ética é uma relação primordial. Esta relação constitui o fato primeiro, é o ôntico frontal sobre o qual pode erguer-se o ontológico e que a própria racionalidade supõe e exige (PIVATTO, 2005 apud WICKERT, 2007, p.54).

Para Lévinas (2009, p. 53), é fundamental a responsabilidade pelo Outro, pois “O Eu (Moi) diante do Outro é infinitamente responsável”. A ação de um sempre vai refletir no Outro. Viver em sociedade é infinitamente ser responsável por nossas ações perante o Outro.

A Alteridade é um conceito de difícil entendimento, mas ao pensar que o Outro é o ponto de partida da valoração das nossas atitudes, precisamos compreender que, não somos nada sem o Outro. Compreender o Outro é conhecer a sua essência, sua existência nesse mundo, sem julgamento. Quando nós falamos de Outro é preciso compreender o duplo viés da outridade. O Outro em nós e o Outro fora de nós. A Alteridade só é possível quando há uma relação com o Outro. Sem um Outro não tenho



uma relação e não tendo essa relação, logo não preciso ter Alteridade. Ela só existe pelas nossas interações com o Outro, as “minhas” diferenças eu conheço, mas as diferenças e as individualidades do Outro, não. Por isso é fundamental que a Alteridade aconteça com o Outro. Seguindo o pensamento de Lévinas (2000, p. 24),

A Alteridade, a heterogeneidade radical do Outro, só se é possível se o outro é realmente outro em relação a um termo cuja a essência é permanecer no ponto de partida, servir de entrada na relação, ser o mesmo não relativa, mas absolutamente.

A linguagem tem um papel importante na forma de “eu” me relacionar com o Outro. A partir das falas, expresso vontades, opiniões e, muitas vezes, preconceitos em relação ao Outro. Para Lévinas, o Outro sempre nos fala, mesmo quando não expressa nenhuma palavra. Ele já nos fala por ser o Outro, ele já é linguagem que fala sempre, que me interrompe, que me instiga a fazer alguma coisa. O modo que nos expressamos e falamos com o outro, sem conhecê-lo, pode refletir na sua vida de forma positiva ou negativa. Assim, a Alteridade torna-se fundamental nas nossas linguagens e atitudes.

2.2. Algumas perspectivas de interações *de e em* alteridade no espaço escolar

Ao pensar a Alteridade na educação, entendemos que ela possui um papel fundamental para que a sociedade se torne mais humana. Neste sentido, a Alteridade tem um papel fundamental nas interações dentro do contexto escolar. Uma vez que considerarmos o Outro como Outro em suas singularidades e diferenças, o ambiente tornar-se-á mais democrático e justo.

No ambiente educacional, a Alteridade precisa estar presente nas relações. Ao perceber que cada pessoa é única, que carrega dentro de si sua história de vida, que dentro dela tem escolhas, vontades e desejos diferentes, viver em Alteridade passa a ser um exercício diário, que não é fácil. Isto pode ser percebido no documento que orienta a educação básica no estado de Santa Catarina, em sua proposta curricular, ao afirmar que

Educar na Alteridade e na diferença é, sem dúvida, um princípio fundamental para tomar consciência de que as pessoas podem se relacionar de outro modo,

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



no qual as diferenças não são mais ignoradas ou vistas como problema, pelo contrário, são enriquecimento (SANTA CATARINA, 2014, p. 86).

Nos dias atuais, vemos a ausência de Alteridade nas relações; percebemos que as relações estão cada vez mais distantes, pelas escolhas, pelo individualismo, pelo egoísmo, pela competitividade, pelas tecnologias, entre outros fatores. Mas o pior é que não conseguimos sair do nosso contexto para enxergar o Outro como uma pessoa que também tem dificuldades, também tem que fazer escolhas, também vive.

Ser educador nos dias atuais requer uma permanente relação de Alteridade, pois estamos lidando com “os Outros”, ou seja, dentro de uma sala temos em média 15 a 23 crianças, com histórias e contextos de vidas diferentes uns dos Outros. Desse modo, precisamos conhecer cada criança, como propõe a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014, p.86):

Educação na/da Alteridade e na diferença é reconhecer que o outro está na escola, bem perto de nós, não como alguém a ser tolerado, mas como alguém que tem a escola a sua disposição na promoção de ambientes inventivos, plurais e respeitosos (SANTA CATARINA, 2014, p. 86).

Ser diferente com suas diferenças é um direito constitucional e um dever da escola e de todos que fazem parte deste espaço. Segundo Moreira (2002, p. 13), “não basta reconhecer as diferenças, é preciso estabelecer relações entre as pessoas. Assim, trata-se de reconhecer o outro como pessoa e não a outra cultura como uma matéria a ser estudada”. Nesse processo de reconhecimento do Outro, percebemos que todos somos diferentes. A escola tem o papel fundamental que é reconhecer e acolher cada indivíduo dentro do contexto escolar, principalmente nas suas diferenças.

Se há uma proposição fundamental em que os sociólogos da cultura concordam é que, longe de formar uma sociedade única, a humanidade é feita de grupos sociais diferenciados por suas práticas, crenças e instituições. Como Marcel escreveu em seu ensaio “La Civilisation”, “o domínio da vida social é essencialmente um domínio de diferenças”. Entre grupos e a sociedade sempre houve, e sempre vai haver, fronteiras e diferenças (LAMONT; FOURNIER, 2015, p. 21).



Ousamos afirmar que Paulo Freire aproxima-se muito da concepção de Lévinas quando aborda o pensamento pelo Outro. Para Freire (2014, p. 47), o educador precisa

saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção. Quando entro numa sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. É preciso insistir: este saber necessário ao professor – que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa ser aprendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa de ser constantemente vivido.

Sendo assim, é preciso compreender que a educação não é transferência de informação ou conhecimento, mas um espaço de construção de relações de reciprocidade. Para Freire (2006, p. 45),

é preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjogue.

Assim, uma formação de educação, de respeito, de afetividade e de realidade acontece a partir da história de cada indivíduo. Morin (2002, p. 11) ressalta que “Uma educação só pode ser viável se for uma educação integral do ser humano. Uma educação que se dirige à totalidade aberta do ser humano e não apenas a um dos seus componentes”. A educação vai tornar-se significativa quando sua prática instigar a reciprocidade, quando conseguir de fato ver o Outro por inteiro e não pela metade. A(o) educadora(o) precisa entender que as Alteridades estão presentes sempre e em todos os movimentos, espaços e lugares que existem no ambiente escolar (dentro ou fora da sala de aula). Uma relação de Alteridade exige um exercício constante de colocar-se no lugar do outro e respeitar seu tempo, por isso pensá-la no contexto escolar, implica em refletir a escola como interação de Alteridades, pois nela ocorrem as discussões, debates de ideias, encontros e desencontros, desejos e pensamentos.



Precisamos compreender que a Alteridade está presente sempre em todo e qualquer ambiente, não apenas no ambiente escolar, para que todos os lugares se tornem ambientes humanizados. Para Bazzara (2006, p. 8), humanizar é

crer, é confiar no ser humano. É estar disposto, permanentemente, engrandecendo em todos e em cada um de nossos alunos, a globalidade de suas potencialidades, isto é, aumentar neles o potencial de inteligência, de sensibilidade, de solidariedade e de ternura que se esconde em sua humanidade.

Ao pensar nas atitudes que acontecem no ambiente escolar, precisamos refletir sobre as relações dialógicas, pois o conhecimento se constrói através de diálogos. Para Freire (1987, p. 78), o diálogo é a união dos indivíduos “mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu”. Sendo assim, através do diálogo eu percebo aqueles que querem pronunciar o mundo para garantir o direito de falar a palavra, para uma conquista a liberdade, todos juntos. Brandão (2005, p.146) destaca que, para Freire,

Dialogar quer dizer: compartilhar com os outros as minhas emoções, os meus sentimentos, os seus saberes e os meus valores. Quer dizer aprender pouco a pouco a dividir a vida com outras pessoas. Respeitar em cada uma o que ela é, o que ela sente, o que ela sabe. Reconhecer que ela é diferente de mim e saber que eu posso ser amigo dela e aprender com ela, justamente porque nós não somos iguais. Somos diferentes, mesmo quando somos muito parecidos.

O que dizemos como educadoras refletirá na prática e relações com outras pessoas. Como afirma Lévinas (2008, p.189-191), “a linguagem é um meio que nos possibilita adentrarmos numa parte do mundo do outro”. A linguagem se expressa de várias maneiras. Por ela conhecemos o mundo do Outro, mas é nela que conseguimos enxergar os preconceitos, o respeito, o egoísmo, as vontades e os desejos. A Alteridade é uma relação de paciência, de respeito, de críticas, mas, também de elogios, como, por exemplo, “como você está bonito(a) hoje”, “com licença”, “obrigado”, “precisamos nos conhecer”, “como você está se sentindo hoje?”, “posso te ajudar?”, “quer falar algo que está te magoando”. Alteridade é estar com o outro, é a valoração do esforço do Outro,

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



colocar o Outro sempre a frente.

Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio dos homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais (FREIRE, 1987, p. 78).

Não pode ser um diálogo de prescrição, que uma pessoa diz o que você tem que fazer e sim um diálogo autêntico, que reconhece o Outro e a si mesmo. O diálogo é o movimento de interação e conhecimento do Outro, temos que dar voz às falas dos educandos e de todos que circulam no espaço escolar. Para além de tudo, a responsabilidade maior dentro da escola é dos educadores, pois é deles que aprendemos e esperamos uma relação de Alteridade. Precisamos que a escola traga o educando como protagonista de suas ações, tendo um professor mediador de situações. Precisamos dar vida para as falas e atitudes dos educandos, pois só assim vamos conhecê-los como ser individual, que tem suas ações refletidas na sua vida, fora da escola. Dentro da escola, podemos pensar junto com eles, como trabalhar e dar significado às atividades trabalhadas. Os educandos devem estar cientes das opiniões e críticas nas suas atitudes perante a sociedade, pois não podemos viver no senso comum e pensar que por que todos pensam assim que é o certo.

Para ser significativa, a educação deve ser pensada a partir da individualidade e do contexto dos educandos, uma vez que ela é um direito de todos. Para Freire (2000, p. 44),

Não se permite a dúvida em torno do direito, de um lado, que os meninos e as meninas do povo têm de saber a mesma matemática, a mesma física, a mesma biologia que os meninos e as meninas das “zonas felizes” da cidade aprendem mas, de outro, jamais aceita que o ensino de não importa qual conteúdo possa dar-se alheado da análise crítica de como funciona a sociedade.



As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013, p. 04), definem que a educação básica de qualidade é

um direito assegurado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Um dos fundamentos do projeto de Nação que estamos construindo, a formação escolar é o alicerce indispensável e condição primeira para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos. A educação deve proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças.

Os educandos devem saber quais são os seus direitos desde o início de sua escolarização, mas o mais importante é ter liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças. Assim, a educação tem e deve ser uma educação de Alteridade, pois só é possível respeitar as diferenças a partir do momento em que um se coloca no lugar do Outro. Isso torna fundamental a mediação dos educadores, para que os educandos se tornem pessoas sem preconceito, machismo, egoísmo e intolerâncias, que são questões comuns nos ambientes escolares.

2.3. Campo empírico

O campo empírico desta pesquisa foi uma escola da rede pública do município de Blumenau (SC). Segundo seu PPP, a escola foi fundada entre os anos de 1872 e 1885. Ainda segundo o PPP, a escola promove momentos de reflexões sobre a prática pedagógica, buscando novas estratégias para melhorar o aprendizado dos educandos. A escola está situada numa comunidade de baixo poder aquisitivo, majoritariamente de classe social média baixa, apresentando uma vida socioeconômica vulnerável. Ressalta-se que a comunidade é muito participativa no trabalho voluntário.

Os educandos que frequentam a escola são atendidos desde o pré ao 9º ano. Há educandos com dificuldades de aprendizagem ou com necessidades especiais. O corpo docente possui 65 educadores habilitados, todos com ensino superior ou cursando. Na presente pesquisa, os participantes são 18 educandos de turmas do último ano do Pré III



da Educação Infantil até o quinto ano do Ensino Fundamental.

2.4. Descrição do instrumento de pesquisa e análise dos dados

Para a produção dos dados foram realizadas rodas de conversa – grupo focal com educandos do último ano da Educação Infantil, ou seja, do Pré III ao quinto ano do Ensino Fundamental.

A técnica de grupo focal é largamente utilizada em avaliação, seja de forma combinada com entrevista, seja com exclusividade. Constitui-se em um tipo de entrevista ou conversa em grupos pequenos, homogêneos, que atua de forma planejada para se obter informações relativas a um tema específico (MINAYO, 2005, p. 92).

As rodas de conversa aconteceram com os educandos das turmas do Pré III da Educação Infantil ao quinto ano do Ensino Fundamental. Foram desenvolvidas em três momentos, com grupos distintos: primeiro com educandos do Pré III junto com o Primeiro Ano do Ensino Fundamental; segundo com educandos do Segundo e Terceiro Ano do Ensino Fundamental; por último com educandos do Quarto e Quinto Ano do Ensino Fundamental. Foram selecionadas três crianças por turma, para assegurar o entendimento de cada criança acerca da temática. A definição dos critérios de seleção das crianças participantes foi da escola, dando preferência para os/as melhores/as educandos da turma, sendo os/as melhores da sala e os/as que falavam melhor. Nestas rodas de conversa estabelecemos o diálogo a partir de alguns questionamentos sobre atitudes e acontecimentos do cotidiano escolar, sobre o que entendem por se colocar no lugar do outro, e sobre respeito, cooperação, paciência e diferenças, a partir de imagens fotográficas coletadas durante as observações realizadas na escola na primeira etapa da produção de dados e também de imagens selecionadas na internet. As imagens foram selecionadas pela diversidade, a partir delas, selecionamos pessoas de várias cores, jeitos, atitudes, que se vestem de várias maneiras, com alguma deficiência física, para perceber o que os educandos tinham de visão e pensamento sobre essas imagens.



A análise dos dados ocorreu a partir da triangulação dos instrumentos que possibilitou trazer múltiplos olhares para a pesquisa. Segundo Minayo (2005, p. 29), pode-se compreender a avaliação por triangulação de métodos como

expressão de uma dinâmica de investigação e de trabalho que integra a análise das estruturas, dos processos e dos resultados, a compreensão das relações envolvidas na implementação das ações e a visão que os atores diferenciados constroem sobre todo o projeto: seu desenvolvimento, as relações hierárquicas e técnicas fazendo dele um construto específico.

Assim, depois de realizar as rodas de conversas, organizamos os dados produzidos identificando os pontos que se aproximavam dos objetivos da pesquisa e que estivessem contemplados em seu referencial teórico.

Os dados da pesquisa original foram organizados em quadros, subdivididos com base nos instrumentos utilizados na pesquisa. Neste texto apresentaremos somente os quadros que discorrem sobre a síntese dos registros dos grupos focais, em que registramos alguns dizeres dos educandos. Nesta etapa da análise dos dados produzidos na pesquisa, utilizamos dizeres que entendemos serem mais significativos dos educandos que participaram dos grupos focais. Para a produção desses dizeres trabalhamos com imagens de diversas pessoas, com jeitos e estilos diferenciados. Foram selecionadas 14 imagens para mostrar aos grupos, porém neste artigo, serão apresentadas 7 que tiveram mais falas dos educandos sobre as diferenças. As rodas de conversa foram divididas em três grupos com educandos do: 1) Pré III da Educação Infantil e do Primeiro Ano do Ensino Fundamental; 2) Segundo e Terceiro Ano do Ensino Fundamental; 3) Quarto e Quinto Ano do Ensino Fundamental.

O quadro 01 apresenta a síntese dos registros do primeiro grupo focal.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Quadro 01– Síntese dos registros do grupo focal: Pré III e 1º ano

| IMAGEM | DIZERES |
|---|---|
|  <p data-bbox="496 1003 619 1032">Imagem 5</p> <p data-bbox="264 1037 852 1108">Fonte: Imagem da internet. (http://cidadeverde.com/noticias/editor/assets/img55/carlos/menino-escoces.jpg)</p> | <p data-bbox="933 616 1356 813">a reação do menino que viu esta imagem foi de risos, em seguida eles falaram “se maquiando, uma tiara na cabeça, se vendo no espelho” e falaram que era uma “mulher”.</p> |
|  <p data-bbox="496 1422 619 1451">Imagem 7</p> <p data-bbox="440 1456 676 1485">Fonte: Imagem da internet.</p> | <p data-bbox="933 1113 1356 1279">“andando de bicicleta e cadeira de rodas,” eu perguntei o que está acontecendo nessa imagem “o menino quebrou a perna, eles estão brincando de trezinho” .</p> |

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Imagem 12

Fonte: Imagem da internet.

(<http://edgblogs.s3.amazonaws.com/mulher7por7/files/2010/12/blog3.jpg>)

“tá de saia e camiseta regata” perguntei o que a imagem está mostrando “uma menina, não é um menino, não, é uma menina” e uma menina falou “é um menino” e a outra explicou “é porque ela está de cabelo amarrado” e a outra ainda continuou falando “é um menino” e eu perguntei o que ele estava vestindo “saia, e vestindo uma roupa de menina, balé” eu perguntei o que eles achavam disso uma criança disse “ele quer ficar menina” e outra falou “eu acho feio” e outra falou “eu também acho feio” eu perguntei por que elas achavam feio “não sei” e eu perguntei, então ele não pode vestir uma roupa de menina? “não, ele tem que colocar uma roupa de menino”.

Fonte: Dados da pesquisa, outono, 2017.

A imagem 5 é a de um menino se maquiando. A reação de uma das crianças, um menino, foi de risos ao ver a imagem. Nesta imagem as crianças participantes não identificaram a pessoa da imagem como um homem e sim como uma mulher. Observa-se, assim, uma construção social, de padrões.

As diferenças culturais, raciais, de gênero, de classe [...] não seriam problemáticas se fossem apenas diferenças. A questão central é que elas são hierarquizadas socialmente e se transformam em desigualdades (BHABHA, 1998, p. 220).

A imagem 7 é de um menino cadeirante brincando de roda com outras crianças. Os educandos participantes do grupo focal não o viram como uma diferença e sim que talvez ele estivesse machucado. Poder-se-ia afirmar que o olhar das crianças que participam da brincadeira com a criança cadeirante é sem preconceito, sem diferenças. Percebe-se que os educandos não fizeram a divisão ou exclusão daquele indivíduo que possui alguma limitação. Seria a exclusão uma construção das pessoas adultas?

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Pessoas com deficiência são, antes de mais nada, PESSOAS. Pessoas como quaisquer outras, com protagonismos, peculiaridades, contradições e singularidades. Pessoas que lutam por seus direitos, que valorizam o respeito pela dignidade, pela autonomia individual, pela plena e efetiva participação e inclusão na sociedade e pela igualdade de oportunidades, evidenciando, portanto, que a deficiência é apenas mais uma característica da condição humana (BRASIL, 2011, p. 13).

A imagem 12 é de um menino negro vestindo uma roupa feminina. Os educandos não aceitaram esta atitude da criança da imagem, ou seja, que um menino vista uma roupa feminina. Pensamos, assim, que o olhar dos educandos para essa imagem demonstra como seguimos um padrão social e, ao vestir-se diferente do padrão, gera um olhar de negação. A escola tem o dever de quebrar os padrões impostos pela sociedade e respeitar as diferenças, especialmente quando estes padrões são excludentes e preconceituosos.

[...] a escola deve garantir a reafirmação das diferenças individuais e coletivas a partir do senso de pertencimento identitário e no combate ao racismo, machismo, homofobia, xenofobia e a todas as formas de discriminação, violências e intolerâncias (SANTA CATARINA, 2014, p. 87).

Neste primeiro grupo percebemos que os dizeres dos educandos trazem traços preconceituosos pelas duas imagens que apresentam um homem se maquiando e um menino vestindo roupa feminina, ou seja, quando há indícios de envolver questões de gênero. Indícios, pois as imagens podem representar o contexto das artes, como o teatro e a dança. Entretanto, em momento algum foi feita menção ao universo artístico, por desconhecimento ou mesmo por preconceito. Como diz Connell (1995, p. 189), “no gênero, a prática social se dirige aos corpos”.

Analisando os dizeres dos educandos participantes com a imagem 7, em que não percebem a criança cadeirante como diferente, em relação aos dizeres sobre as outras duas imagens, entendemos que ver a imagem 7 como mais “normal” reflete o fato de existirem crianças cadeirantes que frequentam a escola, enquanto as outras mostram comportamentos incomuns na escola. Isto demonstra que ainda vivemos em uma

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



sociedade com padrões os quais, quando não respeitados, passam a ser tratados como diferente e, por vezes, são discriminados. Por isso, é importante esta reflexão no contexto escolar, para termos em conta de que somos diversos.

No quadro 02 é apresentada a síntese dos registros feitos com os educandos do Segundo e Terceiro Ano do Ensino Fundamental.

Quadro 02– Síntese dos registros do grupo focal: 2º e 3º anos

| IMAGENS | DIZERES |
|---|---|
|  <p data-bbox="443 1346 579 1373">Imagem 13</p> <p data-bbox="395 1375 627 1402">Fonte: Imagem da internet.</p> | <p data-bbox="823 884 1342 981">“é um cara bem louco, um homem que tem de diferente o cabelo e as tatuagens, parece um maloqueiro.”</p> |

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Imagem 14

Fonte: Imagem da internet.

https://setimportal.files.wordpress.com/2013/05/1004852392858207482791_212275839_n.jpg

“tá beijando no rosto de um homem, um homem beijando outro homem, dois *gays* [risos], pode beijar se for irmão.”

Fonte: Dados da pesquisa, outono, 2017.

Na imagem 13, do Quadro , percebemos que é um homem que foge dos padrões impostos pela sociedade. Além de ter o cabelo diferente, usa brincos, *piercings* e tatuagens pelo corpo. O que um educando disse está relacionado a um estereótipo, pois só porque ele tem essas características ele é louco e maloqueiro. Segundo o dicionário Michaelis, *online*, maloqueiro significa: “**1** Aquele que vive em maloca. **2** Indivíduo maltrapilho ou sem educação. **3** Menino que vive nas ruas, rouba e se abriga em malocas. **4** Bandido que se esconde em maloca e/ou pertence a grupos que praticam crimes”. Isto nos possibilita questionar o Outro e sua liberdade. Na medida em que o indivíduo não pode se expressar da maneira que entende ser mais apropriada, a liberdade está comprometida. Eu sou responsável por isso, pela minha forma de julgar o Outro. Neste sentido, Lévinas (2009, p. 77) afirma que

A passividade pura que precede a liberdade é responsabilidade. Mas a responsabilidade que não deve nada à minha liberdade é minha responsabilidade pela liberdade dos outros. Lá onde eu teria podido permanecer como espectador, eu sou responsável, em outros termos, tomo a palavra.



A imagem 14 é a imagem de dois homens que estão abraçados. Nesta imagem aconteceram risos e uma fala: “pode beijar se for irmão”. A concepção dos educandos é a de que homens só podem se beijar se forem irmãos. Se forem homossexuais, a reação é de risos. Novamente vemos um padrão que influencia muito na formação desses educandos como seres humanos, gerando preconceito:

é uma opinião preestabelecida, que é imposta pelo meio, época e educação. Ele regula as relações de uma pessoa com a sociedade. Ao regular, ele permeia toda a sociedade, tornando-se uma espécie de mediador de todas as relações humanas. Ele pode ser definido, também, como uma indisposição, um julgamento prévio, negativo, que se faz de pessoas estigmatizadas por estereótipos (SANT’ ANA, 2005, p. 6).

Muitas vezes o modo como nos relacionamos e julgamos alguém pelas suas escolhas é feito com base em preconceitos, que continuam nas nossas atitudes e falas com o Outro. O julgamento é uma forma de violência e precisa ser revisto ainda mais em espaço escolar, permeado pela diversidade.

O quadro 03 apresenta a síntese dos registros feitos com os educandos do Quarto e Quinto Ano do Ensino Fundamental.



Na imagem 11 podemos perceber nitidamente a piada no primeiro dizer do educando em relação ao cabelo do indivíduo da foto. Podemos tirar duas conclusões sobre essa fala, uma é que o educando fez uma brincadeira, não por maldade, mas talvez não pensou nas consequências que a sua fala poderia causar a essa pessoa. A segunda é por ser um cabelo que ela não está acostumada a ver, ou seja, trata-se de um cabelo diferente. Refletindo pelas duas hipóteses, o ser diferente, no seu cabelo ou cor, gera preconceitos a ponto de considerarem engraçado e fazer piada com isso. Como diz Freire (2014, p.37), “a prática preconceituosa de raça, classe, de gênero ofende substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia”, ou seja, nega um direito à igualdade.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Quadro 03 – Síntese dos registros do grupo focal: 4º e 5º anos

| IMAGENS | DIZERES |
|---|--|
|  <p data-bbox="461 1133 596 1162">Imagem 11</p> <p data-bbox="413 1164 647 1189">Fonte: Imagem da internet.</p> | <p data-bbox="860 629 1353 692">“negro, um homem de cabelo cacheado, parece que levou um choque na tomada.”</p> <p data-bbox="860 728 1353 824">“um negro que gosta de arrumar o cabelo assim, eu acho que ele gosta muito de arrumar o cabelo assim.”</p> |
|  <p data-bbox="469 1529 592 1559">Imagem 9</p> <p data-bbox="413 1561 647 1585">Fonte: Imagem da internet.</p> | <p data-bbox="860 1223 1353 1285">“três mãos brancas e três negras, são amigos, o diferente é a cor.”</p> |

Fonte: Dados da pesquisa, outono, 2017.

Na imagem 9 a primeira palavra dita foi sobre amizade e o diferente, que seria a cor, veio depois. O olhar que os educandos tiveram para com essa imagem foi de amizade, sendo as diferenças minimizadas. De fato,

A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais,



intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. Por isso, é preciso fazer da escola a instituição acolhedora, inclusiva, pois essa é uma opção “transgressora”, porque rompe com a ilusão da homogeneidade e provoca, quase sempre, uma espécie de crise de identidade institucional (BRASIL, 2013, p. 25).

O olhar para o outro sempre tem que ser um olhar acolhedor, visto como uma forma de conhecer as diferenças, de desconstruir padrões, devendo promover uma educação de liberdade de expressão, ou seja, “temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza” (SANTOS, 2003, p. 56). O importante é que a escola seja um lugar acolhedor e que rompa com os preconceitos e desigualdades impostos dentro deste espaço.

Considerações finais

A Alteridade na educação precisa ser uma ética de valoração de abertura do Eu ao Outro. Contribui significativamente para uma educação mais humana, que pensa no Outro, como um ser único, que está na sala de aula, não para ser um receptor de conteúdo, mas, um ser humano que, além de construir conhecimento, saiba respeitar o Outro na sua singularidade, colocar-se no lugar do Outro e respeitar as diferenças, tornando as relações de paz. Como afirma Lévinas (2000, p. 286), “a paz deve ser a minha paz, numa relação que parte de um eu e vai para o Outro, no desejo e na bondade em que eu ao mesmo tempo se mantem e existe sem egoísmo”. Neste sentido, esta pesquisa objetivou compreender como a Alteridade está presente no contexto escolar, a partir dos dizeres e atitudes de educandos e educadoras. Como vimos, a Alteridade é um exercício diário, pois é uma atitude muito difícil em uma sociedade muitas vezes egoísta que só pensa no eu e esquece-se do Outro. Em um mundo onde as relações são essenciais, em que o diálogo é uma forma de se adentrar no Outro para além de



conhecer, damos voz àquele Outro, construímos juntos formas de ver o mundo. Porém, para eu ter uma relação de Alteridade, pressupõe-se colocar no lugar do Outro, sem ele ter falado uma palavra, pois podemos expressar de várias maneiras o que estamos sentindo. Por isso, a pesquisa sobre Alteridade, principalmente, como nós educadores podemos desenvolver um trabalho de alteridade nas nossas práticas dentro da escola, sendo que vivemos uma educação que nem sempre tem esse olhar para o Outro, uma educação em que predomina uma relação de conteúdo, onde se tem que preencher um quadro para dar conta de um currículo, sem mesmo enxergar aquele indivíduo que está há anos na escola.

Após pesquisas bibliográficas, nota-se a importância do estudo da Alteridade para constituirmo-nos como seres humanos de mais respeito com o Outro, para uma sociedade com mais paz. Para que a educação seja um espaço de respeito, em que os educadores sejam não apenas educadores dentro da escola. Precisamos ler mais sobre diversos campos da educação, não podemos nos limitar a aquilo que “eu” quero aprender. Pois, não basta “eu” conhecer o que é Alteridade, preciso colocar em prática, para que se torne um processo significativo para todos, principalmente no contexto escolar. Também, percebemos a importância de estudar a Alteridade no ensino superior, pois esse trabalho é reflexo de um estudo sobre o tema, na graduação.

A partir do objetivo da pesquisa e com a utilização dos instrumentos de produção de dados que foram as entrevistas, grupos focais e observação – está presente neste artigo a análise dos dados dos grupos focais – conseguimos ter uma prévia da presença ou ausência da alteridade no contexto escolar, porém é uma *prévia*, pois, nosso objetivo foi de analisar ou perceber como a se dá alteridade está no espaço educacional, a partir dos dizeres dos educandos.

Com e nos grupos focais tentamos constantemente instigar os educandos sobre Alteridade, trazendo para a roda de conversa, imagens e atitudes de Alteridade. Os



educandos destacaram as imagens, muitas vezes utilizando de um certo preconceito para com aquelas imagens que eram diferentes, na concepção deles. Esta etapa da pesquisa possibilitou a interação direta com os educandos, num diálogo constante, o que gerou uma produção significativa de dados.

Entretanto, o tempo destinado para realização de um TCC nos induziu a fazer escolhas elegendo e utilizando na análise apenas parte destes dados. Desejamos, num futuro próximo, em outra pesquisa, retomar aqueles dados que não foram explorados nesta.

Nossas práticas como educadores refletem diretamente nos educandos. Se somos seres humanos com preconceitos, falta de respeito com o outro, que não temos um olhar para o Outro, isso vai se reproduzir nas atitudes desses educandos para com o Outro.

A pesquisa em si é instigante e desafiadora, porém a complexidade do tema em relação ao tempo destinado para a realização deste trabalho não nos possibilitou pesquisar todas as variáveis da temática, uma vez que demandaria ainda mais conhecimento e domínio teórico, além de mais tempo para a pesquisa e análise. Fato que por si já sinaliza e provoca uma continuidade, pois ficaram muitos dados para serem analisados e muitas questões surgiram a partir dos dados analisados. Mas, o mais importante para nós licenciandos, que tivemos uma disciplina que trouxe a temática da Alteridade, é a preocupação pela formação desses educadores que atuam e que vão atuar na educação, sem entender que estarão rodeados de diversidade. Por isso, a prática de Alteridade deve estar presente na educação básica, mas principalmente nos formadores desses educadores, nos cursos de formação inicial e continuada.

A escola deve ser um espaço de liberdade, onde professores, crianças e profissionais que nele trabalham estejam preparados para ter esse olhar para o Outro. A educação, em seu todo, tem o dever de garantir o respeito para todos que frequentam este espaço, respeitando as diferenças, sendo uma educação justa, que forme seres

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



humanos críticos, tendo por objetivo possibilitar uma formação plena dos indivíduos. Que, estes tornem-se indivíduos conscientes de seus deveres políticos e sociais para a transformação de uma sociedade mais justa, garantindo os direitos de todos.

Referências

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- BAZARRA, Lourdes. **Ser professor e dirigir professores em tempos de mudanças**. São Paulo: Paulinas, 2006.
- BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Paulo Freire, o menino que lia o mundo: uma história de pessoas, de letras e palavras**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.
- BRASIL. Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência. 4. ed. Brasília, DF: SDH, 2011.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.
- CHARAUDEAU Patrick; MAINGUENEAU Dominique. **Dicionário de Análise do Discurso**. Coordenação da tradução Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2004.
- CONNELL, R. Políticas da masculinidade. **Educação e Realidade**. Vol.20 (2), jul/dez. 1995.
- COSTA, José André. **Ética e Política em Levinas: alteridade, responsabilidade e justiça**. Passo Fundo: IFIBE, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 49 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. **Pedagogia da esperança**. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- _____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas a outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.
- HADDOCK-LOBO, Rafael. **Da existência ao infinito: ensaios sobre Emmanuel Lévinas**. São Paulo: Loyola, 2006.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



LAMONT, Michèle; FOURNIER, Marcel (Orgs.). **Cultivando diferenças: fronteiras simbólicas e a formação da desigualdade**. São Paulo: SESC, 2015.

LÉVINAS, Emmanuel. **Ética e infinito**. 3 ed Lisboa: Edições 70, 2008.

_____. **O humanismo do outro homem**. 3 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

_____. **Totalidade e infinito**. Lisboa: Edições 70, 2000. (Biblioteca de filosofia contemporânea, 5)

MICHAELIS. Dicionário online. Disponível <<http://michaelis.uol.com.br/busca?id=QwMPe>> Acesso: 06 jun. 2017.

MINAYO, M. C. S. **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2005.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo/Brasília: Cortez/UNESCO, 2002.

MOREIRA, A.F.B. Currículo, diferença cultural e diálogo. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas: v. 23, n. 79, p. 5-20, ago. 2002.

SANTOS, Mario José dos. **Os Pré Socráticos** (caderno de textos). Juiz de Fora: UFJF, 2001.

SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Formação Integral na Educação Básica**. [S.l.]:Secretaria do Estado da Educação, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANT' ANA, Antônio Olimpio de. Histórias e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.: il.

WICKERT, Tarcísio A. Palestra: **Descolonizando os saberes**. FURB, 2017.

WICKERT, Tarcísio A. Terra e alteridade: pesquisas e práticas pedagógicas em ensino religioso. In: CAMARGO, César da Silva; CECCHETTI, Elcio; OLIVEIRA, Lilian Blanck de. **Terra, Ensino Religioso e Alteridade**. São Leopoldo: Nova Harmonia: Oikos, 2007. P 47-60

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Sobre os autores

Ketlin Braatz

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Regional de Blumenau – FURB. E-mail: kbraatz26@gmail.com

Simone Riske-Koch

Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade Regional de Blumenau – FURB. Professora da Universidade Regional de Blumenau. E-mail: srkoch@terra.com.br

Tarcísio Alfonso Wickert

Doutor em Filosofia pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Professor da Universidade Regional de Blumenau. E-mail: wickert2014@outlook.com

Recebido em: 20/09/2017

Aceito para publicação em: 10/10/2017