

Multiculturalismo: ultrapassando o simples respeito à diversidade cultural para a compreensão do conceito acadêmico

REJANE PINTO COSTA – Major do Exército

1 INTRODUÇÃO

Só recentemente a literatura militar, no Brasil e no exterior, vem despertando para as implicações da complexidade e da dinâmica das questões culturais nos cenários operacionais, especialmente após os Estados Unidos apontarem sua relevância, a partir das experiências vivenciadas em conflitos travados, como os do Iraque e do Afeganistão.

Termos como “consciência cultural”, “respeito a diferenças”, inteligência cultural e “terreno humano” vêm permeando a produção acadêmica militar na atualidade, produzindo, no seio das Forças Armadas, questionamentos acerca de seus impactos no combate.

Se na literatura militar essas questões geram inquietações pela sua novidade, no meio acadêmico civil, no Brasil e no exterior, é assunto discutido, difundido e consolidado entre diferentes áreas das ciências humanas, sociais e exatas, que assinalam a educação como caminho viável para o desenvolvimento de uma consciência e de uma competência multicultural crítica (COSTA, 2009), necessárias à inclusão dos indivíduos em cenário globalizado e assolado por conflitos de identidades culturais, étnicas e religiosas, entre outras.

Importante ressaltar que não se trata aqui de modismos ou ideias vanguardistas, mas de questões, que já provocaram dúvidas no seio da sociedade e que emergem com maior vigor a partir do fenômeno da globalização e do seu impacto sobre as diferentes identidades. Preston (1982), por exemplo, renomado historiador, já apontara os problemas multiculturais e multinacionais das Forças Armadas, chamando a atenção para a pluralidade de situações dessa natureza presentes na História, muito embora os tenha abordado, ainda, sob uma ótica incipiente e folclórica, atendo-se, tão somente, a hábitos, costumes, crenças e valores. Esse autor trouxe, também, a dúvida sobre a teoria militar predominante, de que a homogeneidade cultural de seus integrantes é um fator essencial para

o bom êxito das operações de guerra (*op cit*, p. 257), lançando luzes sobre a importância de um trabalho comprometido com a pluralidade cultural de indivíduos, grupos e nações, para o sucesso de parcerias e de cooperação entre instituições e organizações essencialmente multiculturais, caso específico das forças armadas brasileiras.

A partir dessas questões, este artigo pretende apresentar a fundamentação teórica que ancora as percepções, as preocupações e as problematizações culturais que sempre permearam os diferentes universos e segmentos civil e, em especial, militar da sociedade, partindo da pesquisa que realizei no curso de doutorado na Universidade Federal do Rio de Janeiro, na Faculdade de Educação, em 2009, para embasar cientificamente os que buscam compreender de que forma dimensões culturais vêm impactando os cenários operacionais hoje. Dessa forma, busco apresentar o multiculturalismo como conceito teórico-metodológico àqueles, cuja crença cristalizada no ideal da homogeneidade não permite transpor as barreiras que impedem o reconhecimento e a valorização das possibilidades de sucesso de organizações e de forças multiculturais.

2 O MULTICULTURALISMO: DIFERENTES ENFOQUES E ABORDAGENS; SENTIDOS E DILEMAS

A polissemia do termo multicultural carrega em seu bojo diferentes perspectivas e leituras, que, se não bem definidas e compreendidas, comprometem o entendimento desse conceito, que pode ser interpretado sob distintas vertentes (McLAREN, 1997).

Esses sentidos e dilemas (CANEN, 2007) vão desde a simples aceitação e valorização folclórica da diversidade cultural até o questionamento acerca da construção da identidade e da diferença no interior de relações assimétricas de poder. Esta última abordagem, com todas as suas implicações, desafios e desdobramentos, encontra-se imbricada por categorias que assinalam a tensão entre o universalismo *versus* relativismo (VALDÉS, 1997; BATALLA, 1997) e entre identidades culturais individuais *versus* identidades culturais coletivas *versus* identidades culturais

institucionais (CANEN & CANEN, 2005). Conhecida por multiculturalismo crítico (McLAREN, 1997) e, mais recentemente, multiculturalismo revolucionário ou pós-colonial (McLAREN, 2000) e multiculturalismo emancipatório (SANTOS, 2001), no âmbito educacional, foco de minha pesquisa, promove reflexões sobre o perigo da homogeneização cultural em políticas e práticas educacionais, na busca de estratégias curriculares e avaliativas que desafiem posturas etnocêntricas e preconceituosas e, dessa forma, valorizem a diferença.

O multiculturalismo, assim entendido, é a resposta das minorias à homogeneização cultural (CANEN & CANEN, 2005). Dessa forma, as políticas e as práticas educacionais passam a ser percebidas como espaços privilegiados, por possibilitarem a tradução do multiculturalismo em práticas educacionais comprometidas com a valorização da pluralidade cultural, o que autores como Canen e Oliveira (2002) chamam de multiculturalismo em ação.

McLaren (1997) identifica quatro vertentes do multiculturalismo, abaixo elencadas, que vão desde posturas mais liberais às mais críticas, classificando-as conforme abordagem multicultural proposta.

1) O *multiculturalismo conservador* visa à construção de uma cultura comum, subordinando as culturas minoritárias à cultura dominante e definindo-lhes padrões de desempenho previstos, "[...] propensa a anular o conceito de fronteira através da deslegitimação das línguas estrangeiras e dialetos étnicos e regionais." (McLAREN, 1997, p.113);

2) O *multiculturalismo humanista liberal* compreende a existência de uma igualdade natural entre os diversos grupos étnicos com base na igualdade intelectual entre as raças, a qual lhes permitiria competir e ascender igualmente numa sociedade capitalista;

McLaren (1997) critica essa posição, porque, da mesma forma que a anterior, tende a, sob o pretexto de promover a igualdade, apagar a pluralidade e desconhecer os processos de construção das diferenças.

3) O *multiculturalismo liberal de esquerda*, da mesma forma, também criticado por

McLaren, enfatiza as diferenças culturais, as quais seriam responsáveis por comportamentos, valores, atitudes, estilos cognitivos e práticas sociais. Assim, trata a diferença como uma "essência", que existe independente de história, cultura e poder; e

4) O *multiculturalismo crítico*, defendido por McLaren (1997), entende que a língua e as representações de grupos minoritários têm papel relevante na construção do significado e da identidade, porque compreende as representações de raça, classe e gênero como o resultado de lutas sociais mais amplas, enfatizando, assim, a tarefa de transformar as relações sociais, culturais e institucionais, nas quais os significados são gerados.

Em síntese, posturas mais liberais apenas celebram diferenças socioculturais, como costumes, rituais, culinária, sem, entretanto, problematizá-las ou inseri-las num contexto mais amplo; enquanto, por outro lado, as posturas mais críticas transcendem o caráter de celebração para denunciar as vozes culturais silenciadas, promovendo meios para desafiar estereótipos e preconceitos arraigados em currículos e práticas pedagógicas, identificando suas origens e promovendo uma educação emancipatória. Assim, abordagens multiculturais mais críticas entendem que os conteúdos pedagógicos e curriculares devem ser tratados, na prática, de modo a romper posturas cristalizadas em torno de visões e atitudes preconcebidas sobre a diversidade cultural.

Entendido dessa forma, o multiculturalismo crítico encontra-se tensionado por posturas pós-modernas e pós-coloniais, que apontam a necessidade de ultrapassar os preconceitos e identificar na própria linguagem e na construção dos discursos, as formas como as diferenças são construídas. (CANEN, 2007)

O entendimento que este estudo tem do multiculturalismo é aquele que o define como um conjunto de respostas à diversidade cultural e ao desafio à construção das diferenças e preconceitos contra aqueles percebidos como “os outros”, em diferentes áreas de estudo, instituições e organizações (CANEN, 2007; CANEN & CANEN, 2005; CANEN & PETERS, 2005; McLAREN,

1997), compreendendo o multiculturalismo crítico ou perspectiva intercultural crítica em sua versão mais pós-modernizada, a qual parte do ponto de vista da identidade como construção e não como essência. Isso significa entender as culturas e os discursos como formadores de identidades híbridas.

De fato, Hall (2004) argumenta que "as identidades não são coisas com as quais nós nascemos, porém são formadas e transformadas no interior da *representação*" (p. 48, grifo do autor). Segundo esse autor, a nação não é simplesmente uma identidade política, mas um mecanismo que produz sentidos, ou seja, *um sistema de representação cultural* (*op. cit.*, grifo do autor). A cultura ocupa, assim, posição central nas transformações da vida local e cotidiana, o que leva às lutas pelo poder a emergirem, também, no campo discursivo e simbólico, logo cultural. Assim, a linguagem emerge com força dentro dos estudos multiculturais. Por isso, a pluralidade de "marcadores mestres" como gênero, raça, sexo, classe social, língua e outros, deve ser contemplada quando tratamos da identidade do sujeito, ou seja, da pluralidade de perfis que caracterizam sua identidade (CANDAU, 2002, 2005; CANEN, 2007), em especial porque com a globalização não é raro encontrarmos grupos de resistência e luta por consolidação identitária. É na arena onde esses conflitos de identidades são travados que nos deparamos com os choques e os entrechoques culturais emergentes na busca da superação de binômios do tipo branco *versus* negro (MOREIRA & CANDAU, 2003), fenômeno esse conhecido por hibridismo ou hibridização cultural. (HALL, 2004)

Apontando o multiculturalismo em organizações, Canen e Canen (2005) assinalam que embora o termo multiculturalismo carregue diferentes ideias para diferentes pessoas e instituições, pensar o multiculturalismo é pensar sobre as identidades plurais que permeiam os diversos espaços sociais e sobre as respostas que garantam suas representações em instituições e organizações. As perspectivas multiculturais, como já assinaladas, podem ser entendidas desde posturas mais liberais de aceitação da pluralidade cultural até o desafio a posturas etnocêntricas e homogeneizadoras, buscando perspectivas transformadoras dos espaços sociais, culturais e organizacionais (CANEN &

CANEN, 2005; HALL, 2004). Canen e Canen (2005) assinalam que nesta última perspectiva a identidade é central, porque construída a partir de diferentes narrativas e espaços discursivos, nos quais as mensagens transmitidas contribuem para ressignificar essa identidade e seus marcadores identitários (gênero, raça, sexo, religião e outros).

O multiculturalismo que defendo emerge da tensão entre posturas pós-modernas e pós-coloniais. Isso significa que o multiculturalismo com o qual me identifico, “focaliza não só a diversidade cultural e identitária, mas também os processos discursivos pelos quais as identidades são formadas.” (CANEN, 2007, p. 96). Essa perspectiva do multiculturalismo, já mencionada como multiculturalismo revolucionário ou pós-colonial (McLAREN, 2000) e multiculturalismo emancipatório (SANTOS, 2001), “[...] busca 'descolonizar' os discursos, identificando expressões preconceituosas (metáforas e imagens discriminatórias), bem como marcas e construções da linguagem que estejam impregnadas por perspectivas ocidentais, coloniais, brancas, masculinas etc.” (CANEN, 2007, p. 94).

O multiculturalismo que enfatizo é aquele que reconhece a alteridade¹, o progresso social e tecnológico como resultado de uma construção coletiva, a partir da valorização e da inclusão das diferenças e da diversidade cultural, na direção de políticas e práticas mais igualitárias, menos excludentes e etnocêntricas, no horizonte de busca dos direitos humanos, da justiça social, da democracia e, em consequência, da construção de uma cultura de paz.

Para Moreira (2002, p. 19), “o multiculturalismo emancipatório que buscamos é um multiculturalismo decididamente pós-colonial [...] numa política, numa tensão dinâmica, mais complexa, entre a *política de igualdade e a política da diferença* [...] política da diferença [que] não se resolve progressivamente pela redistribuição [redistribuição social especialmente econômica]: resolve-se por reconhecimento.”

De fato, autores como Canen (2008), Moreira e Candau (2008), denunciam que

1 Alteridade significa apreender o “outro”, sem discriminá-lo, negá-lo ou escravizá-lo. (CANDAU, 2002)

discriminações, como as étnicas, deixaram de ser enfatizadas. A emergência de lutas contra essas e outras formas de discriminação trouxe a política da diferença, que, concordo com Moreira (2002), se resolve pelo reconhecimento da redistribuição social e econômica, mas, principalmente, ao meu ver, pelo reconhecimento da necessidade da construção de uma paz positiva² (GALTUNG, 1969, 1990), em meio aos conflitos que advêm da violência estrutural e cultural³ (GALTUNG, 1969; 1990; WEIGERT, 1999), especialmente porque sabe-se que hoje, “ajudar os que foram excluídos não é mais uma tarefa humanitária. É do próprio interesse do Ocidente: a chave de sua segurança.” (BECK, 2001, p. 4)

3 CONCLUSÃO

O presente estudo buscou, no escopo deste artigo, apresentar o embasamento teórico-conceitual que sustenta as preocupações culturais presentes num mundo globalizado e assolado por conflitos agravados por preconceitos dirigidos àqueles considerados “diferentes”.

No meio militar, tais conflitos foram incorporados e traduzidos no bojo das Guerras Assimétricas, marcadas por ações de ameaças difusas, complexas e dinâmicas e que bem caracterizam o cenário contemporâneo.

A repercussão e dimensão desses conflitos culturais vêm sendo apresentadas nos debates travados na literatura militar sobre como satisfazer as exigências culturais na atualidade, especialmente àquelas relacionadas ao adestramento e à educação cultural nas Forças Armadas. (GOOREN, 2006)

De acordo com Connable (2009), para atender a essas demandas operacionais, há abordagens que defendem a necessidade de aplicar à doutrina militar norte-americana, as críticas e as lacunas identificadas no treinamento cultural, em especial após o 11 de Setembro, apontando que o terreno

2 Para Galtung (1969; 1990) a paz positiva refere-se à ausência de violência estrutural, que está diretamente ligada à presença da justiça social.

3 Entende-se por violência cultural aquela que não mata ou mutila, como a violência direta, mas a que é usada para legitimá-la. (GALTUNG, 1990)

cultural é tão importante quanto o terreno humano. Por outro lado, há as que enfatizam o Sistema de Terreno Humano (*Human Terrain System - HTS*), contando com o apoio acadêmico externo, especificamente das Ciências Sociais, entendendo que os Estados-Maiores não se encontram em condições de resolver os problemas culturais emergentes, necessitando, assim, do apoio de especialistas nessa área de estudo. (CONNABLE, 2009)

É natural que esta última abordagem não tenha repercussões positivas no seio das Forças Armadas americanas. Inicialmente, porque, como aponta Connable (2009), desconsidera o que já foi implementado na educação militar acerca das exigências culturais operacionais; segundo, por expor os próprios acadêmicos, o que poderia vir a arranhar as relações, ainda fragilizadas, entre a academia e as Forças Armadas estadunidenses e, finalmente, por se tratar de situação paliativa e não abrangente e sustentável, argumento que venho defendendo em estudos anteriores. (COSTA, 2009; COSTA & CANEN, 2010; COSTA & KHANNA, 2010)

Em meio a essas dúvidas e incertezas que perpassam as discussões imbricadas pelos aportes teóricos do multiculturalismo e as contribuições que a educação multicultural poderia oferecer, concordo com Connable (2009) que “o fato de não reorientar o foco no esforço para programas de competência cultural sustentável levará, no fim, a outra onda de fracassos operacionais de primeira rodada [...]” (CONNABLE, 2009, p. 23).

Minhas pesquisas têm me demonstrado que isso ocorre, principalmente, porque as Forças Armadas não consideram, nem interpretam a dinâmica e a dimensão cultural sob as lentes do corpo teórico do multiculturalismo e da educação multicultural, no sistema de educação militar.

Segundo Connable (2009), essas demandas e necessidades levaram à implantação de vários centros de adestramento cultural nos Estados Unidos, no final do ano de 2003, com vistas a desenvolver uma competência cultural no bojo do treinamento das tropas que vão se desdobrar, bem como em cursos de praças, de oficiais e de Estados-Maiores.

Essa mudança de paradigma também chegou ao Brasil, traduzida na criação do Centro de

Instrução de Operações de Paz (CIOPPAZ), em 2005, e que, em 2010, evoluiu para Centro Conjunto de Operações de Paz do Brasil (CCOPAB)⁴.

Venho, nos últimos três anos, participando como instrutora desse Centro, responsável pela disciplina *Cultural Awareness*, hoje intitulada, pelo *Department of Peacekeeping Operation* (DPKO), das Nações Unidas, *Respect for Diversity*.

Essa experiência tem me demonstrado primeiro, que um preparo cultural sustentável para atuar em operações de paz não se desenvolve durante o adestramento, como aqueles destinados ao preparo específico de tropas, de observadores militares e de Estados-Maiores para missões de paz, mas deveria ter início nos cursos de formação básica e enfatizados nos cursos de preparação para essas missões posteriormente (COSTA & CANEN, 2008b; COSTA, 2009). Isso especialmente, porque a “guerra de três quadras”, imaginada pelo Gen Charles Krula, para os próximos 50 anos, deve articular operações de paz e humanitárias com operações de combate (CONNABLE, 2009). Em segundo lugar, minha experiência advinda das falas coletadas em entrevistas que realizei com militares que participaram de missões de paz diferenciadas, em momentos diversos, informou-me que a crença na capacidade de adaptabilidade do militar brasileiro para lidar com a diversidade cultural deve ser repensada, questionada e sistematizada, com base em conceitos teórico-metodológicos cientificamente consolidados. (COSTA & CANEN, 2008c)

De fato, foi assinalado, por ocasião do Intercâmbio General Mark Clark - Marechal Mascarenhas de Moraes: *Brasil e Estados Unidos: construindo nossa parceria estratégica no contexto do século XXI*, na Escola de Comando e Estado-Maior do Exército, em 5 de setembro de 2010, que, segundo o Gen Mark Clark, o século XXI definiu o novo cenário operacional, caracterizado pelo poder assimétrico e descentralizado do inimigo, despercebido em meio à cultura nativa. Dessa forma, conforme Connable (2009), esse novo ambiente requer soldados adaptados e ágeis, assim como líderes para tomar a decisão acertada em contexto operacional incerto, complexo

4 Disponível em: <<http://www.ccopab.eb.mil.br/index.php>>. Acesso: 21 out. 2010.

e dinâmico.

Em consequência, o apoio da população é vital para o cenário apresentado e deveria ser cuidadosamente considerado, quando da interação do terreno humano em ambiente operacional, para o sucesso das operações de contra insurgência.

Por essa razão, ressalto a importância de considerar as implicações culturais do terreno humano no estudo de situação de qualquer escalão, porque, segundo o Gen Mark Clark, citado no Intercâmbio General Mark Clark - Marechal Mascarenhas de Moraes acima citado, tem sido observado, a partir das experiências operacionais militares, que os planejamentos e processos tradicionais estão inadequados para dar conta das complexidades e da fluidez dos cenários contemporâneos.

Para melhor entender esse contexto, argumento que os soldados devem ser expostos à educação / treinamento militar nos cursos básicos de formação e não somente nos cursos específicos de preparação para as missões, porque, segundo palestra proferida no Intercâmbio Marechal Mascarenhas de Moraes, foi assinalado que a competência militar e intelectual, bem como a agilidade e a adaptabilidade necessárias ao entendimento acerca do contexto em que os líderes operam “[...] não são inatas, mas devem ser cultivadas e semeadas até à maturidade por meio de processos educacionais.” (fala do palestrante, tradução nossa)

Dessa forma, venho assinalando em minhas pesquisas que a educação/capacitação multicultural emerge como uma abordagem alternativa para diferentes instituições/organizações (CANEN & CANEN, 2005), neste caso, para o sistema educacional militar, destacando por fim, mas não menos importante, que não há razão para as forças armadas vislumbrarem que essa abordagem educacional poderá vir a ferir a hierarquia e a disciplina- clausulas pétreas da instituição militar. Pelo contrário, a educação multicultural parte da cultura institucional, neste caso a militar, para o desenvolvimento das competências necessárias à ambiguidade e complexidade do meio ambiente, hoje assolado por profundos conflitos, no qual os limites entre o sucesso e o fracasso

dependerá da habilidade para lidar com as ameaças híbridas e hostis de atores estatais que têm confrontado os Estados Nações no século XXI.

REFERÊNCIAS

BATALLA, G. B. Implicaciones éticas del sistema de control cultural. In: Olive. L. (Ed.), **Ética y Diversidad Cultural**. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 195-204, 1997.

BECK, Ulrich. Terror e Estado mínimo são o Chernobyl da globalização. Folha de São Paulo. S/ao Paulo, Caderno B, p. 4, 8 Nov. 2001.

CANDAU, Vera. M. F. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Educação & Sociedade**, CEDES, v. 23, n. 79, p. 125-161, Campinas, ago/2002.

CANDAU, Vera. M. F. Diferença(s) e Educação: aproximações a partir da perspectiva intercultural. **Revista Educação On-Line**, v. 1, p. 1-42. Rio de Janeiro, 2005.

CANEN, Ana. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. **Comunicação e Política**, v. 25, n. 2, p. 91-107, 2007.

CANEN, Ana. Teacher Education in an intercultural perspective: a parallel between Brazil and the UK, **Compare**, 25 (3), 227-237, 2005

CANEN, Ana. & CANEN, Alberto G. **Organizações multiculturais: logística na corporação globalizada**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2005.

CANEN, Ana. & PETERS, Michael. A. Issues and dilemmas of multicultural education: theories, policies and practices, **Policy Futures in Education**, v. 3, n. 4, 2005. Disponível em: <<http://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&lr=&q=CANEN+%26+PETERS%2C+2005&btnG=Pesquisar&lr>>. Acesso: 17 abr. 2010.

CANEN, Ana & OLIVEIRA, Angela M. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, n. 21, p. 61- 74, 2002.

CONNABLE, Ben. All our eggs in a broken basket: how the human terrain system is undermining sustainable military cultural competence. **Military Review**, Kansas, v. LXXXIX, n. 2, p. 57-64, Mar./Apr., 2009.

COSTA, Rejane P. **Multiculturalismo e estudos para a paz: articulação possível no preparo e no emprego de militares para missões de paz**. Rio de Janeiro, 2009. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009. Disponível em:<<http://www.educacao.ufrj.br/ppge/ppge-teses-2009.html>>. Acesso: 21 out. 2010.

COSTA, Rejane P. & CANEN, Ana. Multiculturalism and peace education: possible connections to improve military and civil education, working document of the **International Congress on Blue Black Sea: new dimensions of security, energy, environment, economy, strategy and education**, Sakarya, Turkey, 2008a. Disponível em:<http://www.blueblacksea.sakarya.edu.tr/1bbs/call_for_papers.html>. Acesso: 21 out. 2010.>.

COSTA, Rejane P. & CANEN, Ana. Multiculturalism and peace studies: the case of education for peacekeeping forces in Brazil. **Journal of Stellar Peamaking**, 2008b. Disponível em: <<http://jpr.sagepub.com/content/vol27/issue3/>>. Acesso: 27 set. 2010.

COSTA, Rejane P. & CANEN, Ana. Multiculturalism and peace studies: the need of a dialogue in/for multicultural/peace education, working document of the **International Peace Research Association**. Leuven, Brussels,15-19 July 2008c. Disponível em: <<http://soc.kuleuven.be/pol/ipra/leuven08.html>>. Acesso: 15 out. 2010.

COSTA, Rejane P. & CANEN, Ana. Multicultural education and peace studies: the need for a dialogue in teacher education, working document of the **International Council on Education for Teaching: ICET's 52nd World Assembly & 7th Annual Border of Pedagogy**, San Diego, California, USA, 2007.

COSTA, Rejane P. & KHANNA J. Intercultural communication in peacekeeping and valuing diversity: view from the developing nations, working document of the **International Peace Research Association**, Sydney, Australia, 6-10 July 2010. Disponível em: <http://www.iprasydney2010.org/Communicating_Peace.html>. Acesso: 15 out. 2010.

COSTA, Rejane P. & CANEN, Ana. Multicultural peace education in Brazil: state of art and perspectives for partnerships between the military and the civilian education, working document of the **American Educational Research Association**. Denver, Colorado, USA, 28 April-04 May 2010. Disponível em: <<https://www.aera.net/Default.aspx?id=26>>. Acesso: 15 out. 2010.

GALTUNG, Johan. **Transcender e transformar: uma introdução ao trabalho de conflitos**. Tradução: Antonio Carlos da Silva Rosa. São Paulo: Palas Athena, 2006.

GALTUNG, Johan. **Peace studies: a ten point primer**. Conferência em Nanjing University, Nanjing, China, 2005. Disponível em: <http://www.transnational.org/SAJT/forum/meet/2005/Galtung_PR_Primer.html>. Acesso: 27 set. 2010.

GALTUNG, Johan. Cultural violence. **Journal of of Peace Research**, v. 27, n. 23, p. 291-305, 1990. Disponível em: <<http://jpr.sagepub.com/content/vol27/issue3/>>. Acesso: 27 set. 2010.

GALTUNG, Johan. Violence, peace and peace research. **Journal of Peace Research**, v. 6, n. 3, p. 167-191, 1969. Disponível em: <<http://jpr.sagepub.com/content/vol6/issue3/>>. Acesso: 27 set. 2010.

GOOREN, Robert. H. E. Soldiering in unfamiliar places: the Dutch approach. **Military Review**, Kansas, v. LXXXVI, n. 2, p. 54-60, mar./abr., 2006.

HALL, Stuart. **A Identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 9. ed. rev. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

McLAREN, Peter. **Multiculturalismo revolucionário**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

McLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, diferença cultural e diálogo. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, agosto/2002.

MOREIRA, A. F. B. & CANDAU, V. M. F. (Org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008. v. 1, 245 p.

MOREIRA, A. F. B. & CANDAU, V. M. F. (Org.). Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 156-168, maio/jun/jul/ago 2003.

PRESTON, Richard A. A Os problemas multiculturais e multinacionais das Forças Armadas. In: WEIGLEY, Russell F. (Org.). **Novas dimensões da história militar**, Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, v. 2, p. 255-269, 1982.

SANTOS, Boaventura. S. Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento. **Educação e Realidade**, Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, v. 26, n. 1, p. 13-32, 2001.

VALDÉS, E. G. El problema ético de las minorías étnicas. In: OLIVE. L. (Ed.), **Ética y Diversidad Cultural**. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 31-58, 1997.

WEIGERT, Kathleen. M. Moral dimensions of peace studies: a case for service-learning. In: WEIGERT, K.M. & CREW, R. J. (Orgs.). **Teaching for Justice: concepts and models for service-learning in peace studies**. Washington DC: American Association for Higher Education, p. 9-22, 1999. Disponível em: <http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/simpleSearch.jsp?newSearch=true&eric_sortField=&searchtype=basic&pageSize=10&ERICExtSearch_SearchValue_0=+Teaching+for+Justice%3A+concepts+and+models+for+service-learning+in+peace+studies&eric_displayStartCount=1&_pageLabel=ERICSearchResult&ERICExtSearch_SearchType_0=ti>. Acesso: 27 set. 2010.

SOBRE O ARTIGO E O AUTOR

Trabalho publicado na Revista Defesa Nacional (1º Quadri/2012) e adaptado do artigo apresentado pela autora no *American Educational Research Association* (evento Qualis A), *Annual Meeting and Exhibition 2012*, em Vancouver, Canadá.

Citação: COSTA, REJANE PINTO. *Multiculturalismo: ultrapassando o simples respeito à diversidade cultural para a compreensão do conceito acadêmico*. Escola de Comando e Estado-Maior do Exército, ECEME, Coleção Meira Mattos, revista das ciências militares, nº 25, 1º quadrimestre 2012. Rio de Janeiro: BIBLIEX, 2012.

Autor: REJANE PINTO COSTA – Major do Exército

<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4773764P6>

É doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2009). Pesquisa a relevância do multiculturalismo e dos *peace studies* no preparo e no emprego de militares no cenário operacional contemporâneo. É membro do Grupo de Interesse Especial em Educação para a Paz do *American Educational Research Association* (AERA). Possui graduação em Letras (Português/Inglês e respectivas literaturas), pela Universidade Federal de Santa Catarina (1987) e mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2001). É oficial do Exército Brasileiro, com experiência no ensino de língua inglesa numa perspectiva multicultural e no impacto da educação multicultural e da educação para a paz no meio acadêmico civil e militar. Atualmente, atua na área de defesa como professora e pesquisadora nos programas de pesquisa e pós-graduação do Instituto Meira Mattos da Escola de Comando Estado-Maior do Exército.

Contato:

Email: rejpc@uol.com.br

Endereço para correspondência: Escola de Estado-Maior do Exército, Instituto Meira Mattos, praça General Tibúrcio, 125, Praia Vermelha, Urca. Rio de Janeiro - RJ. CEP: 22290-270.

Recebido para publicação em junho de 2012.

Aprovado para publicação em julho de 2012.