



4034 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)  
GT05 - Estado e Política Educacional

#### EDUCAÇÃO, MULTICULTURALISMO E POLÍTICAS PÚBLICAS NO CONTEXTO AMAZÔNICO

Maria Rutimar de Jesus Belizario - UFAM - Universidade Federal do Amazonas

Arminda Rachel Botelho Mourão - UFAM - Universidade Federal do Amazonas

Agência e/ou Instituição Financiadora: FAPEAM - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas

O artigo tem por objetivo refletir e debater sobre as influências do sistema capitalista nos processos de elaboração e implantação das políticas públicas para a educação, em especial para a educação no contexto amazônico marcado pela negação da cultura local. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, tendo como base os seguintes autores: Arroyo (2007); Bourdieu (1978); Henriques e Ireland (2005); Santomé (1995); Saviani (1995); Silva (1996; 2013); Weigel (2000). A negação da cultura local na Amazônia tem suas origens no processo de implantação da Amazônia Lusitana durante a colonização da região. Quando as políticas públicas de educação centram suas práticas na cultura determinada pelos grupos hegemônicos acentuam-se as desigualdades, seja por priorizar uma única cultura negando as demais, seja por impossibilitar a aquisição de conhecimentos que propiciem alunas e alunos analisarem a sociedade da qual fazem parte. Na perspectiva do multiculturalismo amazônico, as políticas públicas de educação devem contribuir para a expansão das possibilidades de configuração da especificidade da educação no contexto da diversidade cultural.

**Palavras-chave:** Educação, multiculturalismo, políticas públicas.

#### 1. Introdução

No presente trabalho pretende-se refletir e debater sobre as influências do sistema capitalista nos processos de elaboração e implantação das políticas públicas para a educação, em especial para a educação no contexto amazônico, com base nas categorias: educação, multiculturalismo e políticas públicas. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, a qual emerge da problemática: De que modo o capitalismo influencia nas políticas públicas educacionais e quais as implicações no tocante ao multiculturalismo no contexto amazônico?

Serão pontuadas algumas consequências das influências do capital no processo de formulação das políticas educacionais, sinalizando para a necessidade de ampliação do olhar no sentido de vislumbrar os sujeitos enquanto partícipes do processo educativo. Implica, portanto, na expansão das possibilidades de configuração da especificidade da educação no contexto do multiculturalismo característico da região amazônica.

#### 2. As políticas públicas de educação frente à diversidade amazônica

Em função da exacerbação do sistema capitalista cuja prioridade está pautada na expansão e no crescimento das potências econômicas em detrimento da emancipação humana, os grupos que detêm o poder econômico, representados pelos organismos internacionais, visam dominar os demais para melhor alcançar suas metas.

Com a crise do capital, refletida na reforma estrutural do Estado brasileiro, mais precisamente a partir da década de 1990, as reformas educacionais coadunam com os ajustes da política econômica do país, prevalecendo os interesses do Mercado. Na orientação neoliberal, conforme Akkari (2011, p. 20), "o mercado livre é a solução para a deterioração da escola pública, e isso graças à concorrência e, com ela, a escolha da escola, a descentralização e a responsabilização dos atores educacionais pelos resultados".

Nessa orientação neoliberal e, de modo a atender ao Mercado, a formação para o consumo torna-se prioridade. Assim, quanto mais homogêneo forem os grupos sociais sob o domínio do capital maior será também a negação da diversidade, inclusive a cultural. Com isso, a escola tende a propagar a ideia de monoculturalismo.

Difícilmente os conhecimentos adquiridos na escola contribuirão para a reflexão e a análise da sociedade para uma atuação crítica quando esta escola mascara as desigualdades presentes em sua estrutura, impedindo o rompimento das injustiças que nela são engendradas. Bourdieu (1978, p. 53) comenta sobre a forma como a escola pode reforçar as desigualdades.

Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. [...] tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura.

Nega-se uma cultura a partir da imposição de outra. No caso da Amazônia essa negação tem suas origens no processo de implantação da Amazônia Lusitana durante a colonização da região. Os colonos submetem os povos indígenas em vencidos física, social e culturalmente, transformando-os em aliados e em seguida em subalternos. Silva (1996, p. 130) frisa que, além de expropriar os povos indígenas de suas terras e de suas culturas, os colonos generalizam esses povos "como uma unidade étnico-cultural inferior". A criação de uma sociedade colonial atende às exigências da dominação lusitana.

A criação da sociedade colonial regional é uma exigência econômica, política e ideológica da dominação lusitana. A expansão territorial e a fixação de fronteiras são os objetivos políticos que articulam-se à expropriação das terras indígenas e de seus recursos, onde os povos indígenas estavam incluídos. [...] a colonização cria, mediante a intervenção nos processos culturais desses povos, a inferioridade racial do indígena.

Verifica-se as estratégias utilizadas pelos colonos para dominar os povos indígenas, utilizando da força física e ideológica, em consonância com as exigências imbricadas no processo de dominação. Os reflexos da expropriação da cultura dos povos indígenas ainda hoje repercutem na região, o que torna fundamental a compreensão dos desafios amazônicos no sentido de propiciar ações transformadoras que reforcem a importância do rompimento da supremacia civilizatória calcada no eurocentrismo.

Silva (2013, p. 81) destaca que “o sentido que definiu a existência pluriétnica da Amazônia ainda guarda relação com o impasse intelectual da convivência entre as diferenças e diversidades, uma vez que a alteridade é uma utopia cada vez mais remota”. Ainda que a alteridade seja uma utopia remota, é salutar destacar a resistência desses povos aos ataques do colonizador. Tão importante ainda é (re)conhecer a história para compreender as nuances em que se dão as origens das intenções de expropriação cultural para melhor entender suas influências nas políticas públicas educacionais implantadas no país.

Nesse processo de conhecimento da história, a educação escolar exerce um papel importante. Santomé (1995, p. 166) enfatiza que essa educação precisa ser recuperada, e pontua uma de suas razões de ser:

A de ser um espaço onde as novas gerações se capacitem para adquirir e analisar criticamente o legado cultural da sociedade. As salas de aula não podem continuar sendo um lugar para a memorização de informações descontextualizadas. É preciso que o alunado possa compreender bem quais são as diferentes concepções do mundo que se ocultam sob cada uma delas e os principais problemas da sociedade a que pertencem.

A história da Amazônia foi por muito tempo negada ou distorcida, o que impossibilitou o conhecimento das condições em que a região se desenvolveu. Urge o fomento de ações que superem os conhecimentos que em nada contribuem para o desvendamento dos entraves que impedem a compreensão da importância das heranças culturais arraigadas nas estruturas sociais, que não são homogêneas.

A homogeneidade não existe nem mesmo nos pequenos grupos que compõem a nação. Considerando que não seja possível chegar a um conceito de nação homogênea, as políticas públicas educacionais precisam ser concebidas a partir da diversidade que caracterizam as regiões brasileiras. Henriques e Ireland (2005, p. 352) salientam que a diversidade deve “explicitar uma concepção forte não só de inclusão educacional, mas, sobretudo, de respeito, tratamento e valorização dos múltiplos contornos de nossa diversidade étnico racial, cultural, de gênero, social, ambiental e regional”.

Nesse contexto, pensar uma educação na perspectiva do multiculturalismo requer o entendimento do sentido do trabalho educativo, identificando o objeto da educação. Saviani (1995, p. 17) conceitua o ato educativo e destaca o objeto da educação.

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Esses elementos culturais não podem ser seletivos, priorizando uma cultura em detrimento de outra. Uma vez que todo grupo social tem cultura, é inconcebível a crença da não existência de cultura em determinados grupos, nem tampouco a hierarquia cultural. Admite-se, no entanto, que a cultura construída no contexto social não está pronta nem acabada e sim em constante processo dinâmico de transformação.

Ao buscar compreender os sentidos da escolaridade entre os Baniwa num contexto de interação entre índios e não-índios, Weigel (2000, p. 224) comenta sobre as circunstâncias que delimitam as ações educacionais nesse contexto.

[...] os efeitos das ações educacionais empreendidas por uns e por outros não devem ser entendidos somente como resultantes das simples vontades de cada um dos grupos, porém, como resultado delimitado por circunstâncias – sociais, políticas e culturais – engendradas.

As condições em que são tecidas as ações educacionais se configuram em um campo de conflito por serem compostas por diversas proposições, as quais traduzem as intenções dos grupos que representam. Desde a formulação das políticas públicas educacionais à implementação destas, muitas vezes prevalecem as intenções dos que representam os detentores do poder econômico.

Por isso, para que a educação seja condizente com as múltiplas culturas existentes na Amazônia, ela (a educação) precisa ser configurada a partir das suas especificidades, a fim de contemplar as reais necessidades dos sujeitos envolvidos. Como destaca Arroyo (2007, p. 22), ao se reportar à Educação de Jovens e Adultos, a educação numa perspectiva da especificidade “tem de partir das formas concretas de viver seus direitos e da maneira peculiar de viver seu direito à educação, ao conhecimento, à cultura, à memória, à identidade, à formação e ao desenvolvimento pleno”.

Faz-se necessário, portanto, que os sujeitos da educação escolar participem do processo de sua elaboração, de modo que suas vozes sejam compreendidas como tradutoras de suas necessidades e aspirações.

### 3. Considerações finais

Com o processo de expansão do capitalismo, as políticas públicas educacionais estão ainda mais voltadas para atender as demandas desse sistema. O processo de formulação dessas políticas é composto por interesses dos grupos sociais, políticos e econômicos, prevalecendo os interesses do Mercado.

Quando essas políticas centram suas práticas na cultura determinada pelos grupos hegemônicos, acentuam-se as desigualdades, seja por priorizar uma única cultura negando as demais, seja por impossibilitar a aquisição de conhecimentos que propiciem alunas e alunos analisarem a sociedade da qual fazem parte, atuando criticamente.

Nesse contexto, as políticas públicas de educação, na perspectiva do multiculturalismo amazônico, devem contribuir para a ampliação de olhares de modo a vislumbrar os sujeitos enquanto participantes do processo educativo. Tais políticas devem, portanto, possibilitar a expansão da configuração da especificidade da educação no contexto da diversidade cultural na região.

Para tanto, faz-se necessário que os sujeitos envolvidos nos processos educativos participem do processo de sua elaboração, de modo que suas vozes sejam compreendidas como tradutoras de suas necessidades e aspirações.

### 4. Referências

AKKARI, Abdeljalil. **Internacionalização das Políticas Públicas Educacionais**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G.; GOMES, N. L. (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BOURDIEU, P. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CANTANI, A. (Orgs.) **Escritos de Educação**. São Paulo: Vozes, 1978.

HENRIQUES, R.; IRELAND, T. A política de Educação de Jovens e Adultos no Governo Lula. In: **Construção Coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T. T. da (Org.) **Alienígenas em sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: Primeiras aproximações. 5ª ed. São Paulo, Autores Associados, 1995.

SILVA, M. C. **O país do Amazonas**. Manaus: EDUA, 1996.

SILVA, M. C. **Metamorfoses da Amazônia**. 2ª ed. Manaus: Valer, 2013.

WEIGEL, V. A. C. de M. **Escolas de branco em malocas de índio**. Manaus: EDUA, 2000.