



Vol XXV, Núm 2, jul-dez, 2020, pág. 276-290.

ESCOLAS DA AMAZÔNIA E O MULTICULTURALISMO

Enildo Batista Lopes
Suely A. do N. Mascarenhas

RESUMO:

O presente artigo embasado na proposta do Programa de Doutorado da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas faz reflexões quanto ao multiculturalismo, identidade, escola, currículo. Questões como inclusão, racismo, equidade estão no centro do debate geopolítico atual. O principal objetivo é instigar a comunidade escolar, educativa para a leitura a diversos autores aqui referenciados, que listam na temática currículo e cultura, os chamados marcadores identitários. Espera-se que novos leitores, estudiosos do assunto entrem na discussão momentânea. Cotas raciais e outros avanços são ameaçados de revogação no Brasil, e o nivelamento e homogeneidade podem causar retrocessos em escolas da Amazônia.

Palavras Chaves: multiculturalismo, racismo, homogeneidade, currículo.

ABSTRACT

This article based on the proposal of the Doctoral Program of the Faculty of Education of the Federal University of Amazonas reflects on multiculturalism, identity, school, curriculum. Issues such as inclusion, racism, equity are at the heart of the current geopolitical debate. The main objective is to instigate the school community, educational for reading to several authors referenced here, who list in thematic curriculum and culture, the so-called identity markers. New readers, scholars of the subject, are expected to enter the momentary discussion. Racial quotas and other advances are threatened with revocation in Brazil, and leveling and homogeneity can cause setbacks in schools in the Amazon.

Keywords: multiculturalism, racism, homogeneity, curriculum.

INTRODUÇÃO

Em tempos de bloqueio sanitário, crises moral, ética, governamental, estrutural, pandemia, número assustador de mortes, incapacidade dos sistemas de saúde, intolerância racial, entre outros acontecimentos não corriqueiros que neste início de ano de 2020 estão sacudindo o planeta e o Brasil, principalmente, estamos acreditando que ainda é possível olhar pela janela e enxergar as luzes da esperança. Tudo vai passar como tudo passa. A vida seguirá, estamos agora pensando outras formas de nos colocarmos no mundo, outras discussões, outras temáticas, novos círculos que talvez pela falta de tempo e no corre-corre do dia, não tenhamos parado para pensar. É tempo de reinventar o exercício da consciência humana de cidadania e direitos humanos.

Neste momento (2020), no coração da Amazônia Brasileira, embora confinados, mas na melhor das companhias, rodeados de bons livros, autores diversos que nos instigam e aguçam as ideias. É certo que diante da nova situação, exposição a um vírus letal, silencioso, desconhecido, por um pequeno tempo ficamos aflitos. Perguntas intrigantes e indagações temerosas certamente pararam na cabeça de todos, mas vida de educador, principalmente, na Amazônia, é pautada por desafios constantes no sentido da assegurar aos habitantes em sentido amplo o exercício dos direitos humanos e de cidadania assegurados pelo ordenamento jurídico pátrio (1988)

Neste artigo veremos uma outra vertente que será estudada, debatida, pensada, no Programa de Pós Graduação, Doutorado da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas – FACED, de onde o primeiro signatário é estudante, regularmente matriculado e pretende desenvolver pesquisa de campo em Escolas na zona rural e ribeirinha do Município de Iranduba-AM. Será abordada uma das faces do multiculturalismo.

Enquanto no País conhecemos e acompanhamos intensos debates sobre a cultura do negro, índio, afrodescendente, na Amazônia existe, ainda, outra categoria de pessoas, mais regionalizados, o caboclo interiorano, aquele que vive principalmente em municípios que não seja a capital. Qual seja o chamado “caboclo ribeirinho” ou “caboclo das barrancas”, o “maninho” ou “caboclinho”. No entanto, como em toda raça ou categoria de comunidades, existem marcas singulares na cultura, visão de mundo, valores diferenciados, missão, perspectiva de vida, entre outros. O pesquisador tem em

mente que produzir nessas comunidades exige sensibilidade, preparo formação de qualidade, compromisso, respeito. Afirma que compreender as comunidades é um dos meios de oportunizar uma educação de base e de qualidade, capaz de formar crianças e jovens de forma equânime, para uma convivência pacífica e solidária, como cidadãos e pessoas socialmente produtivas, autônomas e livres. O etnoconhecimento e o multiculturalismo podem ajudar.

Acredito ser dever precípua de cada educador pensar sempre novas formas para a sua prática pedagógica. Todos os dias fazer uma reflexão do que está acontecendo no seu entorno, no seu campo de trabalho e procurar caminhar no sentido resolutivo, no embate, no enfrentamento. Como diria Freire (2005) em a *Pedagogia do Oprimido*, na busca incansável pela educabilidade humana, entendendo e se inserindo num processo fundamentado na inconclusão ontológica do ser humano.

Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm (FREIRE, 2005, p. 83-84).

Nosso primeiro contato no auge da pandemia, com a liderança da comunidade onde acontecerão os trabalhos de campo foi no sentido de saber que raça predominava no interior da comunidade onde a escola campo de pesquisa está implantada. A resposta foi “tem muita gente morena”. Diria são miscigenados, morenos, afro descendentes, interioranos, rurais, ribeirinhos, vivem numa comunidade miscigenada, e assim por diante. De fato, no contexto amazônico a miscigenação é mais ampla, pois a cor morena é predominante ou como diria a melhor classificação das raças: o “pardo”.

Bem sabemos que não vivemos no melhor dos mundos, mas devemos sempre querer um mundo melhor. Qualquer que seja a nossa prática, penso deverá abrir caminhos para uma nova possibilidade. O multiculturalismo, o entendimento da cultura diferenciada que se manifesta em meio a grupos sociais, é uma vertente que deverá ser de novo pensada, como forma de repor os danos secularmente impostos a muitos povos, ver-se-á que há muitos teóricos e pensadores que buscam compreendê-lo, tornando-o um aliado significativo no processo de socialização e humanização da espécie.

Quanto aos processos de educação de nosso País, veremos que houveram iniciativas ainda que tímidas, mas que para início de conversa já há uma manifestação

do Estado Brasileiro em dar atenção a diversidade de raças e à pluralidade cultural. Refiro-me diretamente às leis 10.639/2003 e 11.645/ 2008, as quais instituem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas de todo o País, com a intenção de combater o racismo e outras formas de exclusão no sistema de ensino.

Com certeza estamos direcionando nosso foco para a temática exclusão no sistema de ensino. Pois a exclusão tem a propriedade de adormecer ou continuar dormindo a potencialidade que cada um traz dentro de si. Quantos poetas, filósofos, magistrados, pensadores, inventores, físicos, químicos, matemáticos, geógrafos, historiadores, pesquisadores, mestres, professores brilhantes, poderíamos levantar em cada criança, jovem, adolescente, senhoras e senhores. Parece o lado romantizado do pensar, mas é pura realidade que podemos despertar a inteligências crítica, indagadora e curiosa, de nossos comunas e estudantes caboclos e ribeirinhos, capazes de assimilar o abstrato e relacionar ao concreto por diversos ângulos. Veremos neste artigo que democratizar a possibilidade é um dos caminhos seguros e eficientes nesta direção.

Aspectos teóricos do Multiculturalismo

Sabemos que o vasto campo da vida apresenta uma diversidade cultural e identitária reconhecida em suas pluralidades na cultura, religião, visões de mundo, etnias, que por sua vez e cada vez mais apresentam relações conflituosas, tendo em vista a existência de frequentes choques e lutas em busca de reconhecimento, representação política e social. Não precisaria ser expert na área do multiculturalismo para perceber nos dias atuais esse conflito. A morte de George Floyd, a luta contra o preconceito racial, a desobediência civil, me refiro, entre tantos, a americanos não ficarem de pé durante o canto do hino nacional dos Estados Unidos da América, mostra em tempo real algumas faces desse embate. Não longe, dentro de nossa casa, no Brasil, mesmo em tempos de pandemia temos visto o povo se levantar e enfrentar as aglomerações, mesmo com o perigo eminente da contaminação pelo novo corona vírus, de multidões serem obrigadas a ir às ruas lutar pela manutenção da democracia, contra o autoritarismo, preconceito, racismo, xenofobia, misoginia, miandria, entre outras formas de discriminação.

Valéria Weigel (1995) em *Educação, Cultura e globalização: um debate sobre étnica e a escola*, nos mostra que há balizadores para a temática, quando propõe que sejam levados em conta no trabalho em educação princípios e estratégias enfocados no multicultural, uma vez que estes favorecerão que sejam desenvolvidas propostas curriculares nascidas do seio da comunidade. Pensando nesta direção chama a atenção da classe pensante para rever/direcionar seus melhores esforços no sentido de analisar o Processo Histórico na construção da identidade étnica e alteridade fidedigna a esses povos neste momento de globalização em massa. Para a autora as guerras do século XV ou os efeitos destas, protagonizadas pelo invasor europeu e os nativos das terras brasileiras continuam acontecendo nos dias atuais. Abandono, maus tratos, esquecimentos, destruição de culturas são vistos nos dias atuais como a homogeneização, nivelamento de currículos, imposição de costumes e cultura de povos dominantes.

Weigel (1995) se refere aos embates étnicos na sociedade global advindas da centralização, acúmulo e concentração de capital, ações que tem como resultantes o desenvolvimento de forças produtivas, ampliação de mercados e intensificação da produção que convergem para o monoculturalismo e a dominação. Trabalhar a manutenção ou recuperação de identidade nos currículos, na escola, para a autora será um forte aliado na proteção e manutenção das diversas culturas. Acredita haver uma forte visão integracionista que mistura normas, modos de ser, formas de expressão eivados de valores etnocêntricos e modelos estéticos. Chama a atenção para um instrumento da sala de aula amazônica, o livro didático que manifesta claramente a omissão dos órgãos de manutenção e regulação, quando desconsideram as diferenças de cultura manifestadas em igualdade de conteúdos. Lembra a autora que a identidade étnica é resultante de pré-existência do grupo com sua cultura própria, sendo necessário também que a visão integracionista características das normas ministradas e modo de ser, não seja eivado de valores etnocêntricos como parece estar estabelecido. Afirma que o debate sobre identidade étnica, cultural e social precisa colocar a escola como espaço de contradições, onde o tratamento de desigualdades opera a igualdade, com justiça e sem opressão.

Canen (1999) em *Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. Educação em debate*, fala da valorização e da incorporação de identidades

plurais em políticas e práticas educativas. Para a autora deve ser trabalhada a pluralidade cultural no âmbito da educação e na formação do professor, principalmente. Trata com ênfase os mecanismos silenciadores e discriminatórios que negam a pluralidade cultural e tem como objetivo claro silenciar manifestações e conflitos culturais, com objetivo claro de uma perspectiva homogênea e monocultural. As reflexões constituem a base do que tem sido denominado de multiculturalismo em educação. Ao ler este trabalho somos levados a pensar que uma prática pedagógica multiculturalmente orientada deve ser trabalhada na escola diferenciada, e envolva contextos específicos na prática educacional, em sala de aula.

Vejamos um trecho do artigo:

Não é mais possível, contudo, o desprezo, na educação, em relação às questões multiculturais. A formação das identidades docentes e discentes em sociedades multiculturais e excludentes precisa beneficiar-se de projetos curriculares que visem favorecer a construção de uma sociedade mais democrática e mais *plural*. Na virada do século, esse desafio não pode deixar de ser enfrentado.

(Canen,1999,p.22)

Está posto no destaque da autora a definição de cultura como uma abordagem dos distintos modos de vida, significados e valores compartilhados pelos grupos em períodos históricos diferentes. Trata-se de enxergar a cultura por uma visão antropológica de culturas correspondentes aos significados que mencionados grupos partilham, quais sejam, se dar ênfase aos conteúdos com os quais tem identidade como forma geral de vida. A partir de então confronta questões como o relativismo cultural e o universalismo, também faz frente às diversas instigações e entrevações que giram em torno de interpelar as posições epistemológicas contrárias ou favoráveis quando se trata de estabelecer “limites” ao reconhecimento de padrões culturais plurais. Esclarece que toda cultura tem um norte que aponta a certos valores e ideais elevados, os quais tendem a ser vistos como superiores e universais. Diz que na contramão do universalismo, diálogos devem ser propostos com a intenção de levantar a completude recíproca entre as culturas. Entende a autora que por meio do engajamento em diálogos, as culturas se desenvolvem reciprocamente.

Canclini (2008) em *Culturas híbridas, poderes oblíquos*, entre tantos assuntos vem descrever o que chama de as novas modalidades de organização de culturas, quais sejam, mudanças arremetidas pelas migrações, hibridação das tradições de classes, busca das diversas etnias e povos que requerem novos instrumentos conceituais. Posiciona-se mostrando que há necessidade de estudar e entender todas as categorias e pares de oposição convencional, digo, subalterno/hegemônico, tradicional/moderno, as novas falas, novas modalidades de organização da cultura, hibridação de classes, movimentos de etnias e nações que pretendem outros instrumentos conceituais.

O autor ainda faz referências a dificuldade que enfrenta o pesquisador/educador quando lida com as manifestações localizadas que brotam das etnias, de seus cruzamentos e margens. Mostra-se preocupado em pesquisar cenários ou argumentações não cômputos com os programas, que as ciências sociais classificam o real. Diante da obra, percebe-se que estar disposto em examinar culturas híbrida, a fecundidade com a qual confronta com a ordem habitual e provoca rupturas, que necessitam de ajustes, digo, outro tipo de saber, de compilação de dados por vezes não entendidos que se apresentam sob o rótulo de culto ou popular. A quebra e a mescla das coleções organizadas pelos sistemas de cultura, a desterritorialização dos processos simbólicos e a expansão entre modernidade e pós-modernidade também são levantados.

Canclini (2008) descreve o atual momento da travessia por transformações pós-moderna do mercado simbólico e da cultura cotidiana. Diz que há fracassos em fazer política com base na autonomia de processos simbólicos e na renovação do culto e do popular. Enfatiza haver necessidade de alternativas democráticas e socializantes, momento em que chama atenção para a não eficácia das políticas até então adotadas, que não permitem acompanhar a crise social que se estabelece nas diferentes comunidades. Destaca que os chamados grupos neoconservadores podem ter captado melhor o que se entende por socialismo cultural dentro das novas estruturas do poder.

Miguel (2016) lembra que nosso modelo disciplinar, chamado modelo civilizatório implantado para orientar a civilização moderna, desde o início valorizou mais as formas pensadas na Europa em detrimento das formas de vida trazidas pelos estudantes de seus grupos culturais de origem. Para o autor nosso modelo disciplinar foi

implantado propositadamente para atender uma tendência de sociedade aceita mundialmente, com o propósito de desenvolver o País. Diz que esse modelo que orienta a escolarização moderna no Brasil, com um viés primórdio de erradicar a pobreza, acabou incrementando assustadoramente a pobreza, violência, corrupção, desigualdade, criminalidade, desagregação social e familiar, desumanização, concorrência, individualismo, entre outros.

Wittgenstein (1996) faz um movimento para o ensino no que ele chama de grupo cultural, onde busca compreender usos e significados desses grupos, mediante a compreensão dos jogos de linguagem, uma vez que considera instalado no sistema de educação moderna, a avaliação do mérito individual a moda francesa. Em Wittgenstein as práticas disciplinares profissionalmente instituídas perdem força de exigência, e são religados os saberes vistos diferentes das práticas culturais que os mobilizam em diferentes campos da atividade humana e em diferentes contextos. Esclarecer o uso/significados de uma palavra, sua descrição em diferentes contextos, ao invés de analisarmos a significação em sentido absoluto. Então busca no etnoconhecimento, nos exemplos já usados/significados em outros contextos descrito, conforme o entendimento daquela prática cultural naquele grupo.

Cultura e escola

Para corroborar com a temática multiculturalismo, Grignon (1995) em *Cultura dominante, cultura escolar e multiculturalismo popular* In: SILVA, T. T. *Alienígenas em sala de aula: uma introdução aos estudos culturais*, faz uma alusão à cultura escolar. Mostra-se preocupado em compreender a diversidade de culturas, a escassez de fontes, diz faltar tempo e paciência suficientes para dar conta de forma minuciosa das diferenças existentes em cada localidade. Indica que a escola tem tendência de reduzir a diversidade cultural, uma vez ser ela na maioria das vezes instrumento ideológica da classe dominante e lhes prestar os serviços de oposição ao multiculturalismo popular, sendo instrumento de uniformização e padronização. Para o autor o enfraquecimento dos princípios de diversificação das culturas populares, advém do reforço das características uniformes e uniformizantes de culturas dominantes, uma vez que estas

fazem o exercício da percepção da ênfase e diversidade das classes dominadas e agem de acordo com seus interesses.

Não diferente do que acontece no Brasil, o autor explica que na França e Grã-Bretanha a escola trabalha para impor um só sotaque, o sotaque das classes dominantes através da leitura e escrita no ensino básico e através da Literatura e Linguística no Ensino Superior, fato este que faz com que o sotaque das classes dominadas desapareçam. A imposição neste caso utiliza regras em matéria de gramática, ortografia, léxico, estilo, pronúncia, qual seja as informações perpassadas pela linguagem escrita repercutem e influenciam consideravelmente a língua oral. Vejamos o que diz o autor quanto a esses aspectos: “a escolarização obrigatória no âmbito do ensino primário tem sido, sem dúvida o agente de imposição da língua nacional e do desaparecimento das línguas nacionais e dos dialetos locais” (Grignon:1995:p.175).

Grignon (1995) também menciona a necessidade da escola ter um olhar para a pedagogia relativista, que reconheça e admita o multiculturalismo, a existência das demais culturas diferentes da cultura culta, que chamamos de legítima e dominante. Para o autor quando a escola se nega a aceitar a autonomia das culturas populares estar exercendo o papel da incompreensão enraizada no etnocentrismo, e além do mais diz que essa escola está assumindo a fatalidade do fracasso escolar dos alunos oriundos das classes dominadas. Observemos a fala do autor:

Mas a escola legitimista comete, por sua parte, um erro simétrico de deciframento, já que ignora os códigos em função dos quais essas crianças agem e se expressam, e interpreta sua realização em função exclusivamente de seus próprios códigos. Esta escola não conhece os livros de outras regras culturais, não sabe lê-lo, na realidade ignora até sua própria existência. E assim como os alunos procedentes das classes populares não compreendem as questões que lhes são colocadas, o professor, instruído na pedagogia e na perspectiva legitimistas, não compreende tampouco suas repostas.

(Grignon:1995:p.181)

Afirma, ainda, que o desconhecimento por muitos professores de uma pedagogia multicultural reforça preconceitos que vitimam os alunos, e como consequências são levados ao fracasso escolar, salvando-se apenas uma pequena minoria, cujo êxito serve para justificar a eliminação da maioria e sua rejeição. O autor também vai mencionar o que ele chama de pedagogia populista instalada no centro da cultura escolar,

pedagogia esta que procura negar a existência da hierarquia social no meio das culturas. Em suas conjecturas e vivências, diz que nesse tipo de pedagogia há um pretensão utópica que busca introduzir na prática pedagógica o fantasma intelectual da autonomia absoluta das culturas populares. Na verdade, para Grignon (1995), uma cultura populista pode levar o aluno oriundo de classe dominada ao retorno à classe de origem, e como consequência negar a cultura culta, teórica, saberes de alcance geral e universal.

Identidade social e currículo

Quando pensamos a teoria do currículo vem a lembrança a relação ou interrelação que este faz entre o conhecimento e o indivíduo. Perguntas constantes e de praxe fazemos ou são feitas, entre as quais: O currículo é abrangente, institucional, dinâmico? O currículo se limita a questões ou problemas que só se relacionam ao âmbito escolar ou vai além? Que sentido assume no tempo e no espaço de humanização? Cumpre seu papel na promoção das qualidades humanas daqueles que a escola está vinculada? Garante o sentido social e escolar? interage de tudo e de todos que interferem no processo educacional? Contribui para aumentar nossa compreensão sobre as íntimas e estreitas relações entre conhecimento, poder e identidade social? Perguntas assim e similares permeiam o universo de quem está a procura de entender os objetivos, meios e finalidades da educação.

Contribuições bem significativas que ajudarão na compreensão da temática multiculturalismo e suas engrenagens para inserção no currículo são oferecidas por Silva (2013) no ensaio *Currículo e identidade social: territórios contestados, publicado em Alienígenas em sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*, de vital importância quando se trata de processo de formação de professores, uma vez que o texto discorre a respeito de uma perspectiva mais culturalista, permitindo entender como as desigualdades escolares escondem relações fundamentais entre cultura e poder. O autor recomenda que sejam utilizados exames, medidas, inquéritos, questionários, gráficos, diagramas, mapas estatísticos como instrumentos para ajudar a produzir o currículo que ajudarão a formar sujeitos particulares com valores e atitudes. Diz o autor que nós fazemos o currículo e o currículo nos faz, daí sermos os protagonistas de nosso próprio destino e compreendemos a expressão ‘currículo é aquilo que nós fazemos com

as coisas, mas também é aquilo que as coisas que fazemos nos fazem'. Para o autor o currículo deve representar diferentes formas de vida e a cultura dos grupos, principalmente dos grupos não valorizados.

Silva(2013) baseia-se nas ideias de Foucault (1993) (1997) e mostra que conhecimento, saber e poder estão vinculados. Na perspectiva foucaultiana saber e poder não são visto como na fórmula “saber é poder”, nem se opõem constituindo-se o saber uma espécie de freio ou antídoto ao poder, mas estão mutuamente implicados numa relação. Saber implica necessariamente dominação. Foucault chama de relação de mão dupla onde saber e poder não podem ser separados. O poder não é algo que, de fora, determina que forma assumirá o saber inscrito no currículo. O poder está inscrito no interior do currículo.

Papel do professor

Currículo é um espaço de contradições e conflitos. Narrativas explícita ou implicitamente, contidas no currículo, trazem noções particulares sobre conhecimento, formas de organização da sociedade, de diferentes grupos sociais, distingue o que é legítimo e ilegítimo, formas de conhecer válidas e não válidas, noções do que é certo ou errado, moral e imoral, belo e feio, bom e mau, vozes autorizadas e não autorizadas. O currículo se refere a gênero, raça e classe, o que certamente remete educadores e educadoras a fixar posições particulares ao longo dos eixos. Pode-se dizer mesmo que é através do processo de representação que o currículo se vincula com a produção de identidades sociais. O currículo controla, regula, governa. As regras de regulação e controle são inerentes ao currículo e à pedagogia. É necessário que o professor compreenda o processo, a importância, ter melhor formação na direção de dar sentido e ordem às coisas e fixar o eu do educador. Entender que o currículo tem o poder da ação no sentido de fixar identidades dos grupos sociais subalternos “outros” e afirmar identidades diferentes daquelas fixadas pelos currículos “hegemônicos”.

Santos (2006) em *Modernidade, identidade e cultura de fronteira* in: *Pela mão de Alice* diz:

Sabemos hoje que as identidades culturais não são rígidas nem, muito menos, imutáveis. São resultados sempre transitórios e fugazes de processos de identificação. Mesmo as identidades aparentemente mais sólidas, como a de mulher, homem, país africano, país latino-americano ou país europeu, escondem negociações de sentido, jogos de polissemia, choques de temporalidades em constante processo de transformação, responsáveis em última instância pela sucessão de configurações hermenêuticas que de época dão corpo e vida a tais identidades. Identidades são, pois, identificação em curso. (Santos, 2006: p.135)

Santos (2006) faz uma alusão importante com relação a quem questiona identidade e hegemonia, lembrando que o autor das perguntas ao fazê-las assume posição do outro, em posição de carência e de subordinação. Lembra que a preocupação com a identidade não é nova, já há manifestações dessas preocupações desde o início da modernidade, onde o primeiro nome da identidade é a subjetividade, uma vez que o colapso da cosmovisão teocrática trouxe consigo a questão da autoria do mundo e o indivíduo constituiu a primeira resposta. Reforça que o paradigma da modernidade é um projeto sociocultural amplo, cheio de contradições e potencialidades, que na sua matriz, aspira a um equilíbrio entre a regulação social e a emancipação social.

É importante que seja dispensado um olhar mais atencioso aos movimentos do currículo, quanto ao capitalismo que vem com a modernidade, onde identidades múltiplas e contextos intersubjetivos foram postos como lealdade ao Estado. Ciências sociais sempre são invocadas para legitimar as ações, principalmente, quando há de se pensar a relação simétrica entre Estado e sociedade. Santos (2006) suscita a fala de Lévi-Strauss quando afirma que nós podemos transformá-los em nossos selvagens, mas eles não podem transformar-nos em seus selvagens. Portanto o olhar aqui proposto vai trazer ao embate de um lado a Sociologia (o estudo do “nós”, “civilizados”) e a antropologia (o estudo do “deles”, “primitivos”).

Inverter a concepção hegemônica e corrigir equívocos na identificação dos processos sociais deve ser preferência quando se reflete mudanças e revisões profundas. O discurso ao passar da retórica para a prática, certamente irá executar revisões de emergência, com o objetivo de corrigir distorções, equívocos em questões como etnicidade, racismo, sexismo, religiosidade, novo “primordialismo”, regresso da

solidariedade mecânica e do direito às raízes. Para a Amazônia, especialmente, seria interessante que os profissionais da educação também pensassem movimentos comunitários, indigenistas, rurais, ribeirinhos, afirmação de direitos ancestrais de línguas e culturas, até então, marginalizados pelo sistema de colônia dominante.

CONCLUSÃO

Entre os diversos autores que de uma maneira ou de outra passeiam pelo multiculturalismo, e nos permitem um olhar histórico, epistemológico, filosófico, fazemos alusão à obra de Ghedin (2007) em *Ensino de Ciências e suas epistemologias*, onde afirma haver um logos, que acolhe, reúne e escuta para além dos sons, a ser apreendido quando nos colocamos diante de algo e nos entendemos com ele. Também em Filosofia e *Filosofar*, Ghedin (2003) define marcos importantes entre o mito e a razão, a ciência moderna e a ciência nos dias atuais. Relaciona o conceito de verdade com a essência do conhecimento, ao afirmar que o conhecimento da verdade coincide com a verdade do conhecimento e vice versa. Daí pensar a relação sujeito objeto como o problema chave do conhecimento, uma vez que não é objeto que determina o sujeito, mas ao contrário, a consciência que conhece não se conduz receptivamente em presença de seu objeto, mas sim ativa e espontaneamente.

Juntos ao multiculturalismo a variedade de conhecimentos, como o conhecimento perceptivo, o conhecimento a priori, conhecimento moral e pluralismo étnico, o conhecimento religioso, entre outros. Destacamos como recomendação a atenção ao pluralismo étnico, principalmente com os diversos povos da região amazônica. O que temos de informação sobre ele? Também precisamos refletir sobre o realismo direto, visão em que a consciência perceptiva é relacional em sua natureza, a que discute o objeto, a crença na existência, as abordagens sobre empirismo utilitário, intuicionismo e coerência, para essa temática amazônica.

Santos (2006) faz uma mistura interessante que a chama de a ecologia dos saberes assentada no reconhecimento da pluralidade de saberes heterogêneos. O autor procura dar consistência epistemológica ao saber positivo, numa relação sistêmica, dinâmica e horizontal entre eles. Esta relação é o que o autor chama de sistema aberto de conhecimento em processo constante de criação e renovação, onde o conhecimento é

interconhecimento, reconhecimento, autoconhecimento. A ecologia dos saberes também leva em conta a ignorância. Trata a ignorância, ora como esquecimento, ora ocultação, e em outros casos, a ignorância destes. Confronta o conhecimento científico ao afirmar que este privilegia as classes que tem acesso a ele.

Santos (2006) nos fala da não distribuição equitativa do conhecimento científico na sociedade, e aponta que há injustiça cognitiva assentada na injustiça social. A ecologia dos saberes seria uma junção da diversidade de saberes que faria frente, ou lutariam contra a injustiça social, por isso a proposta desse autor visa melhorar a ideia do multiculturalismo, quando aponta as seguintes estratégias de enfrentamento: buscar a convergência entre conhecimentos múltiplos; lutar pela justiça cognitiva assentada na ideia da distribuição mais equitativa do saber científico; ocupar-se da fenomenologia dos momentos ou tipos de relações; produzir o saber com a participação de diferentes saberes e sujeitos; ser uma luta não ignorante contra a ignorância; seja trabalhada uma epistemologia simultaneamente construtivista e realista; combater a comensurabilidade no interior da própria cultura; impelir-se para a busca do conhecimento; não conceber os conhecimentos fora das práticas de saberes e estas fora da intervenção no real que elas permitem ou impedem. De posse dessas estratégias e conscientes da contribuição que podemos dar a sociedade em que vivemos, nos dispomos a caminhar nesta direção da melhor compreensão e incremento do multiculturalismo como forma de promoção do bem comum e a paz social.

REFERENCIAS

- BOAVENTURA, S. **A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006, - (coleção para um novo senso comum; v.4).
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Congresso Nacional, Brasília, 1988.
- BRASIL. **Lei 10.639/2003**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.
- BRASIL. **Lei 11.645/08** de 10 de Março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.
- CANCLINI, Néstor G. **Culturas Híbridas: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade**. Tradução: Heloísa Pezza Cintrão, Ana Regina Lessa. 4ª Ed. São Paulo: EDUSP, 2008. Cap. 7. **Culturas Híbrida, poderes oblíquos**, p. 283-379
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

- MIGUEL, Antonio. **Jogos de Luzes e Sombras: perspectivas da educação matemática - INMA/UFMS-** v. 9, n.º 20, 2016.
- MIGUEL, Antonio. **Um JOGO Memorialístico de Linguagem – um teatro de vozes.** Campinas: FE-Unicamp, 2016.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. **Investigações Filosóficas. Tradução de José Carlos Bruni. Coleção “os pensadores”.** São Paulo: Nova Cultural, 1996.
- CANEN, Ana; MOREIRA, Antônio Flávio B. **Reflexões sobre multiculturalismo na escola e na formação docente. Educação em Debate,** ano 1, v. 2, n. 38, 1999, p. 12-23.
- GHEDIN, Evandro. **A Filosofia e o Filosofar.** São Paulo: Editora Uniletras.2003.
- GHEDIN, Evandro. **O Ensino de Ciências e suas Epistemologias.** Boa Vista: Editora da UFRR.2007.
- GRIGNON, C. **Cultura dominante, cultura escolar e multiculturalismo popular.** In: SILVA, T. T. da (Org.). **Alienígenas em sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação.** Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.
- MORIN, Edgar. **Método-4. As Ideias.** Porto Alegre: SULINA, 1998, p. 23-78.
- SANTOS, Boaventura de Souza. A ecologia de saberes. In: **A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política.** São Paulo: Cortez, 2006. Coleção Para um Novo Senso Comum, v. 4.
- SANTOS, Boaventura de Souza. Subjetividade, cidadania e emancipação. In: **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade,** 4ª. Ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- SILVA, Tomás Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, T. T. da (Org.). **Alienígenas em sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação.** Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.
- WEIGEL, V.A.C. de M. *Educação, cultura e globalização: um debate sobre a identidade étnica e a escola.* **Contexto e Educação,** ano 9, n. 38, abr/jun 1995, p. 40-48.
- WEIGEL, V.A.C. de M. **Escolas de branco em malokas de índio.** Manaus: EDUA, 2000, cap. 3.

Recebido: 20/5/2020. Aceito: 29/6/2020.

Sobre autores e contato:

Enildo Batista Lopes - Professor Mestre em Engenharia de Processos pela UFPA; Professor do Curso de Matemática no CSTB/UEA Tabatinga; Doutorando do PPGE/FACED – UFAM, Bolsista FAPEAM.
E-mail: enildotbt@hotmail.com

Suely A. Do N. Mascarenhas - Profa. Dra. Universidade Federal do Amazonas, atuando na graduação e pós-graduação.
E-mail:suelyanm@ufam.edu.br