

A INSUSTENTÁVEL LEVEZA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: CONEXÕES ENTRE MODERNIDADE, GLOBALIZAÇÃO, MOVIMENTOS SOCIAIS E DIVERSIDADE CULTURAL

Priscila Lima e Silva¹

Resumo

Os conceitos de cultura, globalização e pós-(modernidade) configuram-se como fundamentais para a compreensão dos dilemas que cercam a educação e também para a compreensão sociocultural da era contemporânea. Por isso, este artigo tem por objetivo discutir as transformações ocasionadas pelo paradigma moderno, concebendo estas metamorfoses como salutares para acentuar as situações de opressão, as desigualdades e, por outro lado, visibilizar as lutas sociais propostas pelos movimentos libertários. Esses conceitos são analisados pelo viés cultural, já que a transitoriedade das identidades contemporâneas evidenciaram a hibridação das culturas e denunciaram a necessidade de discutir nos espaços educativos os processos culturais e a diversidade de culturas advindas desses processos.

Palavras-chave: educação; diversidade cultural; movimentos sociais; globalização; modernidade.

Introdução

Pela história do mundo perpassam as transformações subjetivas e objetivas pelas quais os indivíduos que habitam a Terra reconheceram como legítimas para a evolução da espécie ao longo dos tempos. Tais transformações se encontram intimamente ligadas aos diferentes momentos culturais pelos quais o homem e as sociedades vivenciaram. Por isso, nas últimas décadas tem se intensificado os estudos em torno da crítica cultural, estudos estes que reforçaram a legitimidade de colocar em voga debates historiográficos, antropológicos e educacionais, a fim de tentar compreender o caráter conflitivo e complexo em que se encontram as culturas e além disso, entender a maneira como esses conflitos tem gerado impasses e desafios para a educação e a formação humana.

¹Mestranda em Educação e Formação Humana pela Universidade do Estado de Minas Gerais (2017). Graduada em Letras - Português, com ênfase em Estudos Literários pela Universidade Federal de São João Del-Rei (2016). prilimaufsj08@gmail.com

Esse caráter conflitivo é produto das intensas mudanças nas estruturas socioculturais pelas quais vem passando as sociedades, principalmente aquelas que foram marcadas por processos de colonização. Em meio à essas mudanças, os conceitos de igualdade e diferença adquire novos significados e contornos a cada momento histórico. A lógica moderna renascentista do século XV pode ser considerada como marco inicial da discussão sobre essas temáticas.

A modernidade é um termo abrangente por percorrer vários períodos da expressão sociocultural do Ocidente: segundo Henri Lefebvre (1969), a modernidade é “um conceito em vias de formulação”. Consequência da crise social europeia, a perspectiva moderna tem sua ascensão atrelada as ideias iluministas do século XVIII e seu estopim com a consolidação da revolução industrial e do sistema capitalista, na virada do século XIX para o XX, momento em que o sujeito e a razão passam a ser o centro do mundo, ocasionando um período de ruptura com as crenças religiosas e com as ideias sociais, políticas, econômicas e culturais tradicionalmente vigentes até então.

O homem moderno e racional, com base em um ideal de progresso – ainda que bem-intencionado - julgava ser possível e adequado estabelecer uma ideologia social que pretendia acabar com todas as diferenças existentes, instaurando um modelo que passou a orientar e dominar as práticas e comportamentos sociais e a compor a noção de uma cultura única. Já naqueles tempos, dessa lógica nasciam consequências que mudariam os rumos da vida humana até os dias atuais, como o preconceito, a discriminação, a opressão, a exclusão e o silenciamento daqueles sujeitos que ousassem cultivar costumes ou escolhas que destoassem do padrão estabelecido como hegemônico.

As críticas ao modelo de racionalidade moderna não demoraram a aparecer, principalmente ao excesso de cientificidade que ganhou o conhecimento, ciência essa que impulsionou o declínio da ideia de progresso e da paz mundial. Esse declínio tornou-se evidente com a criação de bombas atômicas e a instauração de um modelo econômico que acentuou a desigualdade social: o capitalismo.

Assim, o discurso racional trouxe inúmeras mazelas para a humanidade devido ao seu desprezo pela consideração e valorização da singularidade da pessoa humana. Na Europa do século XX, a utopia modernista caía frente ao Holocausto - maior processo histórico de genocídio da humanidade comandado pelo governo alemão nazista - ocorrido durante a segunda guerra

mundial contra a comunidade judaica. As crises e guerras ocasionadas naquele século pré-anunciavam o desgaste e o esgotamento do paradigma moderno.

Por outro lado, não é nos momentos de crise que nascem os caminhos a serem percorridos para um salto a uma nova era? Foi assim, que tempos depois descobriu-se que o conhecimento estava atrelado e adivinha da vida humana e das relações que os atores e espaços sociais realizam entre si e com o mundo. As crises socioculturais são responsáveis por aflorar o pensamento crítico e provocar questionamentos que mudam o modo como o homem vê o mundo e como atua sobre ele. Nesse emergente cenário, a cultura e a luta pelo direito a diferença passaram a figurar como principais atores.

Novos movimentos libertários estavam surgindo e as ciências humanas fortificavam suas bases e se consolidavam ao romper e superar o discurso hegemônico de que as ciências humanas produziam conhecimentos com importância inferior: o homem passou a ser produto e também produtor da realidade. Sentir, questionar e mudar as ordens sociais passaram a ser as premissas da geração dos anos 60 e 70 em todo o globo. Nesse espaço de tempo é que floresceu a perspectiva pós-moderna, a qual tinha como princípio a liberdade de expressão dos sujeitos.

Néstor García Canclini (2015), antropólogo argentino, vê a pós-modernidade "não como uma etapa ou tendência que substituiria o mundo moderno, mas como uma maneira de problematizar os vínculos e equívocos que ele armou com as tradições que quis excluir ou superar para constituir-se" (CANCLINI, 2015, p.28). Esses movimentos libertários, intensificados pela globalização contra hegemônica (Santos, 1999), colocaram em evidência a luta pelos direitos humanos e a valorização das experiências humanas particulares e singulares.

Por isso, o contexto da contemporaneidade abre espaço para a construção de concepções sociológicas que promovam reflexões acerca da vida humana e da diversidade cultural. A UNESCO foi primeira instituição a tecer oficialmente perspectivas e orientações para o diálogo entre as culturas. No documento "Declaração sobre a raça e os preconceitos raciais" publicado em 1978, a instituição ressalta que:

todos os povos e todos os grupos humanos, qualquer que seja a sua composição e origem étnica, contribuem de acordo com o seu próprio gênio para o progresso das civilizações e culturas que, na sua pluralidade e em resultado da sua interpenetração, constituem o patrimônio comum da Humanidade (UNESCO, 1978, p. 1).

Nesse ínterim, os estudos em torno da diferença cultural levaram o crítico indiano Homi Bhabha (1998), a concluir que a experiência humana alcança um novo momento, em que as identidades culturais fixas da modernidade dão lugar as novas percepções identitárias da contemporaneidade. Tudo é fluido na pós-modernidade, daí o termo preferido pelo polonês Zygmunt Bauman (1925-2017), que prefere traduzir o atual contexto em que vivemos como ‘modernidade líquida’. Segundo o autor, tempo e espaço são reduzidos a fragmentos; as relações são efêmeras; a individualidade predomina sobre o coletivo e o ser humano é guiado pela ética do prazer imediato materializado pelo consumo, característica central das sociedades capitalistas.

Nesse contexto, a globalização veio para intensificar, modificar e reger os processos econômicos da sociedade capitalista, sendo responsável pelo livre mercado, pela privatização estatal e pelo acesso aos bens de consumo e as novas tecnologias. Por outro, esse fenômeno está associado as profundas mudanças na educação, como a consciência da necessidade de uma educação intercultural, bem como a valorização e reafirmação das identidades locais por meio de uma educação que privilegie a proximidade entre o conhecimento e o contexto sociocultural.

Dessa maneira, as questões interculturais e a consciência do direito a diferença anunciam a emergência de uma nova mudança para alcançar outras perspectivas para a formação humana e para a consolidação dos direitos humanos. Na busca por alternativas que ofereçam oportunidades de desenvolvimento do pensamento crítico, se alavancam estudos e propostas para uma educação que promova diálogos horizontais entre os saberes, a fim de que ocorram trocas culturais de forma justa e igualitária. A pergunta inquietante que inquieta os educadores pode ser bem resumida por Bauman (2003): “como alcançar a unidade na (apesar da?) diferença e como preservar a diferença na (apesar da?) unidade.” (BAUMAN, 2013, p. 48)

1 As várias facetas atribuídas a cultura ao longo dos tempos

O filósofo Kierkegaard me ensinou que cultura é o caminho que o homem percorre para se conhecer. Sócrates fez o seu caminho de cultura e ao fim falou que só sabia que não sabia de nada (...)

(Aprendimentos, Manoel de Barros)

O termo cultura vem travando uma luta secular em meio as mudanças que perpassam os seus significados e atribuições. A noção estática de completude que cerca o conceito inviabiliza o diálogo entre as diferentes culturas e as inúmeras conceituações atribuídas ao termo, conseqüentemente, enfraquece as relações interculturais. Cultura, em sua origem mais antropológica, pode ser entendida, como definiu Tylor, como “um todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade.” (LARAIA, 1986, p. 25).

Por outro lado, de acordo com Bauman (2013) o conceito tradicional de cultura nasceu no Iluminismo do século XVIII e “foi atribuído a uma missão proselitista, planejada e empreendida sob forma de tentativas de educar as massas e refinar seus costumes, e assim melhorar a sociedade.” (BAUMAN, 2013, p. 12). Confirmando essa visão mais moderna do conceito, Geertz e Schneider, citados por Laraia, colocam a cultura “não (como) um todo complexo de comportamentos concretos, mas um conjunto de mecanismos de controle (...) para governar o comportamento. (LARAIA, 1986, p. 62)

No princípio, a cultura era destinada apenas a alguns poucos privilegiados da elite social, por isso, teve também como função, segundo Bourdieu citado por Bauman, agir como um “dispositivo útil, conscientemente destinado a assinalar as diferenças de classe e salvaguardá-las: como uma tecnologia inventada para a criação e proteção das divisões de classe e das hierarquias sociais.” (BAUMAN, 2011, p. 10).

Entretanto, Bauman ressalta que Bourdieu, quando lançou *La distinction*, revirou o conceito original do termo difundido pelo Iluminismo. De acordo com a obra do sociólogo francês:

a “cultura” seria um agente da mudança do status quo, e não de sua preservação; ou, mais precisamente, um instrumento de navegação para orientar a evolução social rumo a uma condição humana universal. O propósito inicial do conceito [...] não era servir como registro de descrições, inventários e codificações da situação corrente, mas apontar um objetivo e uma direção para futuros esforços (BAUMAN, 2013, p. 12).

Em seu título *A cultura no mundo líquido moderno*, o sociólogo polonês coloca que o projeto Iluminista outorgou a cultura o instrumento fundamental para a construção de um Estado-nação orientado pela classe dominante. Assim, em seus escritos, Bourdieu ainda captou o último sentido da cultura antes de passarmos para a fase líquida dos tempos modernos, “a cultura a

serviço do status quo, da reprodução monótona da sociedade e da manutenção do equilíbrio do sistema (estabelecido pelo Estado-nação).” (BAUMAN, 2013, p. 16)

Com a passagem para o formato atual da condição moderna - a pós-modernidade – momento denominado por Bauman (2000) como “modernidade líquida”, a cultura e as particularidades atribuídas a ela se tornaram inconstantes e o termo logo perdeu sua função de reguladora social:

Liberada das obrigações impostas por seus criadores e operadores – obrigações originárias de seu papel na sociedade, de início missionários e depois homeostático - , a cultura agora é capaz de se concentrar em atender as necessidades dos indivíduos, resolver problemas e conflitos individuais com os desafios e problemas da vida das pessoas (BAUMAN, 2013, p. 17).

Além disso, a cultura figura como uma forma de afirmação de grupos sociais, ela “agora está engajada em fixar tentações e estabelecer estímulos, em atrair e seduzir, não em produzir uma regulamentação normativa [...] Se há uma coisa para a qual a cultura hoje desempenha o papel de homeostato, está não é a conservação do estado atual, mas a poderosa demanda por mudança constante.” (BAUMAN, 2013, p. 18)

A cultura também não ficou de fora do sistema econômico vigente e, em uma sociedade de consumidores, ganhou seu valor de mercado no mundo globalizado. Até mesmo o produto cultural tem que se adequar ao imperativo do novo e da efemeridade com que os produtos precisam ser inovados e renovados. Dessa forma, “a cultura da modernidade líquida [...] tem clientes a seduzir [...] A função da cultura não é satisfazer necessidades existentes, mas criar outras.” (BAUMAN, 2013, p. 21)

Diante desta contextualização percebe-se que o termo cultura – ainda que apenas por hora, uma vez que o conceito está em constante processo de ressignificação – adquiriu novos significados com o advento da globalização, do sistema capitalista, das novas tecnologias e dos movimentos sociais. Consequência dessas relações, as diferenças e os diferentes tornam-se cada vez mais visíveis, da mesma forma que as discussões sobre a diferença e a opressão de alguns sobre muitos outros tem sido problematizada.

A ideia de convivência e troca de conhecimentos entre as diferentes culturas em detrimento da concepção de uma cultura única dentro dos espaços escolares vem reforçando a íntima relação entre educação e cultura. Esse fato configura-se como o desafio central para a consolidação de uma educação que preze pelos direitos humanos, pelas relações interculturais e pela formação

de sujeitos que saibam respeitar e conviver com as diferenças. Contudo, esse processo é dificultado pelo modelo econômico capitalista, que individualizou os interesses e pela polaridade e jogos de poder existente no mundo sociopolítico, práticas que provocam profundos relações de opressão de uns sobre outros, seja na intenção de exploração econômica, seja nas práticas de dominação e instituição de um grupo sobre outros.

Entretanto, a transitoriedade e efemeridade das relações na contemporaneidade obriga-nos a dar um passo maior frente aos mecanismos que ainda fazem sobreviver as desigualdades. Por isso, assinala-se a inevitabilidade de retomada do significado mais original de cultura descrito por Bourdieu citado anteriormente: para orientar a evolução social. A hibridez das culturas (Canclini, 2015), faz com que a função do termo seja ressignificada na mesma velocidade em que ocorrem esses processos de hibridação que geram novas culturas: “Entendo por hibridação processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas. (CANCLINI, 2015, p. XIX)

Na sociedade pós-moderna essa evolução é dependente do reconhecimento de que somos produto de uma cultura que foi acometida por intensos processos de hibridação, uma vez que a América Latina se configura como um continente marcado por regimes de colonização. Esses processos colonizatórios geraram uma infinidade de culturas e identidades por meio da transculturação. Tais processos, por sua característica híbrida tornam-se de extrema riqueza para o estudo das relações humanas, bem como das consequências e conflitos advindos destas. Assim, vão se abrindo alguns caminhos para uma mudança na concepção cultural rumo ao convívio entre as diferenças culturais.

2 Educação e cultura X globalização e política

A intrínseca relação entre educação, cultura e política foi evidenciada no cenário brasileiro quando a figura de Paulo Freire e suas propostas pedagógicas demonstraram que a cultura poderia não ser apenas uma prática de dominação, mas, mais do que isso, poderia ser uma prática de libertação. Freire coloca que sua *Pedagogia do oprimido* é humanista e libertadora, dividindo-se em dois momentos distintos:

O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa

a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. (FREIRE, 2012, p. 46)

A educação para Freire tinha uma profunda ligação com a cultura, com o existir e com a vida. O educador pernambucano reconheceu na cultura a porta de entrada para a construção de um diálogo com a realidade, já que esta revela os movimentos, as práticas e as relações sociais estabelecidas pelo homem em um determinado contexto e tempo histórico. Freire, entendia que o homem é produtor de sua própria cultura e, por isso, ancora-se na cultura popular - a qual determinou "cultura do silêncio" – por acreditar que esta configura-se como uma das fontes mais ricas de conhecimento para a conscientização e emancipação das classes oprimidas:

Ao ouvir pela primeira vez a palavra conscientização, percebi imediatamente a profundidade de seu significado, porque estou absolutamente convencido de que a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade. (FREIRE, 1979, p. 15)

Contudo, a opressão sociocultural atuou durante muitas décadas para que as massas não fossem conscientizadas, a fim de que as relações de poder ficassem estáticas. Para Freire, a manutenção dessa manipulação acontece através da “invasão cultural”, que pode ser definida como "a penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão do mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem sua expansão." (FREIRE, 2012, p. 159)

Por isso, o educador propõe a ideia de uma “revolução cultural”, que seria uma espécie de poder revolucionário por meio da conscientização:

“a revolução cultural toma a sociedade em reconstrução em sua totalidade [...] a reconstrução da sociedade, que não se pode fazer mecanicistamente, tem, na cultura que culturalmente se refaz, por meio desta revolução, o seu instrumento fundamental.” (FREIRE, 2012, p. 166).

Em grande parte, os momentos de conscientização propostos por Freire ocorreram nos chamados Círculos de Cultura. A ideia de conscientização na obra de Freire possibilita ao homem “inserir-se no processo histórico, como sujeito, evita os fanatismos e o inscreve na busca de sua afirmação” (FREIRE, 2003, p. 28).

Provavelmente inspirado no florescimento da cultura brasileira nos anos 60 - em que acontecimentos como o tropicalismo na música popular brasileira e a conquista da Copa do mundo pela seleção brasileira de futebol, mobilizaram o campo das artes em favor do crescimento cultural - Freire propôs uma nova organização de escola por meio dos círculos de cultura, os quais reforçavam a premissa de que a existência humana é fonte de aprendizagem.

Nesse contexto educacional, a aprendizagem era construída coletivamente por meio do diálogo entre os participantes do grupo a partir dos elementos de sua cultura. (FREIRE, 1979, p. 29)

Todavia, como já previa Freire, o caráter político tomou conta do processo educativo nos anos 1960, fazendo com que ideologias de governo impossibilitassem que as massas pudessem se alfabetizar e, conseqüentemente, se libertar. O caráter humanista da pedagogia freiriana se mostrou demasiadamente inovador: o estímulo ao pensamento crítico foi considerado muito perigoso por parte daqueles que detinham o poder. Estes, receosos de que a chegada das proposições comunistas revolucionasse o pensamento das massas, logo encontraram uma maneira para acabar com os círculos de cultura e com o método do educador pernambucano.

Nesse momento, uma mistura de crenças ideológicas e interesses políticos de poder e de capital, fizeram com que o projeto de Paulo Freire fosse interrompido pela ditadura militar de 1964. O educador foi preso, torturado e exilado do país, mas foi por intermédio da partida forçada, que Freire teve a oportunidade de conhecer e experienciar outras formas de vida por meio das culturas com as quais dialogou no período de exílio. A obra do mais aclamado educador brasileiro postula profundas transformações culturais e, ainda que não cite explicitamente em seus escritos, essas transformações vêm auxiliando na reconstrução de uma educação multicultural, que promova um constante diálogo entre as culturas e seu desejo de emancipação.

Arelado a noção de emancipação, alguns teóricos políticos têm apostado na retomada de uma ideologia sócio-política que carrega impressões negativas, ainda que não tenha saído do papel: o comunismo. Para Alain Badiou, o comunismo é a ideia de emancipação de toda humanidade. A afirmação proferida pelo filósofo francês confirma a relevância do receio sentido pela elite política brasileira naquele período ditatorial. Em seu conceito mais original, a premissa comunista previa a constituição de uma sociedade sem classes, realmente igualitária e livre, eximindo a necessidade de existência de um Estado controlador das classes sociais.

Badiou coloca que o comunismo passou por duas seqüências históricas, a primeira no século XIX:

quando a palavra foi inventada e propagada para designar uma esperança histórica humana fundamental, a esperança da igualdade, da emancipação das classes oprimidas, de uma organização social igualitária e coletiva. Depois há outra seqüência muito diferente onde se experimentou o comunismo, ou seja, se construiu uma forma de poder particular que buscou coletivizar a indústria e essas coisas, mas que, no final, se tornou uma forma de Estado despótico. (BADIOU, 2015)

Em relação ao capitalismo - sistema vigente atualmente em quase todo o mundo - Badiou o classifica como um regime de predadores em que a única lei de atividade seria o seu próprio proveito: “estamos vivendo agora esse fenômeno: a mundialização do capitalismo que se fez potente e se multiplicou pelo enfraquecimento de seu adversário histórico do período precedente.” (BADIOU, 2015). O autor acredita ainda que a existência do capitalismo fez nascer um mercado mundial pela primeira vez na história.

Em grande parte, esse mercado é consequência da globalização que impulsionou o desenvolvimento desse sistema. Como bem previu o poeta Baudelaire, algumas “Flores do mal” já haviam sido plantadas e apesar do sujeito contemporâneo prezar pela liberdade, algumas heranças foram deixadas pelas formas de organização que anteriormente vigoraram nas sociedades. As organizações estatais e as formas de governo e mercado herdadas da era moderna deixaram como herança a globalização e o sistema capitalista.

O sociólogo português Boaventura de Sousa Santos, entende o processo da globalização de duas maneiras: em sua forma hegemônica e contra hegemônica (SANTOS, 2003). O fenômeno da globalização, apesar de ter impulsionado a ascensão dos movimentos sociais, também fortaleceu as bases do sistema capitalista, acentuando as desigualdades sociais:

“o processo de globalização que nós hoje estamos a assistir não é efetivamente novo; nas suas versões hegemônicas existe pelo menos desde os séculos XV e XVI e está muito ligado às formas de expansão europeia, nascimento do capitalismo e tem vindo num crescendo de globalização, expandindo-se cada vez mais a mais áreas geográficas do mundo, incorporando cada vez mais gente e sujeitando à lei de mercado e à lei de valor cada vez um número maior de atividades, produtor e serviços (SANTOS, 2003, p 6-7)”

A globalização contra hegemônica atua como uma forma de se pensar uma globalização alternativa à lógica do capital: emancipatória, mas não necessariamente anticapitalista e que “em alguns casos se designará como socialista, em outros nem por isso, mas é sempre algo que é alternativo à situação presente de globalização hegemônica” (SANTOS, 2003 p. 10).

A globalização contra hegemônica acentuou a visibilidade do multiculturalismo em detrimento do monoculturalismo, que vigorou durante muito tempo:

“uma das formas de pensar a globalização contra hegemônica, é pensar em modos alternativos de pensar, é pensar em culturas alternativas, em conhecimentos alternativos, os quais só podem, naturalmente, ser reconhecidos se tomarmos uma atitude de multiculturalismo ativo e progressista. (SANTOS, 2003, p. 11)

Assim, a concepção multicultural de Santos (2003) difere das formas conservadoras ou reacionárias de multiculturalismo, se configurando como uma perspectiva multicultural inovadora e essencialmente ligado aos movimentos sociais.

3 Movimentos sociais e educação multicultural

O papel ao qual a cultura foi relegada nos dias atuais muito tem a ver com as formas de luta contra a opressão por parte dos movimentos sociais: “as culturas só se movem por conflito. Todas as culturas são conflitivas [...]. E é nessa luta e nessa prioridade dada ao conflito que o multiculturalismo também se firma.” (SANTOS, 2003, p. 13)

Nesse sentido, o surgimento dos movimentos sociais está intimamente ligado à necessidade de se proteger as culturas minoritárias, fato evidenciado, especialmente no campo educacional, como bem assinalou Silva (2004):

Nos Estados Unidos o multiculturalismo originou-se exatamente com uma questão educacional ou curricular. Os grupos culturais subordinados - às mulheres, os negros, e os homossexuais - iniciaram uma forte crítica á aquilo que consideravam como o cânone literário, estético e científico do currículo universitário tradicional. (SILVA, 2004, p. 89).

Por outro lado, nos últimos tempos, o termo tem ganhado tanta difusão, que as conclusões tiradas a partir dele geraram inúmeras impressões e conceituações. Por isso, McLaren (1997) identifica quatro possíveis tendências do multiculturalismo: “o multiculturalismo conservador, o multiculturalismo humanista liberal, o multiculturalismo liberal de esquerda e o multiculturalismo crítico e de resistência ou multiculturalismo revolucionário”. (MCLAREN, 1997, p.311).

Alguns críticos têm associado a política multicultural com as formas hegemônicas de ser e estar no mundo, enquanto outros entendem essa política como uma saída para uma reforma educacional de proteção à diversidade cultural. O multiculturalismo proposto por Santos (2003) busca romper com a política de igualdade e com a ideia de homogeneidade cultural difundida pelo multiculturalismo tradicional:

É fundamental que o multiculturalismo emancipatório, ao contrário, parta do pressuposto que as culturas são todas elas diferenciadas internamente e, portanto, é tão importante reconhecer as culturas umas entre as outras, como reconhecer diversidade dentro de cada cultura e permitir que dentro da cultura haja resistência, haja diferença. (SANTOS, 2003, p. 9)

Por esse motivo, o multiculturalismo emancipatório ou contra hegemônico só foi possível com a ascensão dos novos movimentos sociais. Na visão de Santos (2003), a política de igualdade do multiculturalismo tradicional visava apenas as lutas contra as diferenciações de classe, deixando de lado reivindicações para as outras formas de discriminação, como a étnica, a racial, a de gênero ou de opção sexual. Para o sociólogo português foi a “emergência das lutas contra estas formas de discriminação que veio a trazer a política da diferença.” (SANTOS, 2003, p. 12-13)

Nesse sentido, faz-se necessário voltar ao pensamento de Freire, que com sua dicotomia opressores-oprimidos reforça a importância dos movimentos sociais para a descoberta das opressões e impulsionamento das lutas libertárias: “A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para esta descoberta crítica - a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos.” (FREIRE, 2003, p. 36)

Diante do exposto, acreditam muitos educadores contemporâneos que uma prática multicultural nas instituições educacionais é a maneira pela qual a pluralidade de culturas e as consequências da evolução da globalização podem ser problematizadas. O movimento multicultural timidamente avança e começa a propagar barreiras a globalização hegemônica, as formas de mercado econômico e as diversas opressões que dominam e excluem milhares das políticas de direitos humanos, além de confirmar a obstrução das democracias ao redor do globo.

Considerações: Os tempos de hoje

As sociedades estão a passar por processos de transformação social muito rápidos e profundos. Essa fluidez põe em questão as teorias, os conceitos e os paradigmas considerados anteriormente eficazes para resolver as crises sociais. Ainda que o prefixo pós (de pós-modernidade) carregue consigo a ideia de uma superação do moderno, não é o que nos tem mostrado as consequências advindas das sementes plantadas pela modernidade. O prefixo “pós”, longe de querer encerrar os tempos modernos veio para tentar minimizar a realidade provocada pela desigual divisão de poderes que marcam as sociedades.

Apesar dos avanços propostos e implementados, na medida do possível, pelos movimentos educacionais contra hegemônicos, assistimos nos dias atuais uma desconsideração em torno da

autonomia dos educadores. A educação brasileira, que já enfrentou a desvalorização de um regime ditatorial, o epistemicídio de métodos de ensino e a precariedade de recursos destinados às escolas, sofre agora com as imposições dos governos neoliberais, que estão a instaurar reformas precipitadas, as quais não levam em consideração a opinião e experiência daqueles que vivenciam as complexidades e desafios postos pelos espaços educativos.

Consequência ainda da adoção desse modelo de governo neoliberal, o educador também vem sofrendo com propostas de implementação de políticas educacionais arcaicas por parte de figuras políticas, que visam mecanizar e silenciar a atuação do professor em sala de aula, além de cometer um “atentado” contra o pensamento crítico. O projeto “escola sem partido” é um destes exemplos: o mesmo prevê a proibição de se propor debates acerca de temas centrais para o desenvolvimento sociocultural da sociedade, como gênero e sexualidade. A proposta ancora sua relevância alegando que a ideologia do professor pode influenciar o aluno em suas futuras escolhas. Contudo, por trás deste projeto há também uma ideologia, afinal, a exigência de uma não-ideologia é também uma forma ideológica de se portar.

Por isso tudo, torna-se fundamental um movimento de resistência por parte dos educadores, a fim de garantir o direito de se discutir nas salas de aula acerca dos caminhos percorridos pela opressão, ressaltando sempre quem são os opressores e quem são os oprimidos, sem deixar de citar os motivos pelos quais elas acontecem. Recordo-me de memória uma fala de Boaventura Santos que resume o atual desafio dos espaços educativos e das lutas empreendidas nestes: o autor enfatizou que “não existe luta antipatriarcal sem luta anticapitalista e não existe luta anticapitalista sem luta anticolonial.”

A lição que podemos extrair dessas observações é que conceitos como cultura, globalização e política são essenciais para a compreensão sociocultural da atualidade. A fragmentação do mundo contemporâneo fez com os movimentos de luta libertária gerassem reivindicações que almejam interesses diferentes, ou seja, enquanto os oprimidos atuam separadamente, as forças opressoras se mostram cada vez mais unidas.

Urge, portanto, a necessidade da interação entre esses movimentos e suas culturas a fim de que se instaure condições para um multiculturalismo focado no progresso, bem como a adoção de conhecimentos e atividades ligadas à arte e ao desenvolvimento da sensibilidade cultural dos alunos. Para tanto, Santos (1997) coloca que tais condições perpassam principalmente por:

abandonar a ideia de completude cultural, abraçando a ideia de incompletude das culturas como impulso para o diálogo intercultural, além de abdicar do dualismo igualdade ou diferença, para que o princípio da igualdade seja manejado de forma a abranger o princípio da diferença:

uma vez que todas as culturas tendem a distribuir pessoas e grupos de acordo com dois princípios concorrentes de pertença hierárquica, e, portanto, com concepções concorrentes de igualdade e diferença, as pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza" (SANTOS, 1997, p. 122)

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. *A cultura no mundo líquido moderno*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. – 1.ed. – Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BADIOU, Alain/ Entrevista “*O comunismo é a ideia de emancipação de toda humanidade*”. In: <<http://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Internacional/-O-comunismo-e-a-ideia-da-emancipacao-de-toda-humanidade-/6/18598>> Acesso em 10/07/2017.

BHABHA, Homi, K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

LEFEBVRE, H. *Introdução à modernidade*. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1969, p. 4/275.

UNESCO. *Declaração sobre a raça e os preconceitos raciais*. 1978. Disponível em <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/UNESCO-Organiza%C3%A7%C3%A3o-das-Na%C3%A7%C3%B5es-Unidas-para-a-Educa%C3%A7%C3%A3o-Ci%C3%A2ncia-e-Cultura/declaracao-sobre-a-raca-e-os-preconceitos-raciais.html>> Acesso em 09/07/2017.

CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas: estratégias para sair e entrar na modernidade*. 4 ed – São Paulo: Editora da USP, 2015.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Ed. Especial. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. Zahar. Rio de Janeiro, 1986, pg. 25.

MCLAREN, Peter. *A vida nas escolas*. Uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento*. Currículo sem Fronteiras, v. 3, n. 2, pp. 5-23, jul/dez 2003.

_____. Para uma reinvenção solidária e participativa do Estado. In: PEREIRA, Luiz Carlos Bresser; WILHEIM, Jorge; SOLA, Lourdes (Orgs.). *Sociedade e Estado em transformação*. São Paulo: Editora Unesp; Brasília: Enap, 1999.

6 Seminário

Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente | I Simpósio Educação, Formação e Trabalho

_____. *Uma concepção multicultural de direitos humanos*. Lua Nova [online]. 1997, n.39, pp.105-124.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p.89.