

TEMAS EM DIREITOS HUMANOS E ATUALIDADES

Processos de descolonização e práticas libertárias

ORGANIZADORES

Fábio Falcão Oliveira

Edir Antônia de Almeida



ORGANIZADORES

Fábio Falcão Oliveira
Edir Antonia de Almeida

TEMAS EM DIREITOS HUMANOS E ATUALIDADES

Processos de descolonização e práticas libertárias



Título: TEMAS EM DIREITOS HUMANOS E ATUALIDADES
Subtítulo: Processos de descolonização e práticas libertárias.
ISBN: 978-65-995778-1-9

T278

Temas em direitos humanos e atualidades : Processos de descolonização e práticas libertárias / Fábio Falcão Oliveira, Edir Antonia de Almeida (organizadores). - Rio de Janeiro : Zume, 2022.

144 p.

ISBN 978-65-995778-1-9

1. Direitos Humanos. 2. Educação. 3. Ciências Sociais. 4. Decolonialidade. I. Oliveira, Fábio Falcão. II. Almeida, Edir Antonia de.

CDU 342.7:37

Elaborada pelo Bibliotecário Luiz Felipe Sousa Curvo CRB-13 n° 734

ESSA OBRA É LICENCIADA POR UMA
LICENÇA CREATIVE COMMONS



SUMÁRIO

PREFÁCIO

6

SUSTENTABILIDADE, PRESERVAÇÃO DOS SABERES ANCESTRAIS E INOVAÇÃO SOCIAL: REFLEXÕES SOBRE OS SIGNIFICADOS E PERSPECTIVAS DOS PROJETOS DE PESQUISA E EXTENSÃO DESENVOLVIDOS DURANTE A PANDEMIA, JUNTO AOS POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS EM MATO GROSSO

Edir Antonia de Almeida, Ana Carolina da Silva Borges, Luciênio Rosa da Silva Júnior, Nádia Patrícia Silva Borges

10

“VELHO QUE MORRE, BIBLIOTECA QUE ARDE”: A PANDEMIA COMO AMEAÇA À MEMÓRIA DOS POVOS INDÍGENAS E O PAPEL DAS BIBLIOTECAS E MUSEUS

Luiz Felipe Sousa Curvo

26

O CONCEITO DE MEDIAÇÃO EM VYGOTSKY E SUA APLICAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Ismael Forte Valentin

44

FILOSOFIA E EDUCAÇÃO: REFLETINDO SOBRE A COMPOSIÇÃO DO COLONIALISMO MODERNO

Fábio Falcão Oliveira

59

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS COMO INSTRUMENTO PARA A IGUALDADE DE GÊNERO

Maria Luíza Lucas dos Santos, Kayllane Martins Figueredo

75

RIANE EILER: SOCIEDADE PRÉ-HISTÓRICA COMO INSPIRAÇÃO PARA UMA NOVA HUMANIDADE

Leonice Rodrigues Pereira

88

A PANDEMIA E A VIOLAÇÃO DO DIREITO HUMANO À ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL

Franciléia Paula de Castro

108

POR QUE AINDA FALAMOS EM TOTALITARISMO? UM OLHAR A PARTIR DO SOLO BRASILEIRO

Frederik Moreira dos Santos, Vinícius Silva de Souza

120

PREFÁCIO

Fábio Falcão Oliveira

Organizador

Quando pensamos no Brasil, e nos dias atuais, devemos lembrar que nunca existiram tantos entraves na ciência, o que nos levou a pensar numa obra que tentasse agregar pesquisadores de diversas áreas, mas que também perspectivasse temas atuais. A produção de uma obra não é fácil, por mais simples que seja, pois em cada linha que aqui possa ser lida, tem vidas e pessoas com suas reflexões que não ficaram jogadas ao ermo, mas se fazem presente não só nas suas vidas, como também na vida daqueles que se interessam pelo tema.

A prática da escrita é forma de confecção de uma vida de estudos e dedicação que os levaram por esse caminho, um caminho único, traçado por aquele que almeja se descobrir pensador. A palavra confecção no latim é *confectio*, substantivo feminino que denota “a prática de executar de maneira perfeita algo”. A aplicação da palavra confecção dá-se para entendermos que cada proposta de capítulo desta obra nos remete a perceber a fabricação de cada ser humano aqui presente, que almejou sua ação de preparo do tema.

Por esse motivo, a obra *Temas em Direitos Humanos e atualidades: Processos de descolonização e práticas libertárias* caminha para um contexto de organização de pesquisas que visam trazer experiências do campo de Direitos Humanos e Educação na atualidade brasileira. É de se notar que a Editora ZUME de forma carinhosa nos fez esse convite para que essa prática fosse manifesta e a escrita publicada. Assim entendemos que a decisão editorial, para favorecer a obra, demonstra respeito e dedicação por acreditar que os profissionais da pesquisa podem contribuir de maneira relevante.

O primeiro capítulo, dos autores Dr^a Edir A. de Almeida, Dr^a Ana C. da S. Borges, Dr. Luciênio Rosa da Silva Júnior e Me. Nádia Patrícia Silva Borges, inaugura o debate da obra com o título *Sustentabilidade, Preservação dos Saberes Ancestrais e Inovação Social: Reflexões Sobre os Significados e Perspectivas dos Projetos de Pesquisa e Extensão Desenvolvidos Durante a Pandemia, Junto aos Povos e Comunidades Tradicionais em Mato Grosso*, a pesquisa tem por objetivo refletir acerca das experiências de Inovação Social, tendo como base três Projetos de

Pesquisa e Extensão desenvolvidos por Instituições de Ensino Superior, Federais e Estaduais, de Mato Grosso: Mapas da vida: monitoramento de controle e combate do COVID-19, Socioeconomia Solidária e demandas das comunidades tradicionais de Mato Grosso, em tempos de pandemia e Economia Solidária e Inovação Social: Implantação de rede de Comércio Justo e Solidário de Mato Grosso. Caracterizamos como uma pesquisa que precisou ter fôlego na sua execução, buscando entender a implementação de uma rede local de Comércio Justo e Trocas Solidárias, com inserção prioritária de Povos e Comunidades Tradicionais, no contexto pandêmico, em suas contribuições e dificuldades.

O segundo capítulo é um projeto de pesquisa do Me. Luiz Felipe Sousa Curvo que apresenta a investigação “Velho que Morre, Biblioteca que Arde”: a pandemia como ameaça à preservação da memória dos Povos Indígenas e o papel das Bibliotecas e dos Museus. O próprio título diz respeito ao pesquisador que, ainda que jovem, tem larga experiência no campo da biblioteconomia: formado nessa área, o autor mostra audácia em organizar uma pesquisa que ajuda-nos a compreender como as culturas ameríndias, em geral, estão em ameaça devido ao constante crescimento de casos de COVID-19 no Brasil. Assim, os anciões, que ocupam o papel de intelectuais atuantes na confecção das tradições da cultura e de saberes geracionais, podem morrer devido a estarem em risco constante, risco esse manifesto pelo descuido do governo atual. É preocupante pois a memória, o conhecimento geracional, os símbolos, os mitos, as histórias, a imagem do arquétipo do velho sábio, do narrador de histórias pode desaparecer.

O terceiro capítulo *O Conceito de mediação em Vygotsky e sua aplicação na construção do conhecimento*, escrito pelo reitor da Universidade Metodista de Piracicaba-SP, Dr. Ismael F. Valentin, apresenta a pesquisa que demonstra como os gestores planejam suas atividades pedagógicas, sua relação com os professores, bem como a compreensão desses acerca da mediação nas ações educativas, com vistas à construção do conhecimento. A partir de diálogos, entrevistas e participação em reuniões denominadas “Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo” (ATPC), procurou-se mapear os componentes identificados no objetivo da pesquisa. O referencial teórico e conceitual fundamenta-se nas ideias de Vygotsky, especialmente em sua teoria social do desenvolvimento, na qual o sujeito é compreendido como constituído não a partir dos fenômenos internos ou como produto passivo do meio,

mas construído nas relações sociais. Nesse sentido, a mediação no processo de construção do conhecimento constitui-se num fator preponderante. Espera-se com esse trabalho contribuir com a reflexão e ampliação acerca do conceito “mediação” no campo educacional. Numa realidade em que a educação, assim como a sociedade, passa por profundas transformações sociais, culturais, políticas e econômicas, somos desafiados a rever posições quanto à formação e atuação profissional dos educadores. No capítulo *Filosofia e Educação: refletindo sobre a composição do Colonialismo Moderno*, o autor Dr. Fábio Falcão Oliveira mostra a possibilidade de uma análise filosófica que vislumbra uma crítica à colonialidade moderna e como cada autor entende esse tema. Pensando na obra de Spivak (1999) *A critique of post colonial reason: toward a history of the vanishing present*, de Fanon (2008) *Pele Negra Mascaras Brancas* e a entrevista de Said (2005) *Representações do intelectual - As Conferências Reith de 1993*, por exemplo, constatamos que as produções bibliográficas apresentam narrativas cuja finalidade é contar como certa sociedade pode sair do julgo do colonialismo moderno: e isso pode ser marcante aos indivíduos que lutam contra essa forma de colonialidade.

No quinto capítulo, *A Educação em Direitos Humanos como Instrumento para a Igualdade de Gênero*, as autoras Me. Maria Luíza Lucas dos Santos e Kayllane Martins Figueredo, de forma corajosa, mostram que o machismo patriarcal é ainda uma realidade no Brasil, essa forma de pensar impregnada no dia-a-dia é clara nos livros didáticos que, ao invés de promover uma ação libertária capaz de levar aos direitos igualitários, fixa na prática da educação uma moralidade que escraviza a mulher. A igualdade de gênero é afetada pelo discurso do homem que busca apenas sua hegemonia, violando os direitos humanos e ofendendo brutalmente a mulher.

No sexto capítulo *Riane Eiler: Sociedade Pré-Histórica como inspiração para uma Nova Humanidade*, a Dr^a Leonice R. Pereira se propõe a pensar na pandemia da Covid-19 de forma prática, lembrando que a terra, na mitologia ameríndia da fronteira do Brasil com a Bolívia, é representada como Mãe Terra e que nessa forma quando os homens a despreza ela os ensina a respeitá-la. Assim a realidade vista pela autora nos leva a pensar sobre a forma de convívio dos homens com a natureza, de que maneira se pensa na vida, como olhamos para o mundo, como pensamos no ter, viver, sofrer e de que maneira o capitalismo distrofia levando-nos a cegueira humana, esquecendo que a terra e os seres humanos merecem ser respeitados.

O sexto capítulo *A pandemia e a violação do Direito Humano à alimentação saudável*, escrito pela Me. Franciléia Paula de Castro, busca entender o nutricídio corrente no Brasil, ou seja, a causa da morte que está ligada diretamente à falta de condições para alimentação. Isso acaba ocorrendo pelo consumo de alimentos de baixa qualidade que levam a doenças crônicas, o que acarreta a morte de muitos desta situação. A pesquisa faz um mapeamento geoalimentício e estatístico que leva-nos a pensar sobre isso. Atualizadíssima essa parte, se configura como a pesquisa a ser pensada, pois demonstra que no Brasil a maioria das pessoas que sofrem nutricídio são os negros.

Os autores Dr. Frederik Moreira dos Santos e Me. Vinícius Silva de Souza finalizam o livro com o capítulo “*Por que ainda falamos em Totalitarismo?*”, ambos entendem que existe uma necessidade de falarmos sobre as posturas totalitárias de dominação e controle no seio do discurso religioso/político, ao qual fere os direitos humanos. Os conflitos são claros no contexto das sociedades democráticas, mas não completamente eliminados e, para além, exprime um direcionamento que acaba por favorecer indivíduos reacionários que buscam controle de seu campo de atuação. Assim, detectam que a perspectiva totalitária ganhou espaço tanto no discurso científico quanto no religioso contemporâneo, levado e praticado em um ambiente democrático de direita, ofuscando a realidade. Nesse sentido, os autores se propõem a responder tal questão.

Como percebemos a prática da pesquisa acadêmica ainda pode contribuir para caminhos que denunciam a realidade. Em tempos que há corte de verbas por parte do governo federal e não há financiamento para produção das obras acadêmicas, ainda existem autores que lutam por si só para tentarem mostrar que produzem conhecimento e não por verba, mas por dignidade. Cada um deles deu seu suor e sangue para que minimamente os problemas que ocorrem no Brasil não sejam esquecidos e que sensibilize nossas autoridades a investirem na pesquisa, no ensino e na extensão, pilares da produção do conhecimento.

SUSTENTABILIDADE, PRESERVAÇÃO DOS SABERES ANCESTRAIS E INOVAÇÃO SOCIAL: REFLEXÕES SOBRE OS SIGNIFICADOS E PERSPECTIVAS DOS PROJETOS DE PESQUISA E EXTENSÃO DESENVOLVIDOS DURANTE A PANDEMIA, JUNTO AOS POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS EM MATO GROSSO

Edir Antonia de Almeida¹
Ana Carolina da Silva Borges²
Luciênio Rosa da Silva Júnior³
Nádia Patrícia Silva Borges⁴

1. INTRODUÇÃO

Os Povos e Comunidades Tradicionais (PCT), historicamente, são caracterizados pela geração e transmissão de conhecimentos e práticas peculiares e pelo uso do território e de seus recursos naturais. No entanto, também são identificados pelo seu isolamento e pela exclusão das políticas de bem-estar social. Em tempos de pandemia, a exclusão e a vulnerabilidade social destes grupos se exacerbaram, remetendo-os ao maior risco de absoluta insegurança alimentar e crise sanitária aguda, que levará a óbitos em massa.

Portanto, a intervenção neste processo é fundamental para salvaguarda das vidas destes seres humanos. Além disso, a intervenção reveste-se de uma dimensão incalculável, quando é levada em conta a vinculação dos PCT com os seus territórios e seus recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa e econômica e pela adoção de formas de organizações sociais próprias (BRASIL, 2006). Portanto, o Patrimônio Cultural associado a estes povos e seu papel enquanto guardiões de conhecimentos e de saberes são componentes inquestionáveis. A par disso

¹Docente da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Doutora em Administração, pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Coordenadora do Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão em Direitos Humanos, Inovação Social e Cidadania Profa. Lúcia Gonçalves -CRDH/Unemat; Presidenta do Conselho Municipal de Economia Solidária de Cáceres/MT - CMES

²Docente da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Doutora em História pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Coordenadora do Projeto de Extensão: *Mapas da Vida* e *PRO-ENEN/História/UFMT*.

³Bacharel em Ciências Contábeis. Professor Adjunto e Pesquisador da Universidade do Estado de Mato Grosso. Mestre em Ciências Ambientais com foco em Políticas Públicas Ambientais. Doutor em Administração com foco em Estratégias Ambientais.

⁴ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), especialista em Educação pela Faculdade Várzea-grandense de Ciências Humanas- IVE, pedagoga pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Colaboradora do Projeto de Extensão: *Mapas da Vida*.

apresentam-se nas dinâmicas de vida, na organização social, na relação com a natureza e com o divino e outros aspectos singulares, que se perpetuam no tempo, por meio da transmissão oral de conhecimentos locais ao longo de várias gerações. Dessa forma, preservar os PCT é preservar a história, é preservar o Patrimônio da Humanidade.

Por outro lado, caracterizados pelo uso racional dos recursos naturais e pelo baixo impacto de suas atividades de reprodução sobre os ecossistemas, os PCT também exercem papel de guardiões da natureza. À margem do usufruto dos avanços da tecnologia e de políticas de bem-estar social, estas comunidades encontraram em seus *habitat* naturais os meios de subsistência, desenvolvendo uma forte vinculação com seu território (TREVISAN; LEÃO; 2014)

Entretanto, como já dito, os PCT sofrem pela exclusão e isolamento social. Em Mato Grosso, estas comunidades também se caracterizam pela exclusão e vulnerabilidade social. Não por acaso, cidades de MT, tais como Nossa Senhora de Livramento – uma das cidades que mais abriga comunidades tradicionais⁵ -, apresenta um dos piores índices de acesso à ativos públicos dentre as cidades mato-grossenses, no que diz respeito à saúde, a educação, ao saneamento básico, entre outros ativos. Portanto, o histórico isolamento social das comunidades tradicionais que imputam um precário acesso aos ativos públicos, aliado à crise sanitária e humana vigentes, ensejam experiências inovadoras, as quais sejam capazes de salvaguardar vidas e garantir segurança alimentar aos seus moradores mas que, ao mesmo tempo, propicie a permanência dos mesmos nos seus territórios e, conseqüentemente, proporcione a manutenção de suas singularidades étnica e cultural.

Neste contexto, no decorrer deste capítulo, apresentamos e refletimos sobre algumas experiências inovadoras, desenvolvidas em cidades de Mato Grosso, as quais visam a mitigação dos impactos da pandemia em PCT, bem como soluções alternativas para o bem-viver nos territórios.

2. POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS E SUSTENTABILIDADE AMBIENTAL

⁵ Embora Mato Grosso não tenha um mapeamento destas comunidades, uma pesquisa em andamento (Port – 133- Unemat), já levantou mais de 120 comunidades tradicionais, com concentração maior na Baixada Cuiabana.

O meio ambiente e as ações das instituições que o degradam têm sido, nas últimas décadas, uma preocupação constante da sociedade. Apesar de se observar que as discussões referentes à preservação ambiental não serem alertas apenas deste século, pode-se considerar como algo recente a intensificação das pesquisas e estudos acerca da necessidade de se reduzir os impactos negativos das instituições ao meio ambiente (SILVA JÚNIOR, 2016).

Pode-se dizer que ao se falar em sustentabilidade ambiental não basta somente seguir os principais requisitos normatizados como a ISO 14.001, atender a legislação ambiental e reduzir os impactos negativos ao meio ambiente pela produção de resíduos. Neste contexto, fica claro que se trata de algo muito mais complexo, e que há a necessidade da adoção de políticas de excelência por todos os segmentos sociais, ou seja, governo, setor produtivo e sociedade civil organizada (SEHNEM; ROSSETTO, 2012).

Conforme explicado acima, as políticas ambientais, implementadas, sobretudo, pelo governo e setor produtivo, buscam atrelar as necessidades que a sociedade possui às características de sustentabilidade socioeconômica. Com isso, pode-se dizer, especialmente, que o setor produtivo tem buscado assumir que a responsabilidade social e ambiental é algo fundamental para se tornarem competitivas, valorizadas por seus clientes e virem a sofrer menos pressões dos seus principais *stakeholders*.

Entretanto, conforme Silva Júnior (2016), a minimização do desperdício, de recursos aplicados e da degradação ambiental são deveres de todos. Portanto, trata-se inegavelmente que governo, setor produtivo e sociedade civil devem assumir essa responsabilidade. Dessa forma, o autor deixa claro que seria um erro, porém, não atribuir a sustentabilidade ambiental a todos os setores da sociedade. Portanto, nesse contexto, pode-se afirmar que os povos e comunidades tradicionais são parceiros essenciais da efetividade do desenvolvimento sustentável das florestas brasileiras.

De acordo com o Decreto nº 6.040/2007, Art. 3º, compreende-se por:

- I - Povos e Comunidades Tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição;
- II - Territórios Tradicionais: os espaços necessários a reprodução cultural, social e econômica dos povos e comunidades tradicionais, sejam eles utilizados de forma permanente ou temporária, observado, no que diz respeito aos povos indígenas e quilombolas, respectivamente, o que dispõem os arts. 231 da Constituição e 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e demais regulamentações; e

III - Desenvolvimento Sustentável: o uso equilibrado dos recursos naturais, voltado para a melhoria da qualidade de vida da presente geração, garantindo as mesmas possibilidades para as gerações futuras. (BRASIL, 2007).

Assim, considerando a forte vinculação dos PCT com seus territórios e a natureza, da qual dependem para a sua sobrevivência, pode-se afirmar que os referidos povos e comunidades tradicionais são os principais guardiões das florestas brasileiras e, conseqüentemente, os principais agentes da manutenção da sustentabilidade ambiental brasileira e mundial.

Diante do papel que os PCT desempenham na preservação ambiental, o impacto das intervenções extensionistas junto aos mesmos é imensurável, na medida em que estas ações repercutirão sobre todo o planeta.

3. RELEVÂNCIA DOS POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS ENQUANTO GUARDIÕES DA HISTÓRIA E DOS CONHECIMENTOS ANCESTRAIS

Estudos que envolvem comunidades tradicionais, particularmente, aqueles oriundos de contextos marcados por projetos *necropolíticos* e propensos a serem alvos do genocídio da população negra e indígena em situações pandêmicas, merecem grande atenção. Isto porque estes grupos possuem experiências sociais que podem ser pensadas como emancipadoras, resguardadas de grande autonomia frente ao capitalismo global e as lógicas colonialistas (SANTOS, 1995, p. 506-519). A defesa de que as populações tradicionais carregam consigo práticas emancipadoras podem ser explicadas com base em dois conceitos que serão aqui costurados: a noção de “ancestralidade” e de “ecologia dos saberes”.

A justificativa para amarrar estas definições dá-se em virtude das correntes seguidas pelos seus autores, uma vez que pertencem a um conjunto de intelectuais provenientes de regiões sul do mapa mundial, que pensam as populações originárias e tidas como periféricas dentro de perspectivas colaborativas, as analisando enquanto sujeitos históricos altamente criativos, dinâmicos e revolucionários. Haja vista que suas práticas e racionalidades descentralizam pensamentos universais, problematizam um sistema-mundo excludente e refletem práxis de libertação autossuficientes e ecológicas.

É nesses termos que a categoria de *ancestralidade* deve ser compreendida. Oriunda de uma filosofia africana e incorporada pelas religiões negras no Brasil, manifesta-se, sobretudo, através de rituais permeando as relações sociais internas e

externas de cultos que reportam aos mais velhos e os seus ancestrais para reverenciarem suas memórias e pedirem proteção (OLIVEIRA, 2007a, p. 128). Elas organizam, normatizam e legitimam culturas historicamente desprezadas e reafirmam identidades que se baseiam em uma cosmovisão africana. Hoje, a ideia de *ancestralidade* transcende essas práticas ritualísticas e de encantamentos (OLIVEIRA, 2007, p. 247), na medida em que funciona como uma bandeira de luta, age como prática de militância, transforma pessoas e as afetam processualmente, as levando “a realizar algo defendido, numa perspectiva valorada, social e imaginariamente referenciada” (MACEDO, 2012, p. 33).

Já o conceito de “ecologia de saberes” busca o diálogo entre conhecimentos, que podem ser colaborativos para o avanço das lutas sociais. Elas não se constituem dentro de técnicas e prerrogativas científicas. Não se instalam no objetivismo, na monocultura do conhecimento acadêmico ocidentalizado, em linguagens fechadas, intangíveis e abstratas. Pelo contrário, inscrevem-se na necessidade de “uma reavaliação das intervenções e relações concretas na sociedade e na natureza que os diferentes conhecimentos proporcionam”. (SANTOS, 2007, p. 28). Dá-se preferência as formas de saberes que “garantam a maior participação de grupos sociais envolvidos na concepção, na execução, no controle e na fluência da intervenção”. (SANTOS, 2007, p. 29).

Sendo assim, daremos atenção a atividades de extensão desenvolvidas pela Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), em parcerias com a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), com a finalidade de pensarmos propostas de ações inovadoras e de natureza social que tiveram atuações junto a povos e comunidades tradicionais do Estado.

3.1. Projeto Mapas da vida - perspectivas reflexivas

Mediante as considerações conceituais e reflexivas levantadas anteriormente, seria interessante elaborarmos algumas ponderações baseado em Projetos acadêmicos desenvolvidos. Iniciamos com a Extensão desenvolvida no ano de 2020, intitulada: *Mapas da vida: monitoramento de controle e combate do COVID-19*. Executada pela Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), contemplada por editais de Ações e Ações Afirmativas, a Extensão buscou acompanhar a Primeira Onda da proliferação da doença no estado de Mato Grosso, tendo a sua frente como Vice Coordenadora a Profa.

Dra. Ana Carolina da Silva Borges⁶, vinculada ao Departamento de História da Universidade Federal de Mato Grosso e, sendo uma das autoras do presente texto.

A Extensão citada⁷ teve como proposta fundamental desenvolver um conjunto de ações de cunho interdisciplinar, intersetorial (história, educação, direito, arqueologia e áreas da saúde) e interinstitucional (UFR, UFMT, UNEMAT e UNIC), que intuía fornecer subsídios e dados, preventivos e preditivos, para tentar contribuir no combate e controle do quadro pandêmico.

Assim, colaborou em ações de mapeamento, monitoramento e diagnóstico do COVID-19 das populações tradicionais, recortando aquelas regiões listadas no Estado de Mato Grosso como mais vulneráveis economicamente e aptas a terem entre sua população, vítimas do vírus que poderiam ser levados a óbitos. Dados quantitativos (tabelas e gráficos) foram gerados pelo projeto apontando a quantidade de mortes causadas pela COVID-19. Paralelo a isso, dados qualitativos (decretos municipais) foram levantados com a intenção de mapear os procedimentos e posicionamentos tomados pelos órgãos representativos que inferiam — e/ou não — medidas de conscientização, isolamento e informação sobre a gravidade da doença. Essas informações foram disponibilizadas no site: www.mapasdavida.org.

No mais, dentre as tipologias de materiais construídos, recortamos particularmente a produção em formatos audiovisuais (*podcast*), tendo em vista a riqueza das narrativas ali presentes. Entre os convidados faremos um estudo de caso baseado nas falas, os quais foram denominados de “experi-vivências”, do colaborador “Estevão Bakairi Bôroro: Líder indígena local (Boé-Bôroro e Bakairi), representante de oito etnias mato-grossenses e Cientista Social”⁸. No seu relato, daremos atenção aos pressupostos identitários étnicos com finalidade de mostrar indícios do quanto este jovem atua como representante de uma nova geração que podem ser exibidos como

⁶ Com a aprovação do pedido de remoção da Profa. Dra. Ana Carolina da Silva Borges para a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), os projetos passaram então a serem Coordenados pela Profa Dra. Talitta Tatiane Martins Freitas. Cabendo a primeira a posição de Vice-Coordenadora. Outra integrante do projeto de Extensão em questão, atuando como Colaboradora externa é uma das autoras deste capítulo: Nádia Patrícia Silva Borges.

⁷ Lembrando que a réplica do Projeto de Extensão, já devidamente aprovada por meio de editais de fluxos contínuos da Universidade Federal de Mato Grosso, e editais de ações afirmativas da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR) estão previstos para serem iniciados no mês de Agosto, estendendo-se até o mês de Dezembro de 2021.

⁸ Para ter maiores informações acessar o site intitulado “Mapas da Vida”, na qual a partir da aba denominada: “Experi-vivências”, está disponível o material audiovisual na íntegra, em formato de *podcast*, contendo uma hora e quarenta e três minutos de narrativas. Nele, as Profas e Dras Ana Carolina da Silva Borges e Talitta Tatiane Martins Freitas dialogam com Estevão Bakairi Bororo. Acessado no dia 20, de Junho, de 2021. Cf: <https://www.mapasdavida.org/audio-experi-viv%C3%A4ncias-2>

guardiões das memórias dos seus povos e são fundamentais para a manutenção das suas formas de vida.

A par disso Estevão apresenta-se como filho de duas etnias: *Bakairi* (por parte de pai) e *Boé Bôroro* (por parte de mãe). Ambas as etnias são tão marcantes que acompanham o seu nome não indígena, Estevão Bakairi Bôroro, mostrando que não se coloca como um cidadão completamente ocidentalizado. Na sua fala esse traço é explicitado: “No meu caso eu não chego a fechar o ciclo, sou filho de uma metade, que é a metade dos *etirae* (...) e o meu pai não é Bôroro, meu pai é Bakairi”⁹. Assim, para o mesmo: “Eu sou parte de um círculo, eu sou metade de um círculo, porque a outra metade minha é Bakairi. É outro universo cosmológico, de uma língua diferente, de pensar o mundo diferente”. Nesse aspecto, os seus saberes ancestrais abarcam dois mundos indígenas, que para ele serve como pontos de conexão e redes que dialogam e colaboram nas leituras de mundos híbridos, que se misturam a partir das suas experienciais, nas idas e vindas a essas comunidades. O mais interessante foi perceber que esta identidade étnica, ou interétnica, é marcada, igualmente, por componentes naturais: “Literalmente eu sou filho de uma transição entre Cerrado e Pantanal, né?”¹⁰.

A pandemia, segundo Estevão, seria resultado de um mundo em desequilíbrio, entre a natureza, o mundo espiritual e a sociedade. O resultado disso é um conjunto de eventos e de situações que ocasionam mudanças climáticas que afetariam a qualidade de vida das pessoas que vivem no planeta. Dentro de um olhar cosmológico, coletivo e mundial, Estevão descreve a necessidade de não “esquecermos do nosso passado, aprendermos com ele e trazer as riquezas deixadas pelos anciões (...)” os olhando “enquanto uma bagagem riquíssima que serve para preenchê-lo enquanto ser humano”. Por outro lado, reforça a importância de uma observação mais apurada a respeito das “realidades” indígenas contemporâneas, mediante a atualização das tradições dos povos originários, advindas desses contatos com o não índio, que usam “celulares”, “smartfone” e “inclusive a questão alimentar (...) hoje comemos arroz e muitos produtos industrializados e nós temos que repensar esse novo caminhar”¹¹.

No tocante ao desequilíbrio, deixa explícito que ele já era algo anunciado por parte da população local *Bôroro*, mediante os sinais naturais apresentados ao longo dos ciclos anuais: “Eu fiz parte do Comitê Indígena de Mudanças Climáticas”, há cerca de

⁹ Idem, *ibidem*.

¹⁰ Idem, *ibidem*.

¹¹ Idem, *ibidem*.

uns três anos, momento em que já evidenciavam percepções de alterações paisagísticas. Ali já indicava que: “não está chovendo no tempo certo, os peixes estão demorando a subir, o rio, o volume, a dinâmica hídrica do rio ela não é como antes, como antigamente, lugares onde não secavam hoje está completamente seco (...). Essas percepções, em decorrência desse fenômeno”¹², já eram sentidas pela etnia. Mais adiante, reiterou ainda que tanto a pandemia, quanto o aumento das queimadas, fazem parte de um processo já iniciado e que não foi tratado como devia, sofrendo agora os desdobramentos e impactos internos e externos de algo que possui dimensões planetárias. Contudo, mesmo diante de um quadro tão pessimista Estevão ainda consegue encontrar alternativas colaborativas para o futuro, respaldados, aliás, por aspectos identitários.

Dentre eles destacam-se um fator que corrobora para essa diluição de saberes e assentam-se em linhas de solidariedades intercomunitárias. Refletindo sobre isso, nos alerta que nos tempos auge da pandemia em Mato Grosso, um evento intensificou ainda mais a situação de vulnerabilidade econômica do aldeamento *BoéBôroro* de Teresa Cristina: as queimadas arroladas entre os meses de setembro, outubro e novembro de 2020, que atingiram o Pantanal, abarcando quase 80% do bioma brasileiro. Foi exatamente nessa circunstância limite que voluntários das comunidades locais e das populações indígenas atuaram como brigadistas e ajudaram a conter o avanço dos focos de queimadas. As experiências dos *Bakairis* foram fundamentais nesse processo, que atuaram como “parceiros”. O aldeamento Tadarimana, por sua vez, abrigou famílias inteiras na sua aldeia dos *Boé* de Teresa Cristina, tendo um peso importante em iniciativas de afeto, acolhimento e estreitamento de laços intergeracionais. Lembrando que, segundo Estevão, os Tadarimana perderam 60% do seu bioma do cerrado naquele mesmo ano¹³.

Tendo como esteio o relato de Estevão, percebe-se o quanto estas pessoas carregam no seu cotidiano práticas de enfrentamento, costuram linhas de solidariedade entre os seus e as suas, fortalecem as redes de reciprocidades, bem como laços geracionais os quais recorrem aos seus *ancestrais* para reverenciarem as suas memórias, usufruírem dos seus ensinamentos e atualizarem as suas lógicas locais. Se no sistema-capitalista-mundial o individual é a tônica que demarca as relações sociais, imprimindo hierarquias, reafirmando exclusões raciais e aumentando as desigualdades sociais, as

¹² Idem, ibidem.

¹³ Idem, ibidem.

populações tradicionais escapam a essas prerrogativas. O seu princípio baseia-se na coletividade, nos vínculos comunitários e nas trocas de experiências e saberes transversais. É daí que emanam as epistemologias do sul, que não tem um modelo, uma classificação definida: “Como é nova, o caminho faz-se ao caminhar. Não há receitas de nenhuma espécie (...) ela se realiza em contextos de diálogos prolongado, calmo, tranquilo (...)”. Isto é, permitem que “vozes até mais tímidas e até inaudíveis se manifestem”, de modo que o ambiente se torne “suficientemente inclusiva e acolhedor para que a diversidade de conhecimentos possa emergir”. (SANTOS, 2014, p. 332)

Com a finalidade de melhor esboçarmos Projetos de Extensão e Pesquisa acadêmicas que corroboram para a valorização dos conhecimentos locais das comunidades tradicionais, e ampliarmos as reflexões relativas a possibilidades metodológicas daremos um passo adiante. Ou seja, logo em seguida traremos a tona experiências de estudos interventivos que colaboram para a compreensão do bem viver nas populações tradicionais retratadas em contextos pandêmicos e, explicitadas em demandas produtivas, solidárias e coletivas.

4. INOVAÇÃO SOCIAL E ESTRATÉGIAS DE ES PARA MITIGAÇÃO DE IMPACTOS DA PANDEMIA

Análises sobre os impactos da pandemia que atingem os PCT e os enfrentamentos para sua mitigação remetem, necessariamente, a uma reflexão sobre as formas de reprodução social destas comunidades. Como visto até aqui, os PCT possuem singularidades étnica e sociocultural, que implica em uma dinâmica própria de vida, que não se compatibiliza com a visão capitalista de reprodução social e de trabalho que lhes são inerentes. Isto é, o progresso econômico não é a mola propulsora destas comunidades, assim como o trabalho nos moldes do sistema econômico mundial não ocupa papel central na vida dos seus moradores. De sorte, é a própria vida - e a convivência comunitária pautada no cuidado com o outro e na busca do bem-estar coletivo - o objeto das preocupações destas comunidades.

Neste sentido, a implementação de estratégias de ES junto a estas comunidades coadunam, perfeitamente, com a lógica de bem-viver em territórios, uma vez que a ES é um movimento contra hegemônico, que pensa a economia de forma alternativa ao capitalismo, pois se pauta na cooperação e solidariedade, na organização do trabalho

coletivo, preocupa-se com o desenvolvimento integral do ser humano e preconiza a sustentabilidade socioambiental (RAZETO, 1993; SINGER; SOUZA, 2000; RATTNER, 2005).

As estratégias de comercialização da ES, tais como Comércio Justo¹⁴ e Redes de Colaboração Solidária¹⁵, potencializam a inserção dos PCT no mercado consumidor, garantindo a sua reprodução social, ao mesmo tempo, em que salvaguarda a cultura e os saberes ancestrais destes povos. Experiências como o Clube de Trocas proporcionam a satisfação das necessidades básicas das comunidades por meio da permuta dos seus excedentes, situação que exercita uma nova lógica de comércio, baseado no valor de produção e não no lucro.

O exercício dos princípios de Comércio Justo, além de potencializar maior visibilidade aos produtos dos PCT, atrai consumidores conscientes e dispostos a pagar mais caro pelo produto, motivado pela adesão à causa socioambiental, intrínseco aos produtos. Já as Redes de Colaboração Solidária oportunizam maior alcance de mercado, troca de produtos e saberes, assessoria técnica para produção e comércio, somado ao engajamento político das PCT.

Às experiências de ES, comumente, estão associados um novo olhar dos atores sociais sobre os problemas sociais, para os quais se busca uma resposta nova. Tais práticas inovadoras se abrigam no conceito de Inovação Social – que significa respostas novas e inovadoras a um determinado problema social (CLOUTIER, 2003).

Assim, neste momento de pandemia, que ensejou uma crise sanitária, de segurança alimentar, de ameaças ao patrimônio cultural e saberes ancestrais dos PCT, buscaram-se alternativas para enfrentamento dos impactos causados pelo covid-19, junto a estas comunidades, os quais levassem em conta o protagonismo dos sujeitos envolvidos no problema, a singularidade sociocultural destes povos e salvaguarda dos saberes ancestrais.

¹⁴ O Comércio Justo compreende um conjunto de práticas socioeconômicas alternativas ao mercado convencional, cujo objetivo é estabelecer uma relação equitativa entre produtores e consumidores, pautando-se nos princípios da ética, sustentabilidade, preço justo, autogestão, respeito à diversidade cultural, entre outros valores (TIBÚRCIO; VALENTE, 2007).

¹⁵ “(...) são redes que conectam unidades de produção (fábricas, comércio, serviços) e unidades de consumo, em um movimento recíproco de realimentação, permitindo a geração de postos de trabalho e o incremento da renda dos participantes, o fortalecimento da economia e do poder locais, bem como uma autônoma transformação cultural das sociedades em que se implanta, com a afirmação de uma ética e de uma visão de mundo solidárias (...)” (MANCE, 2002, p. 23).

Fundadas nestas concepções são engendradas as experiências desenvolvidas pela Universidade do Estado de Mato Grosso e parceiros, as quais iremos relatar nos próximos tópicos.

4.1. Experiências de Inovação Social de ES desenvolvidas junto aos PCT: Trocas Solidárias e Comércio Justo

Em tempos de pandemia, a vulnerabilidade social das PCT se exacerbou, em virtude das medidas para contenção da propagação do vírus. Muitas comunidades sobreviviam vendendo a sua produção excedente nas feiras das cidades vizinhas. Com a restrição de circulação de pessoas, imposta pela pandemia, muitos pontos de comércio foram fechados, situação que comprometeu a renda e segurança alimentar das comunidades. Diante deste contexto, em conjunto com as comunidades tradicionais de MT, discutimos e estamos implementando soluções alternativas à manutenção das rendas destas comunidades.

As propostas apresentadas contemplam as demandas apontadas nos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) uma vez que contribuirá com a manutenção de saberes ancestrais, especialmente, às ligadas à produção de alimentos, os quais se caracterizam pelo uso racional dos recursos naturais e baixo impacto sobre os ecossistemas. Assim, as estratégias propostas de escoamento do excedente da produção destas comunidades, propiciam a manutenção de renda dos seus moradores, ao mesmo tempo, em que possibilita a garantia de hábitos sustentáveis, os quais implicam um vínculo mais estreito com a natureza e os seus ciclos. Estas propostas também coadunam com o 12º ODS, na medida em que estimula o consumo consciente, intrínseco nos princípios do Comércio Justo e Solidário.

As experiências de Comércio Justo e Trocas Solidárias junto aos PCT emergem em plena pandemia, em 2020, enquanto esforço de um coletivo de atores sociais em prol da mitigação dos seus impactos sobre as suas comunidades tradicionais de Mato Grosso. A seguir detalhamos os projetos.

4.1.1. Trocas Solidárias

O primeiro projeto que iremos relatar é intitulado: *Socioeconomia Solidária e demandas das comunidades tradicionais de Mato Grosso, em tempos de pandemia*. Objetivou-se promover ações no sentido de enfrentamento da covid-19, junto aos

TEMAS EM DIREITOS HUMANOS E ATUALIDADES

povos indígenas e comunidades tradicionais, resguardando a vida e saúde destes povos, assim como estimular grupos solidários a produzirem gêneros emergenciais, a fim de assegurar-lhes trabalho e renda.

O projeto surgiu em março de 2020, no momento em que a UNEMAT, representada pelo Centro de Referência em Direitos Humanos-CRDH/MT, foi convidada pelo Comitê de Povos e Comunidades Tradicionais de Mato Grosso – CEPCT/MT – vinculado à Secretaria Estadual de Trabalho e Assistência Social – SETASC, a compor um Grupo de Trabalho para discutir os efeitos da pandemia nas Comunidades Tradicionais. A ideia era a instrumentalização de estratégias de Economia Solidária para fazer face aos problemas sanitários e de insegurança alimentar provocados pela pandemia junto a estas comunidades.

Percorridos 08 meses de execução da proposta, constatamos de que era chegado o momento de deixarmos a parceria com o CPCT/MT e seguirmos um novo rumo, tendo em vista a inoperância do Estado em encaminhar ações e políticas propostas pelo GT. Assim, elaboramos uma nova proposta de atuação do grupo. Desta vez, as estratégias emancipadoras de Economia Solidária seriam o ponto central de enfrentamento do problema da segurança alimentar nos territórios dos PCT. Assim, partiu-se da perspectiva do protagonismo dos sujeitos e, dessa forma, ao invés de ocupar o papel de objeto de doações, os PCT assumiriam o papel de sujeitos autônomos e capazes de enfrentamento e superação dos seus próprios desafios decorrentes da pandemia. Dessa forma, os PCT foram estimulados a fazer parte da elaboração e construção de uma proposta de Rede de Colaboração Solidária, baseada em Trocas Solidárias.

Assim, desde meados de novembro, o projeto vem sendo implementado com a união de todos os atores sociais, os quais fazem parte do conselho deliberativo, órgão responsável por definir as diretrizes políticas e operacionais da proposta.

No atual estágio, um grupo de *whatsapp* foi criado a fim de que as trocas sejam feitas livremente pelas comunidades. Membros da equipe executiva do projeto mediam as operações, sistematizando, as opções de produtos e serviços disponíveis para negociação. Além das comunidades tradicionais, participam deste grupo aqueles responsáveis por pequenos negócios que incluem trabalhadores urbanos e grupos de Economia Solidária, compreendendo que quanto mais produtos estiverem sendo ofertados para trocas, maiores as possibilidades de satisfação das necessidades pela via alternativa não capitalista. O próximo passo é a criação de um site, no qual seja possível localizar mais facilmente os produtos e serviços e os seus respectivos ofertantes.

Cadastros com informações mais detalhadas dos produtos e ofertantes estão sendo pensados para a nova fase, bem como a organização de uma feira presencial de trocas, que está sendo planejada para o período pós-pandemia.

4.1.2. Comércio Justo e Solidário

O Projeto de Pesquisa e extensão intitulado: *Economia Solidária e Inovação Social: Implantação de rede de Comércio Justo e Solidário de Mato Grosso*, tem o objetivo de organizar estratégias de implementação de comércio justo e solidário no território da Grande Cáceres/MT, estabelecendo um modelo de rede inovadora, que garanta o cumprimento de critérios de justiça e solidariedade nas relações comerciais, promovendo a autogestão, desenvolvimento sustentável dos territórios e o aumento do consumo de produtos oriundos de pequenos empreendimentos das comunidades tradicionais.

Resulta da parceria entre a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), por meio do Centro de Referência em Direitos Humanos Prof^a Lúcia Gonçalves –CRDH (UNEMAT), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), *campus* de Cuiabá, Instituto Federal de Mato Grosso – *Campus* Olegário Baldo e associações quilombolas, indígenas, extrativistas, pescadores e ribeirinhos.

Elegendo a cidade de Cáceres enquanto local de desenvolvimento da experiência-piloto, nos encontramos na primeira fase da sua execução, implementando a pesquisa de campo, que resultará em um diagnóstico socioproductivo das comunidades. Espera-se obter informações tais como: produtos, quantidade produzida, dificuldades na produção, locais de comercialização, distribuição, logística, entre outras questões. Com base neste diagnóstico serão implementadas as demais etapas, tais como o cadastro e inserção das comunidades no site de Comércio Justo de Cáceres, organização da logística e pontos de entrega dos produtos e capacitação das comunidades para manuseio do site.

A partir da experiência com o grupo de Trocas Solidárias do whatsApp, no qual são realizadas trocas e vendas, acredita-se que não serão necessários sites diferenciados para as duas propostas. Pensa-se que seja possível operacionalizar as trocas e vendas no mesmo espaço, situação que irá otimizar a organização logística - que poderá ser usada tanto para a entrega dos produtos permutados, tanto quanto os vendidos -, bem como os pontos de distribuição dos produtos, que servirão para trocas e vendas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme observado, foram três experiências institucionalizadas, ou seja, três atividades de Pesquisa e Extensão que deram base as reflexões levantadas neste capítulo. Cada uma delas atuando em frentes diferentes. Enquanto o Projeto de Extensão: *Mapas da Vida* se propõem a levantamento de dados qualitativos, geração de dados quantitativos, construção de site e produção de materiais audiovisuais, o Projeto de Pesquisa e Extensão intitulado *Economia Solidária e Inovação Social*, contempla ações de maior integração e atuação junto as comunidades tradicionais, montando ferramentas de inclusão social, tendo como suporte a montagem, organização, e estratégias de implementação de comércio justo e solidário. Todos eles se configuram como projetos pilotos, nas quais buscam acompanhar, mapear, monitorar e caracterizar a situação de vulnerabilidade das populações tradicionais de Mato Grosso, em contextos pandêmicos.

De igual forma, a utilização de inovações tecnológicas nas ações realizadas ao longo da execução desses projetos nos leva a problematizar em que medida essas ferramentas podem ser pensadas dentro de perspectivas inclusivas, colaborativas e acessíveis. A longo prazo, é inegável que será possível diagnosticar as suas limitações, encaminhar alternativas para superá-las e propor indicativos que atendam as demandas das populações locais.

O mais interessante são as metodologias de trabalho que estão sendo construídas, uma vez que abarcam a participação, a troca de experiência e o diálogo com as populações tradicionais. Vê-se, pois, que estas últimas são deslocadas da categoria de *objetos* de atuação e observação, para se tornarem *sujeitos* nos Projetos, agentes participantes que possuem opiniões, iniciativas e desempenham papéis fundamentais nas ações de intervenção nos seus grupos. Em outras palavras, se eximindo de metodologias impositivas, hierárquicas e/ou assimétricas, as dinâmicas das montagens destas, contendo natureza interdisciplinar, intersetorial e interinstitucional, vêm criando coletivamente junto as comunidades tradicionais, alternativas criativas, originais, inclusivas e colaborativas, cujos agentes sociais envolvidos são colocados como protagonistas nesse processo.

E, por último, é importante destacar a diversidade de grupos sociais listadas nos Projetos em questão: populações indígenas, pescadores, quilombolas, agricultores, entre outros. O que nos leva a refletirmos o quanto o resultado desses Projetos, de Extensão e

TEMAS EM DIREITOS HUMANOS E ATUALIDADES

Pesquisa, contemplam realidades diferentes, com noções de trabalho e produtividades distintas, envolvendo cosmologias, impactos ambientais, precariedade humana e estratégias de sobrevivência. Para além disso, nos possibilitará relacionarmos as redes de atuações construídas de maneira horizontalizada, solidária e coletiva, enfatizando as suas reelaborações internas, os seus vínculos com o ambiente, bem como as suas estratégias em meio as novas parcerias e negociações montadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Presidência da República. Programa Fome Zero. **Comunidades tradicionais ocupam um quarto do território nacional**. Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.fomezero.gov.br/noticias/comunidades-tradicionais-ocupam-um-quarto-do-territorio-nacional>. Acesso em: 17 de Fev.2021.
- CARNEIRO, Fernando Ferreira; KREFTA, Noemi Margarida; FOLGADO, Cleber Adriano Rodrigues. A práxis da ecologia de saberes: entrevista de Boaventura de Sousa Santos. **Tempus: Actas de Saúde Colect**, Brasília, v. 2, n. 8, p.331-338, jun. 2014. Disponível em: <https://www.tempusactas.unb.br/index.php/tempus/article/view/1530>. Acesso em: 10 de Jun. 2021.
- CLOUTIER, J. 2003. **Qu'est-ce que l'innovation sociale?** Disponível em: https://crises.uqam.ca/upload/files/publications/etudestheoriques/CRISES_ET0314.pdf Acessado Acesso em: 12 de Jun. 2021.
- DECRETO No 6.040, DE 7 DE FEVEREIRO DE 2007.Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm.Acesso em: 26 de Jun.2021.
- JUNIOR, Lucênio Rosa e Silva.Estratégias Ambientais empresariais sob a perspectiva da teoria institucional. **Anais do V SINGEP**. São Paulo /SP. Brasil –20, 21 e 22/11/2016. Disponível em: <http://www.singep.org.br/5singep/resultado/30.pdf>. Acesso em: 02 de Jun. 2021.
- MACEDO, Roberto Sidnei. Atos de currículo e Formação:o príncipe provocado. Revista Teias. **Currículos**: problematizando entre práticas e currículos.V. 13, n. 26, p. 67-74, 2012. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24252>. Acesso em: 02 de mai. 2021.
- MANCE, E. A. **Redes de Colaboração Solidária**: aspectos econômico-filosóficos: complexidade e libertação - Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- OLIVEIRA, David Eduardo de. **Ancestralidade na encruzilhada**. Curitiba: Editora Grafica Popular, 2007.
- OLIVEIRA, David Eduardo de. **Filosofia da ancestralidade**: corpo e mito na filosofia da educação Brasileira, V. 0. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.
- RATTNER, Henrique. Economia Solidária: Por quê? **Espaço Acadêmico**, v.44, pp. 01-02, Janeiro, 2005.
- RAZETO, L. Economia de Solidariedade e Organização Popular. Gadotti, M. & Gutierrez, F. (orgs.). **Educação Comunitária e economia popular**. São Paulo: Cortez, 1993.
- SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. N. 78, 2007.. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/ytPjkXXYbTRxnJ7THFDBrgc/?lang=pt>. Acesso em: 27 de maio. 2021.
- SANTOS, Boaventura de Souza. **Toward a New Common Sense**: law, Science and politics in the paradigmatic transition. New York Routledge, 1995.
- SEHNEM, Simone Sehnem. ROSSETTO, Adriana Marques Rossetto. Estratégias Ambientais: um estudo de caso em um frigorífico brasileiro. **RGO Revista Gestão Organizacional**. Vol. 5. N. 1. jan./jun, 2012. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rgo/article/view/1246>. Acesso em: 02 de Jun. 2021.
- SINGER, Paul; SOUZA, André Ricardo de (orgs). **A Economia Solidária no Brasil**: a autogestão como resposta ao desemprego. São Paulo: Contexto, 2000.
- TIBÚRCIO, Breno Aragão; VALENTE, Ana Lúcia E. F. Comércio Justo é alternativa para segmentos populacionais empobrecidos? Estudo de caso em território Kalunga (GO). **RER**, Rio de Janeiro, RER, Rio de Janeiro, Vol 42, n.2, p. 497-51, Abril, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/resr/v45n2/10.pdf> . Acesso em: 18 de Maio. 2020.
- TREVISAN, Salvador Dal Pozzo; LEÃO, Beliny Magalhães. Pluralidade jurídica: sua importância para a sustentabilidade ambiental em comunidades tradicionais. **Revista Sociedade Estado**. Vol.29, n. 02, maio/agosto-2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/inter/v18n4/1518-7012-inter-18-04-0005.pdf> Acesso em: 17 de Maio. 2020.

“VELHO QUE MORRE, BIBLIOTECA QUE ARDE”: A PANDEMIA COMO AMEAÇA À MEMÓRIA DOS POVOS INDÍGENAS E O PAPEL DAS BIBLIOTECAS E MUSEUS

Luiz Felipe Sousa Curvo¹

1. INTRODUÇÃO

A emblemática frase do mestre africano da oralidade *Hampaté Bá* (2010) que dá título a este texto expressa, com o devido pesar, o impacto da perda de um ente querido, membro de uma comunidade, possuidor de saberes acumulados ao longo de anos, uma elevada posição social característica da memória étnica. A oralidade, entendida como um instrumento da memória, possui características próprias na forma de transmissão de informações que são constituídas de saberes que possuem a razão de dar continuidade às práticas sociais de uma comunidade. A palavra está rodeada de significado, de sentidos que são aflorados em determinados momentos. É a própria dinâmica da cultura que irá dar sentido aos acontecimentos apontando “o quê” deve ser relembrado e “a forma” de como deve ser vivenciada.

Nas culturas ameríndias em geral, onde se utiliza da oralidade como instrumento gestor de registros de informação e memória, os anciãos destacam-se como intelectuais atuantes no fluxo das tradições da cultura e de saberes geracionais. Ocupam função social de repositório de memórias nestas sociedades, mantém vivo o conhecimento geracional, os símbolos, os mitos, as histórias. Nesta função emerge o arquétipo do velho sábio, do narrador de histórias, que por meio de sua experiência orienta os mais jovens, uma potência da literatura oral. São verdadeiras bibliotecas que se encontram ameaçadas frente ao avanço do novo coronavírus (SARS-CoV-2), que alinhado a uma política displicente e anti-indígena, coloca em risco a vida de muitos destes anciãos. Comparado à própria vida, ao pertencimento e afeto junto a um grupo, tudo mais se torna secundário, mas as bibliotecas e museus enquanto instituições gestoras de informação e memória, podem contribuir com as comunidades indígenas desenvolvendo coleções de interesse para a comunidade.

¹ Bacharel em Biblioteconomia pela Universidade de Brasília (2014). Mestre em Educação pela Universidade do Estado de Mato Grosso (2020). Bibliotecário-Documentalista da Universidade Federal do Rio Grande. E-mail: luiz.curvo88@gmail.com

2. INSTRUMENTOS DE MEMÓRIA E A CULTURA AMERÍNDIA

Partindo do conceito de tecnologias da inteligência proposto por Lévy (1994), que a associa com os tempos da memória instituídos na oralidade, na escrita, e na virtualidade da era da informática, podemos citar aspectos relativos à percepção da memória nas sociedades ameríndias a partir das grandes mudanças frente ao acesso e armazenamento de informações na contemporaneidade, transmissões essas que se fazem fundamentais para a continuidade de formas existenciais que produzem cultura. Essas informações são transmitidas por meio da linguagem que, junto a essas tecnologias, atuam como “instrumentos de memória”. O autor irá ressaltar a importância da técnica para o advento de novas maneiras de transmitir informações que possam durar frente ao tempo. Observando suas funcionalidades mnemotécnicas, estabelece assim uma aproximação entre a tradição oral e o mito, pois, em ambos, cria-se uma narrativa para representações que são tidas como essenciais em uma sociedade. “Na oralidade primária a palavra tem como função básica a gestão da memória social” (LÉVY, 1994, p. 77). Nesta sociedade, a edificação cultural está associada às lembranças dos indivíduos.

Para Lévy (1994), as características da memória humana fazem carecer uma forma de fixação que possa contornar as limitações temporais. Nas sociedades orais, a forma temporal é tida como circular, pois retorna a si mesma, não possuindo um grande ímpeto em mudanças (o que não exclui uma consciência frente à sucessão de acontecimentos). Os tempos da memória na oralidade estão, portanto, relacionados à cosmovisão dos povos tradicionais. Fazendo uma relação com as provas documentais para a construção da narrativa histórica, Le Goff (1990) utiliza o termo memória étnica para designar a memória coletiva dos povos que não se utilizam da escrita para a preservação da memória e transmissão de conhecimentos. “O primeiro domínio onde se cristaliza a memória coletiva dos povos sem escrita é aquele que dá um fundamento – aparentemente histórico – à existência das etnias ou das famílias, isto é, dos mitos de origem” (LE GOFF, 1990, p. 428).

O mito representa um marco no pensamento ameríndio, adquirindo um útil caráter universal na generalização da interpretação sobre o ser indígena. Entretanto, esta categoria pode se configurar num obstáculo para a compreensão da relação de significação e representação contida em cada mito. Para Reyes (2008), os mitos indígenas possuem diversas narrativas que se relacionam em cosmovisões dotadas de historicidade. Possuem início, mas configuram-se nas

mudanças ambientais e sociais em constante devir. Seria uma interpretação superficial tê-los, os mitos, por meros reprodutores da ordem das instituições sociais, ou por simbólicas apreensões da realidade factual numa perspectiva cartesiana.

Essa transmissão de saberes está intimamente ligada à sua narrativa enquanto grupo, que é compreendida por Santos (2018, p. 525) como “elaborações de uma dada informação”, desta forma, a narrativa não se trata de uma verdade absoluta, pois nem mesmo objetiva a isto. Narra-se a experiência obtida no mundo e, a partir dela, constrói-se realidades em todo seu conjunto de significados. Entende-se assim a narrativa como uma forma própria de pensamento e que a pertinência de uma informação é determinada pelo grupo social, que pode decidir por determinados interpretações de um mesmo acontecimento. Desta forma, “[...]aspectos culturais serão desprezados por essa cadeia, ou em outras palavras, esquecidos e eliminados da memória social desse mesmo grupo” (SANTOS, 2018, p. 526). Da mesma maneira, as informações consideradas importantes e de agrado comum são preservadas nestas cadeias de interação e que nos permite considerar a importância da memória individual para a construção da memória coletiva. Ao tratarmos de forma generalizada das populações ameríndias, podemos afirmar que “em sociedades de tradição oral, a memória de longo prazo desempenha papel fundamental na transmissão dos conhecimentos de forma duradoura, pois seus indivíduos se utilizam basicamente da memória humana como repositório cultural” (SANTOS, 2018, p. 525).

Trabalhando na docência com indígenas da etnia *Wajãpi*, povo de tronco Tupi que habita a região entre os limites dos rios Oiapoque, Jari e Araguari no Amapá, Santos (2018) afirma que essa vivência lhe levou a uma maior compreensão do peso da tradição oral e conseqüentemente uma melhor compreensão de sua cosmovisão, entendendo a oralidade em características para além da linguística, propriamente. “A tradição oral nos presenteia com a experiência de corporalidades, de enunciações performativas, de danças, de rituais. A língua não é uma prática autônoma, nem em relevo” (SANTOS, 2018, p. 519). Em uma sociedade oral, o saber acumulado está fundamentado em um conjunto de tradições que representam a memória desta sociedade. Traça, assim, um comparativo entre as sociedades fundamentadas na oralidade e sociedades com a presença da escrita enquanto tecnologia de transmissão de informações a partir da memória histórica dos *Wajãpi*, os quais entraram em contato com as letras recentemente.

Podemos destacar o valor desta forma de comunicação enquanto grupo coeso em que a própria “existência de um acúmulo social de conhecimentos é da mais alta significação nas

relações entre a sociedade e seus membros” (BUTLER, 1971, p. 27). Para os povos indígenas, a dimensão da cultura na transmissão de conhecimento está intimamente ligada à oralidade e ao seu modo de vida, do que decorrem características culturais no processo de ensino e aprendizagem dentro destas comunidades. Para Arruda (2015), os sentidos, a audição e a visão eram recursos para a transmissão de conhecimentos. Dito, percebe-se a elevada importância social destes que tinham a função social de rememorar. Assim, o ancião era sábio pelo seu conhecimento acumulado ao longo dos anos, por meio de sua experiência. Conhecimentos estes fundamentais para a sobrevivência e continuidade da organização étnica e social.

Para Arruda (2015), a comunicação de conhecimentos dentro da oralidade tem como características marcantes primeiro, a espontaneidade da fala, e a relação própria da transmissão da mensagem, que tem seu conteúdo absorvido por um sentimento de afeto, sentimento de pertencimento a um grupo social. Tanto as formas orais de fluxo de conhecimentos quanto à transmissão via informação escrita ou audiovisual possuem características próprias que se retiradas de seu contexto original perdem grande parte da sua profundidade de significados. O que vale especialmente para a oralidade onde se envolve vários sentidos de captação e toda uma linguagem corporal própria.

A perda das línguas originárias é uma das maiores violências sofridas pelos povos indígenas. Muitas já foram extintas e muitas outras encontram-se sob a ameaça do silenciamento e do esquecimento. Seus falantes diminuem, e os territórios aos quais as línguas se praticam também. “Terminarán por extinguirse cuando su último hablante muera y nadie haga nada por salvar a esas palabras, gramáticas, vocabulários y sonidos de la desaparición” (CIVALLERO, 2007, p. 4).

3. O ANCIÃO COMO INTELLECTUAL DA ORALIDADE E A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

Em todas as culturas humanas e desde tempos imemoriáveis existe a narrativa oral. Para Noronha e Karlo-Gomes (2018), é por meio desta literatura oral que práticas, mitos, saberes, razões de ser de uma identidade são transmitidas em um processo educacional onde os sentidos, a afetividade e a vida comum são os fundamentos que permitem a continuidade de uma identidade cultural pelas gerações vindouras. Nesta dinâmica estas narrativas estão submetidas às mudanças

que podem ocorrer de forma tanto interna quanto externa ao grupo, podendo alterar a carga de significado de outrora. As narrativas orais fazem parte do presente de um povo que assim se relacionada com seu passado e futuro, captando mnemonicamente “o elemento vivo e harmonioso que ambiente a criança e acompanha, obstinadamente, o homem, numa ressonância de memória e saudade” (COUTINHO, A.; COUTINHO, E., 1999, p. 185).

Os mais velhos são tidos como os guardiões das tradições, pois receberam desde a infância os ensinamentos da cultura e possuem a função de instruir os mais jovens. Mas na própria relação possível entre o orador e ouvinte há algo que a torna plena, a vivência atingida pela veracidade de um e imaginação do outro. Nela, o orador utiliza de seus artifícios para prender a atenção do ouvinte buscando impressioná-lo. Mas o ouvinte não é apenas um passivo receptor. De sua interação pode surgir o controverso que resulta em uma nova variação dentro da narrativa. “Os tempos são revividos e refeitos, outras épocas são representadas naquele instante místico e fantástico. [...] O momento se torna sagrado”. (NORONHA; KARLO-GOMES, 2018, p. 30). Como numa relação de professor e estudante, dentro dos ensinamentos da narrativa oral, tanto o orador como o ouvinte adquirem saberes e se afetam.

A figura do velho contador de história é de respeito e admiração dentro de seu grupo social, ela em si constitui um arquétipo universal presente dentro do inconsciente coletivo. É a figura do velho que detêm inteligência, sabedoria e discernimento moral que através do mito e do cosmos possui as repostas para as inquietações humanas. “O velho possui um domínio do espírito que edifica a conduta e os valores individuais e coletivos, seus preceitos e disposição a educar, ensinar e aconselhar, ajudam a juventude a agir de forma lúcida em circunstâncias difíceis” (NORONHA; KARLO-GOMES, 2018, p. 35).

Na vivência em uma comunidade indígena Guarani *Mbyá*, como pesquisado por Marques *et al.* (2015), é pertinente reconhecer o contexto transcultural presente na experiência da idade, pois a interpretação do fenômeno do envelhecimento é certamente cultural. Nesta aldeia *Krukutu*, as pessoas com mais idade transmitem os ensinamentos do passado e a história de seu povo aos mais jovens. “Há uma associação entre maturidade e ser velho, pois a pessoa mais velha assume um estatuto mais importante (pessoa mais sábia e respeitada da comunidade) e com um lugar resguardado para manter e guardar as tradições” (MARQUES *et al.*, 2015, p. 416).

Quando se trata do papel dos mais experientes entre eles, a palavra “velho” remete a respeito e valorização na comunidade, alguém cuja conduta é também exemplo para os mais

jovens. Ela possui uma carga de perpetuação das tradições da cultura, inspiram também autoridade, sabedoria e experiência. Mas a dinâmica social não é um saber “bancário”, pois está também nos mais jovens o desejo pela continuidade da cultura, continuidade do ser Guarani *Mbyá*. Entre eles há uma distinção conceitual entre “velho” e “ancião”:

Ancião indicou ser detentor de responsabilidade de maturidade para as tomadas de decisões, independentemente da idade cronológica; a pessoa anciã (amadurecida) tem um papel auxiliar nas decisões organizacionais e políticas, na proteção e implementação dos direitos e deveres da comunidade. A pessoa mais velha assume uma função e um papel muito mais relacionado à transmissão da tradição, mas detém um estatuto elevado e respeitado na aldeia (MARQUES et al., 2015, p. 424).

Bergamaschi (2014), que pesquisa a formação de intelectuais nos espaços de interculturalidade dos povos Kaingang e Guarani, afirma que esses “se revelam na luta pelo reconhecimento, pela autodeterminação, pelo direito a relações simétricas com outras sociedades, pela afirmação de seus valores, seus conhecimentos, seus direitos políticos e sociais”. Essa formação a partir da educação intercultural contribuiria para a representação indígena em assuntos de cunho cultural e político nos espaços exteriores ao seu convívio comunitário. Uma forma de empoderamento para defesa de seus interesses políticos e culturais frente aos espaços não indígenas, entendendo que o conhecimento para os povos ameríndios, inclui a concepção de corpo em sua completude, e assim, envolto ao processo de aprendizagem e produção de conhecimento.

O intelectual indígena, trilhando rumos acadêmicos ou não, tem na oralidade a sua formação primeira enquanto dinâmica de produção e disseminação de conhecimentos. Para Bergamaschi (2014, p. 13), este “intelectual da oralidade”, “o sábio da cosmologia ameríndia”, carregada uma perspectiva tradicional, pode atuar como elo de encontro entre mundos e saberes distintos. A ideia de interculturalidade está inserida em um contínuo aprendizado, presente no encontro entre diferentes em toda a história da humanidade, mas que na América, apesar dos múltiplos aprendizados realizados entre os povos indígenas e os colonizadores, imperou a compreensão de superioridade e de que os europeus tinham apenas o que ensinar aos povos ameríndios. A abordagem intercultural torna necessário o entendimento que o indígena é protagonista, agente de sua história e detentor de autonomia que deve ser respeitada pelos educadores e profissionais da informação não indígenas. Segundo Fleuri (2003), os processos educativos interculturais estão inseridos nas construções de identidades que se fundamentam em

sua autonomia e consciência crítica frente a outros sujeitos, modificando assim o contexto significativo para novos significados.

Percebe-se uma crescente preocupação entre o diálogo entre os saberes tradicionais e as escolas indígenas, destacando o valor de se aprender a partir dos conhecimentos dos anciãos e outros líderes indígenas.

Este saber é acionado quando, por exemplo, os sábios indígenas são chamados para conversar com os professores, para contar histórias e, principalmente para pensar a escola: os sábios são reconhecidos nas escolas indígenas pelos professores, pelos alunos e pelas lideranças, como bibliotecas vivas. E, diante das políticas públicas que elaboram projetos de educação escolar, a presença, ou a reivindicação pela presença de sábios e lideranças indígenas, ou seja, os intelectuais da oralidade, em reuniões, nas tomadas e na formação dos professores, é cada vez mais solicitada (BERGAMASCHI, 2014, p. 19).

Essa posição da escola na sociedade indígena está ligada ao reconhecimento do direito indígena à sua cultura e na compreensão de que as políticas públicas devem ser fundamentadas na autonomia e protagonismo do indígena. Para Zoia (2010), a escola se tornará fundamental no processo de valorização e defesa da cultura indígena, atuando na emancipação destes povos frente à ordem cultural hegemônica. O resultado disso é o fortalecimento, por exemplo, da língua, onde a educação escolar se torna instrumento de reafirmação da língua ancestral. O novo papel da escola tem sua importância dos movimentos sociais indígenas como forma de produção de conhecimento, pois partindo de Zart (2012, p. 25), “os conhecimentos [são] como processos dinâmicos, e, socialmente os grupos definem a verossimilhança dos conhecimentos, isto é, o conhecimento é verdadeiro na relação social, e não numa pré-definição”, ou seja, o conhecimento é historicamente construído, dentro de relações simbólicas presentes na linguagem. Uma concepção de realidade eminentemente política, que requer a ativa participação dos grupos sociais.

Em depoimentos recolhidos junto a uma comunidade indígena não identificada na Bahia, Noronha e Karlo-Gomes (2018) buscaram compreender o papel exercido pelo velho sábio, o contador de histórias e professor da cultura. “A cacique conta muitas histórias e minha avó também contava muito na casinha ali (apontando para a escola)” (NORONHA; KARLO-GOMES, 2018, p. 33), “Às vezes essas histórias dão conselhos, que vão ajudando. Quando acontece alguma coisa ela que vai lá e chega junto dando ensinamentos. Tudo que aprendi que agradeço até hoje.” (NORONHA; KARLO-GOMES, 2018, p. 33). Ao questionarem a cacique do porque contar as histórias da etnia, ela explica: “ensino tudo que é bom para eles, né? Ensino a

cura, o remédio, como fazer o Toré, a gente ensina eles dançarem [...]” (NORONHA; KARLO-GOMES, 2018, p. 33). Prossegue a cacique: “Ensino tudo direitinho para eles, a gente sabe que o índio não é mais como antes. Tem muitos que moram na cidade e os filhos já vão crescendo no costume do branco, mas sempre eu resgato eles para a aldeia” (NORONHA; KARLO-GOMES, 2018, p. 34).

Nas discussões que envolviam antropólogos e indígenas, a necessidade de uma educação escolar bilíngue e a atenção à saúde do indígena era constantemente levantada. A escola intercultural era vista como essencial na apropriação dos direitos culturais e históricos dos indígenas (BICALHO, 2010). A cena política nacional tinha o indígena “como um novo ator político e social, que começou a organizar politicamente, consciente da sua cultura, da sua história, dos seus direitos e da necessidade de mobilização do grupo como meio de ruptura com a condição de colonizado” (BICALHO, 2010, p. 174).

4. OS POVOS INDÍGENAS E A PANDEMIA

De acordo com Marques et al. (2015), desde os anos 1980 percebe-se uma retomada demográfica dos povos indígenas que até então continuamente diminuía em número. Ainda que permaneça baixo o percentual total de indígenas da população (0,4%), houve um crescimento populacional de mais de 200% entre indígenas na comparação entre os anos de 2000 e 2010, o que pode ser explicado pelo aumento de expectativa de vida em todos os grupos sociais do país, pelo aprimoramento de métodos censitários, mas principalmente pelo reconhecimento da identidade indígena de grupos sociais que anteriormente a haviam escondido. O aumento das populações indígenas nas últimas décadas está acompanhado também de políticas públicas decorrentes das conquistas da Constituição de 1988, mas, ainda assim, os povos indígenas convivem com uma contínua e sistemática cobiça sobre suas terras.

A lógica de exclusão relativa a modelos econômicos como o neoextrativismo e o agronegócio que avançam desenfreadamente sobre as terras indígenas seguem como ameaças permanentes aos seus tradicionais modos de vida. Esses modelos econômicos intensificam a degradação ambiental, desequilibrando a relação dos povos com o meio ambiente, sendo responsáveis também por diversas violências como o assassinato de indígenas.

A esta constante ameaça decorrente de conflitos de origem agrária e extrativista soma-se a ameaça proveniente do novo coronavírus que oficialmente emergiu em fins de 2019 na província de Wuhan na China e já é considerada a maior do século, causando diversos impactos a nível social e econômico. Seu impacto econômico deve superar a “Grande Depressão” de 1929, levando a uma queda global que deve ser superior a 10% na média dos produtos internos de cada país, podendo chegar a até 20%. A posterior recuperação de países com altas dívidas e baixo crescimento e investimento, como o Brasil, deve ser ainda mais lenta (ROCHA; PORTO, 2020).

Considerando a desvalida condição dos povos indígenas frente à expansão da Covid-19, afirma Rocha e Porto (2020, p. 4):

Por isso os próximos tempos serão estratégicos na confrontação entre duas possibilidades: o realinhamento de políticas sociais e econômicas de proteção aos grupos mais vulneráveis frente a Covid-19 versus a manutenção de políticas neoliberais alinhadas a ideologias racistas que pretendem manter ou mesmo acelerar o crescimento econômico e o neoextrativismo que produzem injustiças sociais, ambientais e sanitárias. A crise global abre brechas para que os povos indígenas e outros grupos sociais se mobilizem junto com a sociedade para protegerem seus direitos territoriais e modos de vida, mas também possibilita o avanço de uma agenda anti-indígena face ao caos político e social que o país vive nesse momento e que deverá continuar a conviver nos próximos tempos.

Nesse contexto, a situação dos povos indígenas se torna ainda mais frágil, pois o contágio da Covid-19 se propagada junto com a violência dos invasores impulsionados por sua ambição econômica e ao constante assédio de igrejas neopentecostais, cuja atuação resulta na desterritorialização dos povos tradicionais. Foi o desejo de riqueza fácil que deu impulso aos empreendimentos coloniais que geraram a escravização e o genocídio dos povos indígenas e este novamente se manifesta nas práticas de expansão ilegais do neoextrativismo e do agronegócio (ROCHA; PORTO, 2020).

O perigo se agrava quando se observa no Presidente da República um discurso reacionário, pró-mercado, pró-agronegócio, pró-mineração e em claro detrimento das políticas de proteção ao meio ambiente e aos povos indígenas. Em seu primeiro mês de governo, Bolsonaro buscou por meio de Medida Provisória (MP) transferir a Funai do Ministério da Justiça para o Ministério da Agricultura, num claro movimento para beneficiar o avanço do agronegócio sobre Terras Indígenas e impedir novas demarcações de terras. Essa MP foi vetada pelo Congresso Nacional e Bolsonaro editou nova MP com o mesmo objetivo que foi desta vez barrada em decisão do Superior Tribunal Federal (STF).

Bolsonaro tem, sistematicamente, atuado de forma contrária aos interesses indígenas em relação à saúde, à educação, à proteção do território e etc. Dados do Relatório *Violência contra os povos indígenas no Brasil* do Conselho Indigenista Missionário (Cimi) demonstram crescimento de 135% nos ataques a territórios indígenas no seu primeiro ano de governo e destaca que não só não foi concluído nenhum processo de demarcação como outros em estágio avançado de demarcação retrocederam (RANGEL, 2020). A atuação de Bolsonaro em relação à pandemia de Covid-19 não poderia ser de maior desprezo pela vida. Suas atitudes foram contrárias às medidas sanitárias, contrárias ao isolamento social, contrárias a medidas que prefeitos e governadores tomaram no sentido de prevenir o avanço da doença. Os milhares de mortes em todo o país são também consequência de uma irresponsável gestão de saúde pública em enfrentamento ao Covid-19.

Considerando o Relatório-síntese do seminário *Vulnerabilidades, impactos e o enfrentamento ao Covid-19 no contexto dos povos indígenas: reflexões para ação* (PONTES et al., 2020, p. 2) “a pandemia de covid-19 traz o risco de um novo genocídio, em um cenário já caracterizado por violações sistemáticas de direitos e intensa violência contra os indígenas”. Segundo consta, há Terras Indígenas em todas as regiões brasileiras com médio e alto risco de contágio, geralmente, as populações mais próximas às áreas urbanas possuem maior grau de incidência. Nessas áreas urbanas as subnotificações, as condições precárias de subsistência, além da falta de cobertura do Subsistema de Atenção à Saúde Indígena (Sasi-SUS).

Tendo em vista os povos indígenas da Amazônia Legal, verifica-se aumento na proporção de hospitalizados por Síndrome Respiratória Aguda Grave (SRAG), o que também é um indicio de progressão da doença. Aponta também maior vulnerabilidade demográfica e estrutural, ligada à carência de saneamento básico, uma maior média de ocupantes por domicílio, maior distância de respiradores e leitos em Unidades de Tratamento Intensivo (UTI) disponíveis, ausência de Distritos Sanitários Especiais Indígenas (DSEIS) além de ausência de meios de transporte para casos graves. É preocupante, também, a situação dos povos isolados ou de contato recente, pois as paralisias de políticas de proteção potencializam esta vulnerabilidade.

Ainda de acordo com Relatório-síntese (PONTES et al., 2020), a desestruturação de políticas de proteção aos povos indígenas e fiscalização às suas terras aumentam a vulnerabilidade frente a pandemia. O mesmo indica o isolamento social como maneira eficaz de evitar o contágio, destacando que a circulação entre cidade e aldeia aumenta o risco de contágio.

Em decorrência do isolamento, políticas de segurança alimentar fazem-se também necessárias. Assim, como medida final, o relatório aponta a necessidade de atuar difundindo materiais de informação e comunicação relativas ao combate a Covid-19, em diversas línguas e suportes informacionais, como a transmissão radiofônica, materiais bibliográficos e a internet, informando sobre os perigos da Covid-19 e maneiras de prevenção.

Afirma o documento *Covid-19 e os Povos Indígenas* (2020, p. 14-15) produzido pela Associação dos Povos Indígenas do Brasil (Apib):

A Política Nacional de Atenção à Saúde dos Povos Indígenas já se encontrava muito fragilizada quando a pandemia chegou ao Brasil e esse foi um fator determinante para o agravamento da situação entre os povos indígenas. Nos meses de abril e maio, quando os casos de contaminação por Covid-19 aumentavam no Brasil, os valores liquidados para a Saúde Indígena sofreram uma queda de R\$ 100 milhões em comparação com o mesmo período de 2019. Recordamos que Bolsonaro iniciou seu mandato propondo desestruturação da Política Nacional de Saúde Indígena com a municipalização do setor, além dos graves impactos do desmonte do programa “Mais Médicos”, que desfalcou muitas equipes da saúde indígena com a retirada abrupta dos médicos do programa, que atuavam em comunidades assistidas pelo país. Ao longo da pandemia, o Governo Federal realizou algumas ações nos territórios indígenas, combinadas com diversos órgãos públicos, sem respeitar protocolos de segurança sanitária e levando grandes quantidades de Cloroquina, medicamento que não possui comprovação científica de eficácia para o tratamento da Covid-19 e que pode ter efeito prejudicial em pacientes com problemas cardíacos.

Dados do portal Emergência Indígena da Apib (2020) indicam 34.816 casos confirmados de Covid-19, 837 óbitos e 158 povos afetados até 03 de outubro de 2020. O número de óbitos de anciãos já havia superado a marca de 170 em fins de agosto de 2020.

5. O PAPEL DAS BIBLIOTECAS E MUSEUS NAS SOCIEDADES INDÍGENAS

Entende-se por memória a possibilidade de acesso a conhecimentos que remontam ao passado (o que não deve ser confundido com o conhecimento do passado em si), a memória é, então, uma forma de repositório de informações adquiridas que podem ser recuperadas em algum momento. A memória existe em tempo presente, mas de forma a conectar o intelecto com manifestações de outras épocas, transitando entre a recordação e o esquecimento. Desta forma, aparelhos culturais como a biblioteca e o museu representam a possibilidade de salvaguarda de informações que representam a memória social acumulada. (MONTEIRO; CARELLI, 2008).

De acordo com Le Coadic (1996), a informação é um conhecimento midiaticizado expresso por meio de dados que podem ser interpretados e assimilados no contexto cognitivo do sujeito. Já

o processo de conhecer é um ato de apreensão intelectual enquanto o saber é uma articulação de conhecimentos. A informação diferencia-se da comunicação, estando esta definida enquanto um ato, um processo, sendo a informação também um produto da comunicação. A necessidade de conhecimento leva à busca pela informação, informação esta que se constitui assim enquanto matéria prima necessária ao avanço da ciência. “O objetivo da informação permanece sendo a apreensão de sentidos ou seres em sua significação, ou seja, continua sendo o conhecimento” (LE COADIC, 1996, p. 5).

Mas assim como os conhecimentos difundidos na oralidade, os conhecimentos mediatizados só ganham razão de ser quando são inseridos dentro da sociedade, quando apropriado pelas pessoas “que o podem inserir na corrente vital da vida comunitária” (BUTLER, 1971, p. 35). Este registro escrito, o livro, não configura uma verdade fundamental, mas o testemunho de uma experiência que se relaciona assim com a memória coletiva da sociedade. Ao refletir sobre a dimensão da informação na contemporaneidade, e na condição da informação enquanto memória social, Perrotti e Pieruccini (2007) destacam que os numerosos registros de informação existem sob a condição depositária, e atingem significado e vazão quando transformados em conhecimento, mesmo que muitas vezes se tratem de informações desconexas entre si. Desta forma, paradoxalmente, o excesso de informação pode representar “a face contemporânea do esquecimento, da perda de memória, não pela falta, mas pelo excesso” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007, p. 52-52).

Segundo Mello e Couto (2018), o sistemático choque entre os povos indígenas e a sociedade hegemônica gerou demandas por registros de informação, cuja importância como registro físico em seu valor comprobatório frente ao tempo. Desta forma os povos indígenas passaram a utilizar outras formas de transmissão de conhecimento para além de seus modelos tradicionais baseados na oralidade.

É perceptível que as tecnologias de informação e comunicação mudam elementos da cultura e das relações sociais afetando também a memória social. Monteiro e Carelli (2008), ao compararem a oralidade, escrita e virtualidade na memória social, recorrem ao esquecimento para demonstrar que ele aproxima as sociedades da oralidade da sociedade digital, em ambos, não há garantias de preservação.

Assim, cabe aqui também a crítica de Marteleto (2007, p. 21), que questiona se “a educação, o conhecimento e a cultura e suas diferentes instituições teriam novos papéis [...] no

mundo globalizado pela economia e pelas tecnologias de comunicação e informação”. A cultura é um devir em meio a sucessivos processos de negociação e ressignificações decorrentes do processo histórico, e se relaciona por natureza à comunicação, ao conhecimento e à informação, pois carrega em si estes elementos com a finalidade de se produzir novos conhecimentos, tendo como basilar desse processo os estudos da informação que orientam uma administração sistemática de estoques, acervos e memórias (MARTELETO, 2007). “Na Ciência da Informação, acredita-se que a informação seja um elemento da cultura” (MARTELETO, 2007, p. 17).

Quando percorremos a teorização acerca das bibliotecas e museus e as necessidades informacionais dos povos indígenas frente aos desafios da contemporaneidade, temos a princípio a questão de se tratar de instituições alheias às demandas autóctones dos povos indígenas americanos. A inserção de instituições como bibliotecas e museus pode ser entendida, por um lado, dentro da perspectiva da concepção de garantia de direitos, e de outro, o idealismo na concepção de ser, onde estes aparelhos culturais fazem parte deste mesmo processo de violência. Apesar de ser uma discussão válida, apenas a primeira opção possui fins práticos, pois resultados da hibridização, novas demandas por espaços de interculturalidade têm surgido. Todos estes aparelhos culturais em sua história moderna carregam simbolismos depreciativos aos povos indígenas.

Desta forma, mudanças de paradigmas na Biblioteconomia e na Museologia contribuíram para a criação de espaços que atuem na valorização da cultura indígena, tendo por princípio a busca por autonomia e protagonismo na gestão destes centros de informação, educação e memória. Segundo Shepard Jr et al. (2017, p. 767), “o pesquisador age como intermediário das relações, facilitando a capacitação de pesquisadores indígenas para que eles se tornem protagonistas principais, ou exclusivos, na produção de conhecimento sobre seu próprio patrimônio cultural”.

Um centro de informação indígena tem como conceito atuar junto à comunidade indígena, tendo por objeto de estudo o conhecimento transmitido pela experiência oral, produzida pela vida familiar num processo de construção social que inclui o tratamento da língua materna, a oralidade, a memória, inclui a participação de profissionais da informação, da escola, da comunidade além de um possível apoio interdisciplinar e de instituições indigenistas. (CANOSA, 2015).

A partir da observação da experiência mexicana, Ramírez Velázquez (2018) afirma que alguns grupos étnicos decidem pelos serviços de informação para proteger seu patrimônio cultural, enquanto outros grupos optaram por não valorizar a possibilidade de um legado informacional. Desta maneira, muitos grupos indígenas criaram laços com as bibliotecas e museus como instrumentos úteis em diversas situações, tendo como valor fundamental constituir-se enquanto meio de empoderamento das sociedades indígenas, atuando no ensino da pesquisa, na busca pela informação para a construção de novos conhecimentos.

O desenvolvimento de novas TICs permite às instituições gestoras de informação e memória ampliar suas possibilidades de atuação. Desta forma, partindo de um planejamento que incluía uma metodologia pertinente, é possível trabalhar com a tradição oral de modo a atender diversas demandas, seja escolar, artísticas, funcionais, acadêmica etc. Civallero (2007), no entanto, critica a forma como algumas destas instituições foram pensadas seguindo modelos ocidentais que pouco contribuem para o progresso cultural de uma comunidade indígena, de modo que acabam por reproduzir (de forma consciente ou não) mecanismos de aculturação tais como a religião e a história oficial. Tendo desenvolvido entre os anos de 2001 e 2006 um projeto com comunidades indígenas do noroeste argentino, tais como os *Qom*, *Pit'lxá*, *Moqoit* e os *Wichi*, o autor relata que iniciou sua metodologia a partir de uma abordagem qualitativa de suas necessidades de informação, de seus problemas e seu contexto histórico.

De acordo com Civallero (2007, p. 6):

Haciendo uso de una perspectiva de desarrollo de base y de una metodología de investigación-acción, y empleando herramientas de evaluación antropológicas, diseño un perfil de usuario en el cual se plasmaba la propia voz de los destinatarios, sus esperanzas, sus deseos y las soluciones que ellos mismos creían pertinentes para sus problemas relacionados con cultura, lengua y educación.

A biblioteca que Civallero ajudou a construir, se tratava de uma coleção sonora, em fita cassete, situada na escola comunitária. São horas e horas de gravações com anciãos, adultos que registraram em língua originária e língua espanhola muito da história destas comunidades, suas tradições, lendas, costumes, culinárias, suas artes, seus cantos, ritos, danças, etc. Com esta coleção, a escola se converteu na *casa das palavras*, pertencendo a toda a comunidade. A coleção serviu também de base para diversas atividades escolares, incluindo as práticas de leitura e escrita em ambas as línguas. No local se criaram espaços de contação de histórias, de vivência oral, onde os narradores se convertiam em verdadeiros livros vivos.

Para Monteiro e Carelli (2008, p. 36), “o momento já impõe uma nova possibilidade de memória, diferente daquela aportada em documentos ou na oralidade, mas uma que oferece plena capacidade da democratização das informações”. As TICs possibilitam novas formas de transmissão de informação e demais conteúdos que podem ser muito proveitosos para a educação. Reconhecer as possibilidades de democratização do acesso à informação levadas a cabo pelas novas tecnologias de informação e comunicação, inclui também entender a efemeridade deste novo espaço. “O ciberespaço, com seus devires e possibilidades, veio instaurar na Ciência da Informação uma categoria ainda não aceitável ou perceptível nessa área: o esquecimento” (MONTEIRO; CARELLI, 2008, p. 36).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os efeitos da pandemia do Covid-19 sobre os povos indígenas se somam às ameaças provenientes do avanço do neoextrativismo e do agronegócio sobre as Terras Indígenas ainda mais fortes sob o Governo Bolsonaro, o que contribuiu para a propagação da doença e a consequente morte de indígenas. A fragilização das estruturas de fiscalização e preservação dos territórios indígenas e as insuficientes respostas de gestão de enfrentamento à pandemia contribuem para a morte de indígenas, entre eles, muitos anciãos que constituem grupo de risco.

Os povos indígenas da América, de forma geral, possuem suas tradições culturais inseridas em modos de transmissão por via da oralidade, onde a palavra possui carga de significados que só podem ser plenamente entendidos por meio da pluralidade dos sentidos. Nas sociedades orais, o ancião desempenha a função de professor da cultura, mestre da literatura oral, e ensina aos mais jovens os mitos, os saberes, o modo de ser e viver que lhe foi ensinado e que por sua vez agora ensina. É por meio dessa dialética entre a narrativa oral o ouvinte que se mantém a dinâmica da cultura e a partir dela, uma memória que forma a história e identidade de um povo.

Percebe-se que a biblioteca e o museu podem contribuir junto à gestão mediatizada da memória por meio da seleção e preservação de elementos que podem ser representações sob a forma de registros de informação. Estes aparelhos culturais se caracterizam como indígena na medida em que estes se apoderam de suas significações e funções.

Buscamos, então, a compreensão da biblioteca e do museu, da sua relação com a memória social indígena, de como se dá essa apropriação cultural, em suas necessidades informacionais,

de história e memória, de atuação política. O processo de escolarização dos povos indígenas, o crescente acesso às novas mídias de comunicação e informação na contemporaneidade, tem acarretado mudanças na relação destes povos com vestígios de uma memória que transita entre diferentes paradigmas, fazendo-se necessário um olhar sobre a relação entre a memória social representada e seus diferentes paradigmas, na oralidade, na escrita e na nova era digital, e como influenciam a questão indígena na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARRUDA, Therezinha. **América: e os guardiões das culturas autóctones**. Cuiabá: Defanti, 2015.
- ARTICULAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS DO BRASIL. **Emergência indígena**. 2020. Disponível em: <http://emergenciaindigena.apiboficial.org/>. Acesso em 03 out. 2020.
- ARTICULAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS DO BRASIL. **Nossa luta é pela vida: Covid-19 e povos indígenas o enfrentamento das violências durante a pandemia**. Brasília: APIB, 2020. Disponível em: https://emergenciaindigena.apiboficial.org/files/2020/12/APIB_nossalutaepelavida_v7PT.pdf. Acesso em: 30 nov. 2020.
- BÁ, A. Hampaté. A tradição viva. In: KI-ZERBO, J. (Ed.). **História geral da África I: metodologia e pré-história da África**. 2. ed. Brasília: Unesco, 2010.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Intelectuais indígenas, interculturalidade e a educação. **Revista Tellus**, Campo Grande, ano 14, n. 26, jan./jul. 2014.
- BICALHO, Poliene Soares dos Santos. **Protagonismo indígena no Brasil: movimento, cidadania e direitos (1970-2009)**. 2010. Tese (Doutorado em História). Instituto de Ciências Humanas, Departamento de História, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.
- BUTLER, Pierce. **Introdução à ciência da Biblioteconomia**. Rio de Janeiro: Lidador, 1971.
- CANOSA, Daniel. Bibliotecas indígenas. **El Orejiverde**. 2015. Disponível em: <http://www.elorejiverde.com/attachments/article/56/BibliotecasIndigenas.pdf>. Acesso em: 03 out. 2020.
- CIVALLERO, Edgardo. Tradición oral indígena en el sur de America Latina: los esfuerzos de la biblioteca por salvar sonidos e historias del silencio. In: IFLA WORLD LIBRARY AND INFORMATION CONGRESS, 73., 2007, Durban. Disponível em: <https://archive.ifla.org/IV/ifla73/papers/108-1.Civallero-es.pdf>. Acesso em: 03 out. 2020.
- COUTINHO, Afrânio; COUTINHO, Eduardo. **A literatura no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Global, 1999.
- FLEURI, Reinaldo Matias. Interculturalidade e educação. **Revista Brasileira de Educação**. v. 23. 2003.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Unicamp, 1990.
- LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1994.
- MARQUES, Filipa Daniela; SOUSA, Liliana Marques; VIZZOTTO, Marília Martins; BONFIM, Tania Elena. A vivência dos mais velhos em uma comunidade indígena Guarani Mbyá. **Psicologia & Sociedade**, v. 27, n. 2. 2015.
- MARTELETO, Regina Maria. O lugar da cultura no campo de estudos da informação: cenários prospectivos. IN: LARA, Maria Lopes Ginez de; FUJINO, Asa; NORONHA, Dayse Pires. **Informação e contemporaneidade: perspectivas**. Recife: Néctar, 2007.
- MELLO, Rodrigo Piquet Saboia de; COUTO, Ione Helena Pereira. As transformações da memória indígena na contemporaneidade. **InCID Revista de Ciência da Informação e documentação**, v. 8, n. 2. 2018.
- MONTEIRO, Silvana Drumond; CARELLI, Ana Esmeralda. Algumas reflexões filosóficas sobre a memória no ciberespaço. In: SILVA, Terezinha Elizabeth da. (Org.). **Interdisciplinaridade e transversalidade em Ciência da Informação**. Recife: Néctar, 2008.
- NORONHA, Andressa da Silva; KARLO-GOMES, Geam. O significado arquetípico do indígena contador de histórias: uma abordagem etnográfica. **Revista Memora**, v. 5, n. 1, jan./abr. 2018.
- PERROTTI, Edmir; PIERUCCINI, Ivete. Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. IN: LARA, Maria Lopes Ginez de; FUJINO, Asa; NORONHA, Dayse Pires. **Informação e contemporaneidade: perspectivas**. Recife: Néctar, 2007.
- PONTES, Ana Lucia; ALARCON, Daniela Fernandes; KAINGANG, Joziléia Daniza; SANTOS, Ricardo Ventura. **Vulnerabilidades, impactos e o enfrentamento ao Covid-19 no contexto dos povos indígenas: reflexões para ação**: relatório-síntese do seminário. 2020.
- RAMÍREZ VELÁZQUEZ, César Augusto. Biblioteca indígena: bases para su integración y desarrollo. In: RAMÍREZ VELÁZQUEZ, César Augusto; ALCÁNTARA, Hugo Alberto Figueroa. (Orgs.). **Fortalecimiento, organización y preservación de la información indígena originaria**: volumen 1. Ciudad de México: UNAM, 2018.
- RANGEL, Lucia Helena. Ataques ao território indígena: invasões à terras crescem 135% com Bolsonaro. **Conselho Indigenista Missionário**, 02 out. 2020. Disponível em: <https://cimi.org.br/2020/10/ataques-ao-territorio-indigena/>. Acesso em 03 out. 2020.
- REYES, Luis Alberto. **El pensamiento indígena em América: los antiguos andinos, mayas y nahuas**. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2008.

ROCHA, Diogo F. da; PORTO, Marcelo Firpo S. **A vulnerabilização dos povos indígenas frente ao Covid-19: autoritarismo político e a economia predatória do garimpo e da mineração como expressão de um colonialismo persistente.** 2020.

SANTOS, Lilian Abram dos. A remissão à memória coletiva na escrita Wajãpi em portuguêssegunda língua.

Articulando e construindo saberes, v. 3, n. 1, Goiânia, 2018.

SHEPARD JR, Glenn H.; GARCÉS, Claudia Leonor López; PASCALE, Robert de;

CHAVES, Carlos Eduardo. Objeto, inimigo, vovô: um estudo em etnomuseologia comparadaentre os Mebêngôkre-Kayapó e Baniwa do Brasil. **Boletim do Museu Paraense Emílio GoeldiCiências Humanas**, v. 12, n. 13, set./dez. 2017.

ZART, Laudemir Luiz. **Produção social do conhecimento na experiência do curso deagronomia dos movimentos sociais do campo (CAMOSC): interação da Unemat e demovimentos sociais do campo.** 2012. Tese (Doutorado em Política Científica e Tecnológica).Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2012.

ZOIA, Alceu. A questão da educação indígena na legislação brasileira e a escola indígena. *In*:GRANDO, BeleniSaléte; PASSOS, Luiz Augusto. (Orgs.). **O eu e o outro na escola**:contribuições para incluir a história e a cultura dos povos indígenas na escola. Cuiabá:EdUFMT, 2010.

O CONCEITO DE MEDIAÇÃO EM VYGOTSKY E SUA APLICAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Ismael Forte Valentin¹

1. INTRODUÇÃO

Este capítulo trata do conceito de “mediação” com base nas reflexões e contribuições de Lev Vygotsky². A abordagem relaciona mediação às práticas educativas desenvolvidas no processo de construção do conhecimento. Partimos da compreensão de que o conceito mediação refere-se às ações recíprocas na interação entre duas partes de um todo, o que está entre as partes e estabelece uma relação entre elas (D’Ávila, 2008). As informações, discussões e reflexões desenvolvidas neste trabalho são, em parte, baseadas em pesquisa vinculada à Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep).

Como questão central da pesquisa, destaca-se a compreensão da mediação no processo de aprendizagem, a atuação dos gestores e professores diante do entendimento acerca da mediação no exercício coletivo de formação continuada. O desenvolvimento profissional dos professores está intimamente ligado às ações promovidas nas escolas, em seus projetos, em seu dia-a-dia. “A análise coletiva das práticas apresenta-se como uma das possibilidades que contribui para a reconfiguração dos modos de organização do trabalho educativo” (ARAÚJO, 2009, p. 11). A partir da coleta de opiniões de professores e gestores, o acompanhamento sistemático das reuniões de “Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo” (ATPC) de escolas do Município de Piracicaba (SP) e Região, foi possível desenvolver importantes análises, entendimentos e conclusões.

¹Doutor em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP (2008). Mestre em Ciências da Religião pela Universidade Metodista de São Paulo UMESP (2001). Graduado em Pedagogia pela Faculdade Nogueira da Gama (1994). Licenciado em Filosofia pela Faculdade Salesiana de Filosofia Ciências e Letras (1992). Graduado em Teologia pela Faculdade de Teologia da Igreja Metodista (1985). Professor Universitário, Reitor da Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP. Experiência nas áreas de Educação, Filosofia e Teologia, História da Educação, Filosofia da Educação, Filosofia da Religião, Políticas Educacionais, Gestão e Legislação Educacional, Ciências da Religião e Teologia Prática, atuando principalmente nos seguintes temas: história e filosofia da educação, filosofia da religião, Hermenêutica Filosófica, gestão e legislação educacional brasileira, didática, metodologia da pesquisa científica e formação de professores.

²Lev Semënovič Vygotskij, psicólogo russo, sendo o sobrenome também transliterado como Vigotski, Vygotski ou Vigotsky, nasceu em Orsha (5 de Novembro de 1896) e faleceu em Moscou (11 de Junho de 1934).

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com uma abordagem histórico-cultural, capazes de fornecer os meios para se compreender, de maneira integral e integrada, a condição humana. (FREITAS, 2007). A pesquisa é entendida como uma relação entre sujeitos reais, com uma história localizada, social e politicamente situada. Pesquisador e pesquisado são partes integrantes do processo de investigação, no qual os significados de ambos são revistos e, ocasionalmente, refeitos. Na pesquisa histórico-cultural, o sujeito, apesar de singular, é sempre um ser social.

O referencial teórico e conceitual fundamenta-se nas ideias de Vygotsky, especialmente com sua teoria social do desenvolvimento, na qual o sujeito é compreendido como constituído não a partir dos fenômenos internos ou como produto passivo do meio, mas construído nas relações sociais.

A temática “mediação” tem sido abordada em diferentes perspectivas. Conforme observa Lopes (*et al*,2010), autores dão destaque a alguns aspectos da mediação, relacionados com conhecimentos bem elaborados, como: conversação em sala de aula e formas de discurso (MORTIMER e SCOTT, 2002, AGUIAR e MORTIMER, 2005, SCOTT, MORTIMER e AGUIAR, 2006 apud LOPES et al, 2010), argumentação (SMOLKA, 2007; LEITÃO, 2007, BANKS-LEITE, 2007, ERDURAM e JÍMENEZ-ALEIXANDRE, 2008 apud LOPES et al, 2010), clima de sala de aula (VALERO, 2001, apud LOPES et al, 2010) entre outros. Lopes (2010) considera que o trabalho de Engle e Conant (2002) fornece alguma base para monitorar de forma global a qualidade da mediação em sala de aula.

Esperamos com esse trabalho contribuir com a reflexão e ampliação acerca do conceito “mediação” no campo educacional. Numa realidade em que a educação, assim como a sociedade, passa por profundas transformações sociais, culturais, políticas e econômicas, somos desafiados a rever posições quanto à formação e atuação profissional dos educadores.

2. VYGOTSKY E A MEDIAÇÃO

Dedicamos especial atenção à Vygotsky, uma vez que seu pensamento e obra oferecem importantes subsídios para tratarmos da temática da “mediação”.

Vygotsky, filho de uma próspera família judia, formou-se em Direito pela Universidade de Moscovo em 1918. Durante o seu período acadêmico estudou simultaneamente Literatura e História na Universidade Popular de Shanyavskii. No ano de seu bacharelado em Direito (1918), retornou para Gomel, onde havia anteriormente lecionado. Nessa cidade, ministrou um curso de Psicologia no "Instituto de Treinamento de Professores" onde implantou um laboratório de Psicologia. No mesmo período fundou uma editora e publicou uma revista literária.

Apesar de sua formação em Direito, destacou-se à época por suas críticas literárias e análises do significado histórico e psicológico das obras de Arte, trabalhos que posteriormente foram incorporados no livro "Psicologia da Arte", escrito entre 1924 e 1926, incluindo naturalmente a tese de doutorado sobre Psicologia da Arte, que defendeu em 1925. O seu interesse pela Psicologia levou-o a uma leitura crítica de toda produção teórica de sua época, nomeadamente as teorias da "*Gestalt*", da *Psicanálise* e o "*Behaviorismo*", além das ideias do educador suíço Jean Piaget.

A experiência vivida na formação de professores levou-o ao estudo dos distúrbios de aprendizagem e de linguagem, das diversas formas de deficiências congênitas e adquiridas, a exemplo da afasia (definida como um distúrbio na percepção e expressão da linguagem, é uma alteração fundamental da comunicação e da formulação do pensamento). Complementando a sua formação para estudo da etiologia de tais distúrbios, graduou-se em Medicina. O seu interesse em Medicina estava associado à manutenção do grupo de pesquisa ("troika") de neuropsicologia com Alexander Luria e Alexei Nikolaievich Leontiev. As suas principais contribuições à defectologia (um termo russo utilizado para definir os estudos sobre as deficiências como cegueira, surdez, deficiência mental, etc) estão reunidas no livro "Psicologia Pedagógica".

Graças a uma conferência proferida no "II Congresso de Psicologia" em Lenigrado, foi convidado a trabalhar no Instituto de Psicologia de Moscou. O seu interesse simultâneo pelas funções mentais superiores, cultura, linguagem e processos orgânicos cerebrais pesquisados por neurofisiologistas russos com quem conviveu, especialmente Luria e Leontiev, em diversas contribuições no "Instituto de Deficiências de Moscou", na direção do departamento de Educação (especial) de Narcompros, entre outros institutos, além das publicações sobre o tema, encontram-se reunidos na obra "A Formação Social da Mente", onde aborda os problemas da gênese dos processos

psicológicos tipicamente humanos, analisando-os desde a infância à luz do seu contexto histórico-cultural. Para Vygotsky (1998, p. 108),

...a mente não é uma rede complexa de capacidades gerais como observação, atenção, memória, julgamento, etc., mas um conjunto de capacidades específicas, cada uma das quais, de alguma forma, independente das outras e se desenvolve independentemente. O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas.

Pensador importante em sua área, Vygotsky foi pioneiro na noção de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida. Veio a ser descoberto pelos meios acadêmicos ocidentais muitos anos após a sua morte, por tuberculose, aos 37 anos.

3. MEDIAÇÃO E A ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL

O tema “mediação” ganha especial significado a partir da teoria vygotskiana, pela importância do processo de interação e, em nosso caso específico, como educadores, às intervenções pedagógicas e ao ensino na construção do conhecimento. Aqui é fundamental discutirmos um pouco a noção de Zona de Desenvolvimento Proximal, que fornece subsídios para reforçar o papel de desafiador que o professor deve exercer em seu trabalho com os alunos. Para Vygotsky, é na interação entre as pessoas que em primeiro lugar se constrói o conhecimento que depois será intrapessoal, ou seja, será partilhado pelo grupo junto ao qual tal conhecimento foi conquistado ou construído. Nesse sentido, o processo de aprendizado incorpora uma ordem intelectual que torna possível a transferência de princípios gerais descobertos durante a solução de uma tarefa para várias outras tarefas (1998).

Quando nos referimos ao valor das interações em sala de aula, é importante entendermos este espaço composto por pessoas com realidades distintas. A diversidade típica da sociedade brasileira se reproduz em nossas escolas, especialmente nas escolas públicas. Realidades sociais, econômicas, culturais e políticas convivem num mesmo espaço, com as mesmas condições físicas e intelectuais responsáveis pelo processo de construção do conhecimento. Ao perder-se de vista essa realidade, os conflitos são iminentes. A criança ou o adolescente deve ser respeitado na sua realidade, seu mundo, sua condição social e econômica. Conforme Vygotsky(1998, p. 118),

...o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento da criança.

Quando imaginamos uma sala de aula em um processo interativo, estamos acreditando que todos terão possibilidade de falar, levantar suas hipóteses e chegar a conclusões que ajudem o aluno a se perceber parte de um processo dinâmico de construção. Não nos referimos a uma sala de aula onde cada um faz o que quer, mas onde o professor se coloca como o articulador dos conhecimentos e todos se tornem parceiros de uma grande construção. Agindo assim, valorizarmos as parcerias mobilizando a classe para pensar conjuntamente e não para esperar que uma única pessoa tenha todas as respostas para tudo. As interações são fundamentais para a entendermos a zona de desenvolvimento proximal, uma vez que essa “define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário” (VYGOTSKY, 1998, p. 113).

Vygotsky, ao destacar a importância das interações sociais, trabalha a mediação e a internalização como aspectos fundamentais da aprendizagem. A construção do conhecimento ocorre a partir de uma interação dinâmica entre as pessoas. U vez inseridas numa determinada cultura, pela interação social, as pessoas vão se desenvolvendo. Há um destaque para a importância do outro não só no processo de construção do conhecimento, mas também na constituição das pessoas e de suas formas de agir e interagir com a sociedade. Segundo o autor, “o aprendizado é uma das principais fontes de conceitos da criança em idade escolar, e é também uma poderosa força que direciona o seu desenvolvimento, determinando o destino de todo o seu desenvolvimento mental” (VYGOTSKY, 1991, p. 74).

Segundo Freire (1979), a ação docente é a base de uma boa formação escolar e contribui para a construção de uma sociedade pensante. Entretanto, para que isso seja possível, o docente precisa assumir seu verdadeiro compromisso e encarar o caminho do aprender a ensinar. Evidentemente, ensinar é uma responsabilidade que precisa ser trabalhada e desenvolvida. Um educador precisa sempre, a cada dia, renovar sua forma pedagógica para, da melhor maneira, atender a seus alunos, pois é por meio do comprometimento pela profissão e pela educação que o educador pode,

verdadeiramente, assumir o seu papel e se interessar em realmente aprender a ensinar. Conforme Vygotsky (1998, p. 118), “os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizagem. O processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizagem”.

4. A MEDIAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

O Sistema de Ensino, a administração, o currículo, os métodos e recursos pedagógicos e principalmente a ação docente, são elementos fundamentais para se compreender a educação no nosso país. Mas, se não bastasse os elementos internos, a educação também se caracteriza por elementos externos, e esses elementos, na maioria das vezes, interferem diretamente no funcionamento e organização educacional, determinando seu próprio desenvolvimento e ação.

Segundo Mazzotta (1987), a educação que ocorre através de situações formais, programadas, é muitas vezes denominada ensino, e o termo “ensino”, refere-se à tarefa educativa, desenvolvida em condições especificáveis, tais como: limite de tempo, relações de autoridades, habilidades individuais, estruturas institucionais e outras. É a educação que possui suas estruturas e suas regras de funcionamento. Essa constatação nos coloca diante de um desafio: como transpor esses elementos balizadores numa proposta pautada na mediação como metodologia de construção do conhecimento?

Nóvoa (1992) faz uma análise que justifica a concepção da formação centrada na escola. Primeiro, por ser o lugar onde se desenvolve o currículo de formação do aluno, nesse caso, ela se volta para as dificuldades do docente e para a concepção pedagógica expressa no projeto político-pedagógico na unidade escolar. Segundo, porque, ao contrário de outros lugares que orientam esse processo por uma única concepção científica, a escola possibilita mobilizar saberes, tradições e correntes científicas. Terceiro, porque favorece a troca de experiências, que representa a partilha de saberes, e promove o caminho para a produção de conhecimentos reflexivos e pertinentes à atuação dos professores. Por fim, a escola inclui-se no contexto de formação do docente em virtude das mudanças no campo do conhecimento que tem valorizado a epistemologia da prática, os processos de autoformação, os investimentos educativos nas situações profissionais e a autonomia dos estabelecimentos de ensino.

A mediação para a construção do conhecimento não pode limitar-se nas atividades desenvolvidas pelos professores, pelo que há necessidade de se conhecer. Todo um conjunto de fatores e atores está diretamente ligado a esse processo. Gestores e professores precisam compreender seu papel de mediador do processo educativo. Tomamos por base que “o ato de conhecer não é obra exclusiva nem do sujeito, nem do objeto, nem mesmo da interação, mas da ação do elemento mediador” (SMOLKA e GOES, 1995, p. 2).

As atividades desenvolvidas ao longo da pesquisa possibilitaram compreender os desafios que a temática representa para professores e gestores. Os processos relacionados à construção do conhecimento, quando discutidos a partir da ação do gestor, assumem uma perspectiva diferenciada. Enquanto os professores ocupam espaço na ação educativa por meio da mediação em sala de aula, o gestor exerce sua ação administrativa/pedagógica a partir da atuação em diferentes espaços educativos. Diretores e Coordenadores Pedagógicos desenvolvem um papel relevante seja na orientação do professor em sua prática docente, seja na orientação quanto ao uso dos recursos didáticos disponíveis.

Em função da metodologia que foi desenvolvida nessa pesquisa, interessou-nos a atuação dos gestores nas chamadas reuniões de “Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo” (ATPC). Espaço em que a mediação entre o Planejamento Educacional, o qual envolve o currículo, as demandas sociais, as expectativas locais, etc, é exercido pelos gestores tendo em vista a construção coletiva do conhecimento. Cabe ao Professor Coordenador oferecer, tanto quanto possível, material para a leitura do grupo, que será tanto mais eficaz quando se relacionar ao dia-a-dia dos professores nas diferentes áreas e disciplinas cujos resultados da leitura e discussão, cheguem realmente à sala de aula. Por meio dessas leituras e discussões, estar-se-ia fazendo, até mesmo, um verdadeiro treinamento em serviço, desde que o Professor-Coordenador acompanhe passo a passo a aplicação daquilo que resultou dos debates do grupo sobre determinadas matérias interessantes à melhoria da qualidade das aulas nas disciplinas onde se observam defasagens graves. Cabe também, ao coordenador, examinar as dificuldades para o cumprimento do projeto e trazer para debate sugestões para vencê-las.

Conforme a Resolução SE No. 90/2009 de 03/12/2009 do Estado de São Paulo, as atribuições, competências e habilidades esperadas dos gestores, entre outras, são:

1 - Na área de resultados educacionais:

- Desenvolver processos e práticas de gestão para melhoria de desempenho da escola quanto à aprendizagem de todos os alunos;
- Apresentar e analisar os indicadores junto à equipe docente e gestora da escola, buscando construir visão coletiva sobre o resultado do trabalho e a projeção de melhorias;
- Propor alternativas metodológicas de atendimento à diversidade de necessidades e de interesses;

2 - Na área de planejamento e gestão democrática

- Desenvolver processos e práticas adequados ao princípio de gestão democrática do ensino público, aplicando os princípios de liderança, mediação e gestão de conflitos;
- Desenvolver ações de planejamento, construção e avaliação da Proposta Pedagógica e ações da escola, de forma participativa, com o envolvimento dos diferentes segmentos intra e extra-escolares;
- Estimular o estabelecimento de parcerias com vistas à otimização de recursos disponíveis na comunidade;

3 - Na área pedagógica

- Liderar e assegurar a implementação do Currículo, acompanhando o efetivo desenvolvimento do mesmo nos diferentes níveis, etapas, modalidades, áreas e disciplinas de ensino;
- Promover o atendimento às diferentes necessidades e ritmos de aprendizagem dos alunos;
- Realizar práticas e ações pedagógicas inclusivas;
- Monitorar a aprendizagem dos alunos, estimulando a adoção de práticas inovadoras e diferenciadas;
- Mobilizar os Conselhos de Classe/Série como co-responsáveis pelo desempenho escolar dos alunos;
- Otimizar os espaços de trabalho coletivo para enriquecimento da prática docente e desenvolvimento de ações de formação continuada;

- Acompanhar, orientar e dar sustentação ao trabalho de Professores e Coordenadores.

Fica evidente a importância do conceito mediação nas atribuições do gestor escolar. É fundamental destacarmos que importante no processo interativo não é a figura do professor ou do aluno, mas é o campo interativo criado. A interação está entre as pessoas e é neste espaço que acontecem as transformações e se estabelece o que consideramos fundamental neste processo: as ações partilhadas, a construção do conhecimento de forma conjunta, a mobilização de todos os segmentos que compõem o universo escolar, etc. A mediação que visa integrar escola – comunidade é muito importante, pois deve favorecer o uso da construção de experiências e não só apresentar técnicas de instrumento de trabalho, ou seja, as experiências vividas pelas comunidades são mais do que trazer metodologias prontas e acabadas.

Conforme já mencionado, o conceito de mediação, que é tema central do desenvolvimento dessa pesquisa é aqui entendido como o inter-relacionamento entre o gestor e o professor e as práticas educativas desenvolvidas durante o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que “o conceito de mediação significa interseção ou intermédio; refere-se às ações recíprocas que interagem entre duas partes de um todo”. (D’AVILA, 2008, p. 4) Esse conceito nos leva a perceber a importância do gestor escolar uma vez que ele está entre as duas partes envolvidas e estabelece uma relação entre elas, ou seja, educadores e educandos.

Enfim, o gestor precisa estar atento ao cenário que se apresenta a sua volta valorizando os profissionais da sua equipe e acompanhando os resultados, essa caminhada nem sempre é feita com segurança, pois as diversas informações e responsabilidades o medo e a insegurança também fazem parte dessa trajetória, cabe ao coordenador refletir sobre sua própria prática para superar os obstáculos e aperfeiçoar o processo de ensino – aprendizagem. O trabalho em equipe é fonte inesgotável de superação e valorização do profissional.

5. MEDIAÇÃO E APRENDIZAGEM

Trabalhar os mecanismos de aprendizagem docente implica, necessariamente, entender que a atividade de ensino é ao mesmo tempo, movimento de se fazer professor e torna-se indicador de suas habilidades e competências profissionais. Assim, o desenvolvimento profissional dos professores vincula-se com as escolas e seus projetos.

É nessa realidade que o conceito de mediação necessita ser compreendido. Segundo Vygotsky (1998, p. 118), “no momento em que uma criança assimila o significado de uma palavra, ou domina uma operação tal como a adição ou a linguagem escrita, seus processos de desenvolvimento estão basicamente completos”.

Com o acúmulo de experiências educacionais, profundas mudanças são produzidas no aluno. Para que as experiências educacionais produzam esse efeito cumulativo, elas devem ser organizadas de maneira a se reforçar umas às outras. A organização é assim encarada, como um problema importante no desenvolvimento do currículo, porque influi grandemente sobre a eficiência do ensino. Também influi, sobre o grau em que mudanças educacionais importantes, são produzidas nos estudantes. Ela representa um útil ponto de partida. (MACHADO, 2002).

No entanto, para que essa proposta se concretize são necessárias algumas considerações. Uma delas é a participação da família na construção de alternativas educacionais na área escolar, desde que a escola mantenha uma atitude de abertura para a comunidade. Participar de uma nova situação educacional faz com a família saia da condição passiva para uma atitude de natureza inovadora. O que se deve fazer é estimular o desenvolvimento do aluno e não se limitar somente a um aspecto da atividade educativa (FREIRE, 2010).

A determinação da direção das ações educativas é realizada no seio de uma cadeia decisória hierarquizada em três níveis. Em cada nível, há um modo peculiar de enunciação das intenções que, segundo a amplitude do âmbito do nível correspondente, sucessivamente menor, se ordenam de forma decrescente, em termos de abrangência, e crescente, em termos de precisão e explicitação. (BIANCHI, 2001)

Ao desenvolvermos a pesquisa, observamos como os gestores (diretores e coordenadores) auxiliam o professor em sua prática pedagógica, como orientam os docentes quanto ao uso dos materiais didáticos disponibilizados pela secretaria da educação; como conduzem as atividades durante as chamadas “atividade de trabalho pedagógico coletivo” (ATPC), bem como sua avaliam no desempenho da liderança na escola. Finalmente, como concebem o papel de mediador do professor. Nesta direção, segundo Araújo (2009, p. 11),

...pensar os modos de aprendizagem docente implica, necessariamente, pensar que o movimento de fazer atividade de ensino é ao mesmo tempo, movimento de se fazer professor e torna-se indicador de sua competência profissional. Desse modo, o desenvolvimento profissional dos professores vincula-se com as

escolas e seus projetos e é nesse contexto que o conceito de mediação necessita ser compreendido.

Gestores (diretores e coordenadores) e professores, à medida que percebem a importância da mediação no processo de aprendizagem, são capazes de desenvolver atividades em todos os espaços e momentos escolares, promovendo o desenvolvimento pleno das crianças, adolescentes e jovens. Na perspectiva profissional, os responsáveis pela construção do conhecimento são atores essenciais no processo educacional, no qual a mediação precisa ser compreendida e assumida.

A organização do trabalho docente, conforme os relatos e observações, tem um diferencial a partir do momento em que é possível construir relações válidas e importantes em sala de aula ou fora dela. Cada um tem o seu lugar neste processo, e o aluno é alguém com quem o professor pode e deve contar, resgatando a sua autoestima e capacidade de aprender. Valores e desejos estão sempre permeando as relações entre as pessoas.

A apropriação da cultura pelo indivíduo não acontece de forma passiva: ao receber do meio social o significado de um determinado conceito, interioriza-o e promove uma síntese pessoal. Esse processo provoca transformações na própria forma de pensar do indivíduo. É, portanto, com outros sujeitos humanos que maneiras diversificadas de pensar são construídas, via mediação do saber e do fazer da comunidade em que o sujeito se insere. Vale lembrar o que diz Vygotsky: “os processos de desenvolvimento não coincidem com o processo de aprendizado” (1998, p. 118).

A aprendizagem desenvolvida na escola é uma fonte importante de aquisição de conceitos. Afinal, a escola é um espaço, ou pelo menos deveria ser, privilegiado para fornecer o suporte necessário de interações com o conhecimento socialmente elaborado. Nas interações entre as crianças, adolescentes e esses com os professores, a mediação de significados favorece a passagem do conhecimento espontâneo para o sistemático, possibilitando aos educandos não só a apropriação do legado cultural, como também a elaboração de valores que possibilitam um novo olhar sobre o meio físico e social, como também sua análise e eventual transformação. Para Vygotsky (1991, p. 89),

no desenvolvimento da criança, a imitação e o aprendizado desempenham um papel importante. Trazem à tona as qualidades especificamente humanas da mente e levam a criança a novos níveis de desenvolvimento. Na aprendizagem da fala, assim como na aprendizagem das matérias escolares, a imitação é indispensável. O que a criança é capaz de fazer hoje em cooperação, será capaz

de fazer sozinha amanhã. Portanto, o único tipo positivo de aprendizado é aquele que caminha à frente do desenvolvimento.

O desenvolvimento de conceitos e a mediação desses conceitos envolvem um tipo de aprendizagem na qual as funções sociais e psicológicas se constroem e se desenvolvem. A apropriação de conceitos científicos começa com procedimentos analíticos, a observação, a participação, para posteriormente vivenciar experiências formais concretas. A aprendizagem dos conceitos científicos adquiridos via mediação, que se dá na e pela interação com professores e colegas, apóia-se em um conjunto previamente desenvolvido de conhecimentos originários das experiências diárias das crianças e adolescentes. A articulação do conceito espontâneo com o conceito científico possibilita, segundo a teoria de Vygotsky, um tipo de percepção mais generalizante, conscientizando o educando de seus processos mentais e impulsionando o seu desenvolvimento.

A partir das respostas dos gestores e professores, bem como da observação nas reuniões de ATPC, ficou evidente que relações estabelecidas no ambiente escolar passam pelos aspectos emocionais, intelectuais e sociais e encontram na escola um local provocador destas interações nas vivências interpessoais. A escola constitui-se num local que deve garantir a reflexão sobre a realidade e a iniciação da sistematização do conhecimento socialmente construído. Apesar da dificuldade de muitas gestões e professores em entender o conceito “mediação” no processo de construção do conhecimento, conforme a teoria de Vygotsky, há a compreensão de que o espaço escolar representa um local privilegiado de interações sociais, culturais e científicas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com as literaturas, reflexões, diálogos, visitas e reuniões, entendemos que o processo de mediação do professor, em sala de aula, extrapola os limites apresentados nela. Entretanto, devido a sua natureza complexa, a mediação apresenta-se como um assunto mal compreendido, pois gestores e professores tendem a compreender o processo através de uma visão tradicional. Os espaços para formação continuada, especialmente a ATPC, precisam dedicar maior atenção para os estudos e reflexões acerca da prática docente e o processo de construção do conhecimento. É necessário investigar de forma sistemática, para compreender a complexidade das práticas de

ensino e fundamentar teoricamente a compreensão do processo de mediação do professor. (BERNARDINO, 2009)

Para Lopes (*et al.* 2006), definem tentativamente a mediação do professor como toda a ação e linguagem (verbal e não verbal) do professor como resposta sistemática aos desafios de aprendizagem dos alunos no seu percurso de desenvolvimento no sentido dos resultados de aprendizagem pretendidos pelo currículo (conhecimentos, competências e atitudes), em particular os documentos oficiais que o suportam.

Os dados coletados, indicaram uma necessidade de revisão das práticas pedagógicas por parte dos gestores, de forma a superar o cenário atual do insucesso por eles atingido, em relação a mediação do professor, dificultando ainda mais a condução do processo de ensino - aprendizagem. Vale lembrar que “o educador deve atuar como mediador do conhecimento, de forma que os alunos aprendam os saberes escolares em interação com o outro, e não apenas recebam-no passivamente.” (BULGRAEN, 2010, p.30).

Um dos problemas encontrados para superar esse cenário é a tentativa de investigação que se dedica ao estudo da mediação do professor em como recolher evidências, capturando e mantendo as práticas de ensino como um todo harmonioso. Preservar o ato de ensinar como um todo é aspecto essencial da mediação. A forma de recolher evidências deveria considerar esta característica da mediação. (LOPES, *et al.* 2006)

Quando indagados sobre sua participação no envolvimento da prática pedagógica dos professores, os gestores afirmam desenvolver um processo de mediação. Eles percebem que nas reuniões de ATPC, no planejamento periódico e com apoio quando necessário, a superação das dificuldades pela troca de experiências e discussões. Nestes espaços e momentos, os gestores acreditam exercer a complexa construção do processo de mediação.

Com vistas à superação das lacunas entre as expectativas político-institucionais no processo de assimilação dos projetos curriculares pela atuação dos diferentes atores escolares, destacamos a atuação dos gestores enquanto mediadores desse processo. Desenvolver um conjunto de procedimentos para ajudar o professor a relatar as suas práticas de ensino e, a partir daí, construir caminhos em que a mediação será entendida e praticada conforme as definições apresentadas neste trabalho.

Para promovermos a mediação nas relações escolares, não é tarefa fácil. Entretanto, precisamos desconstruir alguns paradigmas que estão instalados dentro dos espaços escolares, para então reconstruir uma concepção que mais se aproxime da nossa realidade escolar.

Fica evidente que a aprendizagem dos alunos em ambiente de sala de aula pressupõe a mediação do professor sobre as apropriações que os alunos fazem. Mas, é fundamental o papel do gestor, também mediador de processos pedagógicos, na condução dos processos com vistas à construção do conhecimento.

O ato de planejar a ação pedagógica é entendido como um projeto. Como tal, deve estar aberto à multiplicidade dos sentidos e estratégias possíveis, uma vez que está ancorado no trabalho intelectual do docente. Esta é uma condição fundamental para a explicitação, problematização e instrumentalização da ação educativa tendo como principal objetivo o desenvolvimento intelectual do aluno (FONTANA, 1996).

A mediação do planejamento das atividades dos professores realizada pelo gestor, em ambiente escolar, está apenas implícita nas práticas profissionais dos professores, assim há necessidade de se identificar e explicitar as características essenciais da mediação no seu desempenho profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, E. S. **Mediação e aprendizagem docente.** Disponível em: http://www.abrapee.psc.br/documentos/cd_ix_conpe/IXCONPE_arquivos/26.pdf. Acesso em: 29 de fevereiro de 2012.
- BARRETTO, E. S. de S. (Org.). **Os Currículos do Ensino Fundamental para as Escolas Brasileiras.** 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2000. (Coleção Formação de Professores).
- BERNARDINO, L. J. **A mediação do professor de ciências em sala de aula: explorando novas possibilidades.** (Atas XIII Encontro Nacional de Educação em Ciências). Instituto Politécnico de Castelo Branco, 2009.
- BIANCHI, J. J. P. de. **A Educação e o Tempo: Três Ensaio Sobre a História do Currículo Escolar.** Piracicaba: Editora UNIMEP, 2001.
- BULGRAEN, V. C. **O Papel do Professor e sua Mediação nos Processos de Elaboração no Processo de Conhecimento.** In: Revista Conteúdo, vol. 1, n. 4, p.30, 2010.
- D'ÁVILA, C. **Decifra-me ou te devorarei: o que pode o professor frente ao livro didático?** Salvador: EDUFBA e EDUNEB, 2008. v. 1.
- FONTANA, R. **Mediação pedagógica na sala de aula.** Campinas: Autores Associados, 2000.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002/6; 2007/1; 2010/8.**
- FREITAS, D. N. T. **A Avaliação da Educação Básica no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007.
- GODOY, A. S. **Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades.** In: Revista de Administração de Empresas. São Paulo, vol. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.
- GIUGNO, J. L. D. P. **Desvelando a mediação do professor em sala de aula: uma análise sob as perspectivas de Vygotski e Feuerstein.** (Dissertação). Faculdade de Educação (Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2002.
- HOFFMANN, J. **Avaliação: mito & desafio – uma perspectiva construtiva.** 12ª ed. Porto Alegre: Educação e Realidade Revistas e Livros, 1996/1; 1997/2; 2001/5. LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de (Orgs). **Educação escolar: Políticas, Estrutura e Organização.** São Paulo: Cortez, 2003/1.
- LOPEZ, J. B. de O. (et al). **Princípios orientadores e ferramentas para desenvolver a mediação de professores de Ciências Físicas em sala de aula.** Projeto apresentado à Fundação para a Ciência e a Tecnologia do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Portugal. PTDC/CED/66699/2006.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986. (Temas Básicos de Educação e Ensino).
- MACHADO, M. C. R. **A educação especial e a proposta pedagógica de uma instituição especializada da região de Piracicaba.** (Dissertação). Faculdade de Educação (Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, São Paulo, 2002.
- MAZZOTTA, M. J. da S. **Educação Escolar.** S. Paulo: Cortez, 1987.
- MORIN, E. **Os sete saberes a educação do futuro.** 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- SAVIANI, D. **A nova lei de Educação (LDB): Trajetória, Limites e Perspectivas.** Campinas: Autores Associados, 1997/1; 1998/2; 2001/1; 2004/8.
- SMOLKA, A. L. B. e GÓES, M.C. (org). **A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento.** São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- VYGOTSKY, L. A. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- _____. **Pensamento e Linguagem.** 3ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- VYGOTSKY, L. A.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 4ª Ed. São Paulo: EDUSP, 1988.

FILOSOFIA E EDUCAÇÃO: REFLETINDO SOBRE A COMPOSIÇÃO DO COLONIALISMO MODERNO

Fábio Falcão Oliveira¹

1. INTRODUÇÃO

Quando pensamos o que é o processo colonizador moderno, ou melhor, o processo pós-colonizador, perceberemos que um colonizado diante desta agressão clama por respeito e dignidade. Sobre isso Burawoy (2010) explica que, quando leu Bourdieu, percebeu que o conceito respeito/dignidade eram as demandas dos indivíduos dominados e isso acontecia porque eles haviam sofrido ou, seus antepassados sofreram com o processo colonizador que desumaniza o nativo.

Pensar na forma moderna de colonialismo é compreender que ele transforma os indivíduos em animais, escravo do saber dominante, alienado e sofrendo as dores corporais e psicológicas que o leva a sensação de desumanidade eterna. Burawoy (2010, p. 112) sinaliza que Bourdieu ao falar de Fanon argumenta que: “a situação colonial cria o indivíduo desprezado, ao mesmo tempo em que reproduz a atitude do indivíduo desprezador, mas em compensação ela cria também a revolta contra tal desprezado”.

Neste século XXI não consigo pensar em outro tema para ser abordado senão essas questões sobre o colonialismo moderno. Segundo Grosfoguel (2008, p. 146), pensar neste tema é estar atento à maneira deve ser abordado:

A linguagem comum deverá ser anticapitalista, antipatriarcal, anti-imperialista e contra a colonialidade do poder, rumo a um mundo em que o poder seja socializado sem deixar de se manter aberto a uma diversidade de formas institucionais de socialização do poder assentes nas diferentes

¹ Professor Adjunto do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), no curso de Licenciatura em Filosofia e integra o grupo de área Cultura, Corpo e Educação. Com Doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) segue a linha de pesquisa em História, Sociologia e Filosofia da Educação, Mestre em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba-SP e o de atuação no mestrado foi o de Educação, História, Filosofia e Ciências. Também possui Licenciatura em Filosofia pela Universidade Metodista de Piracicaba (2005). Hoje participa dos seguintes grupos de pesquisa: do Núcleo de Pesquisa e Extensão Filosófica (NUPEF), do Curso de Filosofia da UFRB - BA, CRICA - Criar para crianças: núcleo de estudos das artes e culturas da e para a infância (UFRB - BA) e membro do Centro de Pesquisa e Referência de Direitos Humanos (CDRH) na cidade de Cáceres-MT, sendo a Dra. Edir Almeida coordenadora responsável (UNEMAT-MT). Também fez o pós-doutorado na área de Estudos Literários, focalizando Literatura e Filosofia pela UNEMAT - MT.

respostas ético-epistêmicas descoloniais dos grupos subalternos do sistema-mundo

Essa possibilidade de enfrentamento contra os processos colonizadores demonstra uma possibilidade, afirmada por Grosfoguel (2008), de uma resposta ética-epistemológica descolonizadora dos grupos subalternos do sistema do mundo. E por que não pensar no Brasil?

Os processos colonizadores modernos estão a espreita em toda América Latina, por via do monopólio do conhecimento eurocêntrico, ou por via do capitalismo que suga na América Latina ou, até mesmo, na herança colonial dos séculos XVI e XVII que permanece em algumas formas de abordagens educativas. De qualquer forma, a situação se define na necessidade de escravizar intelectualmente ou corporalmente os excluídos e por isso, existe uma emergência de pensarmos sobre o tema proposto.

Destacamos nesta pesquisa os pensadores e as obras em questão, são elas: Spivak (1999) *A critique of postcolonial reason: toward a history of the vanishing present*, Fanon (2008) *Pele Negra Mascaras Brancas* e a entrevista de Said (2005) *Representações do intelectual - As Conferências Reith de 1993* que vai nos ajudar a entender como o colonialismo moderno se fixa na sociedade e exclui os indivíduos fazendo-os perderem a identidade e os levam pensar que a situação opressora, apresentada pelo dominador, é algo natural.

Acreditamos que Spivak (1999), Fanon (2008) e Said (2005) podem nos oferecer propriedades investigativas para formarmos uma reflexão filosófica no que diz respeito aos processos colonizadores modernos que se fixam com o saber reconhecido pelo dominante ao qual, anestesia os indivíduos levando-os a alienação de um saber-colonizador.

Neste sentido, entendemos como Grosfoguel (2008) que percebe que a epistemologia eurocêntrica dilui a possibilidade do indivíduo se rebelar contra a colonialidade moderna. Para isso, o autor explica que existe uma necessidade de formar uma linguagem crítica e comum de descolonização que enfrente a linguagem imperial global/universal do conhecimento ao qual, detém o monopólio impondo a força do progresso colonizador moderno.

Com isso entendemos que, tanto Spivak (1999), Fanon (2008) e Said (2005) conseguiram oferecer uma diversidade de modelos interpretativo que aponta para um processo descolonizador da cultura, ou ao menos, descolonizador dos processos do

pensamento educativo, econômico e cultural que nos leva a pensar nas múltiplas particularidades desta forma colonizadora moderna.

2. A IMPORTÂNCIA DE SE DEBRUÇAR SOBRE O TEMA E SEUS AUTORES

A maior parte das fontes utilizadas para elaboração deste capítulo foi selecionada de maneira que venham contribuir com a prática da leitora e possibilitar caminhos para entendermos caminhos que propõem dimensões que venham ampliar nossa abordagem.

Essa possibilidade de interpretação das obras poderá proporcionar diretrizes que se apoiará numa análise filosófica que vislumbre uma crítica a colonialidade moderna e como cada autor entende esse tema. Quando pensamos lemos as obras de Spivak (1999) *A critique of postcolonial reason: toward a history of the vanishing present*, de Fanon (2008) *Pele Negra Mascaras Brancas* e a entrevista de Said (2005) *Representações do intelectual - As Conferências Reith de 1993*, por exemplo, constatamos que as produções bibliográficas apresentam narrativas cuja finalidade é contar como certa sociedade pode sair do julgo do colonialismo moderno; e isso pode ser marcante aos indivíduos que lutam contra essa forma de colonialidade.

Sobre as narrativas, pensamos como Le Goff (1990, p. 535) que mostra-nos “o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade”. Isso ele diz porque está preocupado com o papel do pesquisador diante da história narrada, diante de sua produção interpretativa do mundo que vive, é como ele se debruça na lógica de *monumento/documento*. Nisto o autor lembra que todos os materiais colhidos em campo são “materiais da memória podem apresentar-se sob duas formas principais: os *monumentos*, herança do passado, e os *documentos*, escolha do historiador” (Ibidem, 1990, p. 535).

Devemos lembrar que a profissão do pesquisador remete ao contato com os documentos escritos que leva a uma vivacidade científica que se firma conforme a análise dos documentos são feitos, e num primeiro momento isso parece belo:

A história faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando eles existem. Mas ela pode fazer-se, ela deve fazer-se sem documentos escritos, se os não houver. Com tudo o que o engenho do historiador pode permitir-

lhe utilizar para fabricar o seu mel, à falta de flores habituais. Portanto, com palavras. Com signos. Com paisagens e telhas. (FEBVRE, 1985, p. 249)

Existe um interesse em fazer história para conservar a memória coletiva conforme diz Le Goff (1990, p. 41):

O interesse da memória coletiva e da história já não se cristaliza exclusivamente sobre os grandes homens, os acontecimentos, a história que avança depressa, a história política, diplomática, militar. Interessa-se por todos os homens, suscita uma nova hierarquia mais ou menos implícita dos documentos; por exemplo, coloca em primeiro plano, para a história moderna, o registro paroquial que conserva para a memória todos os homens.

Mas se não houver como fabricar-lhe este mel de forma agradável cabe ao pesquisador o árduo trabalho, conforme Febvre (1985, p. 249)

Com formas de cultivo e ervas daninhas. Com eclipses da lua e cangas de bois. Com exames de pedras por geólogos e análises de espadas de metal por químicos. Numa palavra, com tudo aquilo que pertence ao homem, depende do homem, serve o homem, exprime o homem, significa a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem.

Ainda que seja intenso o trabalho do pesquisador, existe uma forma de ver o mundo documentado, gravado ou manifestado, por isto, essa pesquisa considera a abordagem das práticas sociais, a filosofia, a cultura ancestral das matrizes africana e como as práticas dos indivíduos pode formar uma crítica a colonialidade moderna como primordiais para analisar o processo de pós-colonialismo.

Segundo Fanon (1968) é importante entender todas as nuances opressoras que escravizam intelectualmente ou corporalmente os colonizados, pois ele mesmo admite que a relação entre colono e colonizado está além dos conceitos morais pois, a desigualdade é patente:

A cidade do colonizado, ou pelo menos a cidade indígena, a cidade negra, a Medina, a reserva, é um lugar mal afamado, povoado de homens mal afamados. Aí se nasce não importa onde, não importa como. Morre-se não importa onde, não importa de quê. É um mundo sem intervalos, onde os homens estão uns sobre os outros, as casas umas sobre as outras. (FANON, 1968, p. 29)

A leitura em Fanon (1968) mostra-nos que o processo do colonialismo tem suas implicações: o colonialismo trás o mal entre os homens e os mundos (colonizado e colonizador) não se aproximam, a não ser pela exploração e agressividade do opressor contra o oprimido. Junto com Fanon (1968), seu comentador, Homi Bhabha (1998), mostra que pode-se haver uma profunda reflexão sobre a questão da cor, sobre a relação

de identidade dos homens (colonizados/colonizador) que os marcam por via do discurso agressivo e direcionado, conforme registra:

Aquele alinhamento familiar de sujeitos coloniais - Negro/Branco, Eu/Outro - é perturbado por meio de uma breve pausa e as bases tradicionais da identidade racial são dispersadas, sempre que se descobre serem elas fundadas nos mitos narcisistas da negritude ou da supremacia cultural branca. (BHABHA, 1998, p. 70)

Não podemos deixar de fora desta discussão Spivak (1999, p. 281), pois ela nos lembra que “*The itinerary of recognition through assimilation of the Other can be more interestingly traced, it seems to me, in the imperialist constitution of the colonial subject and the foreclosure of the figure of the ‘native informant’*”. Essa construção social e a forma como ela pode ser entendida nos permite entrar no campo de uma análise filosófica e compreender como podemos estabelecer um caminho para o reconhecimento do “Outro”. A pesquisadora Spivak (1999, p. 46) continua nos mostrando que “my goal, by contrast, is specific to my pedagogic-institutional situation. I repeatedly attempt to undo the often unexamined opposition between colonizer and colonized implicit in much colonial discourse study”.

Percebemos que o específico processo “*pedagogic-institutional*” levou Spivak (1999) se colocar repetidamente em oposição, isto é, entre colonizador e colonizado alegando que devemos estudar mais sobre o tema colonial. E continua enfatizando ainda neste mesmo parágrafo citado que “I also make an attempt to fill the empty place of the discourse of the colonized, in however imperfect a way” (Ibidem, 1999, p. 46).

Este desejo de Spivak (1999) em entender este “*empty place of the discourse*” demonstra que existe uma forma de constituir o “outro” em sua condição digna. Ela estabelece uma análise dos eventos e a forma de escravização colonizadora deixada pelo colonizador. Valorizando os indivíduos de sua sociedade leva ao pensador entender esse processo e o faz compreender que podemos preencher este vazio que Spivak (1999) tanto almeja preencher.

Para essa pesquisa não podemos deixar a margem Said (1990, p. 17), pois, para ele as “ideias e histórias não podem ser estudadas sem que a sua força, ou precisamente a sua configuração de poder, seja também estudada”. Portanto, não devemos errar na análise entre colonizador e colonizado e deveríamos perceber que “o intelectual dirige-se a um público tão amplo quanto possível, que é sua platéia natural, em vez de desancá-lo” (Ibidem, 1990, p. 13).

Assim, para Said (2005) um intelectual que se dirige a um público determinado ou a um plateia natural consegue, por via deste caminho de questionamento entre a relação de colonizador e colonizados, fazer a contraposição do homem que foi excluído e que agora luta contra os resquícios da colonização moderna.

Nisto, percebemos que algo se revela na forma como estas ideias são apresentadas; a ação, a *práxis* de mundo, a forma como os indivíduos na sua cultura luta para sua própria sobrevivência e isso é entendido, como algo crucial e necessário para o processo de análise e pesquisa destas obras. Como elas apresentam-se? Como se configuram enquanto porta para compreendermos a sociedade colonizada? E de que maneira a cultura do colonizado sofre ainda influencia dos núcleos colonizadores? Isso nos leva pensar como podemos estabelecer uma reflexão filosófica sobre a proposta apresentada.

Com isso, esperamos que a pesquisa possa oferecer uma maneira conceitual da abordagem dos autores Spivak (1999), Fanon (1968) e Said (2005) no campo da Filosofia Africana e contribuir para formação do conhecimento. E conseqüentemente identificar a luta pela identidades dos indivíduos que cultivam o conhecimento da cultura de matrizes africanas quebrando o ritmo da herança colonizadora e afirmam sua prática de luta por via da ancestralidade africana.

3. PERCEBENDO UM PROCESSO COLONIZADOR

Se pegarmos a obra *A Critique of Postcolonial Reason. Toward a History of the Vanishing Present* de Spivak (1999) ao tomar como exemplo o debate entre Habermas e Loytard compreende que este diálogo entre os dois pensadores contribuiu para entendermos que na produção cultural eurocêntrica existe uma “narrativa mestre” de uma cultura intencional que afeta a história dos países e dos indivíduos colonizados como um todo. E neste processo os dominantes acabam fazendo-se visível e emergente para tornar-se patente seu status; e muitas vezes proíbem o colonizado sua manifestação cultural e linguística.

a power-analysis of cultural dominants is bound to make visible the repression of emergent heterogeneity: unless careful, the analysis can itself collaborate in that repression by refusing it access to the status of the idiom of cultural description. (SPIVAK, 1999, p. 314)

Consequentemente existe uma violência, como afirma Spivak (2010, p.47), pois ela denuncia que a “violência epistêmica é o projeto remotamente orquestrado, vasto e heterogêneo de se constituir o sujeito colonial como Outro”. Essa violência epistemológica enraizada na narrativa histórica, ou melhor, na “*Master narrative*” conforme enfatiza o autor, cauteriza a possibilidade emergente do “Outro” e resta apenas ao dominado manifestar sua forma de ser.

Said (2005, p. 11) também entende que seu trabalho enquanto pesquisador não foi encorajar o sentimento de inocência original em países que sofreram com devastações do colonialismo, e afirma que repetidamente escreveu contra tais narrativas colonizadoras, lembrando que, “tais abstrações míticas eram mentiras, assim como os vários discursos retóricos de culpabilização a que deram origem”.

Como exemplo, encontramos na produção audiovisual de Flora Gomes, a saber, “Po di Sangui” e “Mortu Negra”, uma forma de combater as narrativas colonizadoras que se manifesta na cultura guineense, e com isso, surge sua afirmação, sua forma de ver o mundo. O próprio Flora Gomes revela em entrevista com Oliveira e Zenun (2016, p. 322) que nada em sua produção é sem intencionalidade, segue a citação: “tudo é político. Acho que não há nenhuma imagem inocente”.

Esses filmes contam histórias sistemáticas e precisas sobre a liturgia, a manifestação cultural e moral de comunidades africanas, de indivíduos da África, de manifestação folclórica religiosa. Essas manifestações podem apresentar-se em cores vivas ou símbolos transcendentais da vida e da morte. Exemplo disso encontramos a produção “Po di Sangui” que lembra a vida e a morte e como deve-se posicionar-se diante da cor da terra, do verde da natureza e da robustez da pele humana inerente aos homens que vivem na aldeia Amariha Lundju (GOMES, 1996).

Cores que invocam uma ritualidade que remonta os antepassados que vangloriavam sua herança, nisto combate o colonialismo. Um nascimento por exemplo, é um evento da vida que leva o ser humano a cruzar os mundos e sua alma torna-se sentida (GOMES, 1996).

A forma como os filmes de Flora Gomes são produzidos no continente africano, em especial, no cinema guineense diante da variedade de obras audiovisuais, mostra-nos uma variedade relevante de elementos que possibilitam entender a narrativa e a construção cultural deste povo.

Isso é exemplo para pensarmos na forma como entendemos as matrizes africanas no Brasil e a filosofia africana enquanto discurso de descolonização, sendo no âmbito intelectual ou cultural. Segundo Candé Monteiro (2013, p. 77) “com o avanço do tempo, no âmbito da produção escrita, aos africanos foi restituído o protagonismo de suas histórias pelas resistências e esforços coletivos. E ‘uma identidade cultural solapada pelo colonialismo’”.

E isso nos leva pensar nas diversas tradições e na filosofia africana que se forma neste século, tanto em Bissau, em Angola, Moçambique e entre as tradições de matrizes africanas brasileira se enraízam como fontes importantes que narram seus símbolos, valores, crenças, moral, a diversidade de comer, pensar e viver. Sobre isso, retoma Candé Monteiro (20013, p.77) que diz: “tornam a África várias *áfricas*. Isso é o que torna diferente, (...) e até dentro de um mesmo país as diferenças étnicas fazem da África um universo de pluralidades e diversidades culturais”.

No Brasil ou em países africanos, toda sua produção intelectual e cultural forma caminhos para entendermos um plano interpretativo para construirmos uma ponte para rompermos com o tradicionalismo europeu. Essa possibilidades de enfrentamento por via das manifestações culturais, sendo elas *sacras*, filosófica ou literária e isso foi dito por Oliveira (2012, p. 7):

Não há como negar que os componentes culturais — o tradicional africano guineense e o ocidental europeu — atualmente fazem parte do guineense, do seu imaginário e da sua vida diária. A lembrança das raízes desse processo, o qual os guineenses enfrentaram e continuam enfrentando, embora com feições diferentes, para além da globalização, pode ser configurada como um desafio de lidar com heranças coloniais junto a comunidades tradicionais, que se pretendam integradas a contemporaneidade, contando para tanto com manifestações culturais de fôlego e de massa, como o cinema e as novas tecnologias de fazer sonhar, lembrar e construir nações, continentes, mundo. Sempre em trânsito, sempre envolvendo trocas de lado a lado

Corretamente a citação nos lembra que enfrentar problemas causados pela herança colonial não é fácil, porém, não é impossível. Mas existe formas de linguagens que denunciam e rompem com eventos como este. Fanon (2008, p. 33) entende que atribuímos uma importância fundamental ao fenômeno da linguagem e “é por esta razão que julgamos necessário este estudo, que pode fornecer um dos elementos de compreensão da dimensão para-o-outro do homem de cor. Uma vez que falar é existir absolutamente para o outro”.

Said (1990) nos guia neste caso, e deixa claro na obra *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente* que existe uma invenção territorial e imaginativa que direcionam a cultura favorecendo o colonialismo. Com palavras próximas a Fanon (2008), a autora da obra citada a pouco, entende que a narrativa, a ideologia, a forma de viver dos homens é um formato predestinado e que a maneira colonizadora de existir é inerente a própria natureza do colonizado mas isso está fadado ao erro.

Segundo Said (1990, p. 23) o interesse europeu, e depois americano, por partes do mundo, principalmente pelo Oriente, de início era político de acordo com alguns aspectos históricos, porém foi a cultura colonizadora que “criou esses interesses, que agiu dinamicamente em conjuntos com as disfarçadas fundamentações políticas, econômicas e militares” para fazer do Oriente ou qualquer outro lugar seu campo de atuação.

4. JUSTIFICATIVA

Conforme nos lembra Lima (2015, p. 2), a produção dos indivíduos que rompem com o colonialismo, em sua maioria, cria novas formas de agremiação do saber e muitas vezes a “familiaridade linguística acaba servindo como estratégia de articulação entre os países, a exemplo dos cineastas provenientes de países africanos de língua portuguesa que realizam produções em parceria com Portugal”, mas no fundo, isso serve como crítica para expor um enfrentamento a colonialidade.

A justificativa fica clara quando verificamos a forma da utilização da linguagem literária, filosófica, audiovisual ou o conjunto como as religiões de matrizes africanas revela-nos uma condição da fala. Fala explanada por metáforas, simbologias, pela construção dos diálogos, pela reflexão filosófica, pela condição do intelectual que escreve e pesquisa, pela influência literária que se emprega na construção do indivíduo que luta contra colonialismo, enfim, entendemos como Fanon (2008, p. 33): “falar é estar em condições de empregar certa sintaxe, possuir a morfologia de tal ou qual língua, mas é sobretudo assumir uma cultura, suportar o peso de uma civilização”.

Segundo Barbosa (2012, p. 228) a leitura de Fanon nos oferece a agremiações para pensarmos, formando o que ela chama de “liberdade da dominação psicológica e cultural do colonialismo” e isso para autora significa,

formar uma nova cultura popular, híbrida, em constante movimento, cuja característica maior seria a vivacidade e a mescla de práticas autóctones e

européias. A existência desta nova cultura é que deveria corporificar o partido. (BARBOSA, 2012, p. 288)

Por isso, devemos lembrar que essa revolução do pensamento proposto por Fanon (2008) pode também nos ajudar oferecendo limiares para pensarmos como o afrobrasileiro e toda sua matriz africana oferece bases e não disparate para construção de uma ponte para entendermos a manifestação de descolonização por via dos símbolos apresentados pela cultura, isso só um exemplo².

Não é por menos que Bhabha (1998), em leituras sobre Kurtz, entende que as relações entre metrópole e colônia podem ser tomada com a palavra “o Horror, o Horror”, para se referir a uma ilegibilidade desta relação. E nesta linha denuncia:

Esta incompressibilidade em meio às locuções da colonização que nos remete ao insight de Toni Morrison sobre o caos que aflige a significação das narrativas psíquicas e históricos em sociedades racionalizadas. (BHABHA, 1998, p. 293)

Bhabha (1998) oferece para o leitor a percepção que a temporalidade de cada nação confere ao “eu cultural” enunciados no presente, mas sem esquecer o passado. Concordamos com o pesquisador citado, pois, isso é vigente quando observamos que, tanto as manifestações simbólicas, a tradição literária, a construção de pensamento, a construção filosófica, educacional e histórica possibilitam a primazia de análise que liberta o homem do contexto de horrorizarão – isso falamos quando nos referirmos a construção colonialista.

O levantamento dos dados e a análise das obras que estabelecem um contra ponto de divergência ao processo colonial moderno. Podendo colaborar para fazermos uma ponte analítica do colonialismo enraizado oferecendo uma visão de confronto por via da manifestação do pensamento filosófico africano, ou pela produção literária, ou pela forma como as matrizes africanas se manifestam. E isso é necessário porque, o desenvolvimento de uma pesquisa sobre o tema da colonialidade moderna, em especial, pode contribuir para a valorização da diversidade africana e seus mundos, valoriza sua

² Para endossar nossa afirmação, lembramos de Oliveira (2012, p.5), pontuando, por exemplo, que muitos diretores do continente africano, como processo de luta contra a colonização imposta pelos países europeus, usaram a produção artística do cinema africano e mostraram “em suas cenas os temas, problemas, questões e reflexões do momento atual de cada país do continente africano”; levando a refletirmos sobre as mudanças e como se absorveu, como se fixa a uma “postura dos investidores, que passaram a investir em cinema produzido por africanos”.

forma de pensar e sua cultura formando uma crítica sobre a construção colonialista europeia.

Analisar as obras de Said (1990), Spivak (1999) e Fanon (2008) não é apenas entender o como se aplicam os conceitos ou crítica ao colonialismo moderno mas é, compreender uma proposta de mundo que se valoriza a cultura, a literatura, a filosofia, os símbolos ou a religião do outro, a do excluído que foi colonizado. Devemos perceber esse processo como Silá (2002), que observou os negros colonizados pelos europeus e compreendeu como eles se comportaram diante deste feito, diante da ideologia da religião cristã, diante da proposta colonizadora, enfim, segue a citação:

O padre disse que os europeus vieram a África para salvar os africanos. (...) O padre ainda disse que dantes esta salvação consistia em levar os negros para longe, lá para as américas, onde não teriam nem as máscaras, nem as estatuetas que veneravam, e muito menos as árvores sagradas (...) Mas depois viu-se que este não era o melhor método. (SILÁ, 2002, p. 38)

A imposição acirrada do europeu em subjugar o africano revela a horrorização de um mundo a se formar. Para Spivak (1999, p. 61) existe uma possibilidade de vencer o colonizador, a dominação, a ideologia e só se pode ser feita quando, os dominados aplicam em sua própria cultura, sua forma de pensar, sua maneira de interpretar o mundo, isto é, aplicam as mesmas técnicas culturais do mundo dominante, conforme se observa na citação: *“To overcome this domination, the colonized people must learn those superior techniques of organizing material life and incorporate them within their own cultures”*.

Pois, percebendo os indivíduos que lutam contra isso, tanto na África como no Brasil, ou no recôncavo que está cheio de cultura ancestral conservada pelas matrizes africana e até mesmo em qualquer outro lugar, a sua prática, sua cultura, a produção intelectual, a arte aparecem como elementos e herança ancestral para afirmação do sujeito que se liberta do colonialismo - na prática cumpre o que Spivak (1999) atestava.

Por isso temos a pretensão de levar a possibilidade de reflexão e isso, entendemos que abre uma porta para alunos, professores e para comunidade que poderão entender sobre o tema proposto e junto com aqueles que se dispuserem a isso, formar conhecimento e oferecer maneira de pensar sobre o mundo que viver.

Considerando o campo de pesquisas no tema da colonialidade moderna, pode-se falar em uma possibilidade de investigação cuja a abordagem pode ser no campo da investigação bibliográfica. Para Guimarães (2013, p. 55) quando se inicia uma reflexão

sobre qualquer pesquisa “é necessário entender o valor que esta expressão tem para aqueles que desejam ampliar seu leque de conhecimentos sobre o mundo”. A autora aponta isso porque o ser humano é curioso naturalmente e sempre busca o saber, sempre deseja “conhecer, entender, interpretar e constatar para poder identificar a razão de ser das coisas que existem no mundo” (Ibidem, 2013, p. 55). Portanto, pesquisar é o desejo de conhecer o que não pode ser revelado imediatamente.

Segundo Da Matta (1997), a gênese de uma pesquisa apresenta-se como aquilo que pode utilizar-se de forma necessária, isto é, os dados devem ser disponíveis e com isto, podemos solicitar novos dados ainda não vistos. Por esse motivo, autores como Said (1990), Spivak (1999) e Fanon (2008) nos leva a percorrer e entender como um indivíduo do seu tempo, no seu espaço, no seu mundo cultural interpreta “as coisas em si” possibilitando a descoberta do ser humano enquanto personagem movido pelos signos: que pode ser apresentado na sua manifestação intelectual, educativa, cultural e na produção artística desvelando a “si-mesmo”, gerando um descobrimento do próprio ser.

Segundo Thiong’o (1992, p. 7), a “descoberta” de si do homem da África é o início de um “processo de consciencialização que passa pela reivindicação da autenticidade cultural do seu *status* com os meios de expressão que o colonizador lhes legara: o idioma e a faculdade de se expressarem literariamente nele”.

Por esse motivo, é necessário um esquema para elaboração da pesquisa em Said (1990), Spivak (1999) e Fanon (2008), do qual tratam do tema do pós-colonialismo e como a colonialidade moderna se enraíza. Assim, entendemos como Lakatos e Marconi (2003, p. 45) que apontam para os passos necessários que nos leva ao objeto pesquisado. Primeiro devemos distinguir o sujeito e o objeto da questão, “o sujeito é a realidade a respeito da qual se deseja saber alguma coisa. É o universo de referência (...) e o Objeto de um assunto é o tema propriamente dito”.

Entendendo como Lakatos e Marconi (2003), é possível encontrarmos uma gama de elementos que nos levem a uma abordagem qualitativa da pesquisa ampliando o campo de busca interpretativa encontrada nas referências obtidas. Isso proporcionará uma reflexão voltada a Filosofia e sempre pesquisando e interpretando como Said (1990), Spivak (1999) e Fanon (2008) entendem essa problemática, compreendendo

assim, que a pesquisa estabelecerá um diálogo que nos apresentará elemento de compreensão das múltiplas formas e fatores do tema proposto nesta pesquisa.³

Neste sentido, essa empreitada é peculiar e pode contribuir com uma análise cujo esforço apresenta-se na superação e pretende transpor as barreiras que se enraizaram desde a colônia e agora são desconstruídas. Sobre isso argumenta Lima (1992, p. 49):

Em Angola, na Guiné-Bissau e em São Tomé e Príncipe detectamos uma vontade própria, uma combatividade interna, para vencer aqueles obstáculos herdados do colonialismo e da troca desigual entre países desenvolvidos e países em vias de desenvolvimento. Quer isto dizer o seguinte: o impasse não se traduziu forçosamente em desilusão

Vontade de se identificar, de se conhecer para vencer as raízes opressoras do colonialismo por via da literatura, da filosofia africana, da produção intelectual, poética, cultural. Lima (1992) nos apresenta uma possibilidade de percebermos que todos podem por via da vontade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse capítulo é um recorte de trabalhos que fiz sobre o tema proposto, mas aqui, apenas foi desenvolvido partes para construção rápida de uma reflexão. Entendemos que o produto da investigação e da análise está voltado para a abordagem como se dá a leitura dos autores: Spivak (1999) a *A critique of postcolonial reason: toward a history of the vanishing present*, de Fanon (2008) *Pele Negra Mascaras Brancas* e a entrevista de Said (2005) intitulada *Representações do intelectual - As Conferências Reith de 1993* para sermos exatos. Muitas coisas ficaram para atrás, é verdade, pois dar conta dos três é praticamente impossível, mas, de uma forma ensaísta, destacamos que os pesquisadores da área que vão contribuir com a abordagem sobre o tema proposto trabalham a pós-colonialidade nos mostrando que sem uma postura reflexiva sobre o tema é impossível avançarmos. O tema proposto pode aparecer com fundamentação em vários trabalhos destacados no mundo mas o enraizamento colonizador sempre está voltando aos aspectos da opressão e desumanização dos indivíduos. Por isso, uma abordagem mais detalhada deve ser feita, não agora, mas pode-se dizer que Edwardw Said, Gayatri

³Interessante que pontuar que o MEC entende essa necessidade de diálogo destacado que “integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registro sistemático dos resultados” (BRASIL, 1999, p. 89).

Chakravorty Spivak e Frantz Fanon podem dar subsídios para entender a identidade daqueles que por via da manifestação das culturas de matrizes africanas, por via da ética, moral, social e até em outros âmbitos da manifestação humana e assim, podemos estabelecer um discurso de descolonização.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- BARBOSA, Muryatan Santana. “Bhabha Leitor De Frantz Fanon: Acerca Da Prerrogativa Pós-Colonial”. In_ : **Revista Crítica Histórica**. Ano III, Nº 5, Julho/2012.
- BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. Trad. ÁVILA, Myriam; REIS, Eliana L. de Lima e GONÇALVES, Gláucia Renate. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cdrom/bhabha/bhabha.pdf>. Consultado dia 20 de março de 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- BURAWOY, M. **O marxismo encontra Bourdieu**. Editora UNICAMP, Campinas, 2010.
- CANDÉ MONTEIRO, Artemisa Odila. **Guiné-Bissau: da luta armada à construção do estado nacional: conexões entre o discurso de unidade nacional e diversidade étnica (1959-1994)**. Tese de doutoramento apresentado na Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Ciências Sociais. Salvador: UFBA, 2013. Disponível em: <http://www.ppgcs.ufba.br/main.asp?view=Detalha.dissertacao&id=744>. Consultado dia 20 de Março de 2015.
- CARELLI, Fabiana. “Cantam pretos, dançam brancos: Coreografia da colonização em *Nha Fala*, de Flora Gomes”. In_ : **Revista Literartes**. v.1 - n.1. São Paulo: **Literartes USP**, 2012, p. 4 – 21. Disponível em: <http://revistas.usp.br/literartes/article/view/47168>. Consultado dia 20 de março de 2015.
- DA MATTA, Roberto. **Relativizando: uma introdução a antropologia social**. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.
- ELIADE, Mircea. **O Sagrado e Profano: A essência das religiões**. Trad. FERNANDES, Rogério. São Paulo: Martins Fontes/Coleção Tópicos, 2008.
- FANON, Frantz. **Pele Negra Mascaras Brancas**. Trad. SILVEIRA, Renato da. Salvador: EDUFBA, 2008.
- _____. **Os Condenados da Terra**. Trad. MELO, José Laurênio de. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- FEBVRE, Lucien. **Combates pela História**. 2a. ed. Trad. SIMÕES, Leonardo Martinho e MONIZ, Gisela. Lisboa: Editorial Presença Ltda., 1985.
- GOMES, Flora e FERNANDÉZ, Anita. **Po de Sangui**. Bissau: Arco Iris, Cinéféilm/SB Filmes/LesMatinsFilms, 1996.
- GROSGOUEL, Ramón. “Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global”. In_ : **Revista Crítica de Ciências Sociais 80. Coimbra: Universidade de Coimbra/Epistemologias do Sul**, 2008. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/697>. Consultado dia 18 de março de 2021.
- GUIMARÃES, Ana Lúcia. “Pesquisa Social: Contribuições Antropológicas para Pesquisadores Acadêmicos”. In_ : **Revista Ciência Atual: Revista Científica Multidisciplinar das Faculdades São José**. Vol 1, N. 1. Rio de Janeiro: Faculdade São José, 2013, p. 54 – 97. Disponível em: Consultado dia 20 de março de 2015.

- LE GOFF, Jacques. “Documento/Monumento”. In: _____. **História e memória** (Coleção Repertório). Trad. LEITÃO, Bernardo Leitão *et al.* Campinas, SP: UNICAMP, 1990, p. 535-549.
- LIMA, Conceição. “O impasse: A vivência parcial da utopia e a multiplicidade do presente”. In: In: (org) VENÂNCIO, José Carlos. **Literatura e poder na África Lusófona**. Lisboa: Ministério da Educação. Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 1992, p. 43 - 61.
- LIMA, Morgana Gama de. “Flora Gomes e o uso de alegorias no cinema de Guiné-Bissau”. In: **SOCINE – Sociedade Brasileira de Estudos de cinema audiovisual**. Campinas: Unicamp, 2015. Disponível em: <https://associado.socine.org.br/anais/2015>. Consultado dia 20 de março de 2016.
- LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. - São Paulo: Atlas, 2003.
- OLIVEIRA, Jusiele Conceição A de. “Dilemas Da Pós-Colonialidade nos Filmes Olhos Azuis de Yonta (1991) e Nha Fala (2002) do Cineasta Flora Gomes” In: **VIII ENECULT – encontro de estudos multidisciplinares em cultura**. Salvador: UFBA, 2012. Disponível em: <http://www.enecult.ufba.br/modulos/submissao/Upload/40253.pdf>. Consultado dia 20 de março de 2016.
- OLIVEIRA, Jusiele C. A. de ZENUN, Maíra. “A Poesia Universal no Cinema de um Homem Africano: Entrevista Com Flora Gomes”. In: **Cerrados – Revista do Programa de Pós-Graduação em Literatura: Áfricas em movimento**. n. 41. Brasília: Universidade de Brasília, Departamento de Teoria Literária e Literaturas, 2016, p. 320 – 329. Disponível em: <file:///C:/Users/Fabio/Downloads/19795-63237-1-SM.pdf>. Consultado dia 13 setembro de 2016.
- OLIVEIRA, Jusiele C. A. de e RIBEIRO, Maria de F. M. “O Filme *NHA FALA* musical guineense de múltiplos trânsitos”. In: (Org.) BAMBA, Mahomed e MELEIRO, Alessandra. **Filmes da África e da diáspora: objetos de discursos**. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 129-153.
- SAID, Edwardw. **Representações do intelectual - As Conferências Reith de 1993**. Trad. HATOUM, Milton. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- _____. **Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente**. Trad. BUENO, Tomás Rosa. São Paulo: Companhia das Letras, 1990
- SILÁ, Abdulai, **Mistida, Praia-Mindelo**: Centro Cultural Português, 2002.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o Subalterno Falar?** Trad. ALMEIDA, Sandra R. G. *et al.* Belo Horizonte, 2010.
- _____. **A critique of postcolonial reason: toward a history of the vanishing present**. Nova York: HavardCollege, 1999.
- THIONG’O, Ngugiwa. “Introdução: Colonialismo e Criação Literária em África”. In: (org) VENÂNCIO, José Carlos. **Literatura e poder na África Lusófona**. Lisboa: Ministério da Educação. Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 1992, p. 6 -9.

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS COMO INSTRUMENTO PARA A IGUALDADE DE GÊNERO

Maria Luíza Lucas dos Santos¹
Kayllane Martins Figueredo².

1. INTRODUÇÃO

O preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) (1948) apresenta os ideais que orientarão os artigos do seu texto. Dentro destes ideais destacamos a defesa dos direitos fundamentais do ser humano, a promoção da dignidade e do valor da pessoa humana e a igualdade de direitos entre homens e mulheres. Além disso, em seu artigo 26, a DUDH estabelece que a instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. Deste modo, enquanto pesquisadores da área da Educação, acreditamos que uma educação igualitária que promove a equidade de gênero é fundamental para que homens e mulheres tenham a sua dignidade respeitada e alcancemos um mundo mais fraterno.

Deste modo,

A Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU), de 1948, desencadeou um processo de mudança no comportamento social e na produção de instrumentos e mecanismos internacionais de direitos humanos que foram incorporados ao ordenamento jurídico dos países signatários. Esse processo resultou na base dos atuais sistemas global e regionais de proteção dos direitos humanos (DNEDH, p. 7, 2018).

No Brasil, os Direitos Humanos foram positivados no ordenamento jurídico brasileiro como Direitos Fundamentais através da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CFRB/88) que, proporcionou mecanismos capazes de promover de forma prática a defesa dos ideias presentes na DUDH. Uma destas formas foi a criação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), lançado em 2003 durante o governo do Presidente Lula, que permitiu em 2012 a implementação das

¹Graduada em Biblioteconomia pela Universidade de Brasília (2014), Mestre em Educação pela Universidade do Estado de Mato Grosso (2020). Atualmente é servidora pública do Instinto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão; E-mail: maluneka@gmail.com

²Estudante do Curso de Integrado Administração 2 do IFMA do Campus Barra do Corda ; E-mail: f.kayllane@acad.ifma.edu.br

Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH) (MEC, 2012), criada pelo Conselho Nacional de Educação do Ministério da Educação.

Assim, a DNEDH (2012), apresenta em seu Art. 4º a educação em direitos humanos como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, promovendo o desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados.

Dentro desta perspectiva, este trabalho tem por objetivo analisar como os materiais didáticos, distribuídos pelo governo federal por meio do Programa Nacional do Livro Didático e do Material Didático (PNLD), têm representado homens e mulheres e se estes artefatos têm contribuído para uma educação que promova a igualdade e equidade de gênero.

Para isso, a presente pesquisa utilizou como recorte os livros do PNLD do triênio 2018-2019-2020 distribuídos aos alunos do primeiro ano do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFMA) campus Barra do Corda. Quanto às fontes de informação, o trabalho apresenta um levantamento bibliográfico e documental baseado principalmente em fontes primárias de informação. Quanto à abordagem e a natureza dos dados que fundamentam a investigação científica essa pesquisa utilizou tanto dados qualitativos quanto quantitativos.

Em relação à fundamentação teórica, esta investigação foi realizada através de uma perspectiva feminista com base nas vertentes dos estudos culturais e pós-estruturalistas, de modo que utilizamos autores como Stuart Hall, Simone de Beauvoir, Foucault, Guacira Louro entre outros.

Assim, os caminhos para o desenvolvimento deste trabalho perpassam a história da Educação em Direitos Humanos no Brasil, a descrição dos livros didáticos do PNLD e posteriormente a sua análise, e por fim, a nossas (in)conclusões.

2. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO BRASIL

A Constituição Brasileira de 1988, que consagrou o Estado Democrático de Direito no país, apresenta em seu Título II os Direitos e Garantias Fundamentais, estabelecendo em seu Art. 5º que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”,

apresentando também, em seu § 1º, que “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações”.

Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) aponta o exercício da cidadania como uma das finalidades da educação, ao estabelecer em seu Art. 2º uma prática educativa “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

É com base nestes documentos que é pensado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), que teve a sua primeira versão lançada em 2003, durante o governo do Presidente Lula, e apresentava os seguintes objetivos gerais:

1. Fortalecer o Estado Democrático de Direito.
2. Enfatizar o papel dos direitos humanos no desenvolvimento nacional.
3. Contribuir para a efetivação dos compromissos assumidos com relação à educação em direitos humanos no âmbito dos instrumentos e programas internacionais e nacionais.
4. Avançar nas ações e propostas do Programa Nacional de Direitos Humanos.
5. Orientar políticas educacionais direcionadas para o respeito aos direitos humanos.
6. Estabelecer concepções, objetivos, princípios e ações para a elaboração de programas e projetos na área de educação em direitos humanos.
7. Incentivar a criação e o fortalecimento de instituições e organizações nacionais, estaduais e municipais de direitos humanos (PNEDH, p. 14, 2003).

Como resultado, foi lançada em 2007 a segunda versão do PNEDH que tinha como uma de suas linhas gerais de ação propor diretrizes normativas para a educação em direitos humanos. Isso permitiu que em 2012, durante o governo da Presidenta Dilma, a implementação das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH).

A DNEDH instituída através da Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, do Ministério da Educação, apresenta em seu Art. 4º a educação em direitos humanos como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões:

apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político; desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações (DNEDH, p. 2, 2012).

Além disso, a DNEDH estabelece em seu Art. 5º que a “Educação em Direitos Humanos tem como objetivo central a formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural”. Além de estabelecer em seu Art. 6º que a

Educação em Direitos Humanos, de modo transversal, deverá ser considerada na construção dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP); dos Regimentos Escolares; dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI); dos Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior; dos materiais didáticos e pedagógicos; do modelo de ensino, pesquisa e extensão; de gestão, bem como dos diferentes processos de avaliação (DNEDH, p. 2, 2012).

Deste modo, pensar os livros didáticos como objeto de análise é de fundamental importância visto que, esses artefatos, são os principais materiais pedagógicos que alunos da rede pública de ensino têm contato.

3. OS LIVROS DIDÁTICOS NO BRASIL

No Brasil, a questão do livro didático possui um destaque muito grande dentro do cenário educacional. Desde 1937, época da criação do Instituto Nacional do Livro (INL) órgão responsável por legislar sobre políticas do livro didático, o país busca maneiras de aprimorar a qualidade dos materiais distribuídos para os estudantes, tendo por objetivo promover uma educação de excelência através de programas de distribuição de materiais didáticos.

Atualmente, o país possui um programa federal exclusivamente voltado para a distribuição de materiais didáticos chamado Programa Nacional do Livro Didático e do Material Didático (PNLD). De acordo com o Ministério da Educação (MEC) (2019):

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. O Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, unificou as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Com nova nomenclatura, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD também teve seu escopo ampliado com a possibilidade de inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa para além das obras didáticas e literárias: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros (BRASIL, 2019, p.1).

Atualmente o PNLD é considerado um dos maiores programas de distribuição gratuita de livros didáticos do mundo. No Brasil, o Programa é de fundamental importância dentro da Educação Básica, pois é principalmente por meio dele que estudantes de escolas públicas têm contato com livros diversos.

Além disso, de acordo com o site do MEC (2019), os materiais distribuídos às escolas públicas são aprovados em avaliações pedagógicas coordenadas pelo MEC, que contam com a participação de comissões técnicas específicas, integradas por especialistas das diferentes áreas do conhecimento correlatas. Dessa forma, as obras inscritas pelos detentores de direitos autorais, conforme critérios estabelecidos em edital, e avaliadas pelos especialistas das diferentes áreas do conhecimento, se aprovadas, compõem o Guia Digital do PNLD, que orienta o corpo discente e o corpo diretivo da escola na escolha das coleções que melhor se adequam à realidade da escola.

Como resultado, afirma Munakata (2012), as editoras buscam se adequar às exigências governamentais e nas determinações específicas de cada edital do PNLD. Além das idiossincrasias dos avaliadores, para conseguir que seus produtos sejam comprados e distribuídos nas escolas.

Assim, escolhemos os livros didáticos por compreendermos a relevância de examinar livros distribuídos de forma gratuita nas mais diversas escolas públicas do país, levando em consideração a influência que estes artefatos desenvolvem na construção do conhecimento, podendo influenciar de maneira significativa a formação dos estudantes sobre assuntos relacionados à igualdade de gênero.

4. OS LIVROS DIDÁTICOS DO IFMA

Para a elaboração deste trabalho foram selecionados os livros didáticos do PNLD do triênio 2018-2019-2020 distribuídos aos alunos do primeiro ano do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFMA) campus Barra do Corda. São doze livros no total e são descritos a seguir:

Quadro 1: Livros do PNLD analisados

Livro 1	Conexões com a matemática, editora moderna, autoria de Fabio Martins De Leonardo;
Livro 2	Arte por toda parte, artes, autoria de Solange Utuari, Daniela Libâneo, Fábio Sardo, Pascoal Ferrari;
Livro 3	Química, editora Moderna, autoria de Carlos Alberto Mattoso Ciscato, Luis Fernando Pereira, Emiliano Chemello e Proti ;

TEMAS EM DIREITOS HUMANOS E ATUALIDADES

Livro 4	Português Contemporâneo, Diálogo, reflexão e uso, editora Saraiva, autoria de William Cereja, Carolina Dias e Chistiane Damien
Livro 5	Geografia, Fronteiras da Globalização, editora Ática, autoria de Lúcia Maria e Tércio;
Livro 6	Inglês, Voice Plus, organização por Rogério Tilio ;
Livro 7	Fundamentos de Filosofia, editora Saraiva, autoria de Gilberto Cotrim e Mirna Fernandes;
Livro 8	História, editora Saraiva, autoria de Ronaldo Vainfas, Sheila De Castro Faria, Jorge Ferreira e Georgina Dos Santos ;
Livro 9	Sociologia em movimento, editora Moderna, autoria coletiva ;
Livro 10	Física, editora FTD, autoria de Bonjorno, Clinton, Eduardo Prado, Casemiro;
Livro 11	Espanhol, Cercaína Jovem, editora PNL D Espanhol, Cercaína Jovem, editora;
Livro 12	Biologia hoje, editora Ática, autoria de Sérgio Linhares, Fernando Gewandszajder e Helena Pacca ;

Fonte: Elaborado pelas autoras

A primeira ação deste trabalho documental foi planejar o processo para a organização das imagens presentes nos livros didáticos. Desta maneira, foram adotadas algumas medidas como forma de sistematizar os dados relacionados às imagens de homens e mulheres e assim poder realizar cruzamentos de informações, deste modo:

a) As imagens de cada livro foram analisadas separadamente, e ao final foi feito um quadro com os dados gerais sobre elas.

b) Foram elaborados quadros demonstrando a quantidade de vezes que homens e mulheres apareceram representados em imagens para que fosse possível uma comparação entre os dois.

c) Imagens que apresentavam pessoas onde não era possível identificar o gênero não foram contadas.

d) Foram elaborados quadros demonstrando a quantidade de vezes que, mulheres brancas, mulheres pretas ou pardas, mulheres indígenas e mulheres amarelas são representadas em imagens no livro, tendo por base a classificação utilizada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) em relação à raça ou cor, para uma melhor compreensão de como as raças influenciam na representação da mulher.

e) Imagens repetidas foram contabilizadas todas as vezes que apareceram.

f) Imagens onde aparecem apenas uma mão, um pé, etc., e ou imagens em segundo plano que apenas representam “borrões” das pessoas não foram contabilizadas.

Como resultado, tendo como elemento norteador os critérios estabelecidos, os dados levantados sobre as imagens presentes nos livros didáticos são demonstrados a seguir:

TEMAS EM DIREITOS HUMANOS E ATUALIDADES

Tabela 1: Quantidade de homens brancos, pretos, pardos, indígenas e amarelos

RAÇA/ LIVRO	BRANC O	PRET O	PARD O	INDÍGEN A	AMAREL O	TOTA L
Livro 1	20	4	4	0	1	29
Livro 2	28	4	9	0	3	44
Livro 3	6	8	0	2	0	16
Livro 4	29	9	2	0	2	42
Livro 5	8	1	3	2	1	15
Livro 6	37	6	3	0	5	51
Livro 7	33	11	1	20	7	72
Livro 8	43	19	2	18	4	86
Livro 9	43	5	6	0	0	54
Livro 10	24	19	1	1	2	47
Livro 11	28	4	2	0	1	35
Livro 12	3	8	2	0	2	15
TOTA L	302	98	35	43	28	523

Fonte: elaborado pelas autoras.

Tabela 2: Quantidade de mulheres brancas, pretas, pardas, indígenas e amarelas

RAÇA/ LIVRO	BRANC A	PRET A	PARD A	INDÍGEN A	AMAREL A	TOTA L
Livro 1	12	5	1	0	0	18
Livro 2	20	0	1	1	0	22
Livro 3	4	1	2	1	2	10
Livro 4	21	9	0	0	0	30
Livro 5	2	1	0	0	1	4
Livro 6	32	13	4	4	3	56
Livro 7	34	5	2	1	1	43
Livro 8	26	8	0	1	2	37
Livro 9	31	2	3	0	0	36
Livro 10	10	12	2	1	0	25
Livro 11	28	4	2	0	3	37

TEMAS EM DIREITOS HUMANOS E ATUALIDADES

Livro 12	11	5	0	0	0	16
TOTAL	231	65	17	9	12	349

Fonte: elaborado pelas autoras.

Tabela 3: Quantidade de homens realizando determinadas tarefas nos livros.

ATIVIDADE / LIVRO	PRÁTICA ESPORTE	ESTUDAR	TAREFAS DOMÉSTICAS	DAR AULA	FUNÇÕES POLÍTICAS
Livro 1	4	1	0	3	0
Livro 2	3	1	0	0	0
Livro 3	3	2	0	0	0
Livro 4	0	8	0	1	0
Livro 5	0	1	0	0	4
Livro 6	11	2	1	1	0
Livro 7	0	3	1	2	5
Livro 8	0	0	0	0	3
Livro 9	4	2	1	1	6
Livro 10	3	1	0	0	0
Livro 11	8	0	0	0	1
Livro 12	9	1	1	0	1
TOTAL	45	22	4	8	20

Fonte: elaborado pelas autoras.

Tabela 4: Quantidade de mulheres realizando determinadas tarefas nos livros.

ATIVIDADE/ LIVRO	PRATICAR ESPORTE	ESTUDAR	TAREFAS DOMÉSTICAS	DAR AULA	FUNÇÕES POLÍTICAS
Livro 1	2	1	1	3	0
Livro 2	8	0	3	1	0
Livro 3	0	0	3	2	0
Livro 4	0	9	2	1	0
Livro 5	0	2	0	1	0
Livro 6	9	2	2	1	1
Livro 7	1	2	3	1	2
Livro 8	0	0	1	0	2
Livro 9	4	4	7	3	2
Livro 10	2	3	2	0	0

TEMAS EM DIREITOS HUMANOS E ATUALIDADES

Livro 11	6	3	1	2	0
Livro 12	0	2	0	0	0
TOTAL	32	28	25	15	7

Fonte: elaborado pelas autoras.

5. ANÁLISE SOBRE A REPRESENTAÇÃO DE HOMENS E MULHERES

Neste trabalho, utilizamos como base teórica o conceito de Stuart Hall (2016) sobre representação. Deste modo, para o autor:

O conceito de representação passou a ocupar um novo e importante lugar no estudo da cultura. Afinal, a representação conecta o sentido e a linguagem à cultura. Mas o que isso quer dizer? O que a representação tem a ver com cultura e significado? Um uso corrente do termo afirma que: “Representação significa utilizar a linguagem para, inteligivelmente, expressar algo sobre o mundo ou representá-lo a outras pessoas”. Pode-se perguntar com toda a razão: “Mas isso é tudo?”. Bem, sim e não. Representação é uma parte essencial do processo pelo qual os significados são produzidos e compartilhados entre membros de uma cultura. Representar envolve o uso da linguagem, de signos e imagens que significam ou representam objetos (HALL, 2016, p. 31).

Desta maneira, a representação torna-se ambivalente e funciona tanto para a criação de imagens positivas e/ou negativas sobre algo ou alguém e por isso a importância de situá-la dentro deste trabalho.

Assim, a primeira e a segunda tabela apresentam a quantidade de imagens de homens e mulheres presentes nos livros didáticos, trazendo também informações relacionadas a sua distribuição por raça e por livro. Assim, percebe-se que as mulheres representam apenas 40% das imagens, ficando os homens com 60% de espaço nas representações.

Conforme os dados apresentados, podemos verificar ainda que existe uma maior representação de homens brancos nos livros didáticos analisados. Essa maior representação pode ser considerada como um reflexo sobre o local de poder que este tipo de homem encontra dentro da sociedade brasileira. Neste sentido, para Louro (2008), a posição do homem branco foi construída, historicamente, como a posição-de-sujeito ou a identidade referência, de modo que a autora afirma que imagem desse homem é tida como a imagem “normal”, e que marcadas serão as identidades diferentes desta.

Assim como Louro (2008), acreditamos ser importante refletir sobre os processos de inscrição das noções “dadas” de normalidade, pois perceber que a imagem

dos homens, como maioria, é vista como natural, demonstra uma sociedade misógina que reproduz o machismo através de processos discursivos e culturais.

Neste sentido, percebe-se que a relação de poder do homem, exercido sobre a mulher, ainda encontra em nossa sociedade, reverberações, como este caso do apagamento sofrido pelas mulheres nestes livros didáticos. Mesmo assim, é importante lembrar o que Foucault (2018) afirma sobre não haver poder sem potencial de revolta. Isto é, podemos nos revoltar pela parca representação das mulheres nos livros didáticos e exigir representações que promovam a igualdade entre os gêneros, e consequentemente uma educação não sexista.

Esta assimetria, afirma Fischer e Marques (2001) justifica desigualdades e exclusões e gera polos de opressores e oprimidos, que se manifestam com maior visibilidade nas relações de gênero no espaço privado, através do fenômeno universal da violência, que atinge de forma particular mulheres de diferentes partes do mundo e perpassa etnias, raças e classes sociais.

Como reflexo disso, “não custa reafirmar que os grupos dominados são, muitas vezes, capazes de fazer dos espaços e das instâncias de opressão, lugares de resistência e de exercício de poder” (LOURO, 2008). Neste sentido, Foucault (2018) alega que onde há poder, há resistência, no entanto, esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder. Assim, a resistência, ou melhor, a multiplicidade de pontos de resistência seria inerente ao exercício do poder.

Por outro lado em relação à raça em que as mulheres estão representadas, as brancas possuem muito mais espaço do que as negras, pardas, indígenas e amarelas, apresentando um total de 66% das imagens. Esse dado demonstra o reflexo de um racismo institucionalizado que corrobora com o apagamento das contribuições das raças tidas não-brancas dos espaços de poder que as páginas destes livros representam.

De acordo com dados do IBGE, publicados em 2018, 47,7% da população brasileira se autodeclarava branca, enquanto 50,7% se autodeclaravam pretas ou pardas, 1,1% amarelas e 0,4 indígenas. Tais dados corroboram a ideia de que o racismo é institucionalizado na sociedade brasileira e de que ainda está sendo reproduzido dentro dos livros didáticos, evidenciado que a população preta e parda (que representa mais de 50% da população brasileira) ainda é sub-representada.

Em relação às atividades atribuídas aos homens e as mulheres, nota-se uma alta desigualdade em termos de atuação. Enquanto a quantidade de tarefas domésticas realizadas por homens equivale a apenas 13% da quantidade de tarefas domésticas

realizadas por mulheres, as mulheres exercendo funções políticas representa apenas 25% do total de homens que realizam tal função.

Isto posto, os livros didáticos não estão isentos da disseminação e perpetuação da imagem da mulher de forma negativa, ancorando-se em atividades de cunhos domésticos, maternos e reservados.

Neste sentido, Guacira Louro (2003) aponta que os livros didáticos e paradidáticos têm sido objeto de várias investigações que neles examinam as representações dos gêneros, dos grupos étnicos, das classes sociais. Muitas dessas análises têm apontado para a concepção de dois mundos distintos (um mundo público masculino e um mundo doméstico feminino), ou para a indicação de atividades "características" de homens e atividades de mulheres.

Deste modo, esta análise nos leva a identificar problemas que não seriam vistos em uma visão superficial, mas que só são percebidos perante o entendimento sobre a presença (ou ausência) das pessoas ali ilustradas. Após notar a baixa existência do sexo feminino em alguns palcos é importante entender o motivo desta ausência, marcada pelo machismo, racismo e preconceitos estruturados e enraizados na sociedade e assim repassado para os livros didáticos.

Neste sentido, Simone Beauvoir (2018) afirma que ao longo da história o homem representou o positivo e o neutro, a ponto de dizermos "os homens" para designar os seres humanos, assim afirma a autora, a mulher aparece como o negativo, de modo que toda determinação lhe é imputada como limitação, sem reciprocidade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a apresentação dos dados sobre a quantidade de homens e mulheres e também as funções exercidas por ambos, percebe-se que o machismo e o patriarcalismo ainda se encontram presentes nos materiais didáticos. Diante deste cenário, tudo o que foi escrito evidencia que a luta, a resistência e a defesa dos Direitos Humanos devem ser prioridade para a promoção de uma educação libertadora capaz de promover uma sociedade com equidade e igualdade de gênero. Dessa forma, buscamos uma educação que segue a prática de Paulo Freire (1999) que a apresenta como prática da liberdade, contrária daquela que é a prática da dominação, onde a educação é vista como um ato de amor, por isso, um ato de coragem, não podendo assim, temer o debate, a análise da realidade e a fuga da discussão criadora sob pena de ser uma farsa.

Como consequência, a educação brasileira deve buscar formas de reverter este quadro de disparidades em que a mulher esta inserida, mudando a forma como as questões relacionadas à diversidade têm sido trabalhadas em sala de aula. Por esse motivo, defendemos que as escolas utilizem a Educação em Direitos Humanos como resistência. É importante destacar assim, que ao contrário do que a agenda neoliberal, antidemocrática e fascista que o atual governo do Brasil defende, é de extrema importância que se levante a bandeira de uma educação capaz de promover mudanças sociais e que defenda os direitos de uma humanidade mais justa e fraterna, buscando desenvolver uma pedagogia participativa que inclua conhecimentos, análises críticas e habilidades para promover os direitos humanos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016. v. 1.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Ministério de Educação. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 18 dez. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DiretrizesNacionaisEDH.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD**. Brasília. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>. Acesso em: 11 dez. 2021.
- BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2021.
- FISCHER, I. R., MARQUES, F. Gênero e exclusão social. In: **FUNDAJ**. Trabalhos para discussão. n. 113, ago. 2001. Disponível em: <https://fundaj.emnuvens.com.br/TPD/article/view/928>. Acesso em: 10 dez. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: a vontade de saber**. 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.
- HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **IBGE mostra as cores da desigualdade**. 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21206-ibge-mostra-as-cores-da-desigualdade>. Acesso em: 15 dez. 2021.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. In.: **Pro-Posições**, v. 19, n. 2 (56), maio/ago. 2008.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- MUNAKATA, Kazumi. O livro didático como mercadoria. **Pro-Posições**, v. 23, n. 3 (69), p. 51-66, set. /dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n3/04.pdf>. Acesso em: 4 dez. 2021.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: ONU, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 18 dez. 2021.

RIANE EILER: SOCIEDADE PRÉ-HISTÓRICA COMO INSPIRAÇÃO PARA UMA NOVA HUMANIDADE

Leonice Rodrigues Pereira¹

1. INTRODUÇÃO

O mundo carece, com urgência, de ações práticas que organizem as sociedades em prol da humanização das pessoas. A pandemia da Covid 19, o sofrimento humano, as perdas familiares e o isolamento social devem constituir uma situação de estímulo à reflexão sobre o contexto político, econômico, social e cultural. É valoroso desenvolver uma reflexão com objetivo de transformar positivamente relações humanas no Planeta, para que façam jus ao termo “humano” e suas derivações, que não só nomeia, mas também qualifica a espécie.

A construção deste capítulo utilizou-se dos caminhos abertos pelos estudos e pesquisas de Riane Eisler (1933), publicados, especialmente, na sua obra *O cálice e a espada* (1987). A pesquisadora, conhecida como “historiadora cultural”, é austríaca radicada nos Estados Unidos. Ao longo das décadas de setenta e oitenta, Eisler constatou que em várias regiões da velha Europa e da Ásia pré-históricas, no período da revolução agrícola do Neolítico, houve uma forma de organização social, política e econômica predominantemente justa e igualitária, a que ela designou sistema de parceria em oposição ao atual sistema de dominação que experimentamos ao longo dos últimos milênios.

Através das pesquisas de diversos arqueólogos, como especialmente as da lituana Marija Gimbutas, em diálogo com equipes de pesquisadores de outras áreas, Eisler contraria as convenções do mundo acadêmico de sua época, no que se refere ao estudo da origem das civilizações, e evidencia em sua obra que existiram sociedades muito distintas das sociedades opressoras e violentas que vivenciamos no presente. Eram sociedades adoradoras de uma deidade feminina, a Grande Deusa, em que a convivência entre seus membros se distinguiu pelo predomínio da paz, da partilha e cooperação.

¹Doutora em Literatura de Estudos Comparados em Literaturas de Língua Portuguesa pela USP e Professora na Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus Jane Vanini – Cáceres – MT. E-mail: leonicerodrigues@gmail.com.

Nesse sentido, o estudo do mundo da pré-história servirá de inspiração e base para a construção de novos caminhos, de uma sociedade de parceria para o futuro da humanidade e da nossa casa comum, a Mãe Terra.

2. UMA PAUSA PARA REPENSAR A CONDIÇÃO HUMANA

A experiência de passar pela pandemia da Covid 19 é complexa, dolorosa e amedrontadora. Para alguns é a Mãe Terra se vingando dos filhos algozes, que a cada dia asfixiam e esgotam-na até a exaustão. Justificam que o choque de realidade causado pela tragédia em curso, as suas consequências sofridas, as perdas, levarão o homem a refletir e a pensar uma sociedade em que o convívio de seus componentes seja realmente humano. Os homens, voltados para o que decididamente importa para a vida, olhariam menos para as futilidades, desfocariam do seu ego, do ter, das aparências, das paixões pelo poder que compõem o cenário do capitalismo e, assim, correriam o risco de cumprirem o seu papel, a que vieram.

Apesar do vírus não escolher classe social para contagiar suas vítimas, como pensam muitos analistas de visão rasa, os pobres, cuja alimentação e cuidados pessoais são precários devido à falta de recursos de toda ordem, sofrem e morrem muito mais que os membros das classes abastadas. Assim, as doenças encontram, no seio das comunidades desfavorecidas social e economicamente, terreno fértil para sua propagação. Além da deficiência do saneamento básico, da precariedade da saúde pública, as comunidades periféricas sofrem com baixa imunidade e com muitos outros problemas de saúde, ocasionados pela alimentação escassa e pobres em nutrientes. Tudo isso junto com as dificuldades de isolamento social das pessoas e, quando contaminadas, de ficarem em quarentena, aceleram a proliferação do vírus. As dificuldades do povo pobre no enfrentamento da Covid 19 são consequências de inúmeras carências como a falta de informações, ausência de saneamento básico, moradias inadequadas, ocupadas por famílias numerosas, constituídas por membros de todas as faixas etárias, amontoados em pequenos cômodos.

No comum, essas moradias possuem apenas um cômodo que é sala, cozinha e quarto, ao mesmo tempo, para abrigar toda a família. O professor Boaventura Souza Santos, em *A cruel pedagogia do vírus* (2020) utilizados dados fornecidos pela ONU-Habitat e revela que no mundo 1,6 bilhão de pessoas sofrem com habitações precárias. E

25% da população mundial mora em bairros informais, desprovidos de qualquer infraestrutura. Os trabalhos são, em maioria, precários e de vínculos incertos. Só na América Latina, 50% dos trabalhadores estão na informalidade. O indivíduo ganha hoje o que comerá amanhã. Os poucos recursos financeiros empurram os indivíduos para a busca descuidada de sobrevivência, forçam-nos a trabalharem nas ruas, assim, se expõem no espaço público a contatos físicos com outras pessoas, o que facilita o contágio do vírus.

A situação incomum vivenciada impulsiona a busca por informações e questionamentos sobre muitos acontecimentos históricos de natureza visceral na cultura humana. Diversos internautas se viram incitados a saber detalhes do evento da gripe espanhola e seu contexto político-social em 1918. A famosa peste bubônica, que dizimou quase um terço da população europeia, há séculos atrás, despertou também a curiosidade dos indivíduos. Certas pessoas ao depararam-se com a imagem constante das cidades adormecidas pelo isolamento social, se surpreenderam cantarolando *O dia em que a terra parou*, do inesquecível Raul Seixas. A sensação foi, para muitos, que essa música havia sido composta para este momento pandêmico. Muitos livros e filmes centrados na temática de uma peste, qualquer doença contagiosa, foram retomados, um exemplo relevante é o romance de José Saramago, *Ensaio sobre a cegueira*, publicado em 1995 e o filme com o mesmo título, lançado em 2008, dirigido por Fernando Meirelles. A situação complexa e dramática, para não dizer trágica, do momento, constituída pelas crescentes crises política, econômica, ecológica e, especialmente, sanitária no mundo ocidental, leva alguns protagonistas de análises políticas a identificarem com o que ocorreu na primeira metade do século passado, especialmente as turbulências e conflitos vivenciados nos países ocidentais das duas décadas anteriores a Segunda Guerra Mundial. Se voltarmos no tempo, verificaremos que a devastadora gripe espanhola precedeu a pior das violências que assolou o mundo, o nazismo.

Segundo Chomsky, as memórias que mais lhe afligem e o amedrontam no momento, são a da propagação do fascismo nos anos 30 do século passado, como uma praga espalhou-se pelo mundo e culminou com o holocausto. Certamente, o incômodo sentido por Chomsky, diante das suas recordações em foco, é resultado das analogias que consegue estabelecer entre os acontecimentos políticos, sociais e pandêmicos em curso e os eventos de semelhante natureza que marcaram o período coincidente da história do século passado. Trata-se de um momento histórico, vai desde a Primeira Grande Guerra, gripe espanhola, o avanço da praga do nazi-fascismo até a própria Segunda Guerra

Mundial. Assim, as lembranças dos tempos de meninos assombram o filósofo quase centenário, por lhe trazer à tona sentimentos sinistros que encontram correlações com o que vivencia nos dias de hoje no âmbito global e local.

Essa conjuntura de conflito, violência, vazio existencial, angústia com o resultado do comportamento agressivo, competitivo e individualista do “bicho gente”, que Planeta, exige do homem uma atitude contundente no sentido de transmutar a realidade na busca de sua essência. Salvar o “ser humano” deve ser a meta principal daquelas e daqueles comprometidos com a preservação da vida no Planeta. Conforme as ponderações da Filósofa Lúcia Helena Galvão², em suas palestras, o maior propósito colocado nas mãos da espécie *homo sapiens sapiens* é o de salvar o “ser humano” do maior perigo de extinção na história. Não se trata da extinção da presença física da espécie, mas de recuperar a sua plenitude humana. De nada adianta batalhar para preservar o meio ambiente se os seus habitantes, que estão no topo da cadeia predatória, continuam a destruir e extinguir vidas e outras espécies. É imperioso que os seres humanos enxerguem outro caminho e passem a ocupar um lugar de amor, de respeito e de reverência para com toda forma de vida, e estabeleçam uma reconexão com a Mãe Terra. A pessoa, que atinge um grau de consciência elevado, transforma o seu meio de existência, não só no que se refere ao espaço físico, mas principalmente no âmbito das relações sociais. Daí o convívio do ser humano com o meio ambiente deve ser de cooperação e recuperação de toda a vida aniquilada pela humanidade. Homens melhores desenvolverão um mundo bem melhor.

Existem inúmeros projetos e atividades implementadas por diversos grupos e movimentos sociais como do MST, da Economia Solidária, da Agricultura familiar, da Agrofloresta, que caminham na direção de construir uma sociedade mais justa, colaboradora, abundante e pacífica. Um exemplo a ser evidenciado neste texto é o projeto de reflorestamento de Lélia Deluiz Wanick Salgado e seu esposo, o ilustre fotógrafo Sebastião Salgado. O casal reflorestou a fazenda que herdou dos pais do fotógrafo e também criou o Instituto da Terra, cuja sede está instalada na fazenda Bulcão, em Aimoré-MG. Depois de concluir os trabalhos para sua obra *Êxodos*, em torno do tema das migrações, o fotógrafo estava em frangalhos pelas experiências duras de convivência com a dor humana provocada pelo próprio homem. Afirma Salgado: "Eu saí machucado daquela história, vi a morte de uma forma terrível, e a violência provocada por nós mesmos. Eu não acreditava mais que a espécie humana tinha uma possibilidade de

² A filósofa e professora Lúcia Helena Galvão coordenadora adjunta da Nova Acrópole no Brasil.

sobrevivência" (SALGADO). Essa situação coincidiu com a época em que a fazenda foi entregue ao casal, o que só agravou o estado de decepção com as ações de sua própria espécie. O paraíso em que vivera na infância e juventude transformara em uma terra cheia de erosão totalmente sem vida: "Quando nós recebemos aquela terra, ela estava tão ferida quanto eu, tão morta como eu. Tinha sido um vale ecologicamente fantástico. Quando eu era menino, esta fazenda tinha mais de 50% de cobertura florestal, de Mata Atlântica" (Ibidem). Diante do cenário desolador e da consternação do esposo, Lélia teve então a ideia de trazer o paraíso, em que seu marido crescera, de volta, replantar a floresta. Com a colaboração de amigos, patrocinadores, investimentos altos começaram a reflorestar a fazenda. Disse Salgado: "Quando eu vi as primeiras árvores nascerem, numa terra que era completamente morta, quando eu vi os pássaros voltarem, quando eu vi a água voltar, eu compreendi que a árvore é como um ser humano [...]" (Ibidem).

Hoje o Instituto da Terra contribui com outros proprietários de terras da região que queiram reflorestá-las, fornecendo mudas de árvores. Uma vez recuperada a floresta, as fontes de águas voltam a fluir, até os animais que estavam à beira da extinção retornam aos seus antigos habitats, a umidade e a fertilidade dão cada vez mais vida ao solo. O projeto bem sucedido de recuperação da floresta devolveu a esperança não só para Lélia e Sebastião Salgado, mas para toda humanidade que tomou e toma conhecimento dessa grande realização. É imprescindível que o projeto e seus resultados sejam divulgados pelo País e pelo mundo.

No sistema de dominação, existente há milhares de anos, não há interesses das pessoas em apontar e reconhecer as atitudes positivas de umas com as outras. Entre um programa de televisão que traga matéria informando sobre assassinatos, ou sobre qualquer forma de violência, e outro que divulga a implementação de projetos focados no desenvolvimento humano, na criatividade e na arte, a maioria dos telespectadores fica com a primeira opção. A violência, o sofrimento e também matérias, cujos conteúdos reforçam a ideologia do grande capital, são mais noticiadas que qualquer informação ou reflexão que trate de atitudes positivas para o ser humano. Até na hora do entretenimento as pessoas estão condicionadas a optar pela violência e pela mensagem de caráter negativo e agressivo. Assim, os movimentos sociais, organizações e partidos de esquerda necessitam trabalhar para além das constatações dos problemas e críticas à realidade, devem centrar forças na difusão e proliferação das ações humanas que impulsionem o crescimento das relações de parceria e de cooperação.

3. RIANE EISLER: MATRIARCADO E PATRIARCADO POR SISTEMA DE PARCERIA E SISTEMA DE DOMINAÇÃO

Além de ver o todo em si, o ser humano precisa ver a si próprio no todo da humanidade e no todo da vida que constitui a nossa Casa Comum, o Planeta Terra. Ao problematizar nossa realidade planetária e local do momento, como se apresenta neste texto, torna-se oportuno debruçar-se sobre alguns dos principais escritos de Riane Eisler. É uma ativista que dedicou a maior parte de sua vida em defesa da construção de uma sociedade solidária e pacífica, sem superioridade de um gênero sobre o outro e sem divisão de classes sociais, em substituição a sociedade opressora de dominação e ainda vigente, centrada no poder masculino.

O livro *O cálice e a espada*, publicado em 26 idiomas, dentre eles, o português, espanhol, chinês, russo, coreano, hebraico, japonês e árabe, é lido no mundo inteiro. Escrito e lançado pela primeira vez em inglês no ano de 1987, nos Estados Unidos, onde reside sua autora. Foi uma obra gestada por ela no período da Guerra Fria, lançada no Brasil, em língua portuguesa, no ano de 1989. *O cálice e a espada* é classificada pelo antropólogo Ashley Montagu como a obra mais importante desde a publicação de *A Origem das Espécies*, por Darwin. Quando o referido livro foi publicado na China, inspirou os membros da Academia Chinesa de Ciências Sociais a publicarem o livro, cujo título traduzido para o idioma português é *O cálice e a espada da cultura chinesa*, que elucida a transformação cultural ocorrida na Ásia há milhares de anos.

Ao voltar ao título e subtítulo do livro de Eisler – *O cálice e a espada: nosso passado, nosso futuro* – constata-se que tanto um quanto o outro sintetizam o amplo e profundo conteúdo da obra. Esta produção é resultado de mais de uma década de pesquisas arqueológicas e históricas, através das quais a pesquisadora contraria as pesquisas arqueológicas convencionais e traz inúmeras informações que evidenciam a existência há milhares de anos, na pré-história, de sociedades organizadas a partir do sentimento de cooperação, de igualdade e de justiça entre seus componentes. São civilizações em que a diferença de gênero não implica em uma relação de poder entre os indivíduos e grupos, mas em uma relação de respeito e cuidado de uns para com os outros. As relações humanas não se estabelecem através da dominação de uma parte da coletividade sobre a outra como se dá milenarmente ao longo do patriarcado, em que os homens oprimem e silenciam as

mulheres. Homens e mulheres, de acordo com suas habilidades, ocupam o papel de protagonistas de suas existências no âmbito do coletivo. A solidariedade, a parceria e o amor orientam o convívio das pessoas entre si e, especialmente, com a natureza, a Mãe Terra.

Eisler põe à disposição dos leitores os resultados de diversas pesquisas arqueológicas, que evidenciam as peculiaridades e as origens do sistema econômico e político atual. Sistema esse em vigor no Planeta há mais ou menos cinco mil anos, que se definiu sempre pela prática da violência, das guerras, da escravidão e dos saques efetuados pelos povos vencedores contra povos vencidos. A miséria e decadência de muitos, de um lado, e a riqueza e prosperidade de poucos privilegiados, de outro lado, constituem os elementos condutores das sociedades de dominação; em que a hierarquia de poder se dá em favor do sexo masculino e em detrimento do feminino. O sistema dominador sucedeu, ainda na pré-história, o sistema de parceria, como já foi mencionado anteriormente, designado por pesquisadores do final século XIX e começo do século XX como matriarcado. A pesquisadora alerta que a utilização do conceito de matriarcado em oposição ao patriarcado dá a entender que se não eram as mulheres dominadas pelos homens, eram estes reprimidos pelo poder feminino. Muitos estudiosos, diante da falta de elementos que comprovavam o poder dominador da mulher nesse período da pré-história, voltam à visão anterior e convencional de que: se não há sinais de superioridade das mulheres sobre os homens, a dominação masculina deve ter sido frequente em todas as organizações sociais da nossa história cultural.

O termo “matriarcado” foi utilizado por arqueólogos do século XIX e início do século XX, que o fazem a partir de um lugar nada menos que do próprio sistema de dominação masculina (o patriarcado). Riane Eisler toma como ponto de partida para seus conceitos e definições parte dos estudos de Marija Gibutas, que analisa as sociedades pré-patriarcais e as define como matrilineares. Assim, a autora de *O cálice...*, na busca de maior coerência em seus argumentos, substitui os termos patriarcado e matriarcado por sistema de parceria e sistema de dominação. De modo que essa perspectiva revelada pelo mundo acadêmico anterior de que “se não for patriarcado, tem que ser matriarcado” (2007, p. 67) foi desconstruída por Riane Eisler.

O meio acadêmico se faz a partir de um olhar proveniente de uma sociedade organizada conforme a estrutura de poder hierárquico piramidal e de opressão de uns sobre os outros. Os primeiros estudiosos dessa sociedade pré-histórica, perfilados no lugar de

fala e ideologia do patriarcado, não conseguiram efetuar uma leitura coerente dos artefatos pré-históricos que apontasse para a existência de outro sistema político e social diferente da sociedade androcática. Não percebiam, através dos objetos arqueológicos, um sistema social da pré-história de cooperação, de paz e de igualdade entre seus componentes, independentemente do gênero ou de outras formas de segregações. A abordagem acadêmica desse período nessa visão leva a uma espécie de polarização. Se de um lado o matriarcado se opõe ao patriarcado, de outro são dois sistemas que têm a mesma orientação de organização da sociedade, constituída pelas relações de poder hierárquico e opressivo. Em um é o poder masculino que subjuga o feminino, no outro são as mulheres que oprimem os homens. Daí o matriarcado, entendido como tal, não se tornaria uma alternativa para resolver os problemas de desigualdade, injustiças e violência do sistema em vigor. Trata-se de uma interpretação da realidade social conduzida pelos aspectos ideológicos do sistema de dominação, de que Marija Gibutas e Riane Eisler são contrárias.

Com a intenção de apontar para a construção de uma nova organização social pacífica e solidária no futuro, a pesquisadora Riane Eisler apresenta ao leitor as características da sociedade pré-patriarcal, do Neolítico, predominante na revolução agrícola. Com base nas descobertas dos arqueólogos e demais áreas da ciência, em pesquisas de sítios pré-históricos, em especial do neolítico, que surgiram após a Segunda Guerra Mundial, Riane Eisler conceitua as sociedades matrilineares como sociedades de parceria. É a partir dos anos quarenta que a arqueologia torna-se o que é: “uma investigação sistemática da vida, pensamento, tecnologia e organização social de nossos antepassados” (EISLER, 2007, p. 49). O pesquisador isolado, em suas escavações do passado, dá lugar às equipes de cientistas de diversas áreas, botânicos, climatologistas, zoólogos, paleontólogos, antropólogos e arqueólogos. O enfoque de natureza interdisciplinar, a propagação de novas escavações, a exploração de novos e diversos sítios arqueológicos, a implementação de novas tecnologias de pesquisa, como os diferentes instrumentos de datação dos artefatos encontrados, implicam em resultados muito mais precisos e seguros a respeito da pré-história. São instrumentos que possibilitam aos estudiosos do período da revolução agrícola ou do Neolítico reavaliar os resultados das pesquisas já existentes e chegarem a novas conclusões muito distintas daquelas das pesquisas do século XIX e início do século XX. As novas descobertas permitiram o acesso a conhecimentos de que a agricultura surgiu muito antes do que se observava, anteriormente, através das pesquisas. Os artefatos encontrados acusam que os primeiros

sinais da revolução agrícola, do Neolítico, surgiram há mais de dez anos, pois datam de 9000 a 8000 a.C. Considera-se que as descobertas e evolução tecnológicas no auge da revolução agrícola foram as mais relevantes da espécie humana.

A agricultura impulsionou as habilidades, a coragem e a imaginação humana, assim, no Neolítico “floresceram a cerâmica e a cestaria, a tecelagem e o coro trabalhado, a fabricação de jóias, os detalhes em madeiras, e artes como pintura e escultura em barro e madeira” (EISLER, 2007a, p. 50). Junto com toda essa evolução nos aspectos materiais e em especial da tradição artística ginocêntrica, aconteceu também a expansão da evolução espiritual humana. A religião do culto a Grande Deusa, considerada pelos pesquisadores como a primeira religião antropomórfica, evoluía para um conjunto de símbolos, princípios, regras e rituais sagrados de níveis complexos, que ganhavam elaborada forma de expressão, através da criatividade das sociedades agrícolas, materializadas nas inúmeras formas de arte.

Por volta dos anos 60 e 70 do século XX esses resultados das escavações, realizadas nesses vários e diferentes sítios arqueológicos, colocam em cheque as já popularizadas informações arqueológicas, de pouco mais de duas décadas atrás, restringiam o berço da civilização à Suméria. As últimas pesquisas demonstram que, no lugar de um só, tivemos vários berços de nossa civilização. Com as novas tecnologias de reavaliação das sequências temporais, foi possível averiguar que a nossa civilização é muito mais antiga do que se imagina.

As escavações das cidades pré-históricas de Catal Huyuk e Hacilar, região sul do planalto da Anatólia, região da atual Turquia, constituem apenas uma pequena parte dos territórios, onde suas populações se organizaram em torno das práticas agrícolas, formando sociedades ginocêntricas, centradas na adoração da Deusa e valorização do feminino. Os artefatos artísticos, todos centrados no culto à deidade feminina, aparecem em notáveis aspectos avançados, identificados como pinturas em murais, relevos em gessos, esculturas em pedras.

Em torno dos seis milênios a.C. a revolução agrícola atinge seu ápice e expande para outros territórios tidos como marginais, como as aluviais da Transcaucaso, da Mesopotâmia e sudoeste europeu.

Na Europa, do Neolítico emergiram amplas e complexas civilizações, que tinham por base econômica a agricultura, portadoras de um desenvolvimento cultural e tecnológico autóctones. Havia então grandes assentamentos urbanos, as denominadas

primeiras cidades, berços de nossa civilização ocidental, espalhadas por várias regiões da Velha Europa; habitadas por povos adoradores da Deusa. Estruturadas por religiões e políticas próprias, as sociedades se organizavam de forma pacífica e solidária, onde não havia espaço para supremacia de um gênero (homem ou mulher) sobre o outro. Sendo a vida e sua preservação, tanto no que se refere às pessoas, quanto em relação à Natureza. As ações humanas e relações sociais se moviam entorno da promoção sustentação da vida em todas as suas modalidades. O prestígio da mulher a lhe garantir reverência se dava graças á capacidade do feminino de gerar e preservar a vida. As mulheres não utilizavam seu poder e sua força para dominar e excluir o outro ou desenvolver um aparelhamento hierárquico de dominação, como ocorre no patriarcado, mas usavam-no para proteger e promover a vida humana e da natureza, cuidar e elevar a forma de existência de todos, numa acepção de que o bem estar individual seria consequência do bem estar de todos os membros de uma sociedade.

Quanto à primeira parte do título do principal livro de Eiler conforme as próprias palavras da autora, “Cálice” e “Espada” (EISLER, 2007 p. 30) fazem referência a um momento de transformação cataclísmica na civilização ocidental pré-histórica. Os valores morais, religiosos e ideológicos que constituíam a evolução cultural da época do Neolítico foram totalmente invertidos. A organização social voltada para o cultivo, preservação e criação da vida simbolizada no “cálice” deu lugar ao símbolo do poder letal, da guerra, a “espada” e se estabelece, então, definitivamente o sistema de dominação. De acordo com as ponderações da autora, o título da obra é a expressão de uma catástrofe, um cataclismo. Ocorreu, então, uma transformação drástica na forma como a sociedade pré-histórica se organizava, consequência das invasões de povos guerreiros, adoradores de um Deus, no lugar da Deusa, e a supremacia de um poder masculino, oriundos das regiões periféricas, inférteis. Ainda no Neolítico, as civilizações pacíficas das áreas agrícolas, centradas na promoção da vida e nas relações sociais de igualdade de âmbito circular, foram mergulhadas em um contexto, constituído por relações sociais verticais, hierárquicas; um sistema totalmente androcático, competitivo, excludente a ponto de abolir todo espaço de valorização e reconhecimento da sabedoria e ação do feminino.

As comunidades agrícolas invadidas pelos povos guerreiros se depararam adversamente então com a situação “matar ou morrer”, expressão usada por Rose Muraro para elucidar os valores competitivos do sistema de dominação. Na realidade atual, constantemente, para dar sentido a suas vidas, os indivíduos são postos em diversas

circunstâncias de natureza competitiva, do “matar ou morrer”. Essa condição fatal faz parte do cotidiano das pessoas no sistema de dominação. Um exemplo dessa constatação é o dia-a-dia das relações competitivas das pessoas numa empresa; a realidade dos candidatos nos concursos públicos, nos vestibulares, nos ENEMs. São situações em que os indivíduos experimentam o dilema “de matar ou morrer”, pois sua vitória significa a exclusão do outro e vice versa.

O olhar para a pré-história deve, então, provocar o ser humano atual a desenvolver um projeto de futuro bem mais próspero do ponto de vista do crescimento humano que o presente, como está dito no subtítulo da obra: “Nosso passado, nosso futuro”. As culturas que precederam às sociedades androcêntricas dariam direção à evolução da espécie humana, serviriam de luz para constituição de uma cultura de paz, de justiça e do cultivo da vida, bem avessa ao que ocorre nos sistema de dominação.

4. O PERCURSO DE RIANE EISLER: UMA NOVA FORMA DE OLHAR PARA O PASSADO

O profundo e coerente trabalho de pesquisa de Riane Eiser, e sua perspectiva de uma sociedade bem melhor e mais humana que a atual, se desenvolvem a partir de uma angústia, advinda de sua experiência pessoal, cujas lembranças acompanharam-na desde a infância. Filha de família judia, nascida em Viena, na Áustria em 22 de julho de 1831, com apenas sete anos de idade, em 10 de dezembro de 1938, a autora se percebeu em um dos eventos mais cruéis e infernais para os judeus no Nazismo, a “Noite dos Cristais”³. Naquela noite, “as ruas de Viena luziam com o incêndio de sinagogas e estavam cobertas de vidro quebrado das lojas e casas dos judeus” (EISLER. 2007b, p. 23) e a pequena Eisler presenciou seu pai ser levado de sua casa pela “gestapo”⁴. Utilizando de um envolvente discurso literário, próprio das narrativas de memória, a pesquisadora afirma que:

³ A expressão “Noites dos Cristais” foi o nome atribuído a uma cruel e devastadora ação, um grande *progom* organizado pelo governo nazista contra os judeus nos territórios dominados pelos seguidores de Hitler, entre 09 e 10 de novembro de 1938. A palavra *progom* é utilizada para mencionar a um ataque decisivo e violento contra um determinado grupo de pessoas. O termo “cristais” refere-se aos vidros quebrados, estilhaçados que foram espalhados pelas ruas das grandes cidades. Os nazistas destruíram as lojas dos judeus depredando suas vidraças, saqueando-as e torturando ou prendendo seus proprietários.

⁴ A palavra **Gestapo** é a abreviação de Polícia secreta do Estado, em alemão Geheime Staats Polizei, utilizada pelos nazistas.

Nós sabíamos que eles iriam levar meu pai, razão pela qual ele tinha se escondido no sótão. Minha mãe não teve alternativa senão abrir, caso contrário eles teriam derrubado a porta. Os homens entraram e começaram a saquear. Acharam meu pai, arrastaram-no para fora do esconderijo e o empurraram escada abaixo. Minha mãe me deixou com um vizinho e foi com eles para o quartel-general da Gestapo. Por milagre, ela conseguiu trazer meu pai de volta (EISLER. 2007b, p. 23).

É notável nessa passagem de seu livro, *O poder da parceria*, a relevância dada pela autora à disposição de sua mãe em sair na defesa do esposo e, conseqüentemente, de sua família. Passado o terror das semanas que se seguiram, logo após o ocorrido da “Noite dos Cristais”, por um tris a família conseguiu escapar da perseguição e de morrer nos campos de concentração nazistas. Através de um dos últimos navios de refugiados da guerra aceitos em Cuba, a pequena Eisler e seus pais conseguiram ser acolhidos em Cuba. Na adolescência migra para os Estados Unidos, onde realizou sua formação acadêmica e reside até os dias de hoje. Afetada pelas experiências de sofrimento e dor provocadas pela própria ação do homem, e também impelida pelas dolorosas e terríveis perdas de pessoas da família e amigos, para o Holocausto, buscou muito cedo na vida analisar a perversidade e a luta desenfreada do homem pelo poder, sem nenhum escrúpulo de aniquilar e massacrar a sua própria espécie. Imbuídos por essa reflexão referente à maldade descabida do homem, vinham-lhes os pensamento investigativo de alternativas que pudessem reverter o sistema de dominação vigente. Já no início de seu percurso acadêmico de graduação e pós-graduação, na UCLA (Universidade da Califórnia/Los Angeles), em suas leituras, ela sempre esteve alerta à procura de respostas para suas indagações e angústias, mas sem êxito. O ensino, pelo qual passou no princípio de seus estudos, e ela própria, em suas empreitadas, seguia a abordagem convencional. As disciplinas eram estudadas separadamente, “em gavetas isoladas”, como se as áreas não tivessem relações entre si, e sem estabelecerem conexões com a realidade da vida.

Graduou se em Sociologia e Direito pela Universidade da Califórnia e lá pelos anos 50 do século passado, Eisler desenvolveu um trabalho como socióloga que a impulsionou a retomar as suas indagações sobre a violência e barbárie humana. As respostas almejadas exigiam uma metodologia de estudo e pesquisa distinta do que já havia feito no mundo acadêmico convencional. Sem dividir a história em período para estudar, a pesquisadora passa a analisar a história como um todo, incluindo também nessa perspectiva de abordagem a pré-história. As áreas e disciplinas passam a ser estudadas numa perspectiva dialógica e num todo:

Ao contrário do que faz as ciências humanas convencionais, que muito apropriadamente costumam ser chamadas de “estudo do homem”, levei em conta a humanidade inteira: tanto a sua metade masculina quanto a feminina. Em lugar de focar principalmente a política e a economia, observei a vida como um todo, inclusive a família e outras relações íntimas (EISLER,2007b, p. 24).

Foi só aí que a referida pesquisadora chegou aos dois modelos de organização das relações humanas em sociedade, já abordados nos itens anteriores, modelo de parceria e modelo de dominação. Este entendimento constituído nessa reflexão levou-a a transcender as categorias utilizadas pelas diversas abordagens históricas convencionais como sociedades escravista, feudal, capitalista, comunista, as sociedades de índole religiosa ou secular, tanto ocidental quanto oriental, do ponto de vista tecnológico, sociedades primitivas ou avançadas. No modelo de dominação, na categoria das sociedades mais brutais e repressivas do século vinte, Eisler exemplifica com as seguintes sociedades: como sociedade de direita o Nazismo na Alemanha de Hitler, como uma sociedade de esquerda o socialismo de Stalin na União Soviética, como uma sociedade religiosa citou o Irã de Aiatolá Khomeini e como uma sociedade tribal Uganda de Idi Amin.

5. A CHEGADA DOS INVASORES, DA TIRANIA E DO PODER MASCULINO

Das duas formas de organizações humanas, sociedade de parceria e sociedade de dominação, sabe-se então que enquanto as civilizações agrícolas adoradoras da Deusa e pacíficas se expandiam às margens dos lagos e rios em busca de terras férteis para cultivar suas plantações, poucos e poucos grupos de nômades vagavam pelas regiões agrestes e frias da Terra em busca de pastagens para seus rebanhos. Eisler reclama pela falta de evidências arqueológicas sobre como esses nômades cresceram em número, em barbárie e ferocidade. Poucas pesquisas e artefatos concretos definem o desenvolvimento da cultura desses pastores, criadores de gado nos territórios de origem, o que se tem são apenas hipóteses. Há sinais de que esses nômades perambularam pelas áreas periféricas, áridas e frias por milênios. Além de expandirem em quantidade, evoluíram nas artes bélicas, desenvolveram a habilidade da conquista de territórios, do saque, da pilhagem e de escravização dos povos

vencidos. dominação de uns sobre os outros. Primeiro os homens domina os animais, depois a outra metade da humanidade, as mulheres, em seguida outros homens e, por fim, a Mãe Terra.

Nas regiões onde habitaram os povos agricultores neolíticos, foram localizados, em sítios arqueológicos de diversos territórios, evidências, artefatos que confirmaram a existência dos primeiros conflitos e crises vivenciadas por essas civilizações pacíficas na pré-história. As marcas, os vestígios deste período de caos progressivo além de ser encontrados em vários territórios, das Balcãs e da Europa antiga, revelam a ocorrência de grandes invasões concomitantes com catástrofes naturais, o que causava a destruição de elevadas proporções. De acordo com o padrão de ruptura cultural e física desses povos neolíticos, tanto nos territórios das Balcãs como na Europa antiga, o início dessas invasões pelos violentos povos guerreiros nômades criadores de gado (pastores), adoradores de deuses masculinos, raivosos, vingativos e guerreiros se dá, aproximadamente, há 7000 anos. A grande maioria dos invasores recebeu a denominação de povo kurgan ou árias. Ao averiguar o percurso e a linhagem desse povo desde a origem cultural, étnica até ideológica, quem mais aproxima do momento presente oriundos desses povos são os ditos arianos, o ideal de “raça pura” defendido pelo nazismo, por Hitler. Nesse sentido, Riane Eisler observa:

Os kurgos pertenciam ao que os estudiosos classificam como povos indo-europeus ou arianos, um tipo que seria mais tarde considerado por Nietzsche, e depois Hitler, como a única raça européia pura. Na verdade, eles não eram europeus originais, pois caíram como um enxame sobre aquele continente, provenientes do nordeste asiático e europeu [...] (EISLER, 2007a,p. 91).

Nenhum desses invasores foi originário da Índia, por exemplo, pois lá quando os arianos chegaram havia outros habitantes. Os guerreiros (kurgans ou arianos), organizados a partir da hierarquia de poder masculino, chegaram às regiões da revolução agrícola no Neolítico e subjugarão as civilizações estruturadas pelas relações de parcerias.

No início das invasões houve a primeira onda da chegada dos povos pastores, kurgans que chegavam às regiões férteis de elevada tecnologia de agricultura para saquearem e extinguiremos agricultores e toda sua cultura, forma de organização e ideologia. Através do desenvolvimento tecnológico de pesquisa que permite identificar com precisão as datas dos objetos arqueológicos, é possível identificar que houve no final

do Neolítico diversas ondas migratórias. Com vistas a uma compreensão mais clara do que foi esse processo de mudanças na civilização européia e das Balcãs, invasões dos Kurgans foram, de acordo com as ponderações de Marija Gibutas, dividida em três grandes ondas. Por volta de 4300-4200 a.C. acontece a primeira onda de Kurgans: entre 3400-3200 a.C. ocorreu a segunda onda e, enfim, a terceira onda de invasores foi realizada em 3000-2800 a.C.

Como já se observou, o termo indo-europeu se caracteriza por uma diversidade de povos nômades que invadiram o norte da Ásia e da Europa, os arianos na Índia, Hititas e Mittanis no Crescente Fértil, Luwianos na Anatólia, Kurgans no leste europeu, aqueus e depois os dórios na Grécia e o que existe de comum entre esses povos é quanto ao modelo de organização social, a sociedade de dominação.

A estrutura social desses povos se define pela relação de poder autoritária, centrada na violência masculina no sentido de oprimir e aniquilar ainda mais fracos. Os povos originários, agricultores, difundiram o crescimento material centrado no desenvolvimento do trabalho com a terra, das tecnologias de produções dos bens necessários para a elevação da cultura humana e qualidade de vida, mantendo uma relação de zelo e reverência a natureza. Já os povos invasores se distinguiram pela aquisição novas tecnologias de destruição e de guerra, cada vez mais poderosas. Suas riquezas materiais ampliavam essencialmente através da invasão, dos saques e da pilhagem, enfim, extermínio e domínio de outros povos. Além da criação de gado, a base de expansão fundamental dos guerreiros se constituía pela conquista de outros territórios já habitados. As obras e concepção de mundo dos povos oriundos desses pastores, guerreiros e invasores foram tão bem prestigiadas nos textos sagrados da Bíblia do Velho Testamento e, em especial, na ideologia de nossa sociedade milenarmente patriarcal. Assim as culturas androcêntricas foram gradativamente impostas aos autóctones daquelas terras conquistadas.

Ao mencionar os textos bíblicos e tratar de outros invasores, diferentes dos indo-europeus, é importante citar aqui os hebreus, oriundos do deserto do sul, que invadiram Canaã. Apesar dos cristãos e judeus buscarem a paz nos tempos atuais, em tempos remotos sua ascendência está vinculada a um povo conduzido por sacerdotes-guerreiros e violentos, seguidores de deus masculino raivoso, guerreiro, ciumento e vingativo, como o deus dos levitas das tribos de Moisés, Araão e Josué.

A definição do bem e do mal dos povos da religião antiga (da valorização da vida, do feminino e na reverência à Deusa) é desconstruída pelos nômades que, uma vez

instalados nas regiões por eles dominadas, impõem seus valores afinados com a prática e ideologia opressora. Há diversas personagens bíblicas, em certos casos heróis, que são ajustadas às peculiaridades dos invasores. Muitos protagonistas bíblicos aparecem nas narrativas, desempenhando a função de desconstruir os valores da antiga religião e as imagens padrões do sistema de parceria dos agricultores, em que homens e mulheres tinham deveres e direitos iguais. O conteúdo do *Velho Testamento* demonstra, predominantemente, a necessidade que a nova religião do início do Patriarcado possuía de suplantar as populações pacíficas do antigo sistema, pois nas sociedades de parceria não havia ninguém com interesse de submeter outros indivíduos ou grupos a seus desejos e poderes e assumir a condição de privilegiado.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em diversas narrativas da cultura ocidental como lendas, mitos, textos bíblicos, por exemplo, é notável a presença da ideologia que orienta a organização da sociedade de dominação. A relação de dominação e opressão do homem pelo homem culmina com a dominação e exploração letal da natureza, da Mãe Terra. Fato este que ameaça de extinção não só a flora e a fauna em nosso planeta, mas o próprio homem enquanto espécie.

Certamente, primeiro esses seres humanos dominaram os animais, domesticaram-nos. O gado era criado na larga, espaços de poucos limites, conduzido de pasto em pasto, por pastores nômades, para reproduzir em número e em atributo, nutrir, num contínuo sem fim, a vontade interminável de poder e de posses de seu senhor. Na lida com seus rebanhos, junto com a frequência de novos obstáculos, proveniente dos diferentes territórios percorridos, em busca de alimentos para o gado, no convívio com a natureza selvagem e na luta com seus concorrentes, a transformarem-se em seus rivais ou inimigos, o homem das terra inférteis tonifica sua força, sua eficácia e poder. Cada vez mais ele sente na obrigação de tornar-se herói e o melhor guerreiro. Cai bem aqui, para esclarecer melhor essa situação de competição, a expressão da Rose Muraro (2010), “matar ou morrer”. Para sobreviver e, mais, ser dado como forte, um herói precisava “matar” (matar literalmente ou simbolicamente), vencer seu concorrente. O contrário disso seria morrer ou tornar-se alguém aniquilado, subjugado. O patriarcado foi, então, gestado nas regiões estéreis do planeta. Depois de colocar os animais a seu serviço, o homem confinou e limitou a outra metade da humanidade, a mulher. Silenciou e reprimiu sua companheira, suas irmãs, suas

filhas e até aquela que lhe deu a vida, a sua mãe. Na verdade, esta desceu em sua importância na gestação da vida, tão reverenciada na sociedade de parceria do Neolítico. Nas muitas culturas androcêntricas a mulher passou a ser considerada apenas um recipiente, onde o homem depositava a semente da vida para que fosse gerada.

Uma vez dominada também as fêmeas de sua espécie, o homem coloca a seu serviço outros homens. Assim, a exploração de uns sobre os outros se expande para diversas formas de opressão: domínio dos vencedores sobre os vencidos, dos arianos sobre os judeus, dos brancos sobre os negros, dos ricos sobre os pobres e, assim sucessivamente, até chegar ao domínio de uma nação sobre outra, à formação dos pequenos e grandes impérios e à violação desmesurada da Natureza. Leonardo Boff (2014), em referência à *Carta da Terra*, ressalta que a Mãe Terra está em um momento caótico e crucial de sua história. Cabe à humanidade resolver essa situação decisiva. Ou a espécie humana refaz o que destruiu ou será varrida da face do planeta junto com uma infinidade de vida na terra.

A célebre frase, do dramaturgo romano Plautus (254-184 a.C.), “O homem é o lobo do próprio homem”, que foi amplamente discutida e divulgada por Thomas Hobbes (1588-1679), explica esse ser humano edificado pelo Sistema de Dominação há mais de 5000 a.C. Conforme a reflexão de Hobbes, o ser humano para atender os seus desejos, coloca em risco a própria espécie. Hoje com tudo que se vivencia na realidade do sistema capitalista, o homem não só aniquila o outro, e o seu próprio habitat, o Planeta Terra, que está a agonizar-se. O ser humano suga a vida do seu semelhante em função do seu enriquecimento material e, em certos casos, chega a destruir seu próprio corpo, enquanto templo que mantém e alimenta a sua existência. Desgasta seu próprio físico e alma até abater-se, na busca desenfreada de preencher o vazio infinito de seu ego. Leonardo Boff, referindo-se ao sistema capitalista, pondera: “ou fazemos uma aliança global para cuidar da terra e zelar uns dos outros ou então arriscamos a alcançar a nossa destruição e o fim da diversidade. [...] Não é um sistema humano. É uma das mais perversas invenções do homem” (2014).

Nessa linha de entendimento, a ativista Rose Marie Muraro (2010) trata dos detalhes que definem os paradigmas do patriarcado, evidencia que este é um sistema que torna-se a cada dia transcorrido mais destrutivo, não só em relação a todos as peculiaridades da vida humana, mas principalmente em relação à vida de Gaia. A economia global admite que bilhões de pessoas sejam impedidas de uma vida digna, para que a pequena elite econômica global acumule, abocanhe toda a vasta riqueza do planeta.

De acordo como relatório de 2018 da OXFAN, enquanto 82% da fortuna produzida no mundo, em 2017, por bilhões de trabalhadores mal remunerados, ficou nas mãos de apenas 1% da população do planeta, os super-ricos, metade da população pobre mundial, permaneceu na miséria, restando-lhe apenas a batalha desmedida pela sobrevivência.

Todas as constatações e reflexões realizadas neste texto teve o objetivo de apontar caminhos para a construção de uma sociedade de despertar o humano na espécie *homo sapiens sapiens*. Interromper a extinção da essência humana que está em curso no sistema de dominação é imprescindível para salvar toda espécie de vida na Terra. Trata-se aqui de uma reflexão que impulse a prática de ações em que cada pessoa seja um ser si e para si e, concomitantemente, seja inserida no todo coletivo, na medida em que sua vida se estabeleça também para e com os outros. As relações sociais, econômicas e culturais devem ser regidas pela ética da partilha, cooperação e solidariedade. Similar ao que ocorria no Neolítico, o convívio entre os indivíduos será orientado pela parceria e equidade de direitos. A evolução da humanidade dará um salto incomensurável, à medida em que não haverá mais excluídos, mulheres e homens, brancos e pretos e todas as etnias, todas as orientações sexuais, todos os gêneros e diversidades poderão exercer seu potencial de criatividade e trabalho por sua realização pessoal centrada na vida como um todo. Trata-se de uma imensa mudança de paradigmas. Para que essa transformação aconteça é valioso contemplar, logo de início, uma mudança na comunicação humana e em todas as formas de mídia. No sentido de que os meios de comunicação dêem relevância, na sociedade, aos pequenos e grandes projetos voltados para a vida em parceria de humanização da espécie, em detrimento dos atos e acontecimentos negativos, muitas vezes destrutivos que deverão passar para segundo plano ou serem descartados. Assim, a aprendizagem das pessoas dessa possível sociedade se dará pelo discurso de afirmação das ações positivas de construção dessa sociedade de parceria, desde o interior da família aos contextos das nações e da ordem mundial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Boff, Leonardo. **O Rosto materno de Deus**. 11 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.
- _____. Para Boff, espécie humana precisa de mudança radical para sobreviver. Entrevista dada ao Diário do Grande ABC. Mediada por Natália Fernandjes. 14 de abril de 2014. Disponível em: <https://www.dgabc.com.br/Noticia/522870/para-boff-especie-humana-precisa-de-mudanca-radical-para-sobreviver?referencia=mais-lidas> Acessado em 30/06/2020.
- _____. A porção feminina de Deus. In: **Leonardoboff.com**. 30 de agosto de 2014. Disponível em: <https://leonardoboff.org/2014/08/30/a-porcao-feminina-de-deus/> Acessado em: 20/06/2020.
- CHOMSKY, Noan. Noan Chomsky: “coronavírus é algo sério o suficiente, mas há algo mais terrível se aproximando”..Entrevista mediada por HORVAT, Srecko. São Paulo: *Diálogos do Sul* . **ÓPERA MUNDI**, Direitos Humanos. 06 de abril de 2020. Disponível em: <https://dialogosdosul.operamundi.uol.com.br/direitos-humanos/63998/chomsky-coronavirus-e-algo-serio-o-suficiente-mas-ha-algo-mais-terrivel-se-aproximando> Acessado em 15/05/2020.
- EISLER, Riane. **O prazer sagrado**: sexo, mito e a política do corpo. Tradução Ana Luiza Dantas Borges. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.
- _____. **A Deusa da Natureza e da Espiritualidade**: Um manifesto ecológico. In: CAMPBELL, Joseph et. Al. **Todos os nomes da Deusa**. Tradução de Beatriz Pena. Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Tempos, 1997.
- _____. **O cálice e a espada**: nosso passado, nosso futuro. Tradução Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2007.
- _____. **O poder de parceria**. Tradução Marcos Fávero Florence de Barros. São Paulo: Palas Athenas, 2007.
- GIMBUTAS, Marija. A “Venus Monstruosa” da Pré-História – Criadora Divina. In: CAMPBELL, Joseph et. Al. **Todos os nomes da Deusa**. Tradução de Beatriz Pena. Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Tempos, 1997.
- MURARO, Rose Marie. **Memórias de uma mulher impossível**. 3. ed., Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2000.

_____. Ponto de mutação & BOFF, Leonardo. A nova consciência. In: MURARO, Rose Marie & BOFF, Leonardo. **Feminino & Masculino: uma nova consciência para o encontro das diferenças.** Rio de Janeiro: Record, 2010.

PERES, Fernanda Menna Pinto. A dominação da mulher e da natureza pelo patriarcado.

In: **CARTA CAPITAL.** 12 de junho de 2019. Disponível em:

<https://www.cartacapital.com.br/blogs/sororidade-em-pauta/a-dominacao-da-mulher-e-da-natureza-pela-patriarcado/> Acessado em: 15 de junho de 2020.

SALGADO, Sebastião. Apud. A recriação do paraíso segundo Sebastião

Salgado. **DEUTSCHE WELLE.** Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/a-recria%C3%A7%C3%A3o-do-para%C3%ADso-segundo-sebasti%C3%A3o-salgado/a-50876756> Acessado em 09 de julho de 2019.

SANTOS, Boaventura Sousa. **A cruel pedagogia do vírus.** Boitempo, 2020.

Super-ricos estão ficando com quase toda riqueza, às custas de bilhões de pessoas.

OXFAM. 23 de janeiro de 2018 <https://www.oxfam.org.br/noticias/super-ricos-estao->

[ficando-com-quase-toda-riqueza-as-custas-de-bilhoes-de-pessoas/?gclid=Cj0KCQjw6PD3BRDPARIsAN8pHuE9TCQqfBrCepLC3Ww3YiNU97JWv72DYq2Q0xzGIB9XH1D5xPDxk-oaArJgEALw_wcB](https://www.oxfam.org.br/noticias/super-ricos-estao-ficando-com-quase-toda-riqueza-as-custas-de-bilhoes-de-pessoas/?gclid=Cj0KCQjw6PD3BRDPARIsAN8pHuE9TCQqfBrCepLC3Ww3YiNU97JWv72DYq2Q0xzGIB9XH1D5xPDxk-oaArJgEALw_wcB) Acessado em 10/07/2020.

Em dia mundial, ONU-Habitat defende políticas habitacionais e moradias acessíveis. **ONU-**

Habitat. 02 de outubro de 2017. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/em-dia-mundial-onu-habitat-defende-politicas-habitacionais-e-moradias-acessiveis/> Acessado em:

20/06/2011.

A PANDEMIA E A VIOLAÇÃO DO DIREITO HUMANO À ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL

Franciléia Paula de Castro¹
*A pior coisa do mundo é a fome!
É preciso conhecer a fome para
saber descrevê-la.*
(Carolina Maria de Jesus)

1. INTRODUÇÃO

O Direito Humano à Alimentação está previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos desde 1948, mas somente em 2010 passou a ser incluído como um direito social na Constituição Brasileira, através da Emenda Constitucional nº 64, artigo 6º.

"Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, **a alimentação**, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição" (BRASIL, 2010, grifos nossos).

Todavia, isso não significa a realização desse direito na prática, permanecendo como um problema, que se agrava principalmente em contextos de crises. Os dados da pobreza e extrema pobreza no Brasil já demonstram a violação do Direito Humano a Alimentação, antes mesmo da pandemia do Coronavírus se alastrar pelo país e pelo mundo.

Ainda que em 2014 o Brasil tenha saído oficialmente do Mapa da Fome das Organização das Nações Unidas (ONU), nos últimos anos o número de pessoas em situação de Insegurança Alimentar e fome no país voltaram a crescer. Segundos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, houve um crescente aumento da pobreza no país nos últimos anos, em 2016 eram 52,8 milhões de pessoas consideradas pobres, número que passou para 54,8 milhões em 2017 (IBGE, 2018). A fome não é uma catástrofe natural, como tentam o tempo todo nos fazer acreditar (ESTEVE 2017, p 21). Desde o golpe de Estado de 2016 e, principalmente, desde janeiro de 2019, essa realidade vem se agravando com o aumento dos índices de pobreza resultante da imposição da ortodoxia neoliberal sobre a gestão governamental,

¹ Engenheira Agrônoma, Mestre em Saúde Pública; Educadora da FASE em Mato Grosso, da Articulação Nacional de Agroecologia - ANA e do GT Povos e Comunidades Tradicionais e Ancestralidade da Associação Brasileira de Agroecologia – ABA.

implicando inclusive o desmonte das políticas de segurança alimentar e nutricional (PETERSEN & MONTEIRO, 2020).

Mesmo com o alerta da ONU aos países da América do Sul sobre o aumento da pobreza e conseqüentemente fome nos últimos anos, já não se encontrava qualquer menção a Soberania Alimentar e a erradicação da fome em nenhuma das 81 páginas do plano apresentado pelo atual governo brasileiro durante as eleições em 2018 (TSE,2018). Em 2019, uma das primeiras reformas governamentais foi a extinção de um dos órgãos essenciais ao combate à fome no Brasil, o Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (Consea), demonstrando o seu posicionamento de não continuidade às políticas públicas e programas governamentais construído nos últimos anos para assegurar o Direito Humano a Alimentação. Quando questionado sobre dados Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO), que alertava para mais de 5 milhões de brasileiros/as em situação de fome no Brasil e um crescente aumento da subnutrição em 2019, o então presidente da república disse não ver necessidade de ações de erradicação da fome e a pobreza considerando que não havia pessoas com "físico esquelético" andando pelas ruas.

A omissão do governo brasileiro diante da fome se configura em um projeto *Necropolítico*. Para o escritor e historiador Camaronês Achile Mbembe a Necropolítica é o poder de se definir quem vai sobreviver e quem vai morrer, um conjunto de políticas de controle social através da morte (MBEMBE, 2018). Marcadores de desigualdades sociais como a pobreza e a fome são problemas históricos, e se agravaram neste período de crise sanitária e econômica. Para as 54,8 milhões de pessoas que se encontram em pobreza no Brasil, sobretudo a população preta ou parda, que representa 73% dos pobres segundo o IBGE, as medidas de isolamento social durante a pandemia são ações muito distantes na realidade. Não restando opções a essa população em situação de pobreza, ou saem de casa em busca de renda para sobreviver se expondo a contaminação ao vírus, ou ficam em casa expostos ao empobrecimento e fome.

O Relatório Global sobre Crises Alimentares, elaborado pela Rede de Informação de Segurança Alimentar, informa que a Covid-19 pode duplicar número de pessoas que enfrentam crises alimentares, passando de 135 milhões de pessoas no final de 2019 para 265 milhões no final desse ano em situação de insegurança alimentar no mundo (FSIN,2020). Sobretudo a fome não é resultado da pandemia, e sim a pandemia é fruto do sistema capitalista e de exploração do planeta e seus recursos naturais, que também produz a fome.

2. INSEGURANÇA ALIMENTAR EM ALTA NO BRASIL

Por Insegurança Alimentar e Nutricional compreende-se como a falta de acesso à uma alimentação adequada, condicionada, predominantemente as questões de renda (NASCIMENTO et.al, 2010). Segundo a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) e Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO), o aumento do desemprego e a queda na renda geram uma mudança na dieta das famílias. Muitas pessoas passam a optar por alimentos mais baratos e de menor qualidade nutricional, com mais gorduras saturadas, açúcar, sódio e calorias (DAT_LAB,2020).

Situação configurada como *Nutricídio*, ou seja, a causa da morte está relacionada a alimentação. Seja pelo não acesso ao alimento ou pelo consumo de alimentos de baixada qualidade que por sua vez provocam doenças crônicas na população que levam a adoecimento e morte. No Brasil segundos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, a insegurança alimentar atinge mais a população negra e com pouco estudo (IBGE, 2015). Diante disso devemos considerar o racismo como um dos determinantes de insegurança alimentar e nutricional no país. Neste contexto de pandemia, o acesso a alimentação em quantidade e qualidade de forma adequada e saudável, se torna um desafio diário para milhares de brasileiros que sem encontram em vulnerabilidade social. O fator “qualidade alimentar” deixa de ser prioritário em uma situação de escassez de alimentos, de pobreza e fome. Não existe o chamado “**poder de escolha**” que transfere exclusivamente para o indivíduo a responsabilidade do ato de se alimentar bem, ou de seu adoecimento.

Segundo José Graziano e chefe da FAO “muitas famílias têm preferido comprar alimentos industrializados, durante a quarentena, visando prolongar a duração na despensa, como um ajuste financeiro” (SILVA, 2020). O problema é que a opção por esses itens que tendem a ser mais calóricos e menos nutritivos que comidas frescas, pode acabar deixando os consumidores mais vulneráveis ao adoecimento pela covid-19. A paralisação de canais e programas de comercialização da agricultura familiar, como as feiras livres, é outro fator que provoca insegurança alimentar. Durante o período de isolamento social, atendendo as medidas dos órgãos de saúde, muitas associações e cooperativas de agricultores/as familiares tiveram esses canais de comercialização suspensos.

A qualidade do alimento é afetada, já que são pelos arranjos locais e canais curtos de comercialização que se dá o acesso a alimentos in natura e frescos. As indústrias integradoras, que recebem parte da produção da agricultura familiar – principalmente de leite, aves e suínos, começam a sinalizar uma redução da compra desses produtos, e as feiras livres e os mercados informais, por onde outra parte era escoada, deixaram de funcionar em muitas cidades em razão das quarentenas (IPEA,2020). Impactos que são observados no campo por milhares de agricultores familiares, camponeses, povos e comunidades tradicionais que cobraram do governo federal medidas de apoio emergencial durante a pandemia para categoria. “Contrariedade ao interesse público e inconstitucionalidade”, esta é a justificativa contida nas primeiras linhas da mensagem do presidente Jair Bolsonaro dirigida ao presidente do senado em relação aos vetos ao Projeto de Lei nº 735, aprovado no Congresso Nacional com propostas de “medidas emergenciais de amparo aos agricultores familiares do Brasil para mitigar os impactos socioeconômicos da Covid-19”. Foram 14 artigos vetados, de um total de 16 na Lei 14.048, sancionada em 24 de agosto passado, por recomendação dos Ministérios da Agricultura, Economia, Justiça, Cidadania, Desenvolvimento Regional e da Advocacia-Geral da União, conforme assinala o presidente da república. Uma rejeição praticamente integral, mostrando a coesão do executivo na violação de direitos e na contramão das urgências e emergências que vivemos (PACHECO, 2020).

3. COMER É UM ATO POLÍTICO

O ato de se alimentar está diretamente ligado as condições de produção e acesso a alimentos em quantidade e qualidade para suprir as necessidades físicas e nutricionais da população, de forma a garantir saúde e vida. Para tal, se torna necessário a implementação de ações e políticas públicas pelos países, de forma a garantir meios para essa condição que chamamos de Soberania. Porém em alguns países como o Brasil, tais condições não estão dadas de forma igualitárias a população. As desigualdades sociais, o fator classe e raça determinam quem tem acesso a alimentação e sobretudo a alimentação saudável.

Por isso trazemos aqui algumas iniciativas de políticas adotadas no passado, voltadas a erradicação da fome no Brasil com ações assertivas e resultados significativos a garantia do Direito Humanos a Alimentação Saudável. O Programa

Fome Zero lançado em 2003 teve como objetivo à erradicação da fome e da desnutrição no país, combatendo suas causas subjacentes, especialmente a miséria absoluta. O Programa recebeu o reconhecimento internacional devido a seus resultados ao longo dos anos, como um meio possível e concreto a ser adotado para erradicar a fome:

O programa permitiu que dezenas de milhões de brasileiros tivessem sua renda média aumentada em cerca de 20%. No caso dos agricultores familiares, esse aumento chegou a 33%. Com o Fome Zero e as políticas sociais subsequentes, como o Bolsa Família, o Brasil conseguiu reduzir a fome de 10,6% de sua população total (cerca de 19 milhões de pessoas) no início dos anos 2000 para menos de 2,5% no triênio 2008-2010, segundo as estatísticas da FAO. Tudo isso em menos de dez anos (SILVA, 2018).

Além de reconhecer trabalho e renda como prioritários para a erradicação da fome, foram criados programas de apoio à agricultura familiar justamente pela contribuição significativa deste setor a produção de alimentos. A exemplo de programas de créditos, e programas como o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), e Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

O PAA foi criado em 2003 dentro do Programa Fome Zero com uma política pública que por um lado promove o apoio a agricultura familiar pela compra dos alimentos produzidos pelos agricultores e agricultoras com recurso público e posterior doação a milhares de brasileiros em situação de insegurança alimentar, estes vinculados a redes sócio assistenciais, famílias cadastradas no Bolsa família, estudantes da rede pública de ensino, hospitais e creches. Já o PNAE foi reconhecido internacionalmente por governos e organizações internacionais, por garantir alimentação diária nas escolas de todo o país, se baseando no direito humano à alimentação adequada e saudável.

O Programa foi implantado em 1955 com objetivo de contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem e melhoramento do rendimento escolar dos alunos, assim como a formação de hábitos alimentares saudáveis. A partir de 2009, com a Lei nº 11.947, 30% do valor foram direcionados à compra direta de produtos da agricultura familiar (ANA, 2016). Ambos programas garantem a articulação entre instituições governamentais e sociedade civil, fortalece o cooperativismo entre agricultores/as e agricultoras, além do incentivo direto a transição agroecológica nos sistemas produtivos e garante o acesso a alimentação de qualidade e combate à fome.

Desde 2016, essas políticas públicas sofreram cortes orçamentários, e mudanças legislativas que dificultam o acesso dos agricultores/as familiares e a execução dos programas nos estados e municípios. Há uma interrupção pelo governo atual de ações

que contribuíram significativamente para a erradicação da pobreza e fome no Brasil. Agora com as medidas do isolamento social as escolas públicas tiveram suas atividades suspensas, impactando a operacionalização do PNAE. Afetando diretamente o consumo alimentar de milhares de pessoas e a renda de agricultores/as familiares que comercializam via programa em todo território brasileiro.

A Articulação Nacional de Agroecologia (ANA), apresentou ao governo um documento assinado por mais de 877 organizações que cobram a aplicação orçamentária de 1 bilhão de reais a serem aplicados no PAA para aquisição de 300 toneladas de alimentos durante a pandemia (ANA,2020). Demanda até então não atendida pelo governo brasileiro, que segue sem um programa estratégico de abastecimento alimentar durante a pandemia. Se comer é um ato político, ressalta-se a importância da existência de políticas públicas que possam garantir o acesso a alimentos saudáveis, e a transição agroecológica nos sistemas de produção. Tais políticas públicas devem considerar sobretudo as condições desiguais da população brasileira de acesso a alimentação de qualidade.

4. SISTEMAS ALIMENTARES SUSTENTÁVEIS

A garantia do Direito humano a Alimentação Saudável e Adequada passa pela necessidade da reorganização dos sistemas alimentares e pelo rompimento a imposições centradas em interesses exclusivamente econômicos. Observado em sistemas agroalimentares capitalista centrado no “*negócio da comida*” e não no alimento. Sistemas agrícolas controlados, não possuem autonomia sobre as espécies de alimentos que serão cultivadas e consumidas, há padronização do gosto, alimentos se transformam em mercadorias e commodities, são as corporações e multinacionais que definem o que, como e quando iremos comer.

Não existe Segurança e Soberania Alimentar nesse contexto, desde o não acesso em quantidade e qualidade necessária, até a omissão da origem do alimento, a forma como foi produzido. A contaminação por agrotóxicos, concentração de terras, dependência de insumos químicos e petróleo na agricultura, os preços dos alimentos e canais de comercialização centralizados, caracterizam um cenário preocupante dos sistemas alimentares no Brasil. Segundo o Dossiê Abrasco - um alerta sobre o impacto dos agrotóxicos na saúde, publicado em 2015, 70% dos alimentos in natura consumidos no país estão contaminados por agrotóxicos. Dados que são analisados no Programa de

Análise de Resíduos de Agrotóxicos em Alimentos – PARA da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa). Uma situação alarmante da exposição alimentar da população a contaminação por agrotóxicos.

Os agrotóxicos colocam em risco a saúde da população, considerando diversos resultados científicos de pesquisas que relacionam a exposição a agrotóxicos ao desenvolvimento de doenças crônicas: hepáticas, hormonais, neurológicas e até câncer (CARNEIRO et. al. 2015; INCA 2015). Sendo o Brasil um país marcado por desigualdades sociais históricas, outros fatores que comprometem a Soberania Alimentar e o desenvolvimento de sistemas alimentares sustentáveis é o acesso à terra e território. Onde grande parcela da população não tem direito de produzir seu próprio alimento.

Cenário histórico, desde as leis de terras em 1850 que estabeleceu as definições da propriedade privada no Brasil, fortalecendo o latifúndio, a concentração de terras e o racismo.

A Lei de Terras instituía que só teria acesso à terra quem pudesse pagar por ela – uma mudança que tornou mais difícil o acesso e a propriedade da terra por parte de ex-escravos, imigrantes e pessoas sem poder aquisitivo, já que ocorreu exatamente no momento em que aumentava a presença destes grupos no país. No entanto, a lei só era aplicada aos segmentos sociais empobrecidos, uma vez que, em geral, as terras públicas continuaram sendo ilegalmente apropriadas pelas oligarquias, como nos processos comumente denominados de “grilagem” (OXFAM, 2016, p 03).

Até hoje o Brasil está entre os países com as maiores concentrações de terras do mundo. Os 10% maiores imóveis rurais ocupam 73% da área agrícola do Brasil, enquanto os restantes 90% menores imóveis rurais ocupam somente 27% da área. A desigualdade da distribuição da posse da terra no Brasil é uma das mais acentuadas do mundo (IMAFLOA, 2020).

Com a Chamada Revolução verde a agricultura sofreu direta interferência da indústria química pós-guerra, uma imposição de pacotes tecnológicos compostos por agrotóxicos, fertilizantes químicos e sementes híbridas e mais recentemente transgênicas, tornando a agricultura quimicamente dependente de maquinários pesados, petróleo, e insumos químicos que contaminam os solos e o alimento.

A dependência por combustíveis fósseis como petróleo, aumenta a emissão de CO₂ na atmosfera, um dos principais fatores do aquecimento global e mudanças climáticas, que por sua vez afeta a agricultura. A mecanização dos sistemas agrícolas e

o uso intensivo de fertilizantes e pesticidas químicos são o melhor exemplo de tal cenário. Estas políticas significaram a privatização da agricultura, deixando-nos, agricultores e consumidores, nas mãos de poucas empresas do agronegócio (ESTEVE, 2014).

Esta dependência da agricultura a modelos agroquímicos, distancia a população do acesso ao alimento de qualidade e da condição de Soberania Alimentar dos países. Soberania alimentar consiste em sistemas alimentares pautados nos direitos e nas formas de vida de quem produz, distribui e consome os alimentos, e que não se sujeitam aos interesses do mercado e de grandes empresas multinacionais (BRASIL, 2015).

De Schutter (2014), relator especial da ONU aponta que a Segurança e Soberania alimentar precisa ser construída a partir da garantia da habilidade de agricultores familiares de prosperar, sendo chave para tanto o acesso aos recursos necessários para a produção de alimentos. Nesse sentido, os investimentos em agricultura devem ser reestruturados para apoiar formas de produção agroecológicas, intensivas em mão de obra e capazes de reduzir a pobreza. Ou seja, os sistemas alimentares agroecológicos respondem as iniciativas consideradas importantes e necessárias para a erradicação da fome no mundo.

São os sistemas alimentares de base agroecológica desenvolvidos pelo não uso de agrotóxicos e transgênicos, mas pelo manejo ecológico dos solos, uso de sementes tradicionais, e práticas culturais dos agricultores/as, fundamentais para a autonomia da agricultura. Além de se estruturarem em arranjos locais e regionais de produção e consumo de alimentos saudáveis. A diversidade de hábitos alimentares e os recursos naturais são importantes contributos para uma dieta rica em micronutrientes, que poderia ser melhor promovida por sistemas alimentares descentralizados, baseadas em circuitos regionais e locais de produção de alimentos, distribuição e consumo com base em uma agricultura familiar diversificada e ambientalmente sustentáveis, pautados em sistemas agroecológicos de produção (MONTANARI CORRÊA, et.al, 2019).

Apesar das inúmeras iniciativas de grupos e redes de alimentos orgânicos e agroecológicos no Brasil, que apresentaram aumento significativo nos últimos 10 anos, o acesso a alimentos saudáveis por grande parcela da população ainda é restrito. Analisando os dados do Instituto de Defesa do Consumidor (Idec) estão cadastrados em sua base de feiras orgânicas e agroecológicas no Brasil 792 feiras orgânicas e agroecológicas, 43 comércios parceiros de orgânicos, 66 grupos de consumidores

responsáveis. Durante a pandemia do Coronavírus 446 iniciativas permanecem fornecendo “**comida de verdade**” e todo território brasileiro (IDEC, 2020).

A falta de incentivos governamentais como políticas públicas de apoio a sistemas agroecológicos e orgânicos, linhas de créditos, e incentivos fiscais, tornam em muitos casos o alimento inacessível. Permanecendo como um privilégio, de grupos sociais consumidores com poder econômico. Para a democratização da alimentação saudável, é preciso considerar a ocupação do território brasileiro e a relação campo e cidade. Segundo a Embrapa (2017), as áreas consideradas urbanas no Brasil representam menos de 1% do território nacional (0,63%) e concentram 160 milhões de pessoas, ou seja, 84,3% da população brasileira. A alta concentração da população em centros urbanos exige estratégias organizadas em arranjos locais de abastecimento dos alimentos, incluindo a produção de alimentos pela agricultura urbana e/ou periurbana. Porém, é fundamental a garantia de cidades mais justas, acesso a moradia digna, territórios saudáveis e meio ambiente limpo. Para Petersen e Monteiro (2020), uma governança democrática da alimentação implica o desenvolvimento de uma “nova geografia alimentar”, com o encurtamento das distâncias físicas e sociais entre a produção e o consumo. A “relocalização” ou “reterritorialização” dos sistemas alimentares é exatamente o que os movimentos de agroecologia defendem.

5. AGROECOLOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Como nunca antes, a pandemia de Coronavírus nos revela a natureza sistêmica do nosso mundo: a saúde humana, animal e ecológica está estreitamente vinculada. Sem dúvida, a covid-19 é um chamado de atenção para a humanidade repensar nosso modo de desenvolvimento capitalista e altamente consumista, e as formas com que nos relacionamos com a natureza (NICHOLLS & ALTIERI, 2020).

Neste momento em que o mundo se mobiliza para enfrentar uma crise sanitária e econômica, a agricultura familiar de base agroecológica vem buscando apontar as soluções para o Abastecimento Alimentar da população brasileira. Por ser fundamentada por relações sociais, a agroecologia procura reposta que estão além da produção do alimento, mas busca soluções que possibilitem o acesso a eles.

Milhares de ações de solidariedade de apoio as famílias em situação de insegurança alimentar, agravada com a pandemia, foram realizadas em todo o país com a doação de toneladas de alimentos. Ações desenvolvidas por organizações e

movimentos sociais do campo como o Movimento dos Trabalhadores/as Sem Terra (Mst) e as redes de agroecologia no país, enquanto as ações governamentais se encontram estagnadas.

Daí surge a importância da construção e fortalecimentos de sistemas alimentares sustentáveis, que possam em situações de crise como a que vivemos, serem menos impactados, sobretudo em um cenário de restrições nacionais e internacionais e medidas de isolamento social.

O agudo aprofundamento da crise sanitária e de abastecimento alimentar desencadeado pela pandemia do Coronavírus funciona nesse exato momento como um exame de surpresa para testar nossa capacidade coletiva de construir respostas efetivas à crise estrutural do sistema alimentar neoliberal (PETERSEN & MONTEIRO, 2020).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A garantia do Direito Humano a Alimentação saudável está ligada aos pilares da democracia, da promoção de sistemas alimentares sustentáveis, e na redução das desigualdades sociais do Brasil.

As desigualdades sociais que são estruturais e históricas no Brasil, definem sobretudo quem passa fome e que morre. A superação do Racismo e o acesso a educação precisam estar na centralidade das estratégias de erradicação da fome dos projetos políticos de desenvolvimento para o país.

É urgente que os sistemas alimentares possam avançar em projetos que promovam a democratização da alimentação saudável, e não nichos de mercados.

Tendo como prioridade a adoção de políticas públicas e programas que objetivem a erradicação da fome e estimulem a transição agroecológica nos sistemas de produção e a redução de agrotóxicos, considerando os benefícios para a saúde do meio ambiente de da população.

A alimentação Saudável precisa ser uma agenda campo e cidade, fortalecendo a relação entre produção e consumo, rural e urbano, com a integração ser humano/natureza.

Reafirmo que *comer é um ato político*, é um direito que deve ser assegurado a todos os brasileiros/as. As soluções para erradicação da fome precisam ser emergenciais, com o acesso a direitos fundamentais como o à terra, moradia, educação, trabalho e renda, que possam garantir condições dignas de sobrevivência a população.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANA. Articulação Nacional de Agroecologia. Merenda escolar: uma revolução para os agricultores familiares. Publicado em 17/08/2016. Disponível em <https://agroecologia.org.br/2016/08/17/merenda-escolar-uma-revolucao-para-os-agricultores-familiares/>, acessado em 05/08/2020.
- _____. Articulação Nacional de Agroecologia. PAA – Programa de Aquisição de Alimentos: Comida Saudável para o povo. Publicado em abril de 2020. Disponível em <https://agroecologia.org.br/wp-content/uploads/2020/04/PAA-Comida-Saudavel-para-o-Povo-2.pdf>
- BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social. Carta do Encontro Temático da 5.ª Conferência Nacional de SAN “Soberania e Segurança Alimentar para População Negra e Povos e Comunidades Tradicionais”. CAISAN 2015. Disponível em http://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/seguranca_alimentar/caisan/5_conferencia/FINAL%20%20Carta%20Pol%C3%ADtica%20PopNegra%20e%20PCT.pdf Acessado em 01 de agosto de 2020.
- _____. Republica, Emenda constitucional nº 64 Altera o art. 6º da constituição federal, para introduzir a alimentação como direito social (2010). Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc64.htm. Acessado em 03 de julho de 2020.
- CARNEIRO, Fernando Ferreira, AUGUSTO, Lia Giraldo da Silva; RIGOTTO, Raquel Maria; FRIEDRICH, Karen; BURIGO, André (Orgs.) Dossiê ABRASCO: um alerta sobre os impactos dos agrotóxicos na saúde - Rio de Janeiro: EPSJV; São Paulo: Expressão Popular, 2015.
- DAT_LAB. laboratório de dados e narrativas na favela da Maré. NUTRICÍDIO PÓS CORONAVÍRUS AMEAÇA NEGROS E POBRES. <https://www.casaum.org/nutricidio-pos-coronavirus-ameaca-negros-e-pobres/> publicado em 07/07/2020, acessado em 04/08/2020.
- DE SCHUTTER, Oliver. Report of the Special Rapporteur on the right to food, Final report: The transformative potential of the right to food, Human Rights Council Twenty-fifth Session Agenda item 3 Promotion and protection of all human rights, civil, political, economic, social 102 and cultural rights, including the right to development, United Nations A/HRC/25/57, janeiro de 2014.
- EMBRAPA. Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária. Identificação, mapeamento e quantificação das áreas urbanas do Brasil. Comunicado Técnico nº 4, Campinas – SP. Maio de 2017. Disponível em <https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/176016/1/20170522-COT-4.pdf>. Acessado em 12/08/2020.
- ESTEVE, Esther Vivas. O negócio da Comida: Quem controla a nossa alimentação? 1-ed. São Paulo. Expressão Popular. 2017.266p.
- _____, Esther Vivas. Um sistema alimentar que produz famintos e obesos. [Entrevista concedida a] Luciano Gallas. Revista do Instituto Humanitas Unisinos, edição 442 | São Leopoldo, 05 de maio de 2014. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/530935-um-sistema-alimentar-que-produz-famintos-e-obesos-entrevista-especial-com-esther-vivas> Acessado em 15 de agosto de 2020.
- FSIN. Rede de Informação de Segurança Alimentar. 2020 Relatório global sobre crises alimentares: análise conjunta para melhores decisões. Roma, Itália e Washington, DC: Organização para a Alimentação e Agricultura (FAO); Programa Mundial de Alimentos (PMA); e International Food Policy Research Institute (IFPRI). <https://www.fsinplatform.org/global-report-food-crises-2020>
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa nacional por amostra de domicílios: síntese de indicadores 2013 / IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. - 2. ed. - Rio de Janeiro: IBGE, 2015. 296 p. Disponível em <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv94414.pdf>, acessado em 04/08/2020.
- _____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Síntese de Indicadores Sociais 2018. Publicado por Diretoria de Pesquisas Coordenação de População e Indicadores Sociais Gerência de Indicadores Sociais Uma análise das condições de vida da população brasileira. Dez. 2018. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/ce915924b20133cf3f9ec2d45c2542b0.pdf Acessado em 22 de junho de 2020.
- IDEC. Instituto de Defesa do Consumidor. Onde encontrar Comida de Verdade durante a pandemia do Coronavírus? Base de dados de cadastros de feiras orgânicas e agroecológicas. Disponível em <https://feirasorganicas.org.br/comidadeverdade>. Acesso em 12/08/2020.
- IMAFLORA. Instituto de Manejo e Certificação Florestal e Agrícola. QUEM SÃO OS POCOS DONOS DAS TERRAS AGRÍCOLAS NO BRASIL - O MAPA DA DESIGUALDADE. Relatório nº 10/abril de 2020. Disponível em https://www.imaflora.org/public/media/biblioteca/1588006460-sustentabilidade_terrass_agricolas.pdf Acessado em 01/07/2020.
- INCA. Instituto Nacional de Câncer. Nota Técnica: **Posicionamento do INCA acerca dos agrotóxicos**. 2015. Disponível em:

<https://www.inca.gov.br/sites/ufu.sti.inca.local/files//media/document//posicionamento-do-inca-sobre-os-agrotoxicos-06-abr-15.pdf> Acessado em 11/08/2020.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. AGRICULTURA FAMILIAR E ABASTECIMENTO ALIMENTAR NO CONTEXTO DO COVID-19: UMA ABORDAGEM DAS AÇÕES PÚBLICAS EMERGENCIAIS. Nota Técnica nº 69. Publicada em abril de 2020. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9996/1/NT_69_Disoc_Agricultura%20familiar%20e%20abastecimento.pdf acessado em 14/06/2020.

MBEMBE, Achille. Necropolítica: Biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. Rio de Janeiro: n-1 edições, 2018.

MONTANARI CORRÊA, Marcia; PIGNATI; Wanderlei. Antônio; PIGNATI; Marta. G. Segurança Alimentar, produção de alimentos e saúde: um olhar para os territórios agrícolas de Mato Grosso. Aceno – Revista de Antropologia do Centro-Oeste, 6 (11): 129-146, janeiro a julho de 2019.

NASCIMENTO, Amália; ANDRADE, Sônia Lucia. Segurança alimentar e nutricional: pressupostos para uma nova cidadania? Ciência Cultura 2010; 62(4):34-38. Disponível em http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252010000400012 Acesso em 12 de junho de 2020.

NICHOLLS, Clara Inés; ALTIERI, Miguel. A agroecologia em tempos de covid-19. Traduzido por SOUZA, Brasil de Fato | São Paulo (SP) | 01 de abril de 2020. Disponível em <https://www.brasildefato.com.br/2020/04/01/artigo-a-agroecologia-em-tempos-de-covid-19> Acessado em 02 de agosto de 2020.

OXFAM. TERRENOS DA DESIGUALDADE Terra, agricultura e desigualdades no Brasil rural. Relatório Informes Oxfam Brasil. Novembro de 2016. Disponível em https://rdstation-static.s3.amazonaws.com/cms/files/115321/1596831720relatorio-terrenos_desigualdade-brasil_0-2.pdf .
PACHECO, Maria Emília. “Vetos ao PL 735 negam cidadania e o direito à alimentação”. Artigos, FASE. Publicado em 31/08/2020. Disponível em <https://fase.org.br/pt/informe-se/artigos/vetos-ao-pl-735-negam-cidadania-e-o-direito-a-alimentacao/> Acessado em 01/09/2020.

PETERSEN. Paulo; MONTEIRO, Denis. Agroecologia ou Colapso (1 e 2). Jornal Outras Palavras. Publicado em 05/05/2020. Disponível em <https://outraspalavras.net/crise-civilizatoria/agroecologia-ou-colapso-2/>

SILVA, José Graziano. Piora da Alimentação na pandemia deixa a população mais vulnerável a covid 19, diz ex chefe da FAO. Por: FELLETT, J. entrevista à BBC News Brasil , <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-52626216>, publicada em 16 de maio de 2020, acesso em 23 de maio de 2020.

_____, José Graziano. Um mundo fome zero ainda é possível, e Brasil é exemplo. Folha de S. Paulo. Publicado em 16 de outubro de 2018. São Paulo. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2018/10/um-mundo-fome-zero-ainda-e-possivel-e-brasil-e-exemplo.shtml?loggedpaywall>. Acessado em 22/06/2020.

TSE. Tribunal Superior Eleitoral. Proposta de Candidatos: Jair Messias Bolsonaro: BRASIL ACIMA DE TUDO, DEUS ACIMA DE TODOS. Disponível em: http://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/BR/2022802018/280000614517/propost_a_1534284632231.pdf Publicado em 2018, acessado em 21 de maio de 2020.

POR QUE AINDA FALAMOS EM TOTALITARISMO? UM OLHAR A PARTIR DO SOLO BRASILEIRO

Frederik Moreira dos Santos¹
Vinícius Silva de Souza²

1. INTRODUÇÃO

Este capítulo busca compreender como o pensamento totalitário pode servir como chave de análise político-social para se compreender uma das formas da ação política presente no mundo. No caso deste ensaio, iremos focar mais especificamente no Brasil contemporâneo. Iremos aprofundar e revisar as discussões inicialmente apresentadas no artigo “Quando o Conflito Entre Ciência e Religião Realmente Ocorre? O Atual Rearranjo do Totalitarismo como Perspectiva no Pensar e no Agir no Campo Político e Educacional” publicado em 2016, e no texto “Pluralismo cultural, naturalismo humanista e “antropofagia” na educação”, publicado em 2021. Defenderemos aqui que o pensamento totalitário, no Brasil, emerge de nossa história autoritária colonialista e escravocrata. É uma postura a serviço de projetos de dominação, controle a serviço de interesses fisiológicos de grupos políticos e sociais em específico que flertam com formas mais recentes de organização fascista e nazista³, seja para conservar certos privilégios, seja para propagar dogmas e valores tradicionais e conservadores. Uma postura que tem no autoritarismo e na perversão sua maior fonte de erotismo e lascívia, de maneira a se estabelecer de forma endêmica e naturalizada. Utilizaremos o texto de Adorno e Horkheimer (2006) e Mbembe (2017) para nos trazer alguns exemplos desta

¹Professor assistente, Doutor em Ensino, Filosofia e História das Ciências, Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade (CETENS), UFRB.

² Professor da Secretaria de Educação do Distrito Federal, Doutorando em Educação pela Universidade de Brasília – UnB.

³Para exemplos de matérias jornalísticas que denunciam os momentos quando tais posturas do governo bolsonarista flertou com o nazismo, ver “Onze vezes em que o bolsonarismo flertou com o nazismo”. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/area/pais/onze-vezes-em-que-o-bolsonarismo-flertou-com-o-nazismo/> Publicado em 13/02/2022 as 09:24, por Congresso em Foco - UOL - visitado em 10 de março de 2022. Ver, também, “Mensagem do governo com alusão ao nazismo agride vítimas do Holocausto, diz rabino”. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52626218> Publicado em 11/05/2020, por BBC News Brasil em São Paulo- visitado em 25 de fevereiro de 2022. Sobre o aumento do apoio ao nazismo em território brasileiro durante a pandemia, ver “Nazismo no Brasil multiplica-se durante governo de Bolsonaro”. Disponível em: <https://www.dn.pt/mundo/nazismo-no-brasil-multiplica-se-durante-governo-de-bolsonaro-13006445.html> Publicado em 09/11/2020 as 21:12, por Diário de Notícias–Global Media Group - visitado em 10 de março de 2022.

forma de perversão. Utilizaremos elementos do texto de Hanna Arendt em “As Origens do Totalitarismo” somente para fins de comparação com traços de organização política e social na Alemanha nazista descrita por Arendt. Porém, parte da motivação deste texto nasce como forma de responder as críticas⁴ feitas pelo filósofo e historiador Domenico Losurdo (2003) à obra desta importante filósofa e de sua análise do termo “totalitarismo”. Este debate crítico desencadeado por Losurdo inspirou o título deste capítulo. A que e a quem serve esse termo? Ele pode nos servir para compreender melhor as formas em que o poder autoritário e de domínio/soberania total, perverso se constitui? Por isso, pretendemos construir uma conceitualização que traga uma definição mais precisa do que aquela presente no livro de Arendt.

Partimos do princípio de que o conflito é parte inerente da vida social democrática, mesmo que este possa levar a polarizações. Porém, é através da diversidade de ideias, contraposições, do movimento dialético, das díades e confrontos que as sociedades democráticas se fortalecem, pois é neste ambiente que posturas falibilistas se tornam demandadas e exercitadas. Nos referimos ao falibilismo como uma postura que estimula a autocrítica e aos sujeitos levarem a sério a possibilidade de estarem errados ao se depararem com teses contrárias.

Defendemos que a tese histórica de que a sociedade brasileira tem sido jogada em mares guiados pelo autoritarismo desde sua fundação (FISCHER 2021; SCHWARCZ 2019) e que movimentos totalitários têm ganhado força nas últimas décadas devido a vetores políticos que propagaram a teologia da prosperidade e de um neoliberalismo doutrinário que segue a lógica de poder capitalismo de centro e periferia. Este poder autoritário quase onipresente na história brasileira é frequentemente cooptado ou colocado deliberadamente, pelas lideranças políticas do Estado, a serviço destes centros do poder do sistema financeiro e dos modos de produção. Nesta lógica de poder os direitos humanos são aplicados a fim de atender determinados interesses conjunturais de quem irá ganhar e quem irá perder recursos e territórios. São inúmeros os exemplos em que os direitos humanos foram relativizados a partir de uma leitura enviesada pelos sujeitos que dão as cartas na geopolítica global. Na escala do jogo de poder formal dentro de um país (do Estado e suas instituições, com seus servidores e representantes), a mesma lógica é seguida dentro das relações complexas de conflitos e silenciamentos

⁴ Estendidas por Almeida (2017, pp. 93-108).

feitos por quem detém a soberania sobre a vida e a morte. O bolsonarismo e o neoliberalismo se reencontram promiscuamente nos porões das ditaduras latino-americanas de modo a estimular o crescimento de posturas totalitárias. Este é o caso do Brasil contemporâneo, principalmente sob a tutela do presidente Jair Messias Bolsonaro, porém sem deixar de enxergar encontros semelhantes ocorrendo pelo mundo, tanto no leste europeu, quanto na Rússia e na Índia (Santos 2021).

Não existe a possibilidade de conflitos construtivos quando a conjuntura política é determinada por sujeitos políticos que são guiados por um pensamento totalitário. Nesse campo não existe conflitos, existem silenciamentos e políticas de extermínio. A busca do apagamento da interculturalidade e de qualquer tipo de dialética. Processos de silenciamento, de fato, ocorrem quando se instaura o pensamento totalitário em, pelo menos, um destes sistemas de ação e crença. Estes processos podem ocorrer em vários níveis da estrutura social. A teologia da prosperidade e o conservadorismo religioso ganha força no cooptação da classe trabalhadora e o cientificismo colonizador ganha força no campo econômico e educacional. Analisaremos sinteticamente cada um destes sistemas tão presentes no sistema político-institucional brasileiro após esta primeira seção dedicada a relacionar a definição mais abstrata de totalitarismo com a sua concretude na atual conjuntura brasileira. São dois sistemas institucionais de poder que compartilham o mesmo objetivo final em seus projetos, o controle do espírito das instituições públicas e privadas, dos corpos e das mentalidades. Nesta primeira seção iremos definir alguns destes conceitos supracitados, *i.e.*, a forma do discurso e postura totalitária e de seus movimentos. Em seguida, iremos destacar o espírito ideológico que sustenta o discurso desses dois sistemas político-sociais institucionalizados. Citaremos exemplos de sua materialidade, porém deixamos a análise de seus discursos para serem apresentadas em próximas publicações. Neste texto iremos basear nossa interpretação na apresentação de um conjunto de fatualidades largamente publicadas em diversas mídias e publicações acadêmicas. Para não ficarmos somente no campo da crítica, na última parte deste capítulo apontaremos brevemente uma perspectiva de resistência, luta, e subversão desta lógica totalitária através da articulação do pensamento de John Dewey e da soma estética de Richard Shusterman.

2. DEFININDO TOTALITARISMO E PARTE DAS ENTRANHAS DO PODER NO BRASIL

De modo geral, definimos o totalitarismo como uma forma que delinea estrategicamente um projeto distópico que busca avançar na direção do total controle e soberania sociopolítica. Está mais ligado a posturas coletivas do que pelo conteúdo comunicado em tais posturas, apesar de determinados conteúdos de cunho fascista terem feito, predominantemente, parte da sua agenda de ações. Para trazer mais clareza a estas afirmações caracterizamos as posturas totalitárias pelo conjunto destes 4 eixos estratégicos: 1) Existe uma *unidade retórica* (que se coloca como uma idéia ou narrativa hiper-realista) infalível e a interpretação da classe detentora deste discurso tem sempre, aprioristicamente, valor verdadeiro. Sua retórica se confunde com a própria verdade, já tomada como dada. Suas definições conceituais são tautológicas e sem significado.⁵ 2) *Extermínio das ameaças*: Não são aceitos neste sistema diferenças que possam divergir desta interpretação normatizadora da construção de sua retórica; 3) *Obsessão pelo controle social e pela burocracia*: O controle sobre as mentalidades e relações de subsistências dos indivíduos é seu maior foco e, portanto, ter controle político institucional e soberania é uma prioridade; 4) *Universais categóricos totalitários*: Suas normas sociais e axiológicas devem guiar as ações dos indivíduos em todos os contextos culturais possíveis, em todos os domínios da totalidade social, ou seja, deve inundar o mundo como um dilúvio universal, parte de universais categóricos. Exige alguma forma de “profissão de fé” de seus correligionários. Como projeto político, os membros desta comunidade buscam impor sua normatividade *ad hoc* sobre a sociedade por vários meios possíveis em conjunto: (a) propostas de projetos de leis; (b) influência em decisões judiciais; projeto de doutrinação através de espaços de aprendizagem formais e não-formais (*e.g.*, escolas, universidades, templos etc.) (MOREIRA-DOS-SANTOS 2021, p. 320). Nos parágrafos seguintes apresentaremos o espírito da barbárie, fruto de posturas totalitárias, não como um movimento político homogêneo, mas com clivagens internas (doutrinário, conservador, autoritário, dentro de diferentes grupos, tais como religiosos, militares, neonazistas e tradicionalistas). Apresentamos acima um conjunto de características que os aproximam em sua forma de organização e de como se articulam para realizar seus desejos de perversão.

⁵ Aqui fazemos referência ao termo simulacro cunhado por Baudrillard (1992). Ele o define como um conjunto de signos vazios de significado que se instanciam uns nos outros como em um jogo de palavras de pura retórica, sem qualquer conexão com a realidade, mas tem a aparência de verdade plena porque os signos se espelham uns aos outros, sua forma redundante se impõe, na superfície, como necessária. Em comunidades autoritárias, sua comunicação centralizada, com textualidade linear, assume os simulacros como nodos de um tecido que delinea sua superfície hiper-realista.

Sobre os “movimentos totalitários”, Arendt (1989, p. 373) afirma:

Os movimentos totalitários são organizações maciças de indivíduos atomizados e isolados [que compõem, principalmente, uma ralé marginalizada]. Distinguem-se dos outros partidos e movimentos pela exigência de lealdade total, irrestrita, incondicional e inalterável de cada membro individual.

Aqui temos um exemplo da característica 1 do conjunto supracitado, seguido de outro que relaciona as características 1, 3 e 4:

A lealdade total só é possível quando a fidelidade é esvaziada de todo o seu conteúdo concreto, que poderia dar azo a mudanças de opinião. Os movimentos totalitários, cada um em seu modo, fizeram o possível para se livrarem de programas que especificassem um conteúdo concreto, herdados de estágios anteriores e não totalitários da sua evolução. Por mais radical que seja, todo objetivo político que não inclua o domínio mundial, todo programa político definido que trata de assuntos específicos em vez de referir-se a “questões ideológicas que serão importantes durante séculos” é um entrave para o totalitarismo. [...] [Hitler] liberou o movimento do antigo programa do partido, não por mudá-lo ou aboli-lo oficialmente, mas simplesmente por recusar-se a mencioná-lo ou discutir os seus pontos.⁶ (ARENDDT, 1989, p. 373) (acréscimo nossos)

A despeito desta análise arendtiana, não estamos atrelando, necessariamente, o termo “totalitarismo” a um projeto de tomada de poder imperialista universal, como ocorreu com o stalinismo e o nazismo, muito menos a um algum tipo de “sociedade secreta”⁷(MOREIRA-DOS-SANTOS 2021, p. 321). Apesar da coexistência deste poder com partidos ser extremamente conflituosa, esta pode ser tolerada até certo ponto (ARENDDT, 1989, pp. 425-426).

Lembrando que Arendt (1989), em sua obra *Origens do Totalitarismo*, trabalha sob o ponto de vista do domínio nacional-socialista e stalinista. Ela retrata a ordem de um Estado sem a participação de seus cidadãos que se tornam dominados pela violência, pois as estruturas comunicativas de participação popular são extintas. Isso significa acabar com a possibilidade do aparecimento do poder. Assim, esses movimentos

⁶ Neste ponto, Arendt chama a nossa atenção para o fato que a despeito de A. Hitler ter escrito seu manifesto *Mein Kampf*, para ele, “era melhor ter um programa antiquado do que permitir uma discussão de programa (livro II, cap. V). Pouco depois, declararia publicamente: ‘Quando tomarmos o governo, o programa virá por si mesmo. [...] O primeiro passo deverá ser uma inconcebível onda de propaganda. Isto é, uma ação política que pouco teria a ver com outros problemas do momento.’” (chaves no original) (ARENDDT 2000, parte III - nota de rodapé 35) Postura muito similar foi utilizada na campanha eleitoral para presidente, em 2018, do, então, candidato Jair Messias Bolsonaro. Este vazão de propostas ocorreu justamente nos pontos em que mais se desdobraram ações despóticas como governante: no campo do controle e transparência de gastos, no campo da saúde pública e na defesa da autonomia dos três poderes da república, nas estratégias de manutenção e aprofundamento da democracia.

⁷ A não ser como uma rede militar, em parte secreta, através do pacto de silêncio entre os algozes dos “porões das ditaduras”.

totalitários conseguem “(...) convencer o povo em geral de que as maiorias parlamentares eram espúrias e não correspondiam necessariamente à realidade do país, solapando com isto a dignidade e a confiança dos governos na soberania da maioria” (ARENDR, 1989, p. 362).

O medo, radicalizado em terror, força cada um a se fechar em si mesmo, essa é a característica específica desses regimes totalitários⁸, que usaram exatamente a mobilização das massas despolitizadas (ou a classe trabalhadora alienada, em um sentido marxista) para realizarem seus propósitos. “Sua novidade radical residiu na tentativa de fabricar um tipo exclusivo de homem e, assim, na rejeição da condição humana da pluralidade” (AGUIAR, 2008, p.29). Assim, a burocratização da política e a ausência da participação plural de seus cidadãos fomentam os primeiros passos para a instauração dos regimes totalitários.

A mediatização da população através de administrações públicas, partidos, associações e parlamentos altamente burocratizados completa e consolida essas formas de vida privatista, que possibilitam a mobilização do apolítico, ou seja, que fornece as condições sociopsicológicas da dominação totalitária. (HABERMAS, 2001, p. 106).

Pela via do totalitarismo, Arendt se depara com o fenômeno do poder totalitário que não se sustenta pela aprovação de seus cidadãos, mas pelo uso de sua força. O combustível do poder totalitário é a violência, e, assim, as instituições perdem seu valor democrático e passam a ser só mais um arranjo superficial do Estado, com a mínima participação de seus cidadãos, pois “a tomada do poder através dos instrumentos de violência nunca é um fim em si, mas apenas um meio para um fim, e a tomada do poder em qualquer país é apenas uma etapa transitória e nunca o fim do movimento” (ARENDR, 1989, p. 376).

Uma estabilidade do governo justificada pelo terror significa usar do instrumento repressor do Estado para permanência e manutenção do governo e seu governante. A continuidade desse aparato violento vai se multiplicando e acarretando condições insustentáveis de governabilidade e de convívio num país. Ter como claro que o caráter da violência é um ditame possibilitador do poder é um erro, porque a

⁸ Isso vale bem mais para o nazismo, pois os grandes expurgos, arquitetados por Stalin, se deram justamente para buscar neutralizar os movimentos anti-stalinistas dentro da classe trabalhadora da União Soviética. Não sustentamos a interpretação histórica da simetria política entre Stalinismo e Nazismo. Não são traços totalitários equivalentes, eles partem de estruturas e contextos com significativa diferença, as críticas a esta interpretação da simetria podem ser mais bem descritas por Losurdo (2003) e Almeida (2017).

violência destrói qualquer tipo de ato político e, quando permanece ainda vigente, acarreta terror e não política.

O totalitarismo no poder usa a administração do Estado para seu objetivo a longo prazo de conquista mundial e para dirigir as subsidiárias do movimento; instala a polícia secreta na posição de executante e guardião da experiência doméstica de transformar constantemente a ficção em realidade; e, finalmente, erige campos de concentração como laboratórios especiais para o teste do domínio total. (ARENDDT, 1989, p. 442).

Como consequência desse modo de vida, o indivíduo sofre a perda tanto do mundo público como privado. Primeiro é perdido o cidadão e depois o humano. Isso mostra que essa patologia do totalitarismo é ainda capaz de ser amplificada. Ela culmina na instalação dos campos de concentração. Aqui não vai ser eliminado apenas o humano, e sim toda e qualquer lembrança dele. “Morta a individualidade, nada resta senão horríveis marionetes com rostos de homem, todas com o mesmo comportamento do cão de Pavlov, todas reagindo com perfeita previsibilidade mesmo quando marcham para a morte” (ARENDDT, 1989, p. 506).

É um movimento com amplitude de ação vertical, do topo do *ethos* das estruturas socioinstitucionais ao domínio do medo, do desespero e das paixões, e horizontal, com a extensão imperialista do território geográfico. No caso brasileiro, não temos um regime totalitário implementado pelo Estado em que transforma as classes em massas, mas posturas totalitárias fruto das estratégias ideológicas institucionais administradas pelo Estado e pelas classes dominantes que dificultam a percepção da realidade social dividida em classes. Os magnatas que dão as cartas ideológicas do capitalismo central concedem ao Estado brasileiro, e a outros países do capitalismo periférico, aparentemente maior autonomia para agir na verticalidade do controle social, o nível desta autonomia é diretamente proporcional ao alinhamento ideológico e econômico do Estado a estes interesses em jogo. No tabuleiro da geopolítica internacional, o controle dos recursos territoriais por parte dos países do capitalismo central articulados com as multinacionais e com os grandes bancos é o que está posto, portanto fixado este controle horizontal, outorga-se maior espaço de manobra para ações verticais. É dentro deste espaço de manobra que os governos de esquerda têm agido no Brasil, e poucos governos no mundo tem ousado confrontar heroicamente tais limites.

A versão brasileira dos movimentos totalitários contemporâneos é marcada pela continuidade do processo de manutenção da subalternidade colonial, pelo epistemicídio

e por uma cínica necropolítica⁹ de modo, no mínimo complacente, e frequentemente *laissez-faire* (que esconde a estratégia de uma “solução final”¹⁰ presente em fileiras das formações militares e no *modus operandi* negativamente conflitivos das forças policiais e de segurança no Brasil) em todas as suas variadas significações (MOREIRA-DOS-SANTOS 2021, p. 321). Esta descrição feita por Adorno e Horkheimer é muito ilustrativa das características 2 e 3 que delineiam nossa definição de movimento totalitário que guiam estas posturas perversas:

Extirpar inteiramente a odiosa, irresistível tentação de recair na natureza, eis aí a crueldade que nasce na civilização malograda, a barbárie, o outro lado da cultura. “Todas!” Pois a destruição não admite exceções, a vontade de destruir é totalitária, e totalitária é só a vontade de destruir. “Estou a ponto”, diz Juliette ao papa, “de desejar como Tibério que o género humano só tenha uma cabeça para ter o prazer de cortá-la com um só golpe” [Histoire de Juliette, Holanda, 1797. Vol. IV. pp. 379]. [...] Eles [mulheres e judeus] vivem, embora fosse possível eliminá-los, e seu medo e fraqueza, sua maior afinidade com a natureza em razão da pressão incessante a que estão submetidos, é seu elemento vital. Isso irrita e leva a uma fúria cega o homem forte, que paga sua força com um intenso distanciamento da natureza e deve eternamente se proibir o medo. [...] “Loucas criaturas”, escreve o presidente Blammont em Aline et Valcour sobre as mulheres, [...] “É como na conquista de uma cidade; é preciso se apoderar das elevações..., nós nos instalamos em todas as posições dominantes e, a partir delas, caímos sobre a praça sem temer mais a resistência” [Aline et Valcour. Bruxelas. 1883. Vol. I, p. 57]. [...] é só diante do desespero total da vítima que a dominação fica divertida e triunfa com o abandono de seu próprio princípio, a disciplina. (ADORNO E HORKHEIMER, 2006, p. 53)

Nesta citação encontramos a descrição de um espírito de perversão com traços eróticos, produtores de desejo e prazer perverso, que tangenciam relações entre sujeitos de diferentes gêneros em forma de pulsão de vida e morte lapidada por poderes soberanos.

⁹Achile Mbembe (2017), ao tomar o contexto nazista como exemplo da aproximação entre biopolítica e necropolítica, na primeira metade do século XX, ele não se limita a analisar somente este contexto sócio-político porque “no fim, pouco importa que as tecnologias que culminaram no nazismo tenham sua origem na fazenda ou na colônia, ou que, pelo contrário – a tese foucaultiana – nazismo e stalinismo não tenham feito mais do que ampliar uma série de mecanismos que já existiam nas formações sociais e políticas da Europa ocidental (subjugação do corpo, regulamentações de saúde, darwinismo social, eugenia, teorias médico-legais sobre hereditariedade, degeneração e raça). Um traço persiste evidente: no pensamento filosófico moderno e também na prática e no imaginário político europeu, a colônia representa o lugar em que a soberania consiste fundamentalmente no exercício de um poder [informal] à margem da lei (*ablegibussolutus*) e no qual tipicamente a “paz” assume a face de uma ‘guerra sem fim’.” (MBEMBE, 2017, p. 132 – acréscimo nosso)

Para as discussões sobre necropolítica no contexto brasileiro, ver “Pandemia expõe “necropolítica à brasileira” e uma certa elite que não vê além do umbigo”. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/economia/2020-05-08/pandemia-expoe-necropolitica-a-brasileira-e-uma-certa-elite-que-nao-ve-alem-do-umbigo.html> Publicado em 07/05/2020, por El País - visitado em 07 de novembro de 2020. Ver, também, “A necropolítica e o bolsonarismo na pandemia”. Disponível em <https://revistacult.uol.com.br/home/a-necropolitica-e-o-bolsonarismo-na-pandemia/> Publicado em 03/04/2020, por Revista Cult - visitado em 07 de novembro de 2020.

¹⁰ Como era chamada a política nazista higienista dos marginalizados nos campos de concentração.

O conceito de movimentos totalitários se pulverizou um pouco na contemporaneidade na forma de seu substantivo “totalitarismo”. Porém, estas posturas têm se realizado na história de muitas maneiras, como acabamos de ver nesta última citação. Nela encontramos a descrição da emergência do desejo em seres bárbaros que estão preenchidos por suas retóricas vazias de significado. Esta falta de experiências prenas de conteúdo é produtora de um desejo mórbido em produzir dor, sofrimento e morte: Ele se identifica com a natureza multiplicando por mil o grito que arranca a suas vítimas e que ele próprio não pode soltar (ADORNO E HORKHEIMER, 2006, p. 53). Frente a este desejo, jaz qualquer forma disciplinar. As forças de segurança que praticam genocídio e extermínio no Brasil sempre foram o braço perverso das classes dominantes autoritárias brasileiras que detém o poder formal e informal sobre os territórios, o sistema financeiro e os modos de produção em diferentes escalas. Porém, a retórica vazia tem emergido dos atuais movimentos tradicionalistas, conservadores e religiosos, no atual governo brasileiro, que tem se comunicado e se articulado para a criação de valores fascistas. A escalada de mortes durante a pandemia do COVID, e o aumento das chacinas nos bairros periféricos e do genocídio dos povos indígenas é um resultado direto destas movimentações articuladas entre o interesse privado e o atual governo. No entanto, não se limita a este governo apenas, dado que tais crimes não começaram agora.

Do lado da religião e do tradicionalismo podemos tratar dos exemplos contemporâneos trazidos pelas posturas políticas defendidas pela bancada evangélica nas assembleias legislativas, no Brasil¹¹, e muito presentes em setores educacionais em diversos territórios no Brasil, no setor judiciário¹² e nas agências de fomento à pesquisa.¹³ Assim, agências de controle coercivo dos costumes sociais passam a assumir a gerência das instituições de formação ideológica¹⁴ do Estado.¹⁵

¹¹ Saramago (2003) afirmou que o grande problema do nosso sistema democrático é permitir fazer coisas nada democráticas democraticamente.

¹² Ver “André Mendonça, o nome ‘terrivelmente evangélico’ para o STF de Bolsonaro”. Disponível em <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-07-12/andre-mendonca-o-nome-terrivelmente-evangelico-para-o-stf-de-bolsonaro.html> Publicado em 12/07/2021 às 6:00 pm, por Edição Brasil do Jornal El País - visitado em 07 de março de 2021.

¹³ Ver “Secretário olavista e evangélico à frente da Capes são cotados para o Ministério da Educação”. Disponível em <https://jornaldebrasil.com.br/politica-e-poder/secretario-olavista-e-evangelico-a-frente-da-capes-sao-cotados-para-o-ministerio-da-educacao/> Publicado em 18/06/2020 às 7:42 am, por Redação Jornal de Brasília - visitado em 06 de novembro de 2020. Ver, também, “Evangélicos conservadores são, hoje, prioridade no governo Bolsonaro: São cinco evangélicos no primeiro escalão, sendo o Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos o mais tomado por eles.” Disponível em <https://www.cartacapital.com.br/blogs/dialogos-da-fe/evangelicos->

3. TOTALITARISMO E CIENTIFICISMO

O cientificismo não é ciência, mas o uso honorífico de termos científicos e do formato de sua linguagem retórica, porém, deslocada daquilo que lhe confere conteúdo semântico (HAACK 2012, pp. 78-80). Mas não se trata somente do uso de seu prestígio de forma ideológica, esta forma se configura a serviço de uma sobreposição que busca absorver e silenciar toda e qualquer outra fonte de conhecimento confiável. Quando os cientistas elegem uma ciência ou uma família de ciências, como as ciências naturais, para estarem a serviço de um projeto totalizante da Natureza, tal projeto pode aparecer ao lado, ou mesmo concorrendo, com duas outras perspectivas com teor menos ideológico. Não devemos achar que qualquer projeto totalizante seja sinônimo de projeto totalitário. O projeto iluminista europeu, que ganhou força a partir do século XVIII, é um exemplo de tal movimento de espírito totalizante frente à Natureza, mas não totalitário necessariamente. Assim como qualquer comunidade religiosa pode ter uma forma de fundamentalismo muito mais sectário em seu projeto de conversão totalizante.

Para trazer maior clareza e tentar capturar as diversas nuances do debate sobre o papel e o significado do termo cientificismo (HAACK 2012; COBERN 2000 e 2004; EL-HANI & MORTIMER 2007), propomos aqui três formas de se classificar sua tipologia quanto ao seu nível de comprometimento político-ideológico¹⁶:

1) Cientificismo iluminista: O primeiro representa o desdobramento do projeto iluminista, iniciado na França do século XVIII, em que tomou a física newtoniana como

conservadores-sao- hoje-prioridade-no-governo-bolsonaro/ Publicado em 09/10/2019, por Revista Carta Capital - visitado em 06 de novembro de 2020.

¹⁴ Usamos o termo ideologia como já utilizado dentro de uma certa tradição marxista em que centros de poder e controle social propagam discursos e narrativas que invertem o olhar sobre a realidade, constroem narrativas e signos vazios de significado (como “raça ariana” ou “ideologia de gênero”) ou distorcidos e deslocados daquilo que lhe confere conteúdo semântico, tomando-o como hiper-real.

¹⁵ Ver “‘É o momento de a igreja ocupar a nação’, diz Damares Alves”. Disponível em <https://www.dw.com/pt-br/%C3%A9-o-momento-de-a-igreja-ocupar-a-na%C3%A7%C3%A3o-diz-damares-alves/a-52559550> Publicado em 28/02/2020, entrevista feita por Karina Gomes com a ministra da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos do Brasil para a coluna Política Brasil do Jornal Deutsche Welle - visitado em 20 de março de 2022.

¹⁶ Susan Haack chama a atenção do leitor, no início do seu artigo de 2012, que o termo cientificismo já passou por vários sentidos, e muitos deles sem nenhuma conotação negativa. Tentaremos apresentar três linhas gerais presentes na história, separando-as pela força ideológica (sendo a primeira a menos ideológica) contida em cada uma.

canon epistemológico para ser aplicado em todas as outras formas do saber. Esta teoria se tornou rapidamente “a menina dos olhos” dos enciclopedistas franceses. Podemos atualizar tal projeto - partindo do princípio de que os domínios da Natureza serão sempre cognoscíveis ao aplicarmos - confiando que teremos sucesso em quaisquer dos empreendimentos de investigação exaustivos - os métodos (ou criar métodos, se necessário) provenientes das tradições científicas.

2) Cientificismo absolutista: Acreditar que o mundo é povoado somente por aquilo que é legitimado pelos produtos das investigações científicas, ou que certo domínio da Natureza só pode ser investigado e compreendido por uma única perspectiva metodológica. Seria uma postura absolutista epistêmica, em que uma determinada tradição científica ou as tradições científicas nos forneceriam critérios e valores cognitivos suficientes para solucionar os problemas que emergem em nossa experiência com e na Natureza. Este sentido se encontra frequentemente na literatura de ensino de ciências (ver MAHNER e BUNGE, 1996, pp. 189-193)¹⁷.

3) Cientificismo totalizante: este último nível seria composto pelas duas posturas anteriores somado a um projeto político e educacional, como forma de impor a perspectiva metodológica e os resultados de uma determinada tradição de investigação científica sobre uma população através de instituições governamentais e políticas. Seria um tipo de postura totalitária se concretizando no campo acadêmico-científico. Exemplificamos a materialidade de tais posturas através da imposição de políticas neoliberais impostas através de ditaduras (como ocorreram na América Latina com o apoio da CIA-EUA) ou através do Fundo Monetário Internacional e pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (VIANA e FONSECA 2011; MELO 2005; PATY 1999). Adorno e Horkheimer capturaram o espírito histórico de um processo autoritário e totalizante em que juntos se tornam um desdobramento do totalitarismo como cooptação ideológica das ciências instrumentalizadas.

[...] a ordem totalitária instala o pensamento calculador em todos os seus direitos e atém-se à ciência enquanto tal. Seu cânon é sua própria eficiência sanguinária. [...] Graças à sua inflexível organização, a conjuração dos poderosos contra o povo está tão próxima do espírito esclarecido desde Maquiavel e Hobbes quanto a república burguesa. Este espírito só é hostil à autoridade, quando ela não tem o poder de impor a obediência, e à força quando esta não é um facto. Enquanto nos abstrairmos de quem emprega a razão, ela terá tanta afinidade com a força quanto com a mediação; conforme

¹⁷ Para uma discussão crítica sobre certas posturas científicas no ensino de ciências, tanto por parte dos professores quanto dos pesquisadores, ver Cobern 2000 e 2004, e El-Hani e Mortimer 2007.

a situação do indivíduo e dos grupos, ela faz com que a paz ou a guerra, a tolerância ou a repressão, apareçam como o melhor. [...] O pensamento torna-se um puro e simples órgão e se vê rebaixado à natureza. Para os governantes, porém, os homens tornam-se uma espécie de material, como o é a natureza inteira para a sociedade. (ADORNO E HORKHEIMER, 2006, pp. 42-43)

No livro “Dialética do Esclarecimento”, mostram claramente como estes processos 2 e 3 vão se estabelecendo através da indústria cultural e do liberalismo em sua versão mais ideológica. Porém, também podemos apontar para quarta característica definidora das posturas totalitárias na primeira seção deste texto, *i.e. os universais categóricos totalitários*. Eles se manifestam como juízos de valor apresentados em vários trechos desta discussão: valores cognitivos de racionalidade, esclarecimento e valores morais relativos a tolerância, repressão e eficiência epistemicida.

Outro exemplo histórico da materialização deste processo se deu através do racismo científico ou o darwinismo social no século XIX que serviram como suporte às políticas eugenistas praticadas desde então no Brasil e no mundo (MBEMBE 2017; LOSURDO 2003, 72-76; GONZALEZ 1984; ARENDT 2000, partes 1 e 2). Assim, as posturas 2 e 3 trazem difíceis desafios para o contexto de uma sociedade plural e democrática, onde coexistem diversas formas de saberes com diferentes matrizes culturais e históricas.

4. TOTALITARISMO E INSTITUIÇÕES RELIGIOSAS

Tornou-se vulgar o ataque ao fundamentalismo religioso no meio acadêmico e progressista por creditar-se a ele a impossibilidade do debate e do pensamento plural na democracia, porém não acreditamos que posturas fundamentalistas sejam necessariamente antidemocráticas, pois ser fundamentalista não é sinônimo de ser totalitário. Apesar dos totalitaristas religiosos comumente serem fundamentalistas. O primeiro termo possui diversas significações na teologia e na filosofia. Por exemplo, podemos denominar “fundamentalista” alguém que acredita que a seu livro sagrado deva ser o fundamento da fé ou, de modo mais geral, quando certa comunidade possui uma relação obsessiva quanto a uma perspectiva metafísica de fundo, mas sem impô-la aos seus vizinhos. Comumente, os que cometem barbáries em nome da religião são totalitaristas. Poderíamos utilizar somente o termo “postura absolutista”, mas acreditamos que perderíamos o profundo compromisso político de domínio e controle

que possuem certas perspectivas e leituras sobre o mundo, seja da parte de certos grupos fundamentalistas religiosos ou perspectivas científicistas.

Defendemos que posturas totalitárias estão no cerne de muitas religiões que se fundamentam em livros sagrados revelados por entidades iluminadas com algum conhecimento considerado privilegiado. Esta afirmação pode parecer gratuita, mas Losurdo nos presenteia com uma citação, extraída de um proeminente teólogo contemporâneo, que representa a essência desta afirmação: [Karl] Barth celebrava nos seguintes termos a dinâmica universalista e a eficácia onisciente da “mensagem” cristã: “Totalitária, na medida em que visa ao todo, em que exige cada homem e o exige totalmente para si, também é a livre graça do evangelho” (POMBENI 1977, pp. 324-325 *apud* LOSURDO 2003, p. 51 – acréscimos nossos). A questão que colocamos às instituições religiosas que flertam com posturas totalizantes é a seguinte: quais os mecanismos trazidos pelas doutrinas teológica-institucionais que combatam possíveis posturas totalitárias que emergem no âmago de suas comunidades eclesiásticas? A história nos fornece exemplos dos imbróglis ético-políticos enfrentados (ou naturalizados) por instituições religiosas quando parte relevante de seus líderes apoiaram governos fascistas e nazistas ao redor do mundo. A responsabilidade por esta luta por uma formação educacional pela justiça social e democracia, composta por cidadãos pensantes e autônomos, ficaria a cargo apenas do Estado e dos sistemas educacionais privados? Até qual milha tais instituições se comprometem a caminhar? Mesmo que haja exemplos que demonstrem tal preocupação no Brasil e ao redor do globo, a pergunta só não se torna válida se as instituições religiosas ao redor do mundo demonstrarem como que tais ações e posturas em prol da democracia estão inseridas em seus dogmas e currículos de formação educacional e religiosa. Muitas instituições religiosas cristãs, por exemplo, possuem um débito ético/moral/histórico com os excluídos e subalternizados pelo capitalismo exploratório, o fascismo e o nazismo devido a muitos episódios de apoio e/ou complacência com regimes autoritários.

5. TOTALITARISMO E SUAS ESTRATÉGIAS COMUNICACIONAIS

A redução do humano a um animal consumidor e servil foi algo recorrente nas preocupações de Arendt. Transpomos esta preocupação para os tempos atuais através da seguinte pergunta: não estariam os movimentos totalitários utilizando as plataformas digitais de forma uniautoral, com textualidade linear para propagar simulacros? Como

uma das frentes para alcançar os seus fins, os movimentos totalitários organizam sua militância em redes de comunicação remodeladas para um fluxo informacional clássico, *i.e.*, impulsionando suas informações a partir de uma fonte uniautoral para alcançar seus receptores-replicadores passivos, imersos e conectados, não como cocriadores e coautores, mas como consumidores e usuários-mercadoria. Logo, indivíduos alienados daquilo que os diferencia uns dos outros e os universaliza a partir de uma estrutura político-social concreta e dialética. Os membros subalternizados destes movimentos totalitários são dissolvidos em uma massa humana sem identidade e ancestralidade, onde a agência autônoma é precarizada. O sucesso dos projetos totalitários depende da formação de uma massa populacional com esta precarização e alienação. O sistema capitalista neoliberal sempre serviu como máquina de produção de indivíduos vulneráveis para poder barganhar com mais facilidade o custo com mão de obra. Por outra frente, o neopentecostalismo utiliza esta vulnerabilidade como porta de entrada para vender o seu simulacro fungível ‘pare de sofrer’ e, assim, prestar um serviço estratégico aos arautos do discurso consumista e meritocrático.

É dentro deste espírito que percebemos a atrofia da política, que cada vez mais deflacionada de sua capacidade criadora e libertadora. O que testemunhamos é a transformação dos cidadãos de seres políticos para animais consumidores dentro da lógica da teologia da prosperidade e do liberalismo meritocrático — usuários de uma tecnociência cada vez mais a serviço do consumismo, administrada por plataformas digitais que incentivam e controlam o consumo e o tráfico de produtos materiais e imateriais. Plataformas com usuários que ajudam a propagar os dogmas ideológicos, liberal e neopentecostal, em que o valor das pessoas é medido por suas conquistas de bens fungíveis materiais e imateriais.

Defendemos a importância em compreender o espaço da participação popular nas decisões nessa nova realidade político-social. Como os atuais movimentos sociais e populares têm subvertido as diretrizes deste projeto totalitário? Visto que, a contaminação da esfera pública pela lógica da prosperidade e da meritocracia é uma realidade que impacta os desejos, as intencionalidades e as estratégias comunicativas e educacionais, pelas quais são balizadas em acordo como tráfico informacional ou desinformacional que servem à projetos de poder.¹⁸

¹⁸Sobre a forma coercitiva em que pastores pentecostais pressionaram prefeitos e políticas públicas no Ministério da Educação no Brasil, ver “A farra de pastores no MEC”. Disponível em

6. POR UMA FORMAÇÃO DEMOCRÁTICA DE BASE CRÍTICA E HUMANISTA

Por fim, apresentamos ao leitor uma perspectiva filosófica naturalista humanista (que abarca a arte, a técnica, a filosofia e as ciências). Esta oferece uma postura sensível a um ambiente pluricultural e democrático, que não está necessariamente compromissada com uma pressuposição metafísica específica, mas privilegia aquelas que estimulem a solução eficiente, no sentido de trazer maior controle e determinação na ação dos sujeitos de uma comunidade frente à Natureza (no sentido como apresentado em John Dewey 1974). Este forte compromisso com a Natureza como fonte de conhecimento e de adaptação constante, garante os significados instanciados em experiências concretas. Grande parte do conflito entre crenças científicas e não-científicas na esfera pública ocorrem, de fato, mais fortemente no campo político devido a posturas de teor totalitário e absolutista quanto à representação e interpretação do mundo natural e social.

A perspectiva naturalista humanista também evita o caminho em direção a um relativismo radical e os nós curriculares trazidos pelas propostas de inserção de conteúdo anticientíficos. Apesar de estarmos tratando de um naturalismo humanista, acreditamos que este não se esvai para o caminho do relativismo epistêmico por possuir um profundo compromisso com a experiência empírica em suas variadas formas e tradições, as investigações tratadas aqui partem de problemas vivenciados por um ser que vive e interage *na* Natureza e que amplia seu campo de significados. Tendo na Natureza seu campo de ação e de construção dos seres que pertencem a determinadas comunidades ou grupos sociais. Desse modo, a Natureza é um contínuo em que não existe separação entre o externo e o interno no ser humano, entre mente e mundo exterior, pois os dois pertencem ao mesmo domínio. Porém, para que isso ocorra, de fato, faz-se necessário extinguir a perspectiva de uma Natureza passiva, como estoque

<https://www.dw.com/pt-br/a-farra-de-pastores-no-mec/a-61235307> Publicado em 23/03/2022, na coluna Política Brasil do Jornal Deutsche Welle - visitado em 27 de março de 2022.

Sobre o controle informacional e ideológico que o pastor Edir Macedo exerce na formação de seus líderes e membresia, ver “A bancada evangélica e seu projeto de poder”. Disponível em <https://veja.abril.com.br/coluna/matheus-leitao/a-bancada-evangelica-e-seu-projeto-de-poder/> Publicado em 28/07/2021, às 08h25 e atualizado às 19h03, publicado por Rodolfo Capler na coluna Política de Matheus Leitão da versão digital da Revista Veja (Abril) - visitado em 02 de março de 2022.

de recursos a espera de sua exploração, uma Natureza subalterna aos caprichos humanos. Pois, colocar o ser humano integralmente neste domínio contíguo, sem a sua desalienação, poderia equivocadamente fortalecer as políticas de dominação e exploração do “humano pelo humano”, como vimos no fragmento supracitado da obra de Adorno e Horkheimer (2006, pp. 42-43).

Ademais, apesar de construirmos esta Natureza por meio da linguagem e da experiência. A elaboração das soluções para os problemas demandados pela experiência deve ser fruto de algum método que nos leve a resultados que sejam alheios às nossas expectativas. Isso deve ocorrer de forma tal, que podemos ajustá-las em nossas representações simbólicas, e, assim, finalmente, agirmos eficientemente sobre ela. Por fim, construímos novas soluções e as ajustamos na medida em que nossas experiências são contínuas e ampliadas.

O naturalismo humanista não está a serviço de uma cruzada contra a influência intelectual das religiões, muito menos dos resultados das ciências, apesar de, predominantemente, as teses ontológicas teológicas não coadunarem com esta postura. Cada contexto deve ser analisado historicamente com cautela, evitando-se grandes generalizações, julgamentos superficiais e anacronismos (MOREIRA-DOS-SANTOS 2016, p. 6; SANTOS e EL-HANI 2017).

7. “COMO VAI PROIBIR, QUANDO O GALO INSISTIR EM CANTAR”: UM SOPRO SOMAESTÉTICO

A escola para John Dewey é mais do que um espaço de conteúdo, ela é também o lugar de promoção de atividades que favorecem a ciência, bem como o pensamento reflexivo, “que é o esforço intencional para descobrir as relações específicas entre uma coisa que fazemos e a consequência que resulta, de modo a haver continuidade entre ambas” (Dewey, 1916/1979, p. 159). Logo, como explica o educador estadunidense, “pensar equivale a patentear, a tornar explícito o elemento inteligível de nossa experiência” (Dewey, 1916/1979, p. 159) e a guiar as ações dos seres humanos. Gestos e ações do cotidiano representam experiências e aparecimento no mundo.

A teoria de Dewey também leva em consideração os diferentes espaços de aprendizagem na vida do ser humano. O ato de apreender não é de exclusividade da escola; ele sempre existiu, antes, depois e durante o período escolar. Assim, Dewey recoloca seu foco de ação na vida e não na preparação para a vida. O ato de educar

sempre esteve presente na história humana; bem antes de existir escolas, a educação já existia. Deste modo, John Dewey tem seu campo de atuação na educação progressiva, com a atenção por uma educação que se envolva com tudo que permeia o espaço do ser humano, ou seja, um ato de educar que passa pelo corpo, pelos sentimentos e, também, pela razão. O educador americano é um representante da filosofia pragmática, entretanto, ele se reconhecia como naturalista humanista. Participar da escola pragmática significava que as ideias são relevantes, mas precisam solucionar problemas reais: “John Dewey também via a filosofia como algo que deveria servir para aprimorar a qualidade das experiências e vidas das pessoas.” (Shusterman, 2018, p. 120). Assim, como coloca Shusterman, a teoria de Dewey dissolve a dicotomia entre teoria e prática, pois ela entende o ser humano como parte de um ambiente.

Assim como Dewey, Shusterman desenvolve um conceito de valorização do ser humano como um todo que precisa ser cultivado. “Precisamos nos cultivar, porque a verdadeira humanidade não é um mero dado biológico, mas uma conquista educacional na qual o corpo, a mente e a cultura devem estar profundamente envolvidos.” (Shusterman, 2013, p. 7 – tradução nossa).¹⁹

Um tema que perpassa toda a obra de Dewey e é central em suas discussões é a democracia que faz parte da escola, pois esse espaço representa um grupo, uma geração. Nesse sentido, Dewey (1916/1979, p. 87) afirma “que a educação variará de acordo com a qualidade da vida que predominar no grupo”, logo, a educação desperta no estudante o interesse por questões sociais. A escola aí se apresenta como o espaço do despertar democrático e um eixo central de formação para o rompimento com o conservadorismo.

Richard Shusterman valoriza não só a democracia como o campo interdisciplinar dedicado ao estudo das possibilidades e capacidades de percepção e apreciação estética, buscando compreender como a história e o ambiente se relacionam tanto pelo corpo como pela razão dos seres humanos. Esse guia conceitual da Somaestética valoriza especialmente a conexão com que as artes participam dessa discussão: “Meu projeto de Somaestética - destinado a melhorar a compreensão e o cultivo do corpo como um local

¹⁹No original: *We need to cultivate ourselves, because true humanity is not a mere biological given but an educational achievement in which the body, mind, and culture must be thoroughly involved.*

central de percepção, desempenho e autoexpressão criativa - está baseado nessa premissa” (Shusterman, 2013, p. 7 – tradução nossa).²⁰

Portanto, uma das tarefas do sistema educacional brasileiro, por exemplo, é pensar a sexualidade dentro dos currículos das disciplinas, porém isso requer uma quebra de uma repetição de condutas, de valores já cristalizados que circulam de forma explícita e implícita na sociedade brasileira. Esse modelo de formação engessado acaba por ser a fundamentação da construção da subjetividade humana brasileira. As imagens que temos de nós, das outras pessoas e do mundo são totalmente atravessadas por esse comportamento, o qual aponta o que se considera como certo ou errado.

Não é fácil quebrar paradigmas, mas é importante, atentar para a contribuição da docência na formação da subjetividade dos estudantes. Isso acontece de forma dupla, pois os professores também são influenciados pelo convívio constante da sala de aula. Uma postura crítica das práticas escolares pode ser uma chave para pensarmos em outra forma de produção de subjetividades, menos oprimidas e menos opressoras.

Logo, buscar pela transversalidade de conteúdos na intenção de desenvolver uma proposta de trabalho mais inclusiva e interdisciplinar é fundamental para a teoria de Sílvio Gallo que reforça a estrutura interdisciplinar desse trabalho, porque “o professor é aquele que faz a mediação de uma primeira relação com a filosofia, que instauram um novo começo, para então sair de cena e deixar que os alunos sigam suas próprias trilhas” (GALLO, 2010, p.164).

Esse compromisso da escola caminha junto com as diretrizes da Educação, que buscam desenvolver uma consciência reflexiva sobre o conhecimento, a razão e a realidade sócio-histórica-política. Além da percepção da integração necessária entre os diferentes estudantes de uma instituição,

A educação constitui-se em um ato coletivo, solidário, uma troca de experiências, em que cada envolvido discute suas ideias e concepções. A dialogicidade constitui-se no princípio fundamental da relação entre educador e educando. O que importa é que os professores e os alunos se assumam epistemologicamente curiosos. (FREIRE, 1996. p.96)

Deste modo, o desafio é passar a compreender a sexualidade diante dos fatos que permeiam nossa realidade social e nosso cotidiano, além de tentar proporcionar um melhor ensino para os estudantes, a fim de que possam utilizar o aprendizado adquirido em suas realidades sociais, pois “não é possível educar sem ao mesmo tempo ensinar:

²⁰No original: *My project of somaesthetics – aimed at improving the understanding and cultivation of the body as a central site of perception, performance, and creative self-expression – is based on that premise.*

uma educação sem ensino é vazia e degenera com grande facilidade numa retórica emocional e moral” (ARENDRT, 1957, p.165).

Incentivarmos os professores a terem sensibilidade e respeito com as diferentes matrizes culturais trazidas pelos alunos à sala de aula, reafirmamos que não estamos dizendo que se deve trazer para o conteúdo de ciências, assuntos como criacionismo, ou temas teológicos, nem mesmo saberes tradicionais. Tais temas podem ser abordados em projetos interdisciplinares envolvendo professores de filosofia, história e filosofia.²¹ Estamos chamando a atenção para que os educadores dediquem algum tempo para ouvir e dialogar com seus alunos, e sempre que tais temas vierem à tona, que parte deste tempo seja dedicado à análise das possíveis aproximações e diferenças. O professor e o divulgador de ciências não devem tomar como dado que seu público entenderá o papel eficiente das abordagens científicas para a resolução efetiva de problemas que emergem na experiência humana. Primeiramente, porque existem vários modelos explicativos correntes na sociedade em detrimento das explicações científicas em voga, e porque existem domínios da compreensão humana que a investigação científica não se enveredou, portanto, não ofereceu ainda nenhuma contribuição. Isso não impede que outras tradições investigativas, não-científicas (porém naturalistas²², por exemplo), não possam tê-la desbravado. Portanto, o peso que as ciências foram adquirindo, no decorrer da história das tradições investigativas na humanidade para dar conta de determinados problemas específicos, deveria ser demonstrado em espaços em que nossas ações exigem uma justificativa, tais como a escola e os espaços dos tribunais e do debate político. Esta demanda é completamente excluída quando se defende alguma forma de cientificismo absolutista ou totalitário.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Numa perspectiva de construção coletiva e democrática, onde se busca tecer acordos e compreensões, o dogmatismo não coaduna com um contexto de negociações, assim como posturas totalitárias não coadunam com o respeito aos direitos humanos. Podemos superar conflitos e contradições, mas não sem antes vermos emergir novos conflitos que irão mover a roda da história. No entanto, nem todos os conflitos nos

²¹ Como já defendemos no artigo Moreira-dos-Santos & El-Hani (2017).

²² Sobre exemplos de posturas naturalistas não-científicas, ver Moreira dos Santos (2020).

levam a síntese ou superação de nossas contradições. Denunciamos que qualquer forma de complacência por parte da sociedade brasileira quanto a proliferação do pensamento totalitário traz em si as raízes da implosão de suas bases democráticas. Por isso, defendemos que uma postura falibilista compartilhada entre todos os atores sociais (religiosos, cientistas, políticos, professores etc.) promove um terreno bem mais fértil para a propagação de valores democráticos. Posturas que são fruto do autoritarismo formal e informal diluído nas relações sociais (que nos ajuda a compreender a atração e adesão, por parte da população, a líderes autoritários), e da exploração dos seres humanos pelo capital justificado por formas de hierarquização de gênero e raça. Tudo isso sob a tutela e proteção das instituições dogmáticas, tradicionalistas e conservadoras de todo este *status quo* trazido aqui panoramicamente. Estes movimentos podem permitir que o Estado democrático de direito seja tomado de assalto, pois vivemos no tempo cibernético em que as ferramentas técnico-digitais facilitam o controle sociocultural e comportamental em níveis tão profundos que o sonho totalitário tem encontrado brechas para suas fortes investidas no Brasil e no mundo. Faz-se necessário atualizarmos os mecanismos legais e institucionais que nos alerte e nos afaste deste risco, pois, parafraseando Saramago (2003), a democracia pode ser o caminho legítimo que nos leve a políticas altamente repressivas.²³

Por fim, neste capítulo buscamos contribuir para o aprofundamento do conceito de movimentos totalitários no sentido como foi discutido por Losurdo que, também, apresentou (em 2003) a sua própria definição do termo “totalitarismo”:

Aqui, faço abstração das ocorrências em que o adjetivo “totalitário”, mais ainda do que o substantivo, tem uma conotação positiva, concernente à capacidade atribuída a uma religião ou a qualquer ideologia ou visão do mundo de dar resposta a todos os múltiplos problemas resultantes de uma dramática situação de crise e às próprias indagações sobre o sentido da vida, que empenham o homem em sua totalidade. (2003, p. 51)

Buscamos trazer maior materialidade ao significado do termo analisando de forma quase episódica o contexto histórico-social brasileiro contemporâneo. Obviamente, estudos mais profundos e exaustivos se fazem necessários, para nós, seria

²³ É quase auto evidente o quanto que a cibercultura e a internet tem promovido um espaço de controle sem precedentes na história. Mecanismos de ação democrática e de ciberguerrilha têm ajudado a garantir o espaço de luta e de debate político, porém não devemos tomar isso como garantido, pois ao mesmo tempo, provavelmente nunca tivemos as condições materiais tão favoráveis para o estabelecimento de um Estado ou políticas totalitárias.

suficiente convencer o leitor que tal chave de análise possui algum potencial para compreender o *modus operandi* de poderes autoritários no Brasil, e provavelmente, no mundo. Assim, teremos um instrumento de análise que nos ajudaria a agir na raiz dos processos que sabotam as democracias. Acreditamos que tal chave de análise não deveria ser deixada para ser vulgarizada e esvaziada pelo seu uso no senso comum liberal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento*. Tradução de Guido de Antônio Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.
- AGUIAR, Odílio Alves. Condição humana e educação em Hannah Arendt. *Revista Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 2, n. 44, p.23-42, jul./dez. 2008.
- ALMEIDA, L. F.R. de. (2017). Hannah Arendt, Losurdo e a questão do totalitarismo: algumas aproximações (pp. 93-108). In Lúcio Flávio Rodrigues de ALMEIDA e Renata GONÇALVES (Orgs.). Dossiê: O processo soviético e seus desdobramentos. *Revista Lutas Sociais*, v. 21 n. 39.
- ARENDT, Hannah. *A crise na educação*. New York: Partisan Review, 1957.
- _____. *Das Urteilen: TextezuKantsPolitischer Philosophie*. München: Piper Verlag, 1998.
- _____. *As Origens do Totalitarismo*. Trad. Roberto Raposo, 9ª reimpressão, São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- BAUDRILLARD, J. (1992). *Simulacros e Simulações*. Lisboa: Relógio D'Água.
- COBERN, W. W. (2004). Apples and oranges: A rejoinder to Smith and Siegel. *Science & Education*, 13, pp. 583–589.
- _____. (2000). The nature of science and the role of knowledge and belief. *Science & Education*, 9, pp. 219–246.
- DEWEY, John. *Democracia e Educação* (4. ed.; Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. Estudo preliminar de Leonardo Van Acker). Companhia Editora Nacional. (Trabalho original publicado em 1916). 1979.
- _____. *Experiência e Natureza – Cap. 1*. Tradução de Murilo Otávio Rodrigues Paes Leme. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Coleção Os Pensadores).
- EL-HANI, C. N. e MORTIMER, E. F. (2007). Multicultural education, pragmatism, and the goals of science teaching. *Cultural Studies of Science Education*, v. 2, pp. 657-687.
- FISCHER, Brodwyn (2021): Historicising informal governance in 20th century Brazil. *Contemporary Social Science*, DOI: 10.1080/21582041.2021.1919748
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra, 1996.
- GALLO, Sílvio. *Coleção explorando o ensino - filosofia; capítulo 8 - Ensino de filosofia: avaliação e materiais didáticos*. Brasília: Ministério da Educação - Secretaria de educação básica, 2010.
- GONZALEZ, Lélia. (1984). Racismo e sexismo na cultura brasileira. *Revista Ciências Sociais Hoje*, Anpocs.
- HAACK, S. (2012). Six Signs of Scientism. *Logos & Episteme*, III, 1, pp. 75-95.
- HABERMAS, J. O conceito de poder em Hannah Arendt. In: FREITAG, B.; ROUANET, S. P. (Coord.); FERNANDES, F. (Org.). *Habermas*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001.
- LOSURDO, Domenico. (2003). Para uma crítica da categoria de totalitarismo. *Crítica Marxista*, n. 17, Campinas. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/critica17-A-losurdo.pdf. Acesso em 05 de março de 2022.
- MAHNER, M., e BUNGE, M. (1996). The incompatibility of science and religion sustained: A reply to our critics. *Science & Education*, 5 (2), pp. 189–199.

- MBEMBE, A. (2017). Necropolítica. *Arte e Ensaios*, 2(32). Disponível em <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/8993> Acesso em 20 Dec. 2021.
- MELO, Adriana Almeida Sales de. (2005). A mundialização da educação: neoliberalismo e social-democracia no Brasil e na Venezuela. *Trab. educ. saúde*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, pp. 397-408, Sept. Available from <http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462005000200008> Acesso em 01 Dec. 2021.
- MOREIRA-DOS-SANTOS, Frederik. "Naturalism," *ODIP: The Online Dictionary of Intercultural Philosophy* (2020), Thorsten Botz-Bornstein (ed.), URL = www.Odiphilosophy.com/naturalism Acesso em 02 Março 2021.
- _____. Pluralismo cultural, naturalismo humanista e "antropofagia" na educação. In: José Crisóstomo de Souza. (ed.). *Filosofia, Ação, Criação: Poética Pragmática em Movimento*. 1 ed. Salvador: EdUFBA, 2021. URL = <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/34565/1/filosofia-acao-criacao-repositorio.pdf> Acesso em 10 Outubro 2021.
- _____. Quando o Conflito Entre Ciência e Religião Realmente Ocorre? O Atual Rearranjo do Totalitarismo como Perspectiva no Pensar e no Agir no Campo Político e Educacional. *Revista Nures*, São Paulo: UNESP, v. XIII, pp. 1-10, 2016. URL = <https://revistas.pucsp.br/index.php/nures/article/view/31744/22085> Acesso em 08 Dezembro 2021.
- SANTOS, Fabio Luis Barbosa dos. O nacionalismo hindu de Modi: autoritarismo e neoliberalismo na Índia. *Revista Katálysis* [online]. 2021, v. 24, n. 1 [Acessado 13 Março 2022], pp. 53-65. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2021.e72974>. Epub 23 Abr 2021. ISSN 1982-0259. <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2021.e72974>.
- SANTOS, Frederik Moreira dos; EL-HANI, Charbel Niño. (2017). Belief, Knowledge and Understanding. *Science & Education*, Dordrecht, n. 26, pp. 215-245. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11191-017-9891-5>. Acesso em 10 Dezembro 2021.
- SHUSTERMAN, R. (2013). Body and the Arts: The Need for Somaesthetics. *Diogenes*, 59(1-2), 7-20.
- SHUSTERMAN, R., ESTEVEZ, A. A. M., & VELARDI, M. A somaestética e a filosofia pragmatista de Richard Shusterman: Uma entrevista. *Cognitio-Estudios: Revista Eletrônica de Filosofia*, 15(1), 119-131. 2018.
- PATY, M. Ciência: aquele obscuro objeto do pensamento e uso. (Dossiê Universidade) *Tempo Social; Rev. Sociol.* USP, São Paulo, 11(1): maio de 1999, pp.67-73.
- SARAMAGO, J. (2003). *El Correo de Andalucía*. Portugal, Escritor, n. 1922.
- SCHWARCZ, L. M. *Sobre o Autoritarismo Brasileiro*. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2019.
- VIANA, L. e FONSECA, F. Impactos Sociais e Econômicos da Atuação do Banco Interamericano de Desenvolvimento nas Políticas Públicas. *Cadernos do Desenvolvimento*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 9, jul.-dez. 2011, pp. 199-213.

O LIVRO "TEMAS EM DIREITOS HUMANOS E ATUALIDADES: PROCESSOS DE DESCOLONIZAÇÃO E PRÁTICAS LIBERTÁRIAS" É UMA PARCERIA DA EDITORA ZUME COM A UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA (UFRB), LOCADA NO CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (CFP) QUE SE ENCONTRA EM AMARGOSA - BA, E O CENTRO DE REFERÊNCIA EM DIREITOS HUMANOS PROFA. LÚCIA GONÇALVES (CRDH), INSTITUIÇÃO QUE SE LOCALIZA NA FRONTEIRA DO BRASIL COM A BOLÍVIA, NA CIDADE DE CÁCERES-MT, E ESTÁ VINCULADA À UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO (UNEMAT). FOI ORGANIZADA PELO MEMBRO PESQUISADOR DO NÚCLEO DE PESQUISA E EXTENSÃO FILOSÓFICA (NUPEF) - UFRB, DR. FÁBIO FALCÃO OLIVEIRA QUE ATUA COMO PROFESSOR NO CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA UFRB E PELA DRA. EDIR A. DE ALMEIDA COORDENADORA DO CENTRO DE REFERÊNCIA EM DIREITOS HUMANOS PROFA. LÚCIA GONÇALVES E PROFESSORA DA UNEMAT. O LIVRO SE DESTACA PELA CONTRIBUIÇÃO DE DIVERSOS PESQUISADORES QUE NOS AGRACIAM COM CAPÍTULOS DISTINTOS E DE BOM GRADO, PERSPECTIVANDO PESQUISAS REALIZADAS SOBRE DIVERSAS QUESTÕES HOJE NECESSÁRIA PARA PENSAR A FORMAÇÃO DO BRASIL E O DEBATE ACERCA DOS DIREITOS HUMANOS. O PRINCIPAL DIRECIONAMENTO É, PORTANTO, OS DIREITOS HUMANOS/EDUCAÇÃO ONDE TODOS SE DEBRUÇAM NO TEMA E APRESENTAM SUAS PRÁXIS DE PESQUISA, LEVANDO EM CONSIDERAÇÃO A VALORIZAÇÃO DO SER HUMANO E SEU DIREITO DE SER-VIVENTE E MERECEDOR DE DIGNIDADE.

DRA CREUZA SOUZA SILVA
DIRETORA DO CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA



WWW.EDITORAZUME.COM.BR