



ESCRITAS

REVISTA DE HISTÓRIA DE ARAGUAÍNA

V. 12, n. 1 (2020)



ENVOLVIMENTOS EM SI E COM AS GENTES



@cirocireca



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO: ENVOLVIMENTOS EM SI E COM AS GENTES..... 5

Elson Santos Silva Carvalho

Ana Clara Gomes Costa

María Luisa Eschenhagen



NÃO-EXISTÊNCIAS DO DESENVOLVIMENTO E RE-EXISTÊNCIAS: OLHARES SOBRE O ENCONTRO DE CULTURAS TRADICIONAIS DA CHAPADA DOS VEADEIROS 12

Ana Clara Gomes Costa

TEMA CONTEXTUAL COMO POSSIBILIDADE TRANSDISCIPLINAR NA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL 34

Luciana De Oliveira Dias

GESTÃO AMBIENTAL E PROCESSO DE PARTICIPAÇÃO: O CONFLITO TERRITORIAL EM TORNO DO RECONHECIMENTO DA TERRA INDÍGENA MORRO DO OSSO - RS 49

Vilma de Fátima Machado

Ricardo Barbosa de Lima

Leonilson Rocha dos Santos

PROCESSOS AUTÔNOMOS E DE ENVOLVIMENTOS NA AMAZÔNIA BRASILEIRA: A ETNOGÊNESE DOS POVOS NA TERRA INDÍGENA MARÓ... 71

Bárbara Dias

Dernival Venâncio Ramos Júnior



ENVOLVIMENTOS EM SI



**A SUBVERSÃO PELO CAMINHAR: O CAMINHO DO SERTÃO E A
CONSTRUÇÃO DE HETEROTOPIAS NO SER-TÃO DE GUIMARÃES ROSA.... 87**

Mariza Fernandes dos Santos

**O CH'IXI CURRICULARIZADO SE EXPLICA: ECOVIVÊNCIAS GERADORAS
EM UM ENCONTRO DECOLONIAL AMAZÔNICO..... 103**

Elson Santos Silva Carvalho

Priscila da Silva Machado Carvalho

Luciano Santos de Faria

Francisco Eurimar Alves da Silva

Iara da Silva Castro Almeida

Jefter Mendes

**REFLEXÕES SOBRE AS CONVERGÊNCIAS DA MULHER NEGRA NO DIREITO
A SABER, FAZER E SENTIR: ENVOLVIMENTOS E RESISTÊNCIA PELA
SEGURANÇA ALIMENTAR E NUTRICIONAL 126**

Lizia de Oliveira Carvalho

Noeci "Noho" Homero

Saquina Filimone Mucavele

PADRE JOSIMO TAVARES, UM HOMEM PARA AS MULHERES? 140

Gleys Ially Ramos

**ANCESTRALIDADE AFRICANA NA CASA DA MÃE ROMANA, SÍTIO JACUBA,
NATIVIDADE, TO..... 161**

Mírian Tesseroli

Leandro Rui Carvalho Batista Oliveira

**OUTROS OLHARES, OUTROS FAZERES: VALORES AFRO-BRASILEIROS NA
EDUCAÇÃO QUILOMBOLA..... 171**

Solange Nascimento

Pedro Rodolpho Jungers Abib



SEÇÃO LIVRE

CONSCIÊNCIA NEGRA E PEDAGOGIA DECOLONIAL..... 187

Caroline Moreira Vieira

**A NARRATIVIDADE DA MORTE DE QASEM SOLEIMANI A PARTIR DO
TEXTO NÃO VERBAL FOTOGRÁFICO NA IMPRENSA 204**

Felipe Gonçalves Carneiro

João de Deus Leite



APRESENTAÇÃO: ENVOLVIMENTOS EM SI E COM AS GENTES

PRESENTATION: INVOLVEMENTS IN ITSELF AND WITH THE PEOPLE

Elson Santos Silva Carvalho¹
Ana Clara Gomes Costa²
María Luisa Eschenhagen³

No atual contexto pandêmico em que nos encontramos, faz-se necessário uma práxis, cuja ação-reflexão nos permita questionar como estamos vivendo e o que estamos fazendo com nós mesmos. Nessa busca reflexiva-refletora da dinâmica do tempo moderno, percebemos os resultados da capitalização do mundo e da monetização de vidas. O vírus que nos mata e paralisa, mas que, nesse momento, nos leva a questionar comportamentos sociais da modernidade, é o próprio tempo capitalista, com suas rachaduras a ruir. Propomos, então, como ação inicial, um retorno à nossa natureza humana, buscando nos envolver uns com os outros e visibilizar um pensar da humanidade.

Ao diagnosticar essas afinidades e reconhecer o desenvolvimento associado a sustentar o padrão de civilização consumidora como mais uma estratégia incorporada aos repertórios manifestos na colonialidade, propomos, nessa coletânea, a re-existência (WALSH, 2014), o que resiste e sobra ao projeto de uniformização e agenciamento dos desejos. Esse dossiê nasceu de um debate promovido pelo Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Goiás, convertido num curso aberto à participação de outros programas de mestrado e doutorado, dentro e fora de Goiás. Conduzido pela professora Dra. María Luisa Eschenhagen e pelo professor Dr. Ricardo Barbosa de Lima, o curso estendeu-se à participação de grupos de pesquisa e iniciativas de investigação no Tocantins, Pará, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Moçambique.

A demonstração de que, para cada imposição vertical, emergem convivências criativas e emancipatórias garantirão, às bases que cimentam identidades, a capacidade de se

¹ Doutor em Ciências do Ambiente, Universidade Federal de Goiás: profelson@ufg.br

² Doutoranda em Comunicação e Cultura, Universidade Federal do Rio de Janeiro: anaclagc@hotmail.com

³ Doutora em Estudos Latinoamericanos, Universidad Pontificia Bolivariana (Medellín, Colômbia): www.pensamientoambiental.de



reinventarem, de forma igualmente sofisticada. Convidamos a este exercício de desobediência epistêmica, apropriando-se das brechas nas validações do conhecimento ocidental para que novas narrativas, perspectivas e cosmovisões possam ser conhecidas. Para que possam, afinal, co-inspirar (MATURANA, 2002) caminhos e soluções, intentamos: a criação de uma rede de insurgência contra hegemônica, que, por tantos embates, especializa-se em reconhecer as efemeridades das tentações, a perenidade do que continua e a estabilidade dos saberes locais atentos às suas conexões, sem grau de apropriação, mas de integração. Pressupomos, portanto, alimentar envolvimento em detrimento de desenvolvimento (SILVA CARVALHO; RAMOS JÚNIOR, 2017). O objetivo é de dispor e trocar lugares de afetividades que se manifestam como fés, curiosidades e, fundamentalmente, promover a ação política que pode ensinar o envolvimento integrado, as respostas e alternativas ao Desenvolvimento.

Estruturalmente, as experiências das comunidades protagonistas pelo envolvimento não podem ser silenciadas ou tornadas ininteligíveis, traduzidas somente para o público acadêmico. O esforço dialógico do texto escrito deve garantir que outras narrativas também sejam possíveis, que se convertam em ferramentas de recíproco uso. Que nesse cara-a-cara entre o Desenvolvimento e o Envolvimento haja uma reversibilidade (BENITES, 2007; WAGNER, 2010), que ambos se expliquem, se vejam num fórum ecológico de saberes, horizontalizado e respeitoso. Que se possibilite, assim, uma ocupação dos lugares do Direito Epistêmico para tensionar sua indolência e que a conversa caiba numa fogueira ou canto de ideias.

Este dossiê foi separado em blocos de debate e incitações propiciadas pelo curso da professora Eschenhagen em Goiânia. Nesta continuidade complementar ao “Trampas do (Des)envolvimento” (disponível em <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/escritas/issue/view/380>), os focos são as sensibilidades, a força das descobertas e indícios das lutas que permitem, hoje, insistir na luta, na recusa, na cautela e e nas contrarreações. São os **ENVOLVIMENTOS COM AS GENTES**, narrativas que tratam de como as internalidades, e sua ocupação de lugar colaborativo e contributivo, compreendem afetiva e estrategicamente os caminhos dos povos indígenas, quilombolas, amazônicos, das mulheres negras e a maturidade de sua luta.

O seguinte exercício de clusterização deriva das experiências com a observação aprendente com a alteridade, com a re-existência como continuidade histórica e o inteligente



dinamismo que reconfigura sua continuidade. É o que une os textos produzidos para explicar as formas de **ENVOLVIMENTOS EM SI**, tão para dentro, para as descobertas e despertares, que inevitavelmente conectam-se aos planos mais abrangentes.

Partindo do pressuposto consolidado de que somente é possível fissurar estruturas viciadas com o compromisso com outras linguagens e performance, o artista visual Ciro Gonçalves criou interpretações únicas para explicar de forma poética a integração entre os conteúdos. Para apresentar os “envolvimentos em si” buscou a aparentemente simples e absoluta complexidade de um caroço/semente de milho, que traduz o efeito borboleta do autoconhecimento e reconhecimento das identidades, do ir e vir no processo pessoal-social.

Com afiado olhar crítico sobre o Encontro de Culturas Tradicionais na Chapada do Veadeiros, estado de Goiás, Ana Clara Gomes Costa tece uma relação entre as sutilezas e sofisticções do consumo Moderno em se adaptar a discursos sustentáveis e mais inclusivos. A autora inclui a angústia de perceber as intenções de solidariedade e ainda sim, os entraves para enfrentamentos mais diretos às bases que impedem essa convivência eventual. O texto persegue o dilema das brechas e que tipo de endosso podemos oferecer.

Mergulhando nas marcas sensíveis de uma caminhada literária às internalidades universais de Guimarães Rosa, Mariza Fernandes dos Santos traduz sua própria escrita como ato político e de que a percepção livre, o envolvimento com a terra, suas iluminações e encontros são matrizes e motrizes de re-existir. A prosa poética fermentada no Parque Nacional Grande Sertão Veredas é uma revisitação emocional às dores que o escritor mineiro narrou e que transita nas dores da infeliz continuidade pelos três quartos de século seguintes.

O enfrentamento criativo e aprendente em ambientes de produção do conhecimento, produto das vivências do curso de graduação em Educação Intercultural Indígena, da Universidade Federal de Goiás, apresentam um fazer possível: os temas contextuais. Luciana de Oliveira Dias legitima e contextualiza o acesso, combinação, alargamento e geração de saberes interculturais, tão louvados e simultaneamente limitados pelas hegemonizações coloniais. Os temas contextuais são estratégias pedagógicas validadas para ampliação de horizontes epistêmicos por agentes sensibilizados e que partem de bases culturais diferenciadas.

Para entender o aspecto conflituoso dos espaços geradores de poder cidadão (ou que deveriam legitimá-lo), Vilma de Fátima Machado, Ricardo Barbosa de Lima e Leonilson Rocha dos Santos analisam o caso da demarcação da Terra Indígena Morro do Osso – RS. A



reação da comunidade à cooptação e silenciamentos, nos limites dados como únicos pelas alternativas de desenvolvimento apresentadas como mitigadoras, reafirmam reativamente a importância de sua identidade coletiva.

Para entender o aspecto conflituoso do caso analisado, discutiremos os conceitos de socialização e socialização de Simmel (1983) compreendendo o conflito como espaço gerador de poder cidadão, ao recusar a cooptação nos limites dados pelas alternativas de desenvolvimento apresentadas como mitigadoras, para então, reafirmarem seu modo de vida.

Em "Processos autônomos e de envolvimento na Amazônia brasileira: a etnogênese dos povos na Terra Indígena Maró", Barbara Dias e Dernival Venâncio Ramos Júnior analisam os re-envolvimentos, o protagonismo e a dinâmica identitária dos povos das Terras Indígenas Maró, no vale do Tapajós (Pará, na Amazônia brasileira). Descortinando sua trajetória histórica, marcada pela luta na demarcação territorial e a constante ameaça de projetos de "progresso e desenvolvimento", os autores produzem reflexões que demonstram a complexidade das reações, integrando o fazer político com a força de seus saberes e fazeres.

Uma experiência de convivência criativa entre estudantes de pós-graduação na Universidade Federal do Acre, apresenta o desafio da tradução de linguagens. Em "O Ch'ixi curricularizado se explica: ecovivências geradoras em um encontro decolonial amazônico", o grupo utiliza um "toró" de ideias para explicar categorias sobre a colonialidade a partir de suas próprias vidas. Como ecovivências ecopedagógicas, as autoras e autores permitem encontrar nas dificuldades da educação formal em respectiva novas possibilidades de ação e ocupação.

Em "Reflexões sobre as convergências da mulher negra no direito a saber, fazer e sentir: envolvimento e resistência pela Segurança Alimentar e Nutricional", as autoras Lizia de Oliveira Carvalhom, Noeci Homero e Saquina Mucavele cruzam olhares, como mulheres negras de diferentes gerações e atuações políticas, convergindo na luta histórica e amadurecida pelo consenso de segurança alimentar e nutricional. Elas articulam fatos e histórias no Brasil e na África que corroboram a importância do respeito às ciências que desenham cada processo no ato de comer e que sabotá-las é um instrumento de desarticulação identitária.

No provocativo e envolvido texto de Gleys Ially Ramos, o epicentro é o fenômeno da mobilização de milhares de mulheres pelo Padre Josimo Tavares - homem, pobre, preto e sacerdote - durante a peregrinação (não sacerdotal) contra as mazelas sociais



nítidas na Região amazônica do Bico do Papagaio. O sacerdote enfrentou as diversas violências típicas da (ainda) ferida aberta da questão agrária brasileira do qual foi vítima fatal em 1986. A continuidade desse movimento é analisada por perspectivas pós-estruturalistas e decoloniais, como um ensaio da interseccionalidade e da dialética.

Atentos às vozes que conduzem a vida e influência de Mãe Romana, no sudeste Tocantinense, Mirian Aparecida Tesseroli e Leandro Rui Carvalho Batista Oliveira discorrem sobre a força interpretativa de sua arte e fés para enfrentar as injustiças mundanas, as quais a população remanescente dos povos escravizados sentem com mais profundidade. A complexidade de suas manifestações e eloquência do movimento que a acompanha é também um metarrelato de como protagonizou um enfrentamento crítico às certezas de progresso e desenvolvimento.

Com uma sensível, potente e referenciada pesquisa-intervenção realizada na comunidade quilombola Lagoa da Pedra, localizada no Estado do Tocantins-Brasil, Solange Nascimento e Pedro Abib objetivam a contemplação, no currículo escolar, dos valores afro-brasileiros ali presentes. Imersa e aprendente, a autora exercita a escuta sensível das simbologias, memórias, práticas locais, com o olhar atento ao sentido de “estar com” a comunidade: uma referência para a construção de contribuições respeitadas pela ciência.

Complementam essa edição a reflexão sobre o fazer pedagógico e decolonial de uma proposta pedagógica desenvolvida em uma escola pública da baixada fluminense. Em “Consciência negra e Pedagogia Decolonial”, Caroline Moreira Vieira destaca histórias e culturas africanas e afro-brasileiras para demonstrar que os protagonismos negros são estratégicos e fundamentais, especialmente nesse momento político brasileiro.

Felipe Carneiro e João de Deus Leite analisam o funcionamento discursivo do texto não verbal fotográfico e das narratividades na imprensa nacional sobre a morte do general iraniano Qasem Soleimani. Com profundas considerações, desnudam as intencionalidades dos sentidos políticos legitimados, explícitos na materialidade fotográfica selecionada.

Com a contribuição de olhares diversos, plurais e complementares, este dossiê é um convite ao se envolver com narrativas, povos, realidades, contextos e fluxos de resistências, em uma perspectiva de re-existir ao desenvolvimento. De forma a firmar processos de enfrentamento à colonialidade e ao colonial como eixo de partida das relações sociais e ambientais, aqui, buscamos alternativas ao desenvolvimento. Mais do que isso,



buscamos o des-envolvimento pelas vias do se envolver. Se em algum momento histórico anterior – antes da Pandemia – os enfrentamentos alternativos ao desenvolvimento pareciam distantes, a exposição dos interesses do Poder ratifica sua urgência, como força emergente e re-existente.

REFERÊNCIAS

BENITES, Luiz Felipe Rocha. Cultura e Reversibilidade : breve reflexão sobre a abordagem “inventiva” de Roy Wagner. **Campos**, v. 8, n. 2, p. 117–130, 2007.

ESCHENHAGEN, Maria Luisa. El fracaso del desarrollo sostenible: la necesidad de buscar alternativas al desarrollo, algunas entradas. In: SERNA, Aura Gonzáles et al. (Org.). . **Espaço, políticas públicas e Territ. reflexões a partir da América do Sul**. Recife: UFPE, 2015. p. 72–102.

ESCOBAR, Arturo. **La invención del Tercer Mundo**: construcción y deconstrucción del desarrollo. Caracas: elperroy larama, 2007.

MACHADO, Vilma de Fátima. Desenvolvimento Sustentável: outra Babel? **Revista da Facul. Direito UFG**, v. 37, n. 2, p. 106–141, 2013.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002. v. 1.

SILVA CARVALHO, Elson Santos; RAMOS JÚNIOR, Dornival Venâncio. Do desenvolvimento sustentável ao envolvimento integrado. Ecopedagogias como opções decoloniais. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 73, p. 35–60, 2017.

WAGNER, Roy. **A invenção da cultura**. Sao Paulo: CosacNaif, 2010.

WALSH, Catherine. **Lo pedagógico y lo decolonial**: entretejiendo caminos. Ciudad del Mexico: En cortito que’s pa’ largo en esta, 2014. v. 1.

ENVOLVIMENTO COM AS GENTES





NÃO-EXISTÊNCIAS DO DESENVOLVIMENTO E RE-EXISTÊNCIAS: OLHARES SOBRE O ENCONTRO DE CULTURAS TRADICIONAIS DA CHAPADA DOS VEADEIROS

DEVELOPMENT NON-EXISTENCIES AND RE-EXISTENCES: LOOKS AT THE MEETING OF CHAPADA DOS VEADEIROS TRADITIONAL CULTURES MEETING

Ana Clara Gomes Costa⁴

ABSTRACT

With a critical look at the Meeting of Traditional Cultures in Chapada do Veadeiros, state of Goiás, the article weaves a relationship between the subtleties and sophistication of modern consumption in adapting to sustainable and more inclusive discourses. It analyzes the intentions of solidarity and obstacles (de-involvements) that insist on more direct confrontations to the bases that prevent this eventual coexistence. It deals with and pursues the dilemma of loopholes and what kind of endorsement of sustainability it is possible to offer or extract from its creators and consumers.

RESUMO

Com olhar crítico sobre o Encontro de Culturas Tradicionais na Chapada do Veadeiros, estado de Goiás, o artigo tece uma relação entre as sutilezas e sofisticções do consumo Moderno em se adaptar a discursos sustentáveis e mais inclusivos. Analisa as intenções de solidariedade e entraves (des-envolvimentos) que insistem em enfrentamentos mais diretos às bases que impedem essa convivência eventual. Trata e persegue o dilema das brechas e que tipo de endosso à sustentabilidade é possível oferecer ou extrair, por parte de seus idealizadores e consumidores.

KEYWORDS

Traditional Cultures; Sustainability Discourse; De-involvement

PALAVRAS-CHAVE

Culturas Tradicionais; Discurso da Sustentabilidade; Des-envolvimento

Introdução

Inquietações para o debate

Tentar entender o mundo, nas suas fragilidades, nas suas lacunas e incongruências, envolve perceber o quão desiguais, hierárquicos, injustos e naturalmente desumanos temos sido e nos tornado cada vez mais. Só é possível entender o desgaste do

⁴ Doutoranda em Comunicação e Cultura, Universidade Federal do Rio de Janeiro: anaclage@hotmail.com



mundo ocidentalizado se pensarmos pelas vias das fragmentações e fraturas sociais exercendo papel fundamental para que haja certo equilíbrio sistemático, que mantém uma hegemonia dominante e uma ordem imutável. Fome, pobreza, guerras, sexismo, racismo, homofobia, transfobia, xenofobia e tantas outras doenças sociais são parte das fragmentações e das fraturas da nossa sociedade hierarquizada e hierarquizante.

As hierarquizações recaem na dicotomização da vida, que tem relação com binarismos. Estes, por sua vez, formatam a vida e o pensamento restritos a apenas duas dimensões contrapostas sobre a realidade: uma que nega, outra que afirma; uma que exclui, outra que inclui; uma que é considerada inferior e outra que é considerada superior, e assim por diante. Para Silva (2011), as oposições binárias significam partir o mundo entre nós e eles, o que significa classificar. A divisão do mundo social é central na vida em sociedade, segundo o autor, e pode ser entendida como uma forma de significação pela qual ordenamos importância social em grupos e classes. Os binarismos dicotômicos do pensamento oriundo da modernidade, determinam simploriamente duas realidades dessa forma: a das existências e a das não-existências.

Diante do projeto de ocidentalização do mundo, percebemos a dinâmica do esgotamento da vida e do meio natural. Nesse sentido, apresentaremos problematizações sobre existências e não-existências, diante de um individualismo exacerbado e diante da hierarquização da vida social. Percorremos as noções de diferenças e desigualdades inseridas num processo de naturalização da cultura, que tende a subjugar outras formas de existires e outros tipos de saberes advindos de culturas populares. A complexidade dessa discussão perpassa pela consideração do desenvolvimento e do crescimento econômico como domínio da lógica neoliberal legitimando (des)equilíbrios sociais e solapando consciências.

O mundo ocidentalizado, onde tudo e todos são formatados a serviço da expansão do capital, apresenta seus próprios sinais de insustentabilidade e de certo conformismo com o ruir da vida como um todo, em razão da máxima de acumulação. Mesmo assim, a supervalorização do progresso e do crescimento econômico continuam a imperar, com a aplicação do conceito de sustentabilidade ao desenvolvimento como solução aos problemas ambientais e sociais. A proposta que trazemos nesse artigo, então, se refere a perceber as fragilidades de se pensar o sustentável em vínculo ao desenvolvimento econômico. O



exercício é de sair do domínio neoliberal, o qual estamos acostumados, e refletir sobre alternativas *ao* desenvolvimento e não *de* desenvolvimento. Para fazer uma análise sobre as fragilidades da ideia de desenvolvimento, vamos pensar a partir do Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada do Veadeiros, que ocorre todo ano na Vila de São Jorge, no estado de Goiás. O evento aplica a ideia do desenvolvimento sustentável aos existires de povos indígenas e quilombolas.

Diferenças e desigualdades: a metáfora da balança de pêndulos

A pergunta que podemos fazer é: nesse mundo das ambivalências, todos existimos? Em partes. Se pensarmos a partir da contextualização de um modo de vida ocidentalizado, a existência é considerada somente em referência à superioridade. Ela está em contraposição à não-existência, que “é produzida sob a forma de inferioridade insuperável porque é natural” (SANTOS, 2006, p. 96). Para o autor, um dos modos de produção da não-existência se baseia na “lógica da classificação social, que assenta na monocultura da naturalização das diferenças”⁵, uma forma de distribuir populações em categorias as quais naturalizam tipos de hierarquias.

Embora Santos (2006) considere as diferenças como naturalizadas, há um cuidado que deve ser tomado sobre essa ideia, quando consideramos o mundo ocidentalizado. Isso porque o sentido de naturalizar as diferenças pode soar como positivo, de modo que poderíamos entender a lógica do ocidente se valendo da pluralidade, ou de um convívio harmonioso entre múltiplas culturas e formas de pensamento, sem disputas por poder. Poderíamos entender, nesse sentido, que a multiplicidade de diferenças é bem-vinda aqui, diante da lógica neoliberal, já que estas diferenças são concebidas como naturais. É necessário evidenciarmos que, na perspectiva da diversidade, as diferenças - em vínculo com uma identidade -, são naturalizadas ou essencializadas quando tomadas como dados da vida social, sobre os quais devemos tomar alguma posição, de acordo com Silva (2011). O natural a que nos referimos tem a ver com normas.

⁵Ibidem, p. 96.



Para não deixar dúvida sobre a colocação de Santos (2006), preferimos, então, considerar que o que é naturalizado, de fato, é a cultura, em um processo que a projeta e a fixa em qualquer tempo e espaço, desconsiderando a *natureza* própria do cultural, que “é seu dinamismo, diversidade, complexidade e evolução histórica. O cultural adquire, assim, como por encantamento, atributos do natural – resultado inelutável da reificação do conceito” (ELHAJJI, 2016, p. 58). O cultural, uma vez naturalizado, é elencado a uma noção sublime de universal. Tal processo de naturalização da cultura configura-se como estratégias de dominação, inferiorização e opressão de outras culturas, de acordo com a perspectiva de ElHajji. Segundo Melo (1991), o mundo moderno, em um sentido global, se conformou paralelamente com a constituição de uma modernidade econômica, marcada pelo capitalismo, e, também, por uma modernidade cultural.

Nesse sentido, salientamos que naturalizadas são, mais marcadamente, as desigualdades, enquanto as diferenças são solapadas e desconsideradas no processo global de ocidentalização do mundo e de fixação de uma cultura normativa. As diferenças, desta forma, passam por processos de homogeneização diante da imposição de normas. E essa é a chave que abre um leque de questões sobre um sistema massacrante que legitima hierarquias sociais, definindo, assim, existências e não-existências.

Na enunciação trazida por Santos, há uma dubiedade entre os sentidos de diferença e de desigualdade, que podem ser confundidas como sinônimas ou similares. Canclini (2005) evidencia que há mesmo esse risco, considerado muito comum ao se falar sobre desigualdade. Para ele, há uma tendência na feitura de análises a partir de uma teoria da desigualdade, de forma a se ocultar os processos de diferenciação – e, logo, de produção das diferenças. Portanto, é fundamental compreender que as desigualdades se estabelecem relacionadas a uma perspectiva socioeconômica, enquanto as diferenças se estabelecem ao nível sociocultural e das práticas simbólicas. Ambas não se equivalem no mundo ocidentalizado. A tendência de confusão entre os termos se dá em razão de que as diferenças são condicionadas à desigualdade, no quadro de uma série de processos regulatórios e normativos que estabelecem existências e não-existências.

O que está em questão, aqui, é que as desigualdades naturalizadas justificam e dão vazão a inconsistências do mundo em que vivemos, começando por um equilíbrio social



completamente desequilibrado e verticalizado. No pacote das inconsistências vem a miséria, a fome, mortes em massa, o ruir do meio natural, o esgotamento da capacidade da natureza de resiliência em detrimento da expansão do capital e do crescimento econômico. É exatamente a não consideração das diferenças e, portanto, a ausência de um pensamento complementar de uns em relação aos outros e ao meio ambiente, que recai na dicotomia da existência e da não-existência de povos, culturas, lugares, formas múltiplas de vida e diferentes tipos de existires.

É sob a noção de um falso universalismo que as desigualdades naturalizadas se amparam e são legitimadas no mundo ocidentalizado. Trata-se de um universalismo simulado já que, para Santos (2006), essa noção se refere apenas a uma aparente convergência e reconvergência do mundo sob a defesa da globalização neoliberal. O falso universalismo é estabelecido a partir de princípios gerais e abstratos como o livre comércio, a democracia e o primado do direito, os direitos humanos e o individualismo, ainda segundo a perspectiva do autor.

Com base nesses princípios, induz-se à lógica de classificação social referenciada por Santos, que nos leva a relações de dominação. Segundo ele, as relações de poder não são a causa das hierarquizações sociais, sob a forma de existências e não-existências, mas a própria consequência delas. A busca constante da lógica do ocidente é para que essas relações de poder se mantenham sob a desculpa de certo equilíbrio. O vício do mundo neoliberal é que o equilíbrio social nunca é equilibrado de fato, ou, em outras palavras, mais horizontalizado. O equilíbrio social se mostra de acordo com a metáfora da balança de pêndulos, harmonizada sempre por verticalidades. É nesse sentido que o equilíbrio do mundo ocidentalizado se dá e se mantém por meio das desigualdades.

Na metáfora da balança de pêndulos, a balança é a própria representação das relações de poder e os pêndulos simulam a condição de grupos sociais, considerando critérios socioeconômicos, políticos, étnico-raciais. Do lado mais pesado, está, obviamente, o pêndulo que fica sempre em baixo, sem expectativas de subir. Ele está embaixo porque representa o peso da margem, carregado por grupos sociais que estão em maioria quantitativa, mas que ainda são minorias sociais vivenciando processos de segregação e exclusão. Em contrapartida, do lado mais leve, está o pêndulo de cima, sempre em posição superior. Ele se



mantém erguido em representação a uma classe dominante, dotada de poder político e econômico e, por isso, cheia de privilégios sociais em relação aos grupos minoritários. Mecanismos de normatização e controle social impedem qualquer movimento que desverticalize o equilíbrio dos pêndulos da balança e torne o mundo ocidentalizado mais igualitário.

A metáfora da balança de pêndulos serve para ilustrar superficialmente o quão bem funciona um sistema político-econômico na perspectiva do equilíbrio vertical. É evidente que a metáfora não considera a complexidade das relações sociais, junto ao processo histórico e os domínios estruturais e estruturantes de poder e dominação que nos trouxeram até aqui. Entretanto, a metáfora serve para demonstrar que o sistema só se mantém numa dinâmica equilibrada porque cada pêndulo cumpre uma função designada pela lógica neoliberal, a partir de distâncias criadas entre vários segmentos da população. O exercício de proposição da metáfora da balança de pêndulos é para se pensar abismos entre uns e outros, em relação a dignidades e oportunidades na vida. Para complexificar o debate, deveríamos considerar aspectos estruturais e estruturantes promovendo a naturalização das desigualdades sociais, em referência a questões econômicas, políticas e sociais que fundaram a lógica neoliberal. Entretanto vamos nos ater a entender como chegamos até aqui.

Pensamento ocidental e a perspectiva de desenvolvimento

Antes de qualquer visão dicotômica trazida pela cultura ocidental, uma razão dominante se antepôs ao pensamento moderno impulsionando a sua própria formação. Em linhas gerais, referimo-nos a uma forma antropocêntrica de percepção do mundo, centralizando o humano como sentido universal de vida e existência. Por essa percepção, o homem se separa da natureza, na medida em que se concebe superioridade ao humano, por efeito da aceção de que somos compostos por alma e razão. Portanto, seguindo esse caminho, passamos a perceber nosso interior nos diferindo da natureza em si, de acordo com um pensamento teleológico que institui uma cosmovisão a partir de um princípio e de um fim, ambos em vínculo ao sagrado. Desta forma, a finalidade do mundo ocidental é sempre para o humano, de modo que possamos nos apropriar da exterioridade da natureza em relação a nós, para que ela sirva ao nosso domínio.



La cosmovisión individual antropocéntrica de occidente, surge de la concepción de que el ‘ser humano es el rey de la creación’; y el mito de la creación, donde la mujer sale de la costilla del varón, genera el machismo, y además su dios y el hijo de su dios es varón, por lo tanto afirma y reafirma la hegemonía del varón ante la mujer; la idea de que “su dios es el único y verdadero” genera la idea de que existe una sola verdad (universo) por lo tanto surge el proceso de la homogenización. Estas concepciones ‘sagradas’ va marcando e imprimiendo todo un proceso de interacción y relación de vida individualista-machista, meramente humanista y donde el rol de la mujer es aleatorio y secundario y además que coloca al humano por encima de las demás formas de existencia, generando una estructura piramidal jerárquica en una relación de sujeto-objeto que da la potestad al humano, de usar y abusar de todo lo que le rodea (HUANACUNI, 2010, p. 19).

A concepção humanista do mundo aponta para a valorização do individualismo e das interações e relações sociais verticalizadas, em que o eu se sobrepõe ao nós, firmando um modo de se pensar dicotomicamente e de forma excludente. Huanacuni salienta que essa maneira de conceber a existência e o mundo nos leva para uma crise e um desencontro em todos os níveis e aspectos da vida. A razão antropocêntrica e o individualismo são as primeiras medidas de tal desencontro, promovido a partir da utilização da natureza e da vida em geral como recurso. O modelo dominante e universal do capitalismo, desta forma, se rege pelo princípio da acumulação e da lucratividade, aplicando a noção de recursos a todas as instâncias da vida, que passam a se mostrar a serviço do capital. Para Macas (2010), é a visão do capital, a ideia de crescimento econômico, que rompe a relação entre o ser humano e a natureza. A base do sistema ocidental

es la apropiación de los medios de producción, la privatización de la Madre Naturaleza. Incluso los conceptos los debemos ir revisando, nos han enseñado a decir recursos. Nos dicen recursos humanos, recursos naturales, porque todo tiene que ver con la mercantilización de las cosas, la mercantilización del ser humano, en ese sentido ellos han puesto los nombres perfectos. El sistema occidental se sustenta en la explotación del trabajo del ser humano. Se considera el sistema económico, político, de la vida, único, válido y global, ese es el sistema occidental (MACAS, 2010, p.17).

Ou autor se refere à privatização da natureza e à mercantilização de tudo, que acaba se transformando em recursos. O sistema econômico passa a intervir em todas as instâncias da vida, incluindo nas interações sociais e nas formas de relação com o meio ambiente. O objetivo central desse sistema se resume na acumulação e na lucratividade, com a expansão do mercado e do consumo impensado e massivo. O triunfo da modernidade, responsável por transformar a sociedade ocidentalizada e o pensamento moderno, se baseou na



revolución económica, que generó por primera vez un sistema productivo en proceso continuo de crecimiento, capaz de sostener un aumento permanente y no cíclico de la población. Los elementos centrales de este proceso fueron el establecimiento del capitalismo, la vinculación estrecha entre el desarrollo tecnológico y el proceso económico, la creación de la industria fabril, la creciente utilización tecnológica de los conocimientos científicos y el surgimiento de una economía basada en el mercado de trabajo asalariado y en la propiedad privada de la tierra y los recursos productivos (MELO, 1991, p. 2).

Assim, para o autor, alguns dos elementos centrais que propiciaram um sistema produtivo de processo contínuo de crescimento foram o capitalismo em si, o vínculo do desenvolvimento tecnológico com o processo econômico, aliado ao conhecimento científico, além da economia baseada no trabalho assalariado e na propriedade privada. A ideia de crescimento econômico é, portanto, a base do desenvolvimento social, e também o símbolo de progresso sem outras alternativas, segundo Macas (2010). Controlados pelo mercado, o desenvolvimento e o crescimento econômico se mostram como modelos de expressão do individual, de maneira a desarmar noções de formação coletiva para expandir as fronteiras da exploração, de acordo com o autor. Para ele, quanto mais crescimento, mais acumulação de capital. E quanto mais acumulação de capital, mais explorações e mais não-existências são produzidas.

A lógica dominante que impera a partir do sistema econômico propaga a ideia do progresso e do desenvolvimento como forma de combate às fraturas sociais, estas, por sua vez, fruto da própria lógica neoliberal de vida. O argumento de superação da ideia de subdesenvolvimento, de diminuição da pobreza e da desigualdade de distribuição de bens sociais se apresenta em vínculo ao crescimento econômico e a uma economia voltada para o desenvolvimento. Tudo isso somado à busca de um aclamado equilíbrio social. Recaimos, dessa maneira, na metáfora da balança de pêndulos, mais uma vez.

De acordo com Masullo (2010), a economia do desenvolvimento incorpora um conjunto de saberes científicos, teorias, paradigmas e experiências do campo da economia focados em materializar o desenvolvimento no Terceiro Mundo, considerado como áreas atrasadas e subdesenvolvidas do globo. Entretanto, há controvérsias sobre a ideia de desenvolver o subdesenvolvido. O autor afirma que o crescimento econômico pode ser considerado como uma fábula e essa compreensão perpassa pela exigência de se aproximar a economia não somente como um campo disciplinar centrado em problemas como a



produção e o trabalho. Para ele, a economia atua como um discurso dominante e tal discurso tem sido o agente protagonista e mais onipresente da política de representação e identidade, intitulada como Terceiro Mundo. “*El discurso del desarrollo y la obsesión por generar crecimiento económico en todo el globo amenazan la diversidad y multiplicidad en tanto son expresiones ininteligibles e ilegibles bajo el código de la modernidad*” (MASULLO, 2010, p. 16). Ameaçando a diversidade, o discurso do desenvolvimento, com toda sua força de representação, identidade e transformação global, determina, assim, o apagamento de formas de culturas, formas de conhecimentos locais e de poder popular, ainda segundo o autor.

Para Macas (2010), embora o ocidente anule a existência de outros sistemas e paradigmas sobre formas de se pensar o mundo, não existe somente o paradigma ocidental. Há múltiplos outros paradigmas que não aludem à sociedade ilustrada segundo a metáfora da balança de pêndulos. Outros modelos de percepção sobre o mundo e outros paradigmas de vida derivam, substancialmente, de outras cosmovisões. Tomemos como exemplo de superação do pensamento ocidental a ideia do *Buen Vivir*. Embasados em uma concepção de mundo tipicamente pensada por povos indígenas, no seio de suas culturas e tradições, podemos vislumbrar respostas ao sistema do desenvolvimento e a transgressão ao modo de vida ocidental.

***Buen Vivir* e a superação do pensamento ocidental**

Quando falamos em respostas ao desenvolvimento ou em superação do pensamento ocidental, não estamos nos referindo a desconsiderar as práticas tecnológicas ou em ir na contramão do desenvolvimento. Não queremos negar o desenvolvimento, já que o oposto dessa ideia também é um binarismo que recai na lógica neoliberal, sob a forma de não desenvolvidos ou subdesenvolvidos. Buscamos por novas lógicas ou outros sistemas desvinculando a propriedade privada como base defensiva e mantenedora da estrutura de poder dentro do pensamento hierárquico de classe, segundo a perspectiva de Fernández (2007). Alternativas ao desenvolvimento supõem um rechaço à estrutura sistêmica do capitalismo, cujo objetivo principal é o crescimento econômico.

Tampouco, queremos negar por negar o crescimento econômico visto que essa ideia pode ser conflituosa quando pensada na própria sociedade do desenvolvimento. Em contrapartida, poderíamos pensar sobre a corrente do decrescimento, propondo diminuição



do consumo e uma produção racional que respeite ecossistemas e os próprios seres humanos, de acordo com Hernández (2014). A ideia de decrescer só faz sentido se concebida fora do domínio da economia sobre todas as dimensões da vida em sociedade, segundo Fernández (2007). Decrescer ou pensar alternativas ao desenvolvimento supõe transcendermos à sociedade da exploração. Nesse momento, não vamos considerar alternativas *de* desenvolvimento, sejam elas sustentável, social, ou que apontem para um “capitalismo humanitário”, verde, ético, com taxas controladas de crescimento de forma a redimir a culpa de desastres sociais e ambientais que a lógica desenvolvimentista prolifera, ainda de acordo com o autor.

Esta posición está en la base de la distinción entre desarrollo alternativo y alternativas al desarrollo, pues en gran medida el primero, si bien es fruto de posturas críticas, termina por establecer mejores formas de entender el desarrollo, refinar las prácticas derivadas, y así, alimentar el discurso del desarrollo. En este sentido, el discurso del desarrollo se alimenta de la crítica, reproduce su lógica y así se mantiene en el tiempo a lado de una serie de nuevos adjetivos - sostenible, humano, local, endógeno - que si bien suponen mutaciones no dejan de ser formas de desarrollo. Estas propuestas, por más alternativas y críticas, al ubicarse bajo la pancarta del desarrollo, se ubican en el mismo modelo de pensamiento, representación e identidad que décadas atrás produjo el desarrollo (MASULLO, 2010, p. 16-17).

Mesmo considerando alternativas ao desenvolvimento como forma de superação do domínio neoliberal, devemos ter consciência sobre o termo alternativas. Segundo a ecologia de saberes proposta por Santos (2006), é necessário superar não só a monocultura do saber científico⁶, mas também a ideia de que saberes “não científicos” são só alternativos ao saber normatizado, como afirma o autor. Isso porque o autor considera que a noção de alternativa pressupõe certa normalidade, que por sua vez, tem relação com a ideia de norma. Assim, para ele, designar algo como apenas alternativa tem uma conotação implícita de subalternidade. Estamos falando especificamente em relação à normatização do conhecimento científico, mas tal inquietação do autor sobre alternativas pode se relacionar a todas as instâncias inscritas junto ao desenvolvimento.

⁶ A monocultura do saber científico se inscreve junto à dimensão sistêmica do capitalismo e à ideia do desenvolvimento.



Entretanto, devemos considerar, em paralelo à perspectiva da ecologia de saberes, que o primeiro passo para qualquer superação é elevar em visibilidade as alternativas para que possa o subalterno falar (SPIVAK, 2010). A ecologia de saberes busca por credibilidade a conhecimentos “não científicos”, o que não significa descrédito ao conhecimento científico, ainda de acordo com Santos (2006). Ela desafia as hierarquias universais e abstratas, como forma de impulsionar lutas sociais e culturais de sociedades periféricas, segundo a concepção do autor. Para ele, a ecologia dos saberes prima por criar novas formas de relacionamento entre conhecimento científico e saberes populares, visando maximizar contribuições para um outro mundo possível, um novo espaço-tempo. Reconhecer alternativas ao desenvolvimento serve, dessa maneira, como um dos passos para transgredir a lógica ocidentalizada de vida.

É necessário evidenciar que existem formas de concepção sobre o mundo que não reconhecem a noção desenvolvimentista como objetivo máximo da sociedade e não se baseiam no princípio da acumulação e do individualismo. Referimo-nos a povos indígenas-originários, que percebem e vivem a vida a partir de uma cosmovisão voltada para a noção de complementaridade. Macas (2010) afirma que essa noção advém da compreensão sobre a existência de uma força cósmica, vinda do céu, e de uma força telúrica, proveniente da terra, denominada *Pachamama*. Tais forças se convergem no processo da vida, gerando toda forma de existência que se relacionam pela complementaridade. É por essa visão complementar que povos indígenas vivenciam uma lógica de equilíbrio integrador, a qual gera a ideia da comunidade equilibrada com a individualidade e com a natureza. “*Venimos de ella, vivimos en ella y somos parte de la Pachamama*” (MACAS, 2010, p. 18). Por isso a cosmovisão indígena origina um completo conhecer e respeitar a vida, ou seja, pessoas e natureza geralmente percebidas como unidade. A ideia de viver melhor, trazida pelo individualismo liberal, não faz parte do paradigma indígena. O tempo-espaço é plenamente vivido e respeitado, no modo de bem viver, ou *Buen Vivir*. É o bem viver, portanto, que se mostra como adepto de um equilíbrio horizontalizado.



A ideia de *Buen Vivir* busca recuperar a vivência de povos indígenas⁷, primando, desta forma, pela cultura da vida e pela harmonia e respeito mútuo com a saúde da mãe natureza, segundo a perspectiva de Céspedes (2010). Não há individualismo. Dessa forma, não existe a busca por acumulação de bens sociais e, por isso mesmo, não há visão dicotômica e oposições binárias, como no paradigma ocidental. Não há, também, desigualdade naturalizada, já que não se tem uma estrutura social que exclui por determinada classificação. O viver bem ou *Buen Vivir* não é o mesmo que viver melhor, porque, para se viver melhor se faz necessário explorar, competir e concentrar riquezas em poucas mãos, segundo Céspedes. Portanto, viver melhor é egoísmo e desinteresse pelo outro, para o autor. “*En nuestras comunidades no buscamos, no queremos que nadie viva mejor, como nos hablan los programas de desarrollo. El desarrollo está relacionado con el vivir mejor*” (CÉSPEDES, 2010, p. 10).

A lógica do desenvolvimento não faz parte do paradigma originário de concepção sobre o mundo de povos indígenas, tampouco a noção do mundo ocidental sobre a dicotomia pobreza-riqueza, em relação à carência ou acúmulo de bens materiais. Por isso há uma grande perda ao se tentar formatar a lógica de vida de povos indígenas aos moldes do desenvolvimento. Perdemos, assim, a valorosa noção do bem viver, ao promovermos a aplicação da mercantilização da vida nessas comunidades. Porque, assim, se insere também a ideia de existência e não-existência, a partir da perspectiva da hierarquização social. Insere-se também a pobreza, a desigualdade, o individualismo e a insatisfação com as injustiças sociais do mundo ocidentalizado.

Evidentemente, não estamos falando de um purismo de fazer com que povos indígenas sejam intocáveis ou incontactáveis, no que tange à interação social com o mundo ocidentalizado. Estamos falando de um cuidado para que as fraturas sociais implicadas no

⁷ A noção de *Buen Vivir* apresenta diferenciações e relações políticas diversas de acordo com o local e contexto em que se entende tal conceito. Sabemos que há diferença de sentido na aplicação dessa ideia às realidades de povos indígenas do Equador e da Bolívia, por exemplo. Consideramos, assim, que há uma complexidade de entendimentos e disputas em relação à ideia de *Buen Vivir*, mas consideramos, para esse artigo, uma concepção mais genérica sobre esta ideia, transpondo-a, assim, também à realidade de povos indígenas brasileiros.



desenvolvimento e na forma de vida ocidentalizada não façam perder a rica alternativa ao desenvolvimento que constitui paradigmas indígenas de vida.

O grande problema de tentar sustentabilizar o modo de vida ocidental e estendê-lo ao modo de vida de povos indígenas é não

entender ni asimilar nuestros saberes ni saber analizar bien la esencia y las implicaciones del desarrollo, insinúan en el marco de estas propuestas que los indígenas debemos buscar el acceso a los 'beneficios de la modernidad' y el desarrollo, es decir, un vivir mejor a través de la 'integración al mercado' y la incorporación de la lógica de valoración occidental de la geografía ambiental como es el turismo, la extracción del petróleo, la minería y otras actividades productivas y económicas (CÉSPEDES, 2010, p. 11).

A noção de desenvolvimento corrompe a razão indígena, na medida em que quebra com uma cosmovisão ancestral e milenar sobre o mundo e a vida, considerando, evidentemente, as especificidades da cultura de cada povo, de cada etnia indígena. Com o desenvolvimento sustentável, fratura-se a sustentabilidade que já existe na lógica de vida desses povos. Huanacuni (2010) alerta que o resultado desse processo é uma maior dependência de recursos externos para as atividades comunitárias e a criação da categoria *pobres*, quando, antes da inserção no mundo ocidentalizado, existia apenas comunidades plenas de seres humanos dignos.

Resistências no Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros

Se partirmos da ecologia dos saberes proposta por Santos (2006), podemos pensar sobre múltiplos existires que sobrevivem não só à monocultura do saber científico, mas à lógica de vida do mundo ocidentalizado. Múltiplos povos, com suas culturas e tradições, lutam em resistência, pela re-existência em meio ao pensamento ocidental dicotomizado em existências e não-existências. O sistema de mundo neoliberal sucumbe culturas e saberes populares, deixando-os invisíveis, à margem. Nesse sentido, é essencial que tais grupos e suas culturas sejam reverenciados e visibilizados de modo a evidenciar que existem sim paradigmas que não necessariamente o do mundo ocidentalizado.

A ampliação da visibilidade de grupos marginalizados e invisibilizados da cultura popular é realizada de forma marcante no Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros. O Encontro acontece desde o ano de 2001 e, em 2017, a sua décima sétima edição foi realizada. O evento reúne várias etnias indígenas de todo o Brasil, comunidades



tradicionais, remanescentes quilombolas e grupos da cultura popular na vila ou povoado de São Jorge, com uma proposta de integração cultural e de compartilhamento de culturas, lutas e demandas de comunidades tradicionais.

A vila de São Jorge faz parte do município de Alto Paraíso, no estado de Goiás e está localizada na entrada do Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros, unidade de conservação ambiental considerada Patrimônio Mundial Natural pela Unesco. O Encontro de Culturas é promovido pela Casa de Cultura Cavaleiro de Jorge e é a marca dos meses de julho na região da Chapada dos Veadeiros. Todo ano, a última quinzena do mês é reservada para a realização do Encontro. Além de vários povos e grupos da cultura popular, pessoas de todo Brasil marcam presença no evento. A ida de muitos visitantes à pequena vila de São Jorge nessa época do ano é incentivada tanto pelo evento, quanto pelos atrativos naturais da região da chapada, reconhecida por suas formações rochosas e pela importância de sua rica rede hidrográfica para o Brasil. A vila é bastante frequentada por turistas durante todo o ano, mas, no mês de julho, a visitação a São Jorge cresce em decorrência do período de férias, do período de seca e, também, por conta da realização do Encontro de Culturas.

Além de mestres e representantes de comunidades tradicionais, de grupos da cultura popular, indígenas de várias etnias, quilombolas da região, produtores culturais, músicos e outros artistas convidados, o evento também recebe visitantes interessados nas manifestações culturais promovidas pelo evento, nas discussões sobre temas relacionados à sustentabilidade, às culturas tradicionais e ao meio ambiente. Há também pessoas que vão ao Encontro de Culturas para participarem de oficinas, de rodas de conversas, de vivências pagas junto às comunidades tradicionais e de outras atividades promovidas pelo evento.

Nesse sentido, a XI Aldeia Multiétnica traz uma proposta de imersão e vivências junto a povos indígenas durante a primeira semana do Encontro. Como parte da programação, a Aldeia acontece desde 2007 e é sempre montada próximo à vila de São Jorge. Ela abriga os grupos indígenas participantes do Encontro de Culturas, que se instalam no espaço destinado pela produção do evento à realização da Aldeia. Ela recebe, também, visitantes que compram pacotes de participação, incluindo acesso a *camping*, alimentação, vivências com os grupos e, neste ano, acesso a alguns atrativos naturais.



Segundo a equipe de comunicação do evento⁸, quase todas as etnias fundadoras⁹ que participaram, neste ano, ficaram alojadas em casas tradicionais, construídas pouco tempo antes da realização do Encontro de Culturas. A construção foi realizada pelos próprios indígenas com auxílio de alguns parceiros da comunidade quilombola Kalunga, que moram na região da Chapada dos Veadeiros, ainda de acordo com a assessoria do evento. As casas foram feitas de argila ou eucalipto e cobertas com palha seca, sendo dispostas uma ao lado da outra em formato de círculo. Dentro do círculo formado, foram realizadas as celebrações de cada etnia durante a realização da Aldeia Multiétnica.

A equipe de comunicação do evento informou que o ritmo da Aldeia Multiétnica, a cada ano, é ditado pelas tradições e costumes de cada etnia. Durante a edição desse ano, a cada dia, uma delas foi responsável pelas atividades da Aldeia, de forma a mostrar seus costumes, suas histórias, músicas, danças, artesanatos e outros elementos da cultura de seu povo. Nessa última edição do evento, a XI Aldeia Multiétnica recebeu representantes das etnias Xavante (MT), Rikbaktsa (MT), Fulni-ô (PE), Guarani Mbyá (SC), Krahô (TO), Kayapó Mebengôkre (PA) e povos do Alto Xingu¹⁰, segundo a organização do Encontro de Culturas.

O intuito da Aldeia Multiétnica, a cada ano, é promover trocas e interações culturais entre diferentes povos indígenas e não-indígenas. A programação da Aldeia tem ampla participação dos povos convidados em parceria com os organizadores do evento. A proposta trazida pela organização é de reproduzir, no espaço destinado, parte das tradições indígenas invisibilizadas socialmente. As manifestações de cada cultura que foram

⁸ Vide SÁ, Eduardo. A história da Aldeia Multiétnica e organização no seu novo território. Portal Encontro de Culturas. Alto Paraíso, 15 jul. 2017. Disponível em: <<http://www.encontrodeculturas.com.br/2017/noticia/951/a-historia-da-aldeia-multietnica-e-organizacao-no-seu-novo-territorio>>. Acesso em: 10 ago. 2017

⁹ Segundo a assessoria de comunicação do evento, as etnias fundadoras referem-se às nove etnias que participaram da primeira Aldeia Multiétnica, realizada em um local próprio pela primeira vez, em uma pousada desativada no Vale da Lua. Nesse local, os nove grupos se instalaram em chalés. Desde então, as nove etnias fundadoras têm direito hereditário de participação na Aldeia Multiétnica. Vide Ibidem. Acesso em: 10 ago. 2017.

¹⁰ Vide Venha Construir a nova Aldeia Multiétnica conosco. Portal Encontro de Culturas. Alto Paraíso, 13 jul. 2017. Disponível em: <<http://www.encontrodeculturas.com.br/2017/noticia/947/venha-construir-a-nova-aldeia-multietnica-conosco>>. Acesso em: 10 ago. 2017.



priorizadas referem-se a períodos festivos de cada povo, trazendo danças, músicas e comidas tipicamente presentes nas verdadeiras aldeias de cada etnia. Indígenas e indigenistas presentes no Encontro de Culturas desse ano afirmaram que a Aldeia Multiétnica é muito importante para somar força de não-indígenas na luta pelos direitos desses povos quando o assunto é sobre demarcação de terras e sobre soluções de problemas ambientais ocasionados pela exploração do homem. Há uma grande preocupação com as políticas governamentais que não asseguram nem a preservação do território indígena, tampouco a cultura de cada povo.

Na cerimônia de abertura da Aldeia Multiétnica, no dia 15 de julho de 2017, Anuiá, liderança da etnia Yawalapiti do estado do Mato Grosso, afirmou “Estamos aqui para aproximar os não-indígenas da nossa cultura, nossas terras, nossos rios”. A aproximação com os *brancos*¹¹, na Aldeia Multiétnica, é de grande importância para os povos indígenas, já que representa uma oportunidade de potencializar as demandas desses povos e ampliar a conquista de aliados pela preservação das culturas indígenas. Esse contato com os brancos é dificultado em outras épocas do ano pelos altos custos de se sair da aldeia. Outro ponto positivo ressaltado pelas lideranças indígenas sobre a Aldeia Multiétnica se refere ao contato com as demais etnias no evento. O cacique Odílio Krahô, da aldeia Cachoeira, do estado do Tocantins, afirmou, em entrevista à assessoria de comunicação do evento que “não conhecia outras culturas. E é aqui [no Encontro de Culturas] que a gente se junta”¹².

Além da oportunidade de busca por aliados não-indígenas, a Aldeia Multiétnica reserva uma retornabilidade de renda às aldeias de cada etnia, visto que, no espaço, são comercializados artesanatos de cada povo. Tanto as pessoas que compram o pacote de vivências e se instalam na Aldeia, quanto os visitantes que pagam a entrada no valor de 35 reais com direito às atividades do dia no local, podem comprar os artesanatos. Os visitantes

¹¹ Termo geralmente utilizado, na língua portuguesa, pelos povos indígenas para se referirem aos não-indígenas. Em cada etnia, o termo branco ou a expressão homem branco, apresenta uma denotação diferente, de acordo com as diferentes línguas utilizadas pelas mais de 300 etnias existentes no Brasil.

¹² Entrevista realizada para matéria publicada pela assessoria de comunicação do Encontro de Culturas. Vide CRUZ, Andressa Santa. A XI Aldeia Multiétnica mudou de endereço, mas continua a mesma. Portal Encontro de Culturas. Alto Paraíso, 15 jul. 2017. Disponível em: <<http://www.encontrodeculturas.com.br/2017/noticia/952/a-xi-aldeia-multietnica-mudou-de-endereco-mas-continua-a-mesma>>. Acesso em: 10 ago. 2017.



podem optar, também, pelas pinturas corporais feitas pelos próprios indígenas, com jenipapo e urucum. Os valores de cada pintura são negociados diretamente com quem as faz. Sobre a oportunidade de comercialização de produtos com os brancos proporcionada pela Aldeia Multiétnica, Em entrevista à assessoria de comunicação do Encontro, Twnylfowá, um dos representantes do povo Fulni-ô, do estado de Pernambuco, afirmou “500 anos de contato com branco. Não podemos mais caçar e nem pescar diariamente. Comercializamos nossos adornos sagrados e isso dói. Pedimos licença aos nossos ancestrais para poder alimentar nossas famílias”¹³.

O pensamento ocidental no Encontro de Culturas

Eventos como o Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros cumprem um papel fundamental para colocar em debate temáticas e mundos esquecidos na perspectiva ocidentalizada da vida. Promover visibilidade aos povos indígenas com a XI Aldeia Multiétnica, aos povos quilombolas com o IV Encontro Quilombola e a outras comunidades tradicionais de cultura popular permite-nos perceber as demandas do outro, suas lutas e resistências.

Ouvir o que o outro tem a falar nos alerta para as fraturas sociais que o mundo ocidental tem causado com a hierarquização social e a máxima da exploração, do individualismo e da acumulação. O Encontro de Culturas consiste na proposição de uma sociologia das ausências, pensada por Santos (2006), na medida em que propõe versões de realismo, incluindo realidades ausentes pelas vias do silenciamento e da marginalização, ou seja, realidades tidas como não-existentes.

Nesse sentido, o evento se mostra como pertencente a uma sociologia das ausências pois se apresenta como um

procedimento através do qual aquilo que não existe, ou cuja existência é socialmente inapreensível e inexprimível, é concebido como o resultado activo de um determinado processo social. A sociologia das ausências visa revelar as

¹³ Entrevista realizada para matéria publicada pela assessoria de comunicação do Encontro de Culturas. Vide CRUZ, Andressa Santa. XI Aldeia Multiétnica também é espaço de resistência indígena. Portal Encontro de Culturas. Alto Paraíso, 17 jul. 2017. Disponível em: <<http://www.encontrodeculturas.com.br/2017/noticia/957/xi-aldeia-multi-etnica-tambem-e-espaco-de-resistencia-indigena>>. Acesso em: 10 ago. 2017.



experiências, iniciativas e concepções que tenham sido eficazmente suprimidas enquanto expressão de necessidades ou aspirações emancipatórias pelos instrumentos hegemônicos de globalização (SANTOS, 2006, p. 184).

O intercâmbio cultural e o diálogo marcam um modo de se pensar juntos sobre alternativas, mas não consolidam, por si sós, formas de extrapolação da mentalidade ocidental que admite sustentabilidade, entretanto só quando em vínculo ao desenvolvimento e ao crescimento econômico. Continuamos, assim, reféns da exploração do meio natural e da vida humana, mercantilizados ambos como recursos do sistema. A perspectiva do desenvolvimento, mesmo que sustentável, verde, ético, etc., desconsidera as visões de mundo que negam o individualismo, como costuma ser a forma de bem viver ou *Buen Vivir* indígena, caracterizada por um enxergar vida, natureza, comunidade e individualidade como um só.

Se o diálogo, a luta, o intercâmbio cultural são em favor de qualquer tipo de desenvolvimento, unimos forças, mas não saímos do lugar diante do esgotamento da vida e do meio natural. A visibilidade, dessa maneira, condiz somente com uma razoabilidade e a resistência, nesse tipo de ação, não se transforma em re-existência. Evidentemente esse é o primeiro passo; o passo da sociologia das ausências como forma de promover visibilidade e somar esforços coletivos em prol de vidas diversas esquecidas em não-existências. Mas é preciso mais.

Devemos levar em consideração que comercializar elementos da cultura indígena referenciada por Twnlyfowá, indígena Fulni-ô, pode não ser opção e sim, a única saída. Tal peso referido por ele pode se submeter ao medo de perda total da tradição e da forma de vida desses povos; pode se submeter, também, ao medo da fome; mas se submete, sobretudo, à lógica neoliberal. A ocidentalização forçada do mundo fez com que comunidades indígenas fossem inseridas na lógica dicotômica e hierárquica das sociedades ocidentais. Esse foi um dos motivos que fez com que povos originários conhecessem miséria, fome, doenças, pobreza, tendo a necessidade de ir para cidades. Uma vez inseridos na dinâmica ocidental, para alimentar as famílias foi e é necessário se colocar à disposição do mercado, seja com a comercialização de seus adornos sagrados, seja saindo das aldeias originárias para trabalhar em prol do capital. *“Al hablar de desarrollo, hablamos también de las relaciones comerciales a las cuales los pueblos indígena-originarios muchas veces se ven obligados a*



insertarse, hecho que va rompiendo los tradicionales sistemas de intercambio de productos” (HUANACUNI, 2010, p. 20).

Falar de desenvolvimento tem relação com a ideia de des-envolver povos das suas culturas e tradições. Des-envolver é retirar o envolvimento de indígenas, por exemplo, com suas comunidades, dinâmicas, pensamentos e cosmovisões. Nesse sentido, é necessário considerarmos os aspectos positivos da Aldeia Multiétnica do Encontro de Culturas, mas é pertinente, também, pensarmos sobre as fragilidades dessa ideia de desenvolvimento sustentável e integrador trazida pelo evento. A Aldeia é muito positiva para as etnias que participam do Encontro, em termos de visibilidade, de apoio às lutas indígenas e até em termos financeiros. Ela é positiva se pensada pelos olhos do mundo ocidentalizado e neoliberal. Já se pensada de acordo com a perspectiva do *Buen Vivir*, a Aldeia Multiétnica e o Encontro de Culturas como um todo, propõem alternativas *de* desenvolvimento, e não alternativas *ao* desenvolvimento.

Devemos ter cuidado ao reverenciar a promoção da ideia do multiculturalismo, ao recortar e fragmentar povos em espécie de amostras, incentivando a redução e a formatação de uma série de culturas e suas complexidades a um grande e único bloco indígena multiétnico. Nessa perspectiva, as diferenças são homogeneizadas e as culturas essencializadas. El Hajji (2016) afirma que, por vezes, a natureza emancipadora pretendida pela ideia do multiculturalismo é proclamada pelos defensores das diferenças culturais, mas se dilui em perigosas estratégias retóricas, favoráveis à manutenção do *status quo* econômico. Já Silva (2011) afirma que a ideia do multicultural apoia-se em um benevolente e vago apelo ao respeito à diversidade e à diferença, que, entretanto, serve, apenas, para proclamar a existência da diversidade, e não para uma crítica política da identidade e da diferença.

Integração e diálogo entre povos indígenas e não-indígenas, são essenciais, entretanto o des-envolvimento é frágil tanto para as especificidades de cada cultura, como para a formação de estereótipos de que os povos indígenas são todos iguais. A ideia do desenvolvimento sustentável aplicada no Encontro de Culturas e, assim, na Aldeia Multiétnica, sob a perspectiva do des-envolver, pode promover a noção de que povos indígenas devam se inserir, cada vez mais, na lógica do mundo ocidental para serem desenvolvidos.



É nessa perspectiva que

así abrimos nuestras comunidades para actividades comerciales como el ecoturismo, cuyo resultado más drástico es el abandono de nuestras tareas diarias de continuidad para tornarnos mano de obra para el mercado del entretenimiento. Nuestra vidas comunitarias fueron miradas como ociosas y esa ociosidad era la causa de nuestra pobreza material, así lo fundamental era tornarnos en el menor espacio posible, seres productivos y que de forma urgente deberían participar en el mercado, y no en los patrones justo de equilibrios sociales – mas justo - porque era el único que ofrecía mayor ventaja y en poco tiempo la posibilidad de mayores ingresos y luego seríamos ricos y lógicamente saldríamos de la miseria en que nos encontrábamos (HUANACUNI, 2010, p. 20).

Devemos considerar, portanto, que a necessidade de ações que promovam visibilidade aos povos indígenas, ou discussões sobre possíveis soluções sustentáveis para problemas ambientais e sociais são resultado da própria insustentabilidade da dinâmica ocidentalizada da vida. Não estamos falando de mercado do entretenimento e sim sobre alternativas à miséria diante do esgotamento da natureza e da vida humana. Não queremos desenvolvimento, mas sim envolvimento com o mundo, com o humano e com a natureza, em uma noção de complementaridade, reciprocidade e outras concepções integradoras, frutos de outros paradigmas de percepções sobre o mundo.

REFERÊNCIAS

CANCLINI, Nestor García. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade**. Tradução Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.

CÉSPEDES, David Choquehuanca. Hacia la reconstrucción del Vivir Bien. In.: **Sumak Kawsay: recuperar el sentido da vida**. Quito: ALAI, 2010, p. 10-15.

CRUZ, Andressa Santa. A XI Aldeia Multiétnica mudou de endereço, mas continua a mesma. **Portal Encontro de Culturas**. Alto Paraíso, 15 jul. 2017. Disponível em: <<http://www.encontrodeculturas.com.br/2017/noticia/952/a-xi-aldeia-multietnica-mudou-de-endereco-mas-continua-a-mesma>>. Acesso em: 10 ago. 2017.

_____. XI Aldeia Multiétnica também é espaço de resistência indígena. **Portal Encontro de Culturas**. Alto Paraíso, 17 jul. 2017. Disponível em: <<http://www.encontrodeculturas.com.br/2017/noticia/957/xi-aldeia-multietnica-tambem-e-espaco-de-resistencia-indigena>>. Acesso em: 10 ago. 2017.



ELHAJJI, Mohammed. Usos e desusos da cultura na contemporaneidade. **Comunicação Pública**, v. 01, p. 46-61, 2016.

HERNÁNDEZ, Esperanza Gómez. Romper com el desarrollo: discursos y prácticas otras para la vida. In: ESCHENHAGEN, Maria Luisa; MALDONADO, Carlos Eduardo. **Un viaje por las alternativas al desarrollo: perspectivas y propuestas teóricas**. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario, Facultad de Ciencia Política y Gobierno, y de Relaciones Internacionales y Universidad Pontificia Bolivariana, 2014.

HUANACUNI, Fernando. Paradigma occidental y paradigma indígena originario. In.: **Sumak Kawsay: recuperar el sentido da vida**. Quito: ALAI, 2010, p. 19-24.

MACAS, Luis. Sumak Kawsay: La vida en plenitud. In.: **Sumak Kawsay: recuperar el sentido da vida**. Quito: ALAI, 2010, p. 16-18.

MANSULLO, Juan. **El discurso de desarrollo y las falacias del crecimiento**. Palestra proferida na V Jornada de Jóvenes Investigadores – Instituto de Investigaciones Gino Germani de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, 2010. Disponível em: <<http://jornadasjovenesiigg.sociales.uba.ar/files/2015/04/Mansullo.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

MELO, Jorge Orlando. **Algunas consideraciones globales sobre “modernidad” y “modernización” en el caso colombiano**. Em: Colombia: el despertar de la modernidade - Foro Nacional por Colombia. Santa Fe de Bogotá, 1991, Disponível em: <<http://www.jorgeorlandomelo.com/modernidad.htm>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

SÁ, Eduardo. A história da Aldeia Multiétnica e organização no seu novo território. **Portal Encontro de Culturas**. Alto Paraíso, 15 jul. 2017. Disponível em: <<http://www.encontrodeculturas.com.br/2017/noticia/951/a-historia-da-aldeia-multi-etnica-e-organizacao-no-seu-novo-territorio>>. Acesso em: 10 ago. 2017

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política**. Porto: Afrontamento, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (org.). 10ª ed. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2011.



SPIVAK, Gayatri. **Pode o subalterno falar?**. Tradução de Sandra R. Goulart Almeida; Marcos Feitosa; André Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

Venha construir a nova Aldeia Multiétnica conosco. **Portal Encontro de Culturas**. Alto Paraíso, 13 jul. 2017. Disponível em: <<http://www.encontrodeculturas.com.br/2017/noticia/947/venha-construir-a-nova-aldeia-multietnica-conosco>>. Acesso em: 10 ago. 2017.



TEMA CONTEXTUAL COMO POSSIBILIDADE TRANSDISCIPLINAR NA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

CONTEXTUAL THEMES AS A TRANSDISCIPLINARY POSSIBILITY IN INTERCULTURAL EDUCATION

Luciana De Oliveira Dias¹⁴

ABSTRACT

This text is the result of an intellectual effort to better understand contextual themes as alternatives to disciplinary limitations, inherited from modern science and rationalism that were consolidated in the seventeenth century, in environments of knowledge production. Reflections provoked in some classes that were developed in the undergraduate course in Indigenous Intercultural Education, of the Federal University of Goiás, enabled a more robust discussion about multi/inter/trans-disciplinarity as a possibility for access, combination, enlargement and generation of intercultural knowledge. Contextual themes have shown that an expansion of epistemic horizons occurs in the moments of establishment of pedagogical practices and dialogical and reflective environments composed of agents that start from different cultural bases.

RESUMO

O presente texto é resultado de um esforço intelectual para uma melhor compreensão dos temas contextuais como alternativas às limitações disciplinares, herdadas da ciência moderna e do racionalismo que se consolidaram no século XVII, em ambientes de produção do conhecimento. Reflexões provocadas em algumas aulas que foram desenvolvidas no curso de graduação em Educação Intercultural Indígena, da Universidade Federal de Goiás, habilitaram uma discussão mais robusta acerca da multi/inter/trans-disciplinaridade como possibilidade para o acesso, combinação, alargamento e geração de saberes interculturais. Os temas contextuais têm demonstrado que uma ampliação de horizontes epistêmicos acontece nos instantes de instauração de práticas pedagógicas e ambientes dialógicos e reflexivos compostos por agentes que partem de bases culturais diferenciadas.

KEYWORDS

Contextual theme; Transdisciplinarity; Plural Knowledge

PALAVRAS-CHAVE

Tema Contextual; Transdisciplinaridade; Saberes Plurais

Introdução

O que segue apresentado neste texto é resultado de um esforço intelectual cujo objetivo mais geral foi realizar uma discussão com ênfase nos temas contextuais, relacionando-os com transdisciplinaridade. Essa busca por clareza conceitual permite afirmar que os temas contextuais são eixos orientadores de práticas pedagógicas que são inseridos

¹⁴ Doutora em Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás: professoralucianadias@gmail.com



nos currículos como propostas político-pedagógicas com potencialidade para alargar conhecimentos, já que não operam a partir daquilo que é previamente estabelecido como disciplina, mas, sobremaneira, a partir de uma espécie de fusão de horizontes (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1995) epistêmicos.

Para imprimir neste manuscrito argumentos elucidativos do que sejam e como se realizam os temas contextuais, foi desenvolvido um estudo de algumas aulas acontecidas no curso de formação superior de docentes indígenas, Educação Intercultural, da Universidade Federal de Goiás - UFG. A Educação Intercultural funciona, desde o ano de 2007, no Núcleo Takinahakỹ de Formação Superior Indígena da UFG e conta hoje com mais de vinte povos compondo seu corpo discente, quais sejam: Apinajé, Bororo, Canela, Gavião, Guajajara, Javaé, Juruna, Kaiapó, Kamaiurá, Karajá, Krahô, Krikati, Kuikuro, Tapirapé, Tapuia, Timbira, Xakriabá, Xambioá, Xavante, Xerente, Yawalapiti e Waurá, perfazendo um total de 281 estudantes neste ano de 2017. Esses estudantes, que são também docentes em suas aldeias, são atendidos por doze professores e professoras do quadro permanente (dentre os quais eu me incluo) e alguns/algumas colaboradores/as.

As aulas são desenvolvidas em turmas que são constituídas por estudantes pertencentes a diferentes povos indígenas, o que favorece complexos encontros interculturais. As aulas que foram selecionadas para subsidiarem a produção das reflexões e discussões aqui apresentadas aconteceram no ano de 2016 durante os temas contextuais nos quais atuo como docente, quais sejam: "Direitos Indígenas" e "Direitos sobre Conhecimentos Tradicionais". Esses temas contextuais são oferecidos para estudantes que se encontram na metade do curso e suas ementas recebem um enfoque na relação entre sistemas jurídicos próprios das sociedades indígenas e suas relações com os direitos institucionalizados pelo Estado. São tematizadas questões de identidade, direitos indígenas, luta e resistência. A proposta, ao focar nesses dois temas contextuais, foi acentuar algumas discussões sobre questões de dignidade, cidadania e realização de justiça.

Um aprendizado a ser socializado é o de que os temas contextuais habilitam uma discussão robusta acerca da multi/inter/trans-disciplinaridade como possibilidade para o acesso, combinação, alargamento e geração de saberes interculturais. Neste sentido, e a partir da minha experiência no âmbito da Educação Intercultural, considero que os temas



contextuais têm demonstrado que uma ampliação de horizontes epistêmicos acontece nos instantes de instauração de ambientes (a) interculturais, já que compostos por agentes que partem de bases culturais diferenciadas; (b) dialógicos, já que o pressuposto é a escuta e enunciação plurais e horizontalizadas; e, (c) reflexivos, já que se evidencia o esforço por avançar, maturar, expandir e problematizar representações, significações, sentimentos e ideias.

Uma interculturalidade possível: Educação Intercultural Indígena na UFG

A importância desta investida de textualização de uma interculturalidade possível sustenta-se na emergente necessidade de evidenciar, contemporaneamente, ações que sejam reveladoras de saberes, adjetivados aqui de interculturais. Destaque-se que a interculturalidade sustenta-se em uma horizontalidade epistêmica, ou seja, saberes que partem de pontos diferenciados devem ser tomados de forma não hierarquizada, na qual um não se sobreponha a outro. Os contextos de interculturalidade têm o potencial de provocar abalos em estruturas socioculturais responsáveis pela cristalização de perversas hegemonias. A interculturalidade, como uma ação contínua, e até insurgente com seu potencial decolonial (WALSH, 2015), ajuda a pensar e intervir em processos desumanizantes de seres humanos (FREIRE, 2013).

A Educação Intercultural da UFG, que recebeu seus primeiros estudantes em 2007, visa habilitar docentes indígenas a lecionarem em escolas indígenas de ensino fundamental e médio, nas quais já atuam. O curso é resultado de um empenho no atendimento a uma demanda das comunidades indígenas no que se refere à formação superior de docentes indígenas. A proposta curricular do curso conta com ações presenciais na UFG - quando os/as estudantes se deslocam para a universidade - e, nas aldeias - quando os/as docentes se deslocam para as aldeias e realizam atividades de orientação, acompanhamento e integração com a comunidade. A Educação Intercultural apresenta uma estrutura composta por dois anos iniciais de Matriz Básica e três anos finais de Matriz de Formação Específica, na qual os/as estudantes escolhem aproximar seus estudos de três áreas específicas, quais sejam: Ciências da Cultura, Ciências da Linguagem ou Ciências da Natureza.

O curso de Educação Intercultural, que pode ser integralizado com cinco anos de estudos, é destinado a povos indígenas que, conforme previsto no Projeto Pedagógico do



Curso (PPC), demandam por definição de ações de defesa de seus direitos, por adoção de políticas de manutenção de suas línguas e culturas maternas e de suas terras, e, por um delineamento de políticas de desenvolvimento sustentável. A pluralidade cultural e o respeito à diferença têm guiado as ações no âmbito da Educação Intercultural, que apresenta como eixos epistemológicos: a interculturalidade, a diversidade, a sustentabilidade e a transdisciplinaridade. No contexto da Educação Intercultural, o esforço tem sido de concretizar uma política epistêmica da interculturalidade (WALSH, 2009) na qual o campo educativo colabora para fazer erodir estruturas epistêmicas de colonialidade.

A interculturalidade possível emerge contemporaneamente, sobremaneira em ambientes de ensino e aprendizagem, como ações desestabilizadoras de padrões de colonialidade que foram fortemente ancorados em processos de inferiorização, ou como chamado anteriormente, de desumanização, de determinados segmentos humanos. Aníbal Quijano (2005, p.107), ao discutir sobre a instituição do padrão de poder mundial que teve como base o capitalismo colonial/moderno e eurocentrado, é assertivo ao afirmar que "um dos eixos fundamentais desse padrão de poder é a classificação social da população mundial de acordo com a ideia de raça". O mesmo autor segue complementando que raça é um construto que exprime a experiência de dominação colonial. A interculturalidade, ao concretizar-se, evidencia esse padrão de poder e o problematiza, denunciando seu caráter colonial.

A educação escolar é herdeira e, não raras vezes, reprodutora eficaz de dinâmicas que emolduram saberes em disciplinas, convertendo-as em instrumentos inibidores de uma pluralidade e diversidade de saberes. Embora seja fundamental reconhecer que um hegemônico padrão de poder mundial tem se mantido estável, sendo que adentrou nas mais diversas instituições, reproduzindo estruturas hierarquizadas e de opressão, contemporaneamente é possível notar nichos, em processos de expansão e fortalecimento, nos quais a interculturalidade tem permitido a livre manifestação e vibrante integração de múltiplos saberes.

No âmbito da Educação Intercultural da UFG os encontros que tem acontecido em contextos da universidade e da aldeia têm permitido complexas e dinâmicas tessituras de, e entre saberes. No decorrer das aulas de "Direitos Indígenas" e "Direitos sobre



Conhecimentos Tradicionais", os/as estudantes, representantes de seus povos, portanto coletividades, afirmam de maneira enfática seu direito de seguirem transmitindo para as novas gerações hábitos, costumes, valores, saberes e tradições que têm garantido sua própria existência enquanto povo. Ao mesmo tempo, esses estudantes apresentam uma postura altamente receptiva, até por entender que esse também é um direito, a um conhecimento assentado e cristalizado nas universidades, muitas vezes tomado como universal e que pode ser chamado de "conhecimento ocidental" (NASCIMENTO, 2014).

Em atendimento a uma proposta de atividade escrita em sala de aula, cuja temática eram os direitos sobre os conhecimentos tradicionais, um grupo de cinco estudantes Xavante descreve o *wedenhóro* e as *wapté nhiptsi* (pulseiras e tornozeleiras feitas de fibras vegetais que são torcidas, enroladas e amarradas nos pulsos, tornozelos e no cabelo na parte da nuca em instantes ritualizados) da seguinte maneira:

wedenhóro é um saber tradicional antigo e que está vivo, ainda é trabalhado e praticado. São os homens que procuram pegar no mato para a produção. Ele é produzido em vários tipos e tamanhos para a realização das festas. *Wapté nhiptsi* são as cordinhas de tamanho enorme, que é somente uma corda, usada especificamente por adolescentes. Com essa corda os *wapté*¹⁵ aprendem através de ensinamentos dos anciãos. Assim os conhecimentos vêm passando de geração para geração. Portanto, ainda hoje seguimos os conhecimentos de nossos antepassados. Isso para não perdermos nossa lei tradicional existente. É o que temos.

Estão contidas no excerto destacado no parágrafo anterior, algumas compreensões que revelam, com base na descrição do *wedenhóro* xavante, sistemas jurídicos complexos, particulares, eficazes, valorizados e reconhecidos pelo próprio grupo, ainda que mantenha pouca, ou nenhuma relação com um sistema jurídico nacional único. Uma profunda interculturalidade está posta em cena e deve ser considerada para a ativação de instantes dialógicos reveladores da pluralidade e diversidade de saberes, alargadores de concepções reduzidas pelas disciplinas, como o direito por exemplo. Durante as aulas, as compreensões expressas abriram potentes canais de comunicação horizontalizada entre questões de direito e questões de ordenamentos societários, lei e moral, culturas indígenas, saberes xavante etc.

¹⁵ Assim são chamados os adolescentes quando estão na casa dos solteiros realizando o ritual de passagem à vida adulta.



Neste sentido, aspectos relacionados à lei e moral (para não perdermos nossa lei tradicional existente), saberes e conhecimentos tradicionais (seguimos os conhecimentos de nossos antepassados), ordenamentos societários (os *wapté* aprendem através de ensinamentos dos anciãos) e reprodução da vida (É o que temos - que pode ser interpretado como: É o que somos) são relatados de maneira conjugada, integrada, entrelaçada e indissociável, ou seja: sem fragmentação ou cisão, mas, da forma como são vivenciados. É assim que eles começam falando do que de maneira reduzida alguns chamariam de "artesanato" - sobretudo a partir da Antropologia, ou das Artes, e que são as pulseiras e tornozeleiras - e avançam, durante a narrativa, em um contínuo, definindo o *wedenhóró* como uma ontologia xavante.

Na busca por uma melhor compreensão do *wedenhóró*, como um ritual de passagem à vida adulta que é garantido, e desejado, a todos os adolescentes xavante, poder-se-ia considerar que um direito de toda criança xavante é ser um *wapté* para aprender a ser um xavante adulto e compartilhar ensinamentos. Com a realização desse ritual xavante, que fora rapidamente descrita acima, é a própria justiça que se realiza e se realiza não somente para um indivíduo, mas para toda uma comunidade. O que aparece como evidente é o fato de que há uma pluralidade de concepções de justiça, relativa aos diversos povos, que experimenta tensões e incompatibilidades, em variados instantes, quando há uma aproximação com uma concepção de sistema jurídico único, o que, por sua vez, evidencia também as limitações de campos do conhecimento científico, ou disciplinas, em contextos de interculturalidade.

Gersem José dos Santos Luciano (2006, p.87), ao discutir sobre a relação entre cidadania e autonomia indígena, em contextos de diversidade cultural, propõe a superação de uma noção ainda limitada e eurocêntrica de cidadania. Esta noção que ainda é vastamente entendida como direitos e deveres comuns aos indivíduos que partilham os mesmos símbolos e valores de uma nação deve adentrar em possibilidades compreensivas que considerem legítimo o reconhecimento à diferença e que assegurem a igualdade de condições. Para o antropólogo baniwa supracitado, "somente o diálogo intercultural efetivo é capaz de possibilitar a coexistência das lógicas da etnia e da cidadania em um mesmo espaço social e territorial." (LUCIANO, 2006, p.89). Com base nesta consideração, o autor explora um



terreno discursivo capaz de elucidar uma compreensão mais refinada de cidadania diferenciada, interculturalidade e descolonização de saberes.

A partir desta perspectiva, a interculturalidade sinaliza para a efetivação do usufruto de direitos universais por sujeitos, que são também cidadãos, sem que se percam direitos específicos relativos às culturas, às tradições, aos valores e aos saberes. Esta trajetória é possível de ser trilhada por intermédio da concretização de uma "cidadania diferenciada" que se solidifica sobre as bases de uma "educação de qualidade e adequada" (LUCIANO, 2006, p.92) às realidades locais, ou uma educação intercultural. Essa educação, ao assegurar processos autônomos de vida e vincular-se a princípios de direitos humanos, descortina um significativo potencial para a promoção de uma emancipação sociocultural, política, jurídica, econômica e epistêmica. Neste ínterim, a autonomia emerge como uma forma de exercício à livre autodeterminação, à produção de conhecimentos e ao reconhecimento, e à valorização de saberes interculturais.

Na Educação Intercultural da UFG a interculturalidade tem se tornado uma possibilidade concreta e um exercício constante de prática pedagógica, sobretudo por meio desenvolvimento dos temas contextuais que vinculam educação, autonomia, pluralismo e diversidade, dialogicidade e protagonismo no campo dos saberes. Práticas pedagógicas empreendidas por estudantes da Educação Intercultural e por docentes da UFG que atuam nesse mesmo curso têm sido consolidadas sobre bases epistêmicas interculturais que pressupõem uma articulação e integração entre múltiplos e complexos saberes. Esse fazer pedagógico pode ser lido como decolonial por denunciar as bases colonizadoras que sustentam os conhecimentos ocidentais e por revelar a multiplicidade e diversidade de saberes indígenas que se sustentam sobre outras lógicas e outras cosmologias.

Temas Contextuais e questões de multi/inter/trans-disciplinaridade

Os temas contextuais são construções pedagógicas que, no âmbito da Educação Intercultural da UFG, têm potencializado movimentações epistêmicas que colocam em profundo diálogo um conjunto de saberes emoldurados em um conhecimento ocidental e disciplinar e um outro conjunto de saberes indígenas que foram historicamente desprezados em processos de produção e avanço do conhecimento no interior das universidades. A este segundo conjunto de saberes há que se reconhecer seu potencial para a realização, a partir do



contato e das trocas que acontecem em contextos pedagógicos, daquilo que Walter D. Mignolo (2010) chamou de "giro epistêmico" como condição essencial para a emergência de um "pensamento decolonial".

Neste ponto deste texto, o esforço mais marcado é por refinar a concepção de tema contextual. A partir daí e em concordância com Maria do Socorro Pimentel da Silva (2017, p.207), destaco que os temas contextuais favorecem uma espécie de "retomada de saberes apagados, escondidos em muitas memórias de sábios, perdidos entre gerações.". A realização de um tema contextual promove uma dinamização de conhecimentos e saberes, sem que sejam ativados processos de hierarquização. O tema contextual promove também uma espécie de politização do fazer pedagógico e da movimentação de saberes, já que denuncia uma colonialidade do saber ao mesmo tempo em que reivindica saberes decoloniais, estes que devem considerar de maneira horizontalizada toda a multiplicidade e diversidade de saberes.

O desenvolvimento dos temas contextuais tem conduzido ao acesso, combinação, alargamento e geração de saberes interculturais, colocando em primeiro plano seu caráter e potência decolonial. Além da interculturalidade - que conforme realça Catherine Walsh (2007) é gestada muito mais em um movimento "étnico-social" e menos em uma "instituição acadêmica", daí a interculturalidade não estar sustentada sobre os legados coloniais e eurocêntricos de uma ciência moderna -, a transdisciplinaridade é também um dos princípios do curso de Educação Intercultural da UFG. A transdisciplinaridade tem guiado uma interação entre os múltiplos saberes indígenas e as distintas áreas do conhecimento científico.

Em uma busca por maior clareza conceitual de transdisciplinaridade, segue uma rápida contextualização da disciplina no campo do conhecimento científico. Destaque-se que este é um empreendimento relevante porque permite adentrar em uma discussão que é inaugurada a partir da consideração do próprio sufixo da palavra trans-disciplinar. Durante o século XVII houve a consolidação da ciência moderna e do racionalismo, sobremaneira com base na afirmação da máxima de René Descartes (1596-1650) "Penso, logo existo". Foi assentada naquele período a perspectiva metódica cuja finalidade era dividir o objeto de estudo para estudar os seus elementos constituintes e, em momento subsecutivo, recompor o todo. A disciplina emergiu naquele momento histórico como um ramo do conhecimento



científico. Assim sendo, compreende-se contemporaneamente como disciplinas, áreas do conhecimento científico tais quais a Matemática, Biologia, Psicologia, Sociologia etc.

A consolidação das disciplinas científicas levou à disciplinarização dos conhecimentos e a uma busca por especialização cada vez mais canalizada. O progresso experimentado pelo conhecimento científico foi condicionado pela especialização que ocupou o cenário como uma expressão das exigências analíticas. Todavia há que se destacar os altíssimos custos de uma especialização extremada tal qual a que pode ser observada hoje nas universidades. Olga Pombo (2003) pontua que a especialização extrema levou: (a) a uma forte institucionalização do trabalho científico; (b) a um distanciamento da vocação democrática da ciência; (c) a um fomento à competitividade e rivalidade entre comunidades científicas; (d) a uma fragilização na comunicação universal dos resultados. É possível estender essa discussão no direcionamento de que a especialização estremada fez com que a ciência ficasse presa a instituições que, por sua vez, aprisionam teorias e métodos em suas disciplinas. Todavia, esta será uma outra escolha temática, em outro texto.

No que se refere aos caminhos percorridos por esse processo de disciplinarização, a fragmentação, a partir dos anos 1970, tendeu a aumentar nas instituições produtoras de conhecimento. Paradoxalmente, a partir daquele mesmo período, a interdisciplinaridade começou a se fazer presente nas atividades e práticas no âmbito da produção do conhecimento. O efeito daquele movimento foi uma espécie de reordenamento disciplinar, caracterizado pelo surgimento de ciências de fronteira, como a Bioquímica, Geofísica, Sociobiologia, dentre outras e também pela emergência das interdisciplinas, tais quais a Psicologia industrial, a Sociologia das organizações etc.

Toda essa agitação nos cenários de produção do conhecimento científico, que é herdeiro da disciplinaridade consolidada com a ciência moderna e o racionalismo, fez com que aparecesse como protagonistas concomitantes a multidisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. A dinâmica com que essa movimentação aconteceu, retirou qualquer estabilidade necessária às propostas que, não raras vezes, são apresentadas como superadas uma pela outra. Em decorrência dessa instabilidade conceitual, as três categorias, que são relativamente jovens em termos históricos nos limites do conhecimento científico, experimentam também um desgaste conceitual. Esse



envelhecimento precoce, em termos práticos, tem indicado um retorno à disciplina que é ocupada pela pessoa que desenvolve a pesquisa como um setor de segurança e conforto. Ciente desse processo, apresento a seguir um esforço em compreender, explicar e evidenciar possibilidades concretas de exercício, de maneira combinada e não excludente, da multidisciplinaridade, da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade.

Uma abordagem multidisciplinar demonstra com exatidão a multiplicidade de áreas que compõem um conjunto mais amplo de conhecimentos institucionalizados. Pressupõe uma coordenação de áreas que operam a partir da especialização e que desnudam a pluralidade e a diferença. No que se refere à pluralidade, o avanço é significativo porque já que salta aos olhos uma realidade de produção do conhecimento composta por múltiplas possibilidades de aproximação de um mesmo objeto de pesquisa, daí o fato de algumas pessoas chamarem a abordagem multidisciplinar também de pluridisciplinar. Quanto à diferença, que também é revelada pela perspectiva multidisciplinar, o que pode ser notado é uma espécie de conversão da mesma em desigualdade, em decorrência do paralelismo entre áreas desde a multidisciplinaridade. Realço que a desigualdade nada mais é que a diferença reconhecida e hierarquizada (DIAS, 2012) em uma escala inventada que torna superior o lugar no qual se encontra o hegemônico, e inferior o lugar do subalternizado.

Noções de perspectivismo e de convergência invadem o campo da interdisciplinaridade que demanda por uma porção de dialogicidade entre áreas de conhecimento. A pressuposição mais elementar da interdisciplinaridade é a combinação de áreas que tendem a se convergir e se complementar, indicando um movimento centrípeto capaz de aproximar as áreas para um eixo de rotação que dá o tom da interdisciplinaridade. No contexto da Educação Intercultural da UFG, a interdisciplinaridade é evocada, mesmo quando não é enunciada, em instantes de abertura dos temas contextuais. O docente quando entra em sala de aula e apresenta um plano de ensino do tema contextual a ser trabalhado com a equipe discente aproxima-se de uma zona limítrofe que afirma o seu campo de conhecimento e os outros campos enunciados pelos estudantes indígenas. Ao trabalhar com o tema contextual Direitos Indígenas pude identificar claramente o instante da interdisciplinaridade quando, a partir da leitura da Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas, de 2006 (ONU, 2008), a turma de estudantes guajajara avança



discutindo o direito à "festa da menina-moça" para que a humanidade guajajara seja afirmada. A partir desse momento de interlocução, a interdisciplinaridade se dilui e começa a se fazer notar, ainda que encoberta por uma fumaça disciplinar, a transdisciplinaridade.

A transdisciplinaridade abre caminho para uma pedagogia que está além dos conhecimentos institucionalizados, fazendo sobressair de uma fricção entre conhecimentos, uma prática e um fazer pedagógicos que toma os saberes de maneira horizontalizada e alarga possibilidades epistêmicas. Em concordância com Paulo Freire (2013) quando afirma que a desumanização é resultado de uma ordem injusta, entendo que a transdisciplinaridade denuncia a hegemonia e a injustiça dessa ordem ao tensioná-la e confrontá-la com outras lógicas, racionalidades e saberes. Nesses instantes efervescentes transdisciplinares, fusões indicam processos holistas de unificação, sendo que uma re-humanização do humano pode ser ativada e protagonizada pelo próprio sujeito desumanizado. Em uma abordagem transdisciplinar, o movimento que se inaugura é centrífugo afastando do eixo de rotação os elementos constituidores dos saberes e apontando para outras centralidades. A complexidade das dezenas de culturas em interação em ambientes de saber e aprendizagem favorecidos pelos temas contextuais na Educação Intercultural da UFG somente pode ser apreendida mediante a transdisciplinaridade.

Os temas contextuais revelam toda a potência da interculturalidade e da transdisciplinaridade e, quando estudados mais cuidadosamente, permitem que seja percebida sua dimensão transgressora. A feminista negra norte-americana Bell Hooks (1994) ensina que a educação como prática da liberdade se dá por meio da transgressão. Um padrão de poder mundial instituiu uma realidade educacional no mundo ocidental na qual vigoram a opressão, repressão, desinformação, exclusão e constrangimento à multiplicidade de saberes. E, para um exercício mínimo da liberdade, há que se levantar contra essa ordem injusta, sendo assim, a possibilidade mais concreta é a desobediência e a transgressão a essa ordem. Na Educação Intercultural da UFG, os temas contextuais têm sido fontes potenciais de libertação e emancipação para todas as pessoas envolvidas, sejam elas docentes (não indígenas) ou discentes indígenas.

Merece presença aqui uma rápida discussão sobre os impactos que a Educação Intercultural, orientada pelos eixos da interculturalidade e da transdisciplinaridade e realizada



por meio dos temas contextuais, têm provocado em segmentos outros, além dos corpos docente e discente do curso. As comunidades indígenas, em decorrência dessa dinâmica troca de saberes, tem desenvolvido processos intensos de valorização das próprias culturas. Uma estudante guajajara desenvolveu uma pesquisa sobre a festa do milho em trabalho de final de curso e toda a ação de pesquisa despertou na comunidade guajajara o desejo de realizar essa festa que não acontecia há quase uma década e que é retomada, rememorada e vivenciada por toda a aldeia que se re-encanta com a beleza e importância da festa do milho do povo guajajara. A universidade é outro segmento que tem se transformado e se repensado criticamente em decorrência da Educação Intercultural, já que tem sido desafiada a rever posturas eurocêntricas, desconstruir vieses epistemológicos, denunciar injustiças étnico-raciais historicamente perpetradas e adotar ações reparadoras de processos de exclusão, de opressão e de violação de direitos humanos. A UFG foi a primeira instituição de ensino superior do país a adotar cotas étnico-raciais em todos os seus programas de pós-graduação *stricto sensu* no ano de 2015, como resposta à demanda de indígenas, além de quilombolas e pessoas negras graduadas e de seguir se qualificando.

Finalmente, a consideração mais robusta a ser apresentada aqui é a de que quando mudanças acontecem em instâncias micro que estruturam edifícios societários, toda a sociedade é levada a se movimentar. Para que se entenda mais aprofundadamente o que está sendo afirmado neste parágrafo final, recordo e corroboro o pensamento da filósofa e feminista negra norte-americana Angela Davis quando demonstra que as mulheres negras ocupam a base da sociedade que é estruturada de forma piramidal, sendo que os homens brancos ocupam seu topo por concentrarem poderes econômicos e laborais e privilégios de raça, gênero e classe. A consideração que Angela Davis apresenta é a de que quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta (ALVES, 2017) com ela, porque a mulher negra é o sujeito que ocupa a base de sustentação societária. Nesta mesma esteira compreensiva, as dinâmicas movimentações provocadas nas epistemologias e práticas pedagógicas na base micro da Educação Intercultural tem levado toda a sociedade a se movimentar com ela.

Considerações finais



A interculturalidade é um acontecimento, resultante de um encontro de uma pluralidade e diversidade de culturas, com potencial desestabilizador de padrões de colonialidade e de um poder mundial que instituíram perversos ordenamentos. Na Educação Intercultural da UFG a interculturalidade, enquanto prática pedagógica decolonial, pode ser apreendida, para efeitos compreensivos e explicativos, por meio dos temas contextuais. A perspectiva intercultural permite acionar bases epistêmicas vinculadas a múltiplos e complexos saberes, colocando-as em interação, integração e ampliação. As discussões aqui desenvolvidas acerca da multi/inter/trans-disciplinaridade indicam a concreta possibilidade de acesso, combinação, alargamento e geração de saberes interculturais.

Os temas contextuais apresentam-se, no âmbito da Educação Intercultural, como alternativas às limitações e enquadramentos disciplinares que foram herdados da ciência moderna e do racionalismo e que seguiam sendo reproduzidos sem questionamentos. Há um inegável tom revolucionário nos temas contextuais que são capazes de problematizar e transformar rígidas estruturas ancoradas em bases colonizadoras. A realização dos temas contextuais tem evidenciado possibilidades de giros epistêmicos decoloniais que, ao mesmo tempo em que denunciam um padrão de poder mundial responsável pela hierarquização e opressão de grupos, indivíduos e saberes, permite que seja estabelecida uma robusta crítica ao moderno modelo europeu-ocidental de racionalidade e, ainda, faz com que a interculturalidade politize um fazer pedagógico.

Quanto às possibilidades no campo dos saberes, os temas contextuais têm demonstrado que uma ampliação de horizontes epistêmicos acontece nos instantes interculturais, ou seja, instantes de instauração de ambientes complexamente dialógicos e reflexivos compostos por agentes que partem de bases culturais diferenciadas e demonstram abertura para perspectivas diferentes das suas. Quanto ao efeito nas pessoas envolvidas em todo o processo pedagógico, na Educação Intercultural da UFG, os temas contextuais têm sido fontes potenciais de libertação e emancipação para todas as pessoas envolvidas, sejam elas docentes (não indígenas) ou discentes indígenas. Como desdobramento das experiências pedagógicas interculturais por meio dos temas contextuais em perspectiva transdisciplinar, uma observação merecedora de destaque são as transformações impactantes tanto nas



comunidades indígenas, quanto na universidade que tem sido desafiada a rever posturas, desconstruir vieses, denunciar injustiças e adotar ações reparadoras.

Referências

ALVES, Alê. Angela Davis: “Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela”. **El País**. 27 jul. 2017. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/07/27/politica/1501114503_610956.html> Acesso em: 14 set. 2017.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. Antropologia e a crise dos modelos explicativos. **Estudos Avançados**, São Paulo, Vol. 9, Nº 25, p. 213-228, Set./Dez. 1995.

DIAS, Luciana de Oliveira. Desigualdades Étnico-raciais e Políticas Públicas no Brasil. **Revista da ABPN**, Vol. 3, nº 7, p. 07-28, Mar./Jun. 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. [Primeira edição 1968]

HOOKS, Bell. **Teaching to transgress: Education as the practice of freedom**. Nova York/Londres: Routledge, 1994.

LUCIANO, Gersém José dos Santos. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: SECADI, LACED/Museu Nacional, 2006.

MIGNOLO, Walter D. **Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad**. Buenos Aires: Ediciones del signo, 2010.

NASCIMENTO, André Marques do. Apontamentos críticos sobre concepções de linguagem na formação superior de docentes indígenas: diálogo intercultural como diálogo intepistêmico. **Muitas Vozes**, Ponta Grossa, v.3, n.1, p. 103-123, 2014.

ONU - Organização das Nações Unidas. **Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas**. Rio de Janeiro: UNIC, 2008.

PIMENTEL DA SILVA, Maria do Socorro. A Pedagogia da Retomada: decolonização de saberes. **Articul. constr. saber.**, Goiânia, v.2, n.1, p. 204-216, 2017.



POMBO, Olga. Epistemologia da Interdisciplinaridade. In: Seminário Internacional Interdisciplinaridade, Humanismo, Universidade. Porto, **Anais...** Universidade do Porto, 2003.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). **A Colonialidade do Saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas.** Ciudad Autónoma de Buenos Aires – Argentina: CLACSO, 2005.

WALSH, Catherine E. Decolonial pedagogies walking and asking. Notes to Paulo Freire from AbyaYala. *International Journal of Lifelong Education*. Volume 34, Issue 1, **Special Issue: Education and other modes of thinking in Latin America**, p.09-21, 2015.

WALSH, Catherine E. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.). **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y Colonialidad del Poder: un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón. **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.** Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.



GESTÃO AMBIENTAL E PROCESSO DE PARTICIPAÇÃO: O CONFLITO TERRITORIAL EM TORNO DO RECONHECIMENTO DA TERRA INDÍGENA MORRO DO OSSO - RS

ENVIRONMENTAL MANAGEMENT AND PARTICIPATION PROCESS: TERRITORIAL CONFLICT AROUND THE RECOGNITION OF INDIGENOUS LAND MORRO DO OSSO - RS

Vilma de Fátima Machado¹⁶
Ricardo Barbosa de Lima¹⁷
Leonilson Rocha dos Santos¹⁸

RESUMO

O presente trabalho discute o processo de gestão dos conflitos ambientais, tendo em vista a efetividade da participação dos sujeitos envolvidos, buscando ressaltar os custos e os jogos de interesses imbricado nesses processos. Para tanto, analisaremos os conflitos em torno do reconhecimento da Terra Indígena Morro do Osso, localizada na zona urbana do Município de Porto Alegre – RS. Esse conflito se pauta no confronto de duas perspectivas em torno da gestão dos recursos naturais e perspectivas sobre o desenvolvimento. Na análise desse conflito, percebe-se que em nome da gestão dos interesses dissonantes e da busca de consensos, acaba-se por controlar, limitar e silenciar a participação dos sujeitos afetados. Para entender o aspecto conflituoso do caso analisado, discutiremos os conceitos de sociação e socialização de Simmel (1983) compreendendo o conflito como espaço gerador de poder cidadão, ao recorrer a cooptação nos limites dados pelas alternativas de desenvolvimento apresentadas como mitigadoras, para então, reafirmarem seu modo de vida.

PALAVRAS-CHAVE

Participação; conflitos; desenvolvimento; terra indígena

ABSTRACT

The present work discusses the process of managing environmental conflicts, in view of the effectiveness of the participation of the subjects involved, seeking to highlight the costs and the games of interests intertwined in these processes. Therefore, we will analyze the conflicts around the recognition of the Morro do Osso Indigenous Land, located in the urban area of the Municipality of Porto Alegre - RS. This conflict is based on the confrontation of two perspectives around the management of natural resources and perspectives on development. In the analysis of this conflict, it is clear that in the name of the management of dissonant interests and the search for consensus, it ends up controlling, limiting and silencing the participation of the affected subjects. To understand the conflicting aspect of the analyzed case, we will discuss Simmel's (1983) concepts of sociation and socialization, understanding conflict as a space that generates citizen power, by recourse to cooption within the limits given by the development alternatives presented as mitigating, and then reaffirming their way of life.

¹⁶ Doutora em Desenvolvimento Sustentável, Universidade Federal de Goiás: vilmafmachado@gmail.com

¹⁷ Doutor em Desenvolvimento Sustentável, Universidade Federal de Goiás: ricardo.ufg@gmail.com

¹⁸ Mestre em Direito Agrário, Universidade Federal de Goiás: rocha.leonilson@gmail.com



KEYWORDS

Participation; conflicts; development; indigenous land

INTRODUÇÃO

A partir da década de 1960 percebemos um processo histórico de construção e incorporação de uma agenda ambiental nos diversos segmentos sociais. Para alguns autores, essa construção desencadeou um fenômeno denominado por Leite *et. al.* (2004) de ambientalização da questão social. À medida que as discussões sobre os problemas ambientais eram promovidas socialmente, passou a se constituir uma conscientização social voltada para o debate da exploração da natureza, que foi interiorizada por várias pessoas e grupos (LEITE, *et. al.* 2004). Ao discorrer sobre a ambientalização dos conflitos sociais, precisamos ter em mente importantes aspectos para sua consolidação, dos quais destacamos o crescimento da importância da esfera institucional do meio ambiente; a educação ambiental como novo código de conduta individual e coletivo; a questão ambiental como nova fonte de legitimidade e de argumentação nos conflitos e na construção de consensos. (LEITE, *et. al.* 2004).

Esse último aspecto torna-se relevante nesse trabalho, pois, a partir da análise dos autos do Ação Ordinária (processo n.º 2004.71.00.021504-0), sobre o reconhecimento da Unidade de Conservação de Proteção Integral – Parque Morro do Osso – como terra indígena do povo Kaingang, é possível perceber a configuração de argumentos ambientais no processo de gestação do conflito em torno dos direitos territoriais indígenas, bem como o consenso sobre a preservação ambiental do parque vão ser instrumentalizados pelos grupos de sujeitos envolvidos na disputa pela área.

Como veremos, a criação do Parque Morro do Osso não se inscreve como uma alternativa ao desenvolvimento, mas ao contrário, faz parte de uma lógica desenvolvimentista capaz de apaziguar os questionamentos sociais em torno da gestão dos recursos naturais e paisagísticos. Assevera-se mais essa constatação quando percebemos a lógica excludente que



o referido empreendimento¹⁹ assume ao negar à comunidade indígena o direito territorial de ocupar a área haja vista os achados arqueológicos imemoriáveis encontrados na área. Partindo dessa constatação, percebe-se que o processo de participação das comunidades atingidas por esse processo desenvolvimentista guarda uma visão limitada e instrumental de participação, uma vez que são legitimadoras (conscientes ou não) do próprio modelo de desenvolvimento que supostamente denunciam. A forma, os instrumentos, as condições de participação dos sujeitos são dados anteriormente pela inserção do próprio modelo desenvolvimentista, inclusive, como forma de não superá-lo, mas sempre reproduzir sua lógica excludente e expropriatória.

Feita essa contextualização, aproximaremos teoricamente da questão teórica que norteia esse trabalho. Com Georg Simmel, procuraremos destacar a natureza sociológica do conflito, qual seja, pensá-lo como uma forma de sociação, de interação entre as pessoas geradoras de novas formas de sociação, e não somente como dissociação. Nesse trabalho, entendemos o aspecto positivo do espaço do conflito social, como caminho para a criação de estratégias de luta capazes de apresentar alternativas ao desenvolvimento.

Por fim, discutiremos a partir dos documentos acostados nos autos da Ação Ordinária n.º 2004.71.00.021504-0 a formação do conflito em torno do reconhecimento da Unidade de Conservação de Proteção Integral como terra indígena do povo Kaingang, denotando as estratégias em torno dessas disputas.

Gestão ambiental do desenvolvimento e participação

O discurso dos técnicos ambientais, tal como na gestão de produção, foi incorporando paulatinamente o princípio da participação. Primeiramente, a definição de gestão assumiu a noção de processo, extrapolando o significado restrito de gerência e estabelecendo um contínuo entre planejamento-implementação-monitoramento-avaliação na gestão dos recursos naturais. Nesse momento, são os princípios da internalização e da precaução que sustentam tanto o discurso da interdependência entre as atividades econômicas

¹⁹ Tratamos a criação do parque como um empreendimento desenvolvimentista pela lógica que assume a sua aprovação pela Lei Municipal Complementar n.º 334 de 27 de dezembro de 1994, que seria a valorização dos imóveis limítrofes.



e a qualidade ambiental (entre a degradação ambiental e seus efeitos negativos sobre a economia), como o apelo a uma maior racionalidade na gestão integrada da produção e do ambiente (Bursztyn, Benakouche e Bursztyn, 1994).

A análise de três textos sobre instrumentos e gestão ambiental de uma das referências da área, a professora Maria Augusta Almeida Bursztyn, podem exemplificar muito bem a gradativa importância que o princípio da participação assumiu, nesses últimos anos, na gestão ambiental.

Os dois primeiros, ambos de 1994, estabelecem e confirmam os princípios da precaução e da internalização. O primeiro, “Os instrumentos econômicos e a política ambiental”, escrito em conjunto com mais outros dois especialistas (o professor de Engenharia de Avaliação/UFSC, Rabah Benakouche e o professor de Ciência, Tecnologia e Meio Ambiente/UnB, Marcel Bursztyn), estrutura-se em torno do princípio da internalização das externalidades:

Do ponto de vista econômico, o PPP [Princípio do Poluidor-Pagador] significa “**internalização**” das externalidades. Foi Pigou [...] quem formulou esse conceito. Partindo-se do fato de que a ‘gratuidade’ do MA [Meio Ambiente] é um fator, em grande medida, responsável pela degradação ambiental, pode-se promover a internalização das externalidades, através da incorporação do MA na esfera do mercado. Equivale a dizer que há o restabelecimento da ‘verdade dos preços’, ou seja, o dano ambiental tem um custo e deve ser arcado pelo poluidor. Do ponto de vista da justiça, seria natural que o poluidor arcasse, pelo menos, com o custo da despoluição (BURSZTYN, BENAKOUCHE E BURSZTYN, 1994: 5) [grifos nossos]

Somente ao final do texto, quando os autores se referem às “Condições de Aplicabilidade”, compondo um leque de oito fatores que implicariam em uma maior ou menor efetividade da gestão ambiental, um deles diz dos interesses sociais: “- **a expectativa social**, que conduz à legitimidade das políticas, **sem a qual o poder tem sua autoridade limitada**” (Bursztyn, Benakouche e Bursztyn, 1984: 22) [grifos nossos]. Mesmo limitada à “expectativa social”, a ideia da participação pode ser vislumbrada na busca das políticas públicas de sua legitimidade e de uma autoridade real ou, anteriormente, no reconhecimento de uma “responsabilidade social” do poluidor. Nesse caso, não é quem, mas o quê garante os interesses da coletividade, lembrando: são os instrumentos de comando e controle integrados aos instrumentos econômicos.



No segundo texto intitulado “Gestão Ambiental: instrumentos e práticas”, escrito para o IBAMA, também em 1994, Maria Augusta Almeida Bursztyn, refere-se às “diretrizes” para a gestão do meio ambiente. Reforçando as ideias contidas no texto anterior, a autora incorpora ao princípio da internalização o princípio da prevenção:

Um outro elemento importante a ser considerado, no sentido de melhorar a eficiência de políticas ambientalistas, diz respeito às **estratégias preventivas**, que são fundamentadas na idéia de que é muito mais interessante, tanto do ponto de vista ambiental como do ponto de vista econômico, prevenir os danos ambientais do que procurar remediá-los posteriormente. Para tanto, a variável ambiental deve ser incorporada desde as primeiras fases de elaboração das políticas públicas setoriais, bem como nos empreendimentos do setor privado. Há que se acrescentar que as estratégias preventivas consideram todo o ciclo dos produtos (agrícolas, indústrias, etc.), desde a concepção até a eliminação, passando pela comercialização e pelo consumo, e que geralmente as ações tendem a ser centralizadas nas primeiras fases. (BURSZTYN, 1994:21-22) [grifos nossos]

É nesse trabalho que o princípio da participação passa a ser incorporado. Agora não mais subentendido em um fator de efetividade, mas como uma diretriz da gestão “racional” do meio ambiente. Bursztyn (1994: 22), nos dois parágrafos do tópico: “Valorizar a participação da população”, estabelece que “a participação da população atingida tanto no processo de avaliação dos impactos ambientais, como também na definição da qualidade ambiental e na determinação dos mecanismos de compensação dos danos sofridos é uma prática cada vez mais reconhecida”.

Mais adiante, no capítulo sobre instrumentos de ajuda ao processo decisório, o princípio da participação aparece incorporado em todas as etapas do processo de gestão ambiental. E é na avaliação de impacto ambiental que se encontra a porta de entrada dos valores da população como um elemento importante nesse cenário dominado pela autoridade do discurso técnico dos especialistas e pelos interesses político-econômicos dos empreendedores privados e dos burocratas estatais. Otimização, valoração, mudanças de comportamento e legitimidade: será o grau de participação que responderá pelo grau de efetividade do que foi decidido coletivamente no processo de gestão ambiental.

O terceiro texto aqui destacado, “Integração do Meio Ambiente e Desenvolvimento no Processo Decisório”, escrito em conjunto com o professor Marcel Bursztyn, em 2000, tem como centro do debate a configuração do aparato jurídico e burocrático-institucional brasileiro que se impõe à gestão ambiental. Aqui o desafio é a



internalização da questão ambiental em programas, projetos e planos de ação governamental e a ambientalização das decisões empresárias. Com um maior foco na estrutura estatal, o argumento da racionalidade ganha os contornos do discurso de otimização da máquina governamental e da importância de seus instrumentos macros de controle e promoção do desenvolvimento (desconcentração e descentralização das estruturas e decisões, os principais instrumentos e políticas ambientais). Veja com que centralidade e importância o princípio da participação é apresentado pelos autores:

Na área de meio ambiente, analogicamente à de ciência e tecnologia, o **processo decisório está fortemente baseado na participação social**, que se dá em diferentes níveis, variando desde a escala das regulamentações gerais até a execução e gestão de projetos locais. Merecem referência algumas instâncias participativas, como o CONAMA [Conselho Nacional do Meio Ambiente], o FNMA (Fundo Nacional do Meio Ambiente), o PPG-7 (Programa Piloto para a Proteção das Florestas Tropicais do Brasil); as audiências públicas de apresentação de estudos de impacto ambiental (que podem se dar nos diferentes níveis de governo) e os projetos descentralizados (que são implementados em nível local). (Bursztyn e Bursztyn, 2000:48) [nota nossa]

O texto termina chamando a atenção para as condições necessárias para compatibilizar (e disciplinar) toda a gama de interesses difusos gerados nesse complexo sistema de tomada de decisões. Essas condições podem ser organizadas em duas direções: 1) a máquina de Estado (fortalecimento e sustentabilidade institucional, transparência, continuidade, concertação, responsabilização, economicidade, flexibilidade e recursos humanos) e 2) o envolvimento da sociedade civil (Participação, Gestão Partilhada, Co-responsabilidade). De forma que, participação social, gestão de políticas públicas e gestão ambiental fundem-se no processo de tomada de decisão dos projetos de desenvolvimento.

Para Creighton, Charlmers e Branch (1981), citados por Canter (1998:713), a participação pública no processo de tomada de decisão tem as seguintes funções vitais: 1) Criar mecanismos de intercâmbio de informação (*feedback*); 2) Produzir informações sobre valores locais e incorporá-los na planificação e avaliação; 3) Estabelecer a credibilidade ao processo de planificação e avaliação. Essa grade de definições permite vislumbrar boa parte do entendimento do papel e limites da participação. Via de regra, a gestão ambiental do desenvolvimento vê e concebe a participação dentro dos limites da consulta pública e produção de informações (veja as duas primeiras funções vitais reproduzidas anteriormente).



Informações que darão credibilidade e legitimidade ao processo de planejamento e avaliação (terceira função vital).

É claro que, diante do vazio de participação num modelo tecnocrático de gestão, totalmente *top-down*, um processo amplo e planejado de consulta, no qual as informações coletadas são levadas em conta nas deliberações e nos desenhos de programas e empreendimentos, não pode deixar ser visto como positivo. Esse espaço, aberto pela coletividade, no processo de tomada de decisão, não deixa de significar, entre outras coisas, uma conquista da *polis* sobre a arrogância do discurso técnico-científico, e sobre a parcialidade dos interesses políticos e a ganância dos empreendedores.

O que se indica aqui é que, se existe uma sensível nuance entre o gerir e gestar, entre administração de bens privados e gestão do patrimônio coletivo, essa última não existe sem participação efetiva da comunidade. Se na gestão participativa do mundo da produção (de empreendimentos, bens e produtos privados), como se viu anteriormente, pode ser pertinente o questionamento da gestão participativa “como estratégia para legitimar decisões tomadas pela administração superior”, na gestão de políticas públicas, entre elas as políticas ambientais e de desenvolvimento, a participação no processo de tomada de decisão não pode se limitar ao consultivo, ao informativo e ao legitimador de uma decisão “construída de fora” da coletividade.

Identificar essas possibilidades e limites da participação pública (até onde ela é incorporada no processo) é uma tarefa importante. Pois

Los niveles de participación pública pueden variar entre situaciones en la que el público no participa en absoluto, pasando por situaciones con una participación simbólica, por situaciones en las que los ciudadanos influyen por igual en la planificación a situaciones en las que los ciudadanos realmente controlan el proceso de planificación. (Canter, 1998: 715)

Vencer a resistência tecnocrática, a hierarquização dos discursos competentes e os interesses dos grupos políticos e econômicos parecem não bastar. É preciso assegurar condições que materializem o discurso da importância do envolvimento da sociedade em uma prática consistente. Poderíamos lembrar aqui de diferentes “casos” de sucesso de gestão participativa de projetos de desenvolvimento sustentável, mas provocamos nosso(a) leitor(a) a repassar os “casos de sucesso” que acompanharam e a responder a seguinte pergunta: quais



desses casos passaram da “participação simbólica” para a “poder cidadão” categorizados por Canter (1998)? E caso tenham proporcionado o empoderamento dos grupos locais, quando isso levou a gestação de alternativas ao tipo de projeto de desenvolvimento propostos, mas somente aos ajustes necessários para criar consensos entorno da “sustentabilidade e integração local” dos projetos de desenvolvimento? No próximo tópico, discutiremos mais amiúde os impasses e os conflitos, bem como, sobre os custos participação e da não-participação.

Problematizando a discussão sobre participação: Custos e conflitos da participação

Note que até agora só se falou da trajetória de incorporação da participação como princípio da gestão ambiental e de suas potencialidades. Ocorre que o envolvimento da sociedade, não obstante a sua importância, não se dá de maneira espontânea. Participar tem um custo e envolve um delicado e imbricado jogo de interesses, via de regra, conflitantes.

Canter (1998) aponta, de maneira minuciosa e pormenorizada, alguns entraves que se dão com a inserção da participação pública no processo de tomada de decisão. Pode-se resumi-los em dois pontos: 1) o aumento dos conflitos em torno das questões ambientais e desenvolvimento e 2) a dificuldade da população em ocupar e manter os espaços de participação nos fóruns e instâncias já instituídas. Ou seja, participação não só pode potencializar os conflitos entre os cidadãos e entre os diferentes grupos e segmentos sociais e as agências governamentais, como também, pode ser desarticulada, descomprometida e esparsa.

A experiência dos conselhos de meio ambiente (municipais, estaduais e federal) e as audiências públicas dos estudos de impacto ambiental, somente para citar dois exemplos de instâncias participativas longamente reivindicados pela sociedade, colocam o princípio da participação diante das dificuldades de sua implementação prática.

As discussões sem fim, a falta de quorum das plenárias, as pautas extensas, as atas que não são lavradas, a paridade ou a falta dela na composição dos conselhos, a fragilidade da representação institucional, a descontinuidade e descompromissos dos representantes, a falta de apoio ou condições de participação para pessoas ou organizações realmente interessadas, os diferentes níveis de informação e qualificação, o gigantismo da estrutura de



uns em contraste com a fragilidade e desorganização de outros, a manipulação da participação e a cooptação dos representantes são apenas algumas das dificuldades, que neste trabalho estamos nomeando como os “custos da participação” ou, de outra forma, da não-participação.

Vencida toda essa série de entraves e dificuldades, imaginando uma participação efetiva dos vários atores envolvidos, resta entrarmos na esfera dos conflitos: de valores, de pontos de vista sobre os fatos, de interesses, de relações interpessoais e ou interinstitucionais, de estruturas e competências organizacionais, de sobreposição de legislações e instâncias competentes (Canter, 1998).

Há ainda a possibilidade de combinar os conflitos e custos da participação: conflitos em torno da distribuição dos custos institucionais ou pessoais da participação, conflitos em torno da distribuição dos benefícios da participação.

Na literatura sobre gestão ambiental do desenvolvimento são constantes os alertas sobre o perigo da participação social gerar novos conflitos ou potencializar os já existentes. E em geral, a indicação prescrita para esse mal é a planificação dos mecanismos de participação, sempre no sentido de se estabelecer ou de se mediar o consenso (Canter, 1998). Diante da possibilidade de sua presença no processo de avaliação ou tomada de decisão procura-se restringir a participação, ou melhor, limitar os objetivos das discussões e disputas.

Talvez, aqui, já se pode antever uma primeira explicação para a preponderância dos processos e técnicas de consulta como mecanismos de participação. Na consulta, o conflito pode ser mais facilmente planificado e controlado. A nosso ver o que acontece amiúde, é que, em nome da gestão de conflitos, da busca de consensos, acaba-se por controlar e limitar a participação.

Nos subtópico seguinte, nos afastamos um pouco da literatura sobre gestão ambiental dos projetos de desenvolvimento, para possibilitar um debate interdisciplinar em torno do problema da participação. Num primeiro momento, sustentado pela sociologia alemã de G. Simmel (1983), buscamos desconstruir essa imagem puramente negativa dos conflitos, como uma forma destrutiva e espúria, mas tratando-os como uma forma de interação indissociável da vida social.



A natureza sociológica do conflito em Georg Simmel

Antes de debater a questão do conflito, cabe introduzir a diferença entre sociação e socialização na obra desse pensador. Quando se fala de sociedade e dos processos sociais, normalmente eles são entendidos como os mecanismos de integração ou ruptura com a sociedade. Mas, para Simmel (1983), nesses processos de integração social, há um espaço de interação, um espaço de sociabilidade entre os indivíduos e os grupos sociais. Falar do primeiro processo, o da integração, é falar de socialização. O segundo, o da interação, é nomeado pelo autor por sociação, ou melhor, compõe-se das formas sociação: competição, cooperação, antagonismo, convergência, subordinação, dominação, atração, repulsão, indiferença. Para Simmel (1983) são as formas de sociação, de interação entre os indivíduos que explica a força integradora do grupo social, as socializações. São essas que geram as positivities das primeiras.

Ao discutir a natureza sociológica do conflito, Simmel (1983) solicita que o leitor olhe diretamente para as interações cotidianas que estruturam a vida social, identificando suas formas reais de sociação, deixando um pouco de lado as decomposições analíticas do mundo social. Pois, no mundo real, as coisas, os indivíduos e os fatos estão verdadeiramente mais imbricados e unos, do que nas didáticas tentativas de explicá-lo.

A parcial compreensão que se tem do conflito encontra-se precisamente em uma dessas separações analíticas e artificiais que fazemos das interações entre as pessoas. Compreende-se que as formas positivas de sociação excluem por definição lógica o conflito. Onde imperaria o conflito e não a sociação, não haveria interação e, por conseguinte, não há unidade ou integração no grupo social.

Se, de fato, os fatores de dissociação (o ódio, a necessidade e a inveja) estão na base da explicação causal dos conflitos é provável que nessas interações só seja possível algum tipo de unidade com silenciamento ou aniquilamento de uma das partes conflitantes? Esse exemplo permite vislumbrar o potencial positivo – interativo, sociativo – do conflito? O silenciamento e/ou aniquilamento (simbólico, psicológico ou mesmo físico) de um dos contendores, irreparável do ponto de vista dos particulares, pode garantir a unidade do corpo social? Se houver esse espaço, nessa interação conflituosa, não houve a negação absoluta da sociação, o seu fim, pelo contrário, não teria sido o conflito que estabeleceu a interação, o contato, a disputa, o debate?



A negação de tudo isso, quer dizer da humanidade de uma das partes, não é o conflito, mas sim a indiferença. Nela definitivamente não há a conjugação de elementos positivos e negativos, tal como nas interações conflituosas, a indiferença, esta sim, é potencialmente destruidora. Conforme o próprio Simmel (1983: 125):

Há um mal-entendido, segundo o qual um desses dois tipos de interação [unidade e discordância] desfaz o que o outro constrói, e aquilo que eventualmente fica é o resultado da subtração dos dois (enquanto na realidade deve ser mais propriamente designado como o resultado de sua soma). É provável que esse mal-entendido derive do duplo sentido do conceito de unidade. Designamos por 'unidade' o consenso e a concordância dos indivíduos que interagem, em contraposição a suas discordâncias, separações e desarmonias. Mas também chamamos de 'unidade' a síntese total do grupo de pessoas, de energias e de formas, isto é, a totalidade suprema daquele grupo, uma totalidade que abrange tanto as relações estritamente unitárias quanto às relações duais.

Para esse autor, a positividade do conflito também pode estar na altitude de onde os fenômenos estão sendo observados. Para Simmel (1983:126), em um quadro mais abrangente, os elementos duais e negativos podem jogar um papel inteiramente positivo, apesar da destruição que podem causar em relações particulares: "Tudo isso é muito óbvio na competição de indivíduos no interior de uma unidade econômica".

Acreditamos que essa perspectiva de se tratar o conflito pode fertilizar as preocupações que os especialistas em gestão dos projetos de desenvolvimento têm em relação aos conflitos no interior dos processos de tomada de decisão, por exemplo, nos Conselhos municipais, estaduais ou nacionais: "uma certa quantidade de discordância interna e controvérsia externa estão organicamente vinculados aos próprios elementos que, em última instância, mantêm o grupo ligado; isso não pode ser separado da unidade da estrutura sociológica" (Simmel, 1983: 126).

Não há aqui uma defesa dos debates intermináveis, das protelações de prazos ou da busca do aniquilamento ou exclusão de uma das partes da disputa, pelo contrário. Apenas apontamos que o processo de construção de consensos não passa somente pela eliminação dos conflitos (de homogeneização de valores, de reprodução de conhecimentos, do nível de informação e de formação, dos interesses imediatos, das diferenças étnicas e culturais, da orientação ideológica), mas pela pertinência e densidades dos conflitos, dos debates e dos embates, isto é, passa antes pela revelação de questões não-consensuais.



Ainda mais quando pensamos em casos de institucionalização recente e incipiente, descrições apressadas desses processos podem levar a avaliações equivocadas das relações sociais, por exemplo, de sua homogeneidade ou heterogeneidade:

Geralmente, na medida em que o problema é a cristalização de instituições, cuja tarefa é resolver o problema crescentemente complexo e intricado do equilíbrio no interior de um grupo, muitas vezes não é claro se a cooperação de forças em benefício do todo toma a forma de oposição, competição ou crítica, ou de explícita união e harmonia. Existe uma fase de indiferenciação inicial que, vista de uma fase diferenciada posterior, parece logicamente contraditória, mas que está totalmente de acordo com o estágio não-desenvolvido da organização. (Simmel, 1983:131)

Assim, muitas vezes o que os especialistas em gestão ambiental e mediação de conflitos chamam de fracasso desses processos e projetos, pode ser tomado pelo seu contrário: o momento que o conflito gerador do poder cidadão recusa-se a cooptação nos limites dados pelas alternativas de desenvolvimento apresentadas como mitigadoras do projeto e reafirmam seu modo de vida. Nesse sentido, vamos passar a analisar no próximo tópico o conflito em torno do reconhecimento da Terra Indígena Morro do Osso, com vistas a perceber a formação do conflito, disputas e consensos em torno da gestão ambiental e territorial da área em disputa.

Gestão Ambiental e participação no conflito em torno do reconhecimento da TI Morro do Osso

O caso de demarcação da Terra Indígena Morro do Osso nos parece interessante de ser analisado sob o ponto de vista teórico proposto acima, uma vez que podemos perceber como o desenvolvimento opera na lógica da gestão ambiental e da participação. Primeiramente, importante salientar que o Morro do Osso fica situado na zona urbana da Capital de Porto Alegre – RS e foi transformado em Unidade de Conservação de Proteção integral, pela Lei Municipal Complementar nº 334 de 27 de dezembro de 1994, reservando uma área com cerca de 120 hectares, nos termos da Lei Federal nº 9.985/2000.

Ao analisar a disputa de interesses em torno da criação do parque Morro do Osso nota-se, além dos argumentos ambientalistas, que se buscou sanar alguns problemas de cunho imobiliário especulativo sobre a região. Isso porque, ao criar o parque não seria possível construir nenhum empreendimento na região, já que área seria reservada para aquela finalidade. Contudo, a reserva da unidade de conservação alimentou ainda mais esse



problema, pois os terrenos ao redor passaram a ser valorizada pela presença da maior área verde da cidade, despertando grande atenção no mercado imobiliário para a criação de condomínios no entorno da área.

Se a especulação imobiliária era um grande empecilho para concretização da reserva ambiental, buscou-se diversas estratégias para reforçar a necessidade de criação do parque, entre elas, a Prefeitura passou a permitir visitas no Morro do Osso, sendo que o principal cartão postal era a existência de um cemitério indígena no local. Percebe-se que para a criação do parque, foi trabalhada a ideia de que havia naquela localidade posse imemorial de tribos indígenas, tornando isso um argumento favorável para a criação da unidade de conservação, na medida em que agregava argumentos favoráveis para a conservação daquele espaço. Isso é perceptível pela análise de trabalhos acadêmicos produzidos sobre o Morro do Osso – nos quais, além do argumento ecológico, a ideia de uma antiga posse indígena contribuía para reforçar a necessidade de preservação; panfletos distribuídos pela prefeitura que continha os dizeres “Atrações Naturais – Morro do Osso – Antigo cemitério Indígena”; e por fim, ser amplamente reconhecido que o próprio nome da área é de origem indígena.

Diante da ampla difusão dessa ideia, inclusive veiculada em jornais, em 2004 um grupo de indígenas da etnia Kaingang passaram a reivindicar formalmente a “devolução ao Patrimônio Indígena do Parque Natural do Morro do Osso, reconhecido e divulgado pelo próprio poder público como sítio indígena”²⁰. Nesse mesmo intuito, foram protocolados alguns pedidos para a FUNAI instaurasse processo administrativo para estudo da área, e se fosse o caso, demarca-la nos termos do decreto 1.775 de 1996.

Apesar dos esforços, essas reivindicações não foram respondidas, fato que levou o grupo indígena, numa tentativa de pressionar o poder público por uma solução urgente, a ocuparem a área no mês de abril de 2004. Diante da ocupação, a prefeitura municipal entrou com uma Ação de Reintegração de Posse. A petição inicial foi indeferida nos termos do artigo 295, III do antigo Código de processo Civil, por entender que o município carecia de interesse

²⁰ Processo n.º 2004.71.00.021504-0 p. 07.



processual. Porém a Magistrada ressaltou que o Município dispõe de poder de polícia para fazer cumprir as suas decisões.

Com a decisão da justiça federal, a prefeitura municipal resolveu desalojar o grupo de indígenas Kaingang utilizando-se do seu poder de polícia. Com a reintegração de posse, a população indígena ficou à margem da reserva ambiental, no intuito de fazer pressão em torno da realização de estudos antropológicos para delimitação e demarcação da área como terra indígena. Nesse objetivo, no dia 12 de maio de 2004, a comunidade indígena Kaingang do Morro do Osso ingressou com uma Ação Ordinária n. 2004.71.00.021504-0, em face do Município de Porto Alegre, da FUNAI e da União, solicitando que o poder judiciário compelissem o órgão responsável (FUNAI) para proceder a demarcação do Parque Natural Morro do Osso, ao final, declarando-o como terra indígena. A partir desse momento, inúmeros argumentos são organizados no intuito de garantir ou negar os direitos da comunidade indígena Kaingang ao Parque Municipal Morro do Osso.

A formação dos dissensos sobre os consensos: a gestão da preservação ambiental como principal preocupação das partes envolvidas

O motivo da ocupação do grupo Kaingang às margens do parque era a reivindicação da produção de um relatório de identificação e delimitação do Morro do Osso. Diante desse fato, é possível perceber a formação de dois grupos, um em prol e outro contra a demarcação do Morro do Osso como Terra indígena. O grupo contrário era composto pela Prefeitura Municipal, Câmara de Vereadores, a Associação de Defesa do Morro do Osso, a Associação de Moradores do entorno do Morro do Osso. O grupo favorável à demarcação da área como terras indígenas era composto por professores do Núcleo de Antropologia das Sociedades Indígenas e Tradicionais – NIT da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, por alguns integrantes da FUNAI e pelos próprios indígenas, inclusive Kaingangs de outras aldeias.

O grupo contrário à demarcação argumentava que a área em questão se trata de reserva ambiental de proteção integral, na qual não podia ter ocupação humana, ao passo que o grupo Kaingang defendia que havia uma ocupação indígena imemorial da área, que permitia a realização do Relatório de Identificação e Delimitação da Terra Indígena. A partir desse embate, o grupo contrário à demarcação passou a criar narrativas que colocavam o



grupo indígena Kaingang como depredadores do Parque Morro do Osso. À medida que essa situação ia se consolidando, a demanda indígena por demarcação de terras ia perdendo adeptos.

Com o argumento ambiental sendo posto como um impeditivo da efetivação dos direitos indígenas, uma vez que, segundo a associação de defesa do Morro do Osso, a ocupação Kaingang trazia uma série de prejuízos à natureza, se passou a pautar o direito indígena a partir da possibilidade de conciliar a preservação da área. Ou seja, o argumento preservacionista se mostrou decisivo para a discussão dos direitos indígenas, havendo um processo de ambientalização do conflito de demarcação da TI Morro do Osso (LEITE, 2004). Como um dos resultados práticos desse processo de ambientalização, temos o deslocamento da referida ação, que inicialmente proposta na 6ª Vara Federal, em 2004, para a Vara Ambiental, Agrária e Residual (p. 569). Com isso, a questão de demarcação do Parque Morro do Osso vai se construindo com uma questão ambiental, e a discussão sobre o direito indígena em si (art. 231; 232 da CF/1988) vai sendo paulatinamente abandonada para incorporar questões relativas à gestão ambiental e estratégias do desenvolvimento.

Com isso, os direitos indígenas estavam sendo debatidos a partir da questão ambiental, quer dizer, da possibilidade de preservarem ou não o meio ambiente, e de aspectos relacionados a gestão das áreas de preservação. A estratégia era incorporar o argumento ambiental como principal bandeira do grupo indígena Kaingang para contrapor as narrativas que estavam sendo sustentada pela parte contrária à demarcação. Do lado favorável a realização dos estudos antropológicos para verificar se o Morro do Osso se tratava de terra Indígena, o argumento ambiental passou a ser decisivo para implementação dos direitos indígenas à terra. Como podemos ver no trecho abaixo extraído da ata de uma reunião realizada na procuradoria da república, no dia 02 de junho de 2004 para discutir questões relativas ao grupo Kaingang:

A Sra. Ana, NIT/UFRGS, fez relato sobre a possibilidade de formação de GT – grupo de trabalho – para realização desse estudo, *também relatou sobre o aspecto positivo da presença indígena em áreas de preservação, pois a cultura indígena o cuidado e a manutenção do meio ambiente em seu modo de vida.*

O Sr. João Carlos Padilha relatou, como exemplo de *hábitos inerentes à respectiva cultura, sobre o trabalho de preservação do meio ambiente que a comunidade indígena do Morro Santana desenvolve naquele local.* A Sra.



Miriam Balestro afirmou que a questão é bastante complexa, envolvendo necessidade de reivindicação de terra para a comunidade, a preservação do meio ambiente e a falta de infra - estrutura no local. (grifo nosso)

Em outro trecho, é possível perceber a manifestação do Cacique Jaime do Grupo Kaingang buscando superar o argumento de que havia uma incompatibilidade entre a área de preservação e a ocupação indígena. Segundo ele “respeita a opinião dos ambientalistas, e que os índios também querem preservar” (p. 217). Em outra Reunião, outro membro da Comunidade Kaingang reafirmou o entendimento do Cacique. Segundo consta no documento, “Sr. Claudio da Silva afirmou que índio não destrói o meio ambiente” (p. 254).

Enquanto havia a incorporação do apelo ambiental, colocado como argumento para demarcar as terras indígenas, uma vez que se afirmava que os indígenas também tinham condições de preservar o parque Morro do Osso, devido ao modo de vida estabelecido pela cultura Kaingang, o grupo contrário à demarcação busca desconstituir esse argumento. A principal narrativa empreendida era de que o grupo indígena Kaingang não era preservacionista, uma vez que já haviam perdido o sentido da cultura original. Vejamos um trecho retirado da carta subscrita pelo presidente da Associação de defesa do Morro do Osso, que se encontra na página 801 dos autos do processo:

Se a área vier a ser considerada terra indígena, como pede o grupo de Kaingangs, tememos pela preservação da natureza local, pois os índios em questão estão inteiramente integrados aos hábitos das civilizações modernas, longe dos conceitos da cultura indígena original, e longe das tradições de cuidado e preservação da natureza (p. 801).

O grupo argumenta que pretende preservar o meio ambiente, porém entendemos ser impossível compatibilizar a sobrevivência de cerca de 90 pessoas com a preservação de uma área tão pequena e tão frágil, por estar localizada em meio urbano. O grupo sobrevive de comércio de artesanato com sementes e cipós e queimam lenha para cozinhar. Pretendem, segundo ele próprios, construir casas com luz elétrica, água, esgoto, ruas, ter animais domésticos e outros tantos costumes urbanos, todos constituídos de usos incompatíveis com a proposta de conservação que é objetivo das unidades de conservação de proteção integral (p. 1.292).

No mesmo sentido, encontramos outro documento anexado no processo, e subscrito pelo Biólogo do Departamento de Botânica da UFRGS, que ressalta a importância ecológica do Morro do Osso para a cidade de Porto Alegre, e questiona a ocupação dos índios Kaingang do espaço. Nas suas palavras:



Com relação à ocupação indígena Kaingang no Morro do Osso, temos que destacar alguns aspectos que consideramos preocupantes. (...) Como admitir que não ocorrerão impactos ambientais significativos na área do parque Natural Morro do Osso considerando-se que muita (*sic*) áreas indígenas no Estado já foram profundamente descaracterizadas ambientalmente, inclusive com venda de madeira e lenha além de caça de animais silvestres de espécies atualmente ameaçadas, nas áreas de Guarita e Nonoai? (p. 631)²¹

O Biólogo usa exemplos de outras comunidades Kaingangs no estado como forma de convencer o seu leitor de que a experiência indígena preservacionista não deu certo. Contudo, deixou de mencionar o intenso processo de expropriação que essas comunidades passaram, inclusive sendo cercadas pelo agronegócio.

Numa das reuniões que ocorreram na sede da Procuradoria da República, foram convidados vereadores e funcionários da prefeitura para discutir a questão do Morro do Osso. O intuito das reuniões era buscar conciliar o interesse tanto ambiental como indígena. Segundo trechos da ata (p. 777) “as Srs. Noris e Denise manifestaram também sua preocupação quanto a preservação ambiental do Morro do Osso”, ao passo que o Vereador Beto sugeriu que “os indígenas poderiam colaborar no processo do plano de manejo, não morando na área, mas sim envolvendo-se com a questão” (p. 778). Nesse contexto, no ano de 2006 foi criado o Plano de Manejo Participativo do Morro do Osso pela prefeitura de Porto Alegre, o qual contou com a participação de membro da comunidade indígena. Contudo, o próprio documento apresentava a ocupação indígena do parque como um problema ambiental a ser superado. (SESTREN-BASTOS, 2006: 17).

Com esse cenário de disputa armado, a Câmara de Vereadores resolveu fazer uma audiência pública para discutir essa situação. A audiência ocorreu em novembro de 2004, diante “da demanda de várias partes de pessoas lutadoras pela Ecologia, pela defesa do meio ambiente, pela defesa da cidade de Porto Alegre, do nosso Morro do Osso” (p. 852). A tentativa aqui é de construir narrativas que coloquem toda a sociedade contra as demandas indígenas, uma vez que o presidente da Audiência Pública posicionava as demandas

²¹ Nas suas considerações sobre as terras indígenas Guarita e Nonoai, o Biólogo desconsidera o processo de usurpação dessas terras por fazendeiros.



ambientais, a cidade de Porto Alegre e o Morro do Osso na contramão dos interesses indígenas de demarcar o local como área indígena.

Na mesa para discutir o assunto, foram convidados representantes da FUNAI, Ministério Público Federal, Associação de Defesa do Morro do Osso - ADMO, O batalhão Ambiental da Cidade, e alguns vereadores da Casa (p. 853). A primeira a falar foi a presidente da ADMO, ressaltando a importância do Morro do Osso para a cidade de Porto Alegre, uma vez que essa área exerce um papel regulador do microclima da região; que as grandes pedras que compõem o corpo do morro, pertencem aos terrenos mais antigos do planeta; que existem três nascentes de água; que é considerado o Pulmão Verde da Cidade; que pode ser um local para turismo e lazer. Por último conclui que “queremos proteger o Morro do Osso longe de sua ocupação pelos Seres Humanos, contra a especulação imobiliária e contra todas as invasões” (p. 855). Portanto, o interesse em manter aquele local sem ocupação humana é um dos principais objetivos da associação.

Logo após a palavra foi passada ao Procurador da República, que convidou o Cacique do grupo indígena acampado ao redor do Morro do Osso, para que ele participe da mesa já que o Câmara de Vereadores é um parlamento tão plural, tão legítimo” (p. 858). Imediatamente o Vereador que presidia a sessão retrucou o Procurador da república colocando que “em primeiro lugar, a FUNAI está aqui, representado a comunidade indígena. Eu nunca iria à Procuradoria da República dizer o que a Procuradoria da República deveria fazer ou não” (p. 858).

Ainda na audiência, a representante da FUNAI fez a sua fala ressaltando a necessidade de considerar a ocupação indígena do Morro do Osso como benéfico para a preservação da Natureza. Segundo ela “eles querem reconstituir a cultura e, também, abraçar a nossa comunidade não-índia, e com ela conviver em paz e harmonia, tanto com as árvores com a natureza” (p. 866).

A questão aqui é que a representante da FUNAI vincula a possibilidade dos indígenas Kaingang ajudarem na preservação da área com a reconstrução de sua cultura, remetendo a ideia de que em algum momento houve uma cultura original que foi descaracterizada. Ou seja, a fala está colocada a partir do mesmo consenso que o grupo contrário à demarcação



defende – os indígenas Kaingangs não podem contribuir para a preservação do parque porque estão aculturados – mudando apenas a conclusão.

Diante da resistência indígena de permanecer aos redores do Parque Morro do Osso, a prefeitura de Porto Alegre ajuizou uma Ação solicitando liminarmente a reintegração de posse das vias públicas do Município. Com o Estudo preliminar apresentado pela FUNAI, o juiz decidiu pela reintegração de posse do Município, sobretudo, entendendo que “a permanência da comunidade indígena no entorno e no interior do parque, sem que essa ocupação observe o plano de manejo existente, certamente contribui para que sejam causados danos ambientais”.

A decisão foi agravada pelo Ministério Público Federal, solicitando efeito suspensivo da Sentença do Juiz de primeiro grau, “até que a FUNAI se pronuncie a respeito da tradicionalidade da terra ocupada no Morro do Osso, através de grupo técnico especializado criado especificamente para tanto, nos termos do art. 2º do decreto nº 1.775/96” (p. 2). O Juiz-Relator, que foi convocado para exercer as atividades no tribunal, acatou o pedido liminar, suspendendo a decisão, a partir do seguinte fundamento:

Outrossim, que em regra não é a permanência de índios na área que resultará em dano ambiental, apenas se for o caso, afasta o acesso do cidadão residente no município, sem ofensa à preservação ambiental. A periclitación de interesses, no momento, dá-se em função da determinação de desocupação da área, e o manejo da situação aí existente. O perigo ambiental não se mostra demonstrado, sendo o dano ambiental presumivelmente, no mais das vezes, causado pela nossa, e não pela cultura indígena.

No julgamento final do Agravo de Instrumento, O Juiz-Relator entendeu que, “de fato, o suposto choque de interesses entre a defesa do meio ambiente e a defesa dos direitos indígenas não se mostra adequadamente fixado na realidade da lide” (p. 4). O relator deduz que a base da lide é a intolerância entre o convívio do homem civilizado e a comunidade indígena Kaingang. Segundo ele, isso fica evidente quando se analisa a interpretação da Administração. O Relator que suspende a sentença de primeiro grau, mantendo a posse da Comunidade Kaingang no entorno do Parque Morro do Osso, em suma argumenta que não há incompatibilidade entre a preservação ambiental e os direitos indígenas, ao contrário, eles se constroem mutuamente num mesmo sentido.



De toda forma, a decisão foi apelada na instância superior, contudo o recurso foi posteriormente desprovido. Atualmente a ação encontra-se em sede de recurso especial junto ao Superior Tribunal de Justiça.

Considerações Finais

Durante a análise do caso, há pontos importantes de serem ressaltados, tendo em vista a discussão teórica proposta. Primeiramente, nota-se que a estratégia defendida pela prefeitura em relação ao grupo indígena Kaingang era que estes ajudassem na produção do Plano de Manejo, porém não ocupassem a área ou requeressem a sua demarcação. Assim como para a criação do Parque, em que se fez ampla divulgação de um cemitério indígena no local, inclusive como atração turística, agora o poder público queria a participação indígena apenas para contribuir na construção do plano manejo do Parque, fornecendo a sua “pegada preservacionista”, mas não poderiam reivindicar o espaço como Terra Indígena. Nesse aspecto, é importante refletir sobre o processo de participação da comunidade indígena no equacionamento do conflito. Quando são chamados a participar, sua participação é formal, limitada e incompleta, para sua participação construa um consenso entre os grupos em disputas, contudo, não distribuía da forma correta os recursos naturais, que no caso, seria a ocupação da terra pela comunidade indígena.

Se a ocupação imemorial dos indígenas no Morro do Osso foi importante para criar um sentimento maior na população sobre a necessidade de preservar aquele espaço, resultando na criação da Reserva ambiental, o índio aparecia apenas como uma simples representação folclórica ou simbólica. Quando esse índio surge como reivindicador de direitos no plano concreto, qualquer possibilidade de efetivá-los é negada, com base em diversos interesses, entre eles, o ambiental, que se mostrou mais eficiente.

Noutro momento, vimos que na audiência pública, para o Vereador que estava presidindo a sessão, a FUNAI representava à comunidade indígena, sendo que os indígenas não tinham direito a voz. Esse posicionamento do poder legislativo municipal, além de ser pautada numa perspectiva tutelacionista, denota uma estratégia muitas vezes empreendida nos processos de participação dos sujeitos impactados pelos projetos de desenvolvimento: o silenciamento pela implementação de uma formalidade. Do ponto de vista formal e instrumental, a comunidade indígena era representada pela FUNAI, mas na prática, vimos



que os interesses da comunidade eram diferentes do interesse da FUNAI, que representava o interesse político-estatal. É possível perceber que os procedimentos de participação na audiência pública foram pautados pelo silenciamento de alguns sujeitos e o empoderamento de outros para a construção coletiva de um certo “consenso”. O silenciamento na maioria das vezes é a regra da participação.

Referências Bibliográficas

AGUIAR, Roberto Armando Ramos de. 1994. **Direito do meio ambiente e participação popular**. Brasília: IBAMA.

BURSZTYN, Maria Augusta Almeida, BENAKOUCHE, Rabah e BURSZTYN, Marcel. 1994. **Os instrumentos econômicos e a política ambiental**. Brasília: Mimeogr.

BURSZTYN, Maria Augusta Almeida. Instrumentos de Ajuda ao processo decisório. 1994. In : **Gestão ambiental: instrumentos e práticas**. Brasília: IBAMA, pp. 37-60.

_____, Abordagem econômica da questão ambiental. 1994. In : **Gestão ambiental: instrumentos e práticas**. Brasília: IBAMA, pp. 13-33.

BURSZTYN, Maria Augusta Almeida e BURSZTYN, Marcel. 200. **Integração do meio ambiente e desenvolvimento no processo decisório (versão preliminar)**. Brasília, 51p. Mimeogr.

CANTER, Larry W. 1998. Participación pública en la toma de decisiones ambiental. In: **Manual de evaluación de impacto ambiental: técnicas para la elaboración de estudios de impacto**. Madrid: McGrawhill, pp. 711-754.

OLSON, Mancur. 1999. **A lógica da Ação Coletiva: os benefícios públicos e uma teoria dos grupos sociais**. São Paulo: EDUSP.

SACHS, Ignacy. 1983. Estratégias de transição para o século XXI. In : BURSZTYN, Marcel (org.) **Para pensar o desenvolvimento sustentável**. São Paulo: Brasiliense.

SIMMEL, Georg. 1983. In : FILHO, Evaristo de Moraes (org.). **Georg Simmel: sociologia**. São Paulo: Ática.



LOPES, José Sérgio Leite; ANTOMAZ, Diana; PRADO, Rosane; SILVA, Gláucia. 2004. **A ambientalização dos conflitos sociais:** participação e controle público da poluição industrial. Rio de Janeiro: Relume Dumará.



PROCESSOS AUTÔNOMOS E DE ENVOLVIMENTOS NA AMAZÔNIA BRASILEIRA: A ETNOGÊNESE DOS POVOS NA TERRA INDÍGENA MARÓ

AUTONOMOUS AND INVOLVEMENT PROCESSES IN THE BRAZILIAN AMAZON: PEOPLE'S ETHNOGENESIS ON THE MARÓ INDIGENOUS LAND

Bárbara Dias²²
Dernival Venâncio Ramos Júnior²³

ABSTRACT

The article analyzes the re-involvements, protagonism and identity dynamics of the peoples of the Maró Indigenous Lands, in the Tapajós valley (Pará, in the Brazilian Amazon). Unveiling its historical trajectory, marked by the struggle in territorial demarcation and the constant threat of projects of "progress and development", reflections are produced that demonstrate the complexity of the reactions, integrating the political doing with the force of their knowledge and know-how.

RESUMO

No artigo são analisados os re-envolvimentos, o protagonismo e a dinâmica identitária dos povos das Terras Indígenas Maró, no vale do Tapajós (Pará, na Amazônia brasileira). Descortinando sua trajetória histórica, marcada pela luta na demarcação territorial e a constante ameaça de projetos de "progresso e desenvolvimento", são produzidas reflexões que demonstram a complexidade das reações, integrando o fazer político com a força de seus saberes e fazeres.

KEYWORDS

Ethnogenesis; maró; indigenous sovereignty; Involvement

PALAVRAS-CHAVE

Etnogênese; maró; soberania indígena; envolvimento

Introdução

²² Mestranda em Antropologia Social, Universidade de Brasília: barbaradiasuft@gmail.com

²³ Doutor em História, Universidade Federal do Norte do Tocantins: dernivaljunior@gmail.com

Des-envolvimentos e re-envolvimentos



Figura 1 - Placa da autodemarcação feita pelos povos da Terra Indígena Maró. (Foto: Barbara Dias, Fev de 2017)

A região do vale do Tapajós, situada no oeste paraense, na Amazônia brasileira, apesar de marcada por violências e violações em diversos âmbitos, é reconhecida mundo afora por ser lugar símbolo de resistência contra grandes empreendimentos que atendem aos interesses do capital nacional e estrangeiro. Diversos setores tornados prioritários pela economia do Estado, como os extrativismos industrializados das mineradoras, madeireiros, exploração de recursos hídricos e a premência do agronegócio, têm entrado na disputa pelos territórios historicamente ocupados por indígenas, ribeirinhos, comunidades negras rurais e quilombolas.

O Estado tem, contraditoriamente aos princípios constitucionais, negligenciado os direitos de comunidades inteiras que têm se colocado como um impeditivo na concretização dos “projetos de desenvolvimento” (PAULA, 2013). A violência do Estado contra povos e comunidades tradicionais estrutura os ciclos de violência contra esses povos que tiveram suas histórias “escrita com o próprio sangue” (NIETZSCHE, 1983). As invasões às terras indígenas, a negação das identidades étnicas dos povos e até mesmo massacres contra essas populações vêm crescendo em números assustadores.



Essas violações de direitos encontram legitimidade na ação do Estado e de seus agentes, e acabam por fomentar os conflitos e a violência por meio da não demarcação de Terras Indígenas e por ações racistas de não reconhecimento de etnias recentemente autodeclaradas. Exemplo disso, foi a negação do autorreconhecimento e do uso tradicional do território dos povos Borari e Arapium da Terra Indígena Maró, em decisão tomada pelo juiz federal Airton Aguiar em 2014 em Santarém, no Pará. A decisão beneficiava madeiras que há muito vinham extraindo madeira de forma ilegal na TI e que pretendiam fazer manejo florestal naquela área. O poder político e econômico local que atuam em territórios de comunidades e povos tradicionais encontram na justiça o verniz de legitimidade de que necessitam.

Conhecida como “Arco Norte”, o governo brasileiro, principalmente nos últimos governos de Lula e Dilma (2002-2016), tem intensificando investimentos para construções de um *hub* de infraestrutura viária, energética e industrial, dentre outros, para potencializar a rota de exportação de soja e de outros grãos produzidos no Mato Grosso pelos portos do pacífico. Dentre os projetos (des)envolvimentistas (ESCOBAR, 2005) está o complexo hidrelétrico do Tapajós, com sete grandes Usinas hidrelétricas²⁴ e mais 143 Pequenas Centrais Hidrelétricas (PCH's), além de portos graneleiros, hidrovias, ferrovias, projetos de mineração, projetos de manejo florestal e planejamento da continuidade da pavimentação das rodovias Transamazônica e Cuiabá-Santarém. Os referidos mega-projetos, contemplados pelo Plano de Aceleração do Crescimento (Pac II) integrado ao Plano de Integração de Infraestrutura Regional Sul Americana (IIRSA), foram prioridades para os últimos governos brasileiros.

O desenvolvimento, buscado por toda a América Latina, especialmente após a Segunda Guerra Mundial, como uma extensão conectada ao capitalismo internacional da

²⁴ A maior delas, a UHE de São Luiz do Tapajós foi arquivada em 2016 por não conseguirem elaborar o estudo de Impacto Ambiental do empreendimento que fosse satisfatório e por causa da luta dos povos do Tapajós, encabeçado pelos Munduruku e pelos beiradeiros das comunidades de Montanha e Mangabal que seriam diretamente impactadas pela barragem, onde algumas aldeias teriam que ser removidas. Remover aldeia para este fim, é proibido pela Constituição Federal brasileira.



ideia de progresso e modernização, foi apresentado como caminho único, uma verdade inexorável da qual não podem existir outras possibilidades de resolução. O desafio de enfrentar todas as mazelas dos países do Sul os categoriza como *subdesenvolvidos* (ESCOBAR, 1995). Presente nos discursos das grandes empresas, indústrias e dos governos eleitos/usurpados na América do Sul, esse modelo de desenvolvimento pressupõe, em suma, a exploração dos chamados *recursos naturais* para que as sociedades cresçam a tal ponto em que todos tenham acesso à saúde, à educação e ao consumo (ESCHENHAGEN, 2015). Nomear os sujeitos naturais como *recursos*, já permite perceber como são inseridos em uma cadeia produtiva extrativista, impessoal porque é desenhada numa distância construída de sua manifestação.

Colocado em perspectiva histórica, é possível perceber que o atual modelo de desenvolvimento segue uma lógica extrativista que os sentidos de apropriação do período colonial, mas com a associação à modernidade e desenvolvimento. Civilização, progresso e desenvolvimento são nomes, intencional e historicamente dados, à articulação desses espaços e corpos à lógica do mercado. Os sujeitos da floresta, a vida humana animal e vegetal, são percebidos a partir de matrizes discursivas como do *El dorado*, a prosperidade suprema e *audaciosa*, a riqueza infinita e, assim, acabam por ser representadas como prêmio à exploração dos interesses daqueles que efetivamente ganham, a limitada órbita do grande capital (ESCOBAR, 2005; GROSGUÉL, 2015).

A nova fase de exploração não se difere, assim, da feita pelo processo colonizador, entre os séculos XV e XIX. Por isso alguns autores chamam a fase atual de neo-extrativismo (CARMO; CASTRO; PATRÍCIO, 2015): implica articular os recursos de determinados territórios às necessidades de matéria-prima do mercado mundial de *commodities*. Os direitos de povos e comunidades tradicionais e os direitos dos sujeitos naturais são, para o Estado, menores do que a referida articulação do projeto desenvolvimentista, e, por isso, essas comunidades são violentadas, violadas e até massacradas em prol dessa estrutura neo-colonizadora (CASTILHO, 2013).

Para os povos e comunidades tradicionais do “Arco Norte”, esse processo tem significado uma tentativa de des-envolvê-los de seus territórios, destruir os laços que tradicionalmente os conectam aos sujeitos naturais – vegetais, animais e minerais – tendo em



vista que a lógica de lidar, pensar e sentir com a floresta e rios, assim como suas estruturas de poder dentro da comunidade, não é a mesma do Estado moderno. E, como afirma Pierre Clastres (1979), se colocam “naturalmente” contra ele.

Transformar em mercado e mercadoria, esvaziando as relações de sentidos (seja entre sujeitos e natureza), des-envolver os povos de suas cosmologias e de seu território, são estratégias utilizadas pela colonização e têm sua continuidade, pois entendemos essa lógica a partir da ideia de colonialidade (ESCOBAR, 2005; QUIJANO, 2002). Essa estrutura de relação torna válida apenas as relações de mercado - todas as outras são inscritas como menos legítimas ou tangenciais a estas.

Como agente do projeto colonial moderno, e expressão disseminadora de sua colonialidade, o Estado reluta em reconhecer a existência de vários povos, de várias nacionalidades e de outros mundos que se posicionam além das relações geradas pelo sistema moderno/capitalista/colonial. Sua perspectiva é a da construção de um povo homogêneo e que idolatra uma nação eurocentrada, com uma única língua, em busca do mesmo sentido de vida, que atualmente se confunde com consumo, logo, sem relação profunda com os objetivos dos projetos desenvolvimentistas. Nesse projeto de nação, articulado pela colonialidade do poder, não há espaço para a pluralidade de povos, línguas, nações, estruturas de poder e de organizações – estes são percebidos como um empecilho para sua expansão e consolidação, já que se precisa que todos eles percebam a terra e a natureza como fonte de recursos a serem explorados e transformados em mercadorias.

A forma de resistência ao avanço desse projeto e seus agentes ao longo de todo o Tapajós vem se consolidando de forma autônoma e que propõe retornos/manutenção de envolvimento aos territórios, a cultura e a educação, rompendo com hegemonias do colonialismo (CASANOVA, 2002) e da colonialidade. Envolver-se no território, em suas culturas, nos saberes tradicionais se contrapõe ao des-envolvimento apregoado pelo Estado, e é resistência que se revitaliza na medida em que essas lógicas, discursos e as práticas a eles correlatos se materializam. São calamitosos para esses sujeitos.

Tomamos como inspiração de resistência o caso da Terra Indígena Maró que entre autodemarcação, retomada e utilização da educação formal como processo simultaneamente colonial e de(s)colonizador (SILVA CARVALHO; RAMOS JÚNIOR,



2017), nos norteará nesse artigo para mostrar que as resistências e alternativas se consolidam e reflorescem no Tapajós e na Amazônia.

A colonização no Baixo Tapajós

No baixo Tapajós, onde hoje existem pelo menos 13 etnias autodeclaradas, o processo colonizador foi brutal. Com a chegada dos portugueses na segunda metade do século XVII na cidade de Santarém, conhecida a partir da política brasileira de aldeamentos do século XX como aldeia Tapajó, foram realizadas, como em todo o país, missões promovidas pelos jesuítas para catequizar os povos indígenas. Para que esse processo fosse facilitado, fizeram com que os diversos povos ali existentes falassem uma língua geral: o Nheengatu (NAVARRO, 2012). A pretensão era de torná-los povos homogeneizados e mais *catequizáveis*.

Com a expulsão dos Jesuítas por Marquês de Pombal, as aldeias passaram a se chamar vilas e ficaram sobre a administração do Diretório dos Índios pombalino, em 1775. De acordo com Florencio Vaz (2010), o diretório teve duração de 42 anos e foi responsável, em grande parte, pela desestruturação social dos povos indígenas. Em todo o vale do rio Amazonas, as etnias que tinham maior unidade fugiram para lugares mais distantes, para cabeceiras de outros rios da floresta. Os demais eram chamados de tapuios e tinham a mão-de-obra explorada para extração da borracha e para outros interesses coloniais. De acordo com Jane Beltrão (2013), os Tapuios e os caboclos (denominação pejorativa dada pelos colonizadores) eram povos que sofreram intensamente com o processo colonizador; que não foram extintos fisicamente, mas perderam a língua nativa e lhes foram impostas, além da língua geral, valores e costumes que, até então, não significavam suas realidades.

Outro ponto importante na história do povo Borari foi a guerra da Cabanagem, conforme aponta Vaz (2010), confirmado por Adenilson Borari. Antes, os Borari habitavam essencialmente Alter do Chão, mas foram, cada vez mais, para lugares distantes e mais adentro da floresta. A Revolta uniu indígenas, brancos empobrecidos e negros contra as violências e a exploração dos portugueses e foi duramente reprimida com seus insurgentes perseguidos. De acordo com Langfur (2011), a necessidade de se fazer invisibilizado não deve ser confundida com a extinção desses povos e sim como estratégia necessária para



sobrevivência tanto pelos processos de explorações, como pelas perseguições realizadas pela Coroa contra indígenas.

Nesse sentido, diversas estratégias de sobrevivência foram traçadas dentro de um contexto no qual o Estado tinha como princípio as seguintes lógicas de intervenção sobre povos indígenas: (1) que estes deveriam ser civilizados, catequizados, incorporados ao modo de vida europeu, a suas *estruturas de poder e de pensar*, adotando sua língua e religião, e que considerava o ser indígena como um estágio a ser superado na escala evolutiva da humanidade ou (2) de que esses “selvagens” deveriam ser dizimados, com suas forças de trabalho exauridas e suas terras exploradas, tendo em vista que eram, por excelência, corpos e almas inferiores.

Diante disso, não é difícil compreender que ao esconder suas etnicidades (BARTH, 2005) ou de se dispersar enquanto grupo para lugares mais distantes e menos acessíveis aos colonizadores, estavam se utilizando de uma estratégia de sobrevivência. Dentro do contexto brutal de violência ao qual estavam expostos, essa era a forma mais acessível para a manutenção dos seus modos de viver e preservação de suas próprias vidas. Não falar a língua materna em um tempo e espaço em que conversar pode justificar repressões que levam a mortes culturais e físicas de um povo, não se trata meramente de escolher a língua colonizadora, mas sim de uma imposição que é acatada - em partes - para a sobrevivência de um povo ou grupo étnico (RIVERA CUSICANQUI, 2010).

A resiliência cultural (FUENTE, 2012) é manifesta em muitas estratégias e a língua é apenas uma das formas de linguagem de um povo: sua identidade resistiu ao longo desse período. Não que isso signifique categoria de análise para identificar se determinado grupo é ou não indígena, significa apenas que costumes e tradições podem resistir até mesmo em contextos nada favoráveis para sua existência, por meio das histórias orais e da memória coletiva a qual pertencem. Quando um povo ou grupo é dispersado para diversos lugares, sem pouca ou nenhuma interação com o grupo pertencente, a memória coletiva (TOLEDO; BARRERA-BASSOLS, 2009) resiste, mas o próprio cenário dificulta a propagação cultural e a própria identidade com o grupo.

Foi na década de 1990 que diversas etnias do baixo Tapajós começaram a se autodeclarar como indígenas, num processo nomeado de etnogênese (CARVALHO, 2006;

MAURO, 2013; MONTAGNER, 2007). O conceito explica o processo de como etnias e grupos inteiros, muitas vezes dados como extintos, *reaparecem* e se autodeclaram como indígenas. Esse *reaparecer* ou *ressurgir* não pode ser confundido com a *invenção de ser indígena*. Isso porque durante séculos esses povos tiveram que esconder e até mesmo negar suas etnicidades como estratégia de sobrevivência, mas, por meio de resistências silenciosas e discretas (VAZ, 2010), conseguiram manter muitos aspectos culturais anterior à invasão portuguesa.

“Nossa região passou por um forte processo de colonização que fez perder nossa língua. Ainda há dos nossos mais velhos os que ainda falam o *nheengatu*. Nós não temos a língua fluentemente, mas temos a espiritualidade”, afirma Adenilson Borari sobre a perda da língua materna. Ele ressalta um ponto importante que a colonização não conseguiu tirar de seu povo e que a colonialidade *do pensar* fez com que, por muito tempo, essa espiritualidade fosse praticada de forma silenciosa ou mesclada com outras religiosidades.



Figura 2 - Pajé Higino fazendo defumação de Tauari para que o vigilante do território possa adentrar na mata.



O caso de reafirmação étnica dos Borari e Arapium da TI Maró, mostra como ela surge diante a necessidade de defesa de *ser quem se é* e do território diante dos ataques às suas etnicidades e as invasões por madeireiras e de interesses do governo. De acordo com Adenilson Borari,

A gente não tinha a necessidade de ter um território demarcado, porque o consenso na época era que tudo era nosso. Nós tínhamos a consciência de que éramos Borari, embora não tinha a necessidade de ficarmos dizendo que éramos Borari porque não tinha nada que fosse de encontro com nossos costumes e interesses [...]A partir de 2000 o movimento indígena começa emergir na TI Maró, principalmente na aldeia Novo Lugar, com discussões de como defender nosso território. Fomos fazer um estudo sobre a árvore genealógica do nosso povo, e chegou-se à conclusão que éramos Borari vindos de Alter do Chão. Naquela época decidimos que era necessário tirar um pedaço de chão para nós, porque o território já estava todo fatiado.

Essas resistências silenciosas são a força motriz para o processo de etnogênese no baixo Tapajós no final do século XX. Vale lembrar que a identidade indígena e os aspectos culturais destas não devem ser lidas como práticas estáticas no tempo que não se reinventam. Ela é plural, diversa e dinâmica como qualquer cultura.

Em muitos momentos o discurso do não “ser indígena” e ser ribeirinho, caboclo ou tapuio pode ter sido incorporada a tal ponto, delas não serem refletidas ou questionadas se era de fato uma negação ou se já nem eram mais indígenas: eram comunidades caboclas como insistia o Estado? Ribeirinhas? Poderiam deixar de ser índio? Poderiam voltar a ser?

De acordo com Manuela Carneiro da Cunha (1994), ser ou não ser índio é questão de auto-identificação de si como tal e pela comunidade ao qual o se diz pertencer. Viveiros de Castro (2006) também aponta para o mesmo entendimento, quando coloca que tampouco antropólogos têm o direito ou a autoridade de dizer quem é ou não é índio, mas tem sim, o papel de apresentar os elementos que se conectam com o que eles dizem para se reafirmar como tal. De fato, uma autoridade constituída para validar saberes usando a mesma lógica de validação de saberes ocidental pode, ao contrário, perder-se na própria colonialidade que permite seu status de existência.



O Estado, coadunado com ruralistas e alinhado com outros interesses do capital engajadas na exploração das terras indígenas, tentam incrustar, no imaginário social, que essas comunidades, que agora se auto-afirmam indígenas são, na verdade, comunidades caboclas ou ribeirinhas, que, com o processo de colonização, perderam sua *indianidade* com a miscigenação. Acusa esses povos de estarem criando *tradições* e *identidades* que há muito perderam, para se aproveitar de *privilégios* que povos indígenas desfrutam na legislação brasileira.

De fato, esses *privilégios* não existem senão nos discursos de ódio proferidos contra povos indígenas para deslegitimar e desmoralizá-los diante a sociedade. O que vemos hoje é exatamente o contrário: direitos arduamente conquistados na Constituição Federal brasileira de 1988 sendo atacados, de modo que a luta dos povos indígenas segue na direção de garantir sua manutenção. Ademais, o movimento de etnogênese no baixo Tapajós se dá por meio da revitalização e valorização da cultura, dos saberes e resgate das histórias do antigos sobre lugares referências que significam suas cosmovivências.

(Re)territorializações do espaço e do saber

Assim, a relação entre povos indígenas e natureza, historicamente negligenciada pelo Estado e posta como entrave aos modelos desenvolvimentistas, vem se empoderando também nos espaços políticos e tomando corpo como forma real de resistência às lógicas do capital que matam cultural e fisicamente povos inteiros. Não perceber a natureza, ou a mãe terra, como produtos ou recursos a serem transformados em mercadoria, é o maior legado dos povos indígenas para a humanidade, que, há milênios, maneja com sabedoria e respeito florestas e rios. Essa relação que engloba diversas dimensões de ver e lidar com o mundo, podemos perceber na fala do indígena Adenilson Borari, quando mostra que o Estado tenta apagar a existência de outras relações e outras cosmovivências possíveis com aquilo que denominam de *recursos naturais*:

Go governo faz o que faz, para eles não importam quem vive na floresta, pra eles espíritos não existem, a floresta é apenas espaço de exploração de interesse econômico e pra gente não é assim. Nós produzimos pro nosso consumo e não pra ter estoque ou pra acumular capital. Nós não pensamos dessa forma colonizadora.



A terra indígena Maró caminha no sentido de descolonizar os espaços e os saberes, envolvendo a comunidade, a instituição escola, pajés, lideranças e professores. O processo de autodemarcação, iniciada em 2007, foi uma resposta dada ao Estado diante a morosidade de iniciar o processo administrativo para a demarcação do território. Com o desencantamento em relação aos governos que se diziam a favor das lutas camponesas e indígenas, e sofrendo com as ameaças e invasões de madeireiros, as três aldeias que compõem a terra indígena perceberam que os interesses das madeiras e do governo estavam de braços dados.

Os povos Borari e Arapium, então, decidiram fazer, eles mesmos, a demarcação física do território, a desintrusão de invasores e a vigilância e monitoramento da TI, com a formação de jovens das três aldeias para monitorar e elaborar denúncias de invasões e roubo de madeira. Com a demora do órgão estatal de elaborar estudos que comprovassem a existência da Terra Indígena, o conflito se acirrou a tal ponto de lideranças como Odair Borari ter sido sequestrado e espancado por duas vezes por madeireiros.

Apesar do processo administrativo de demarcação ter sido iniciado a partir disso e das invasões terem diminuído graças à complexa rede de estratégias elaboradas pelos dois povos para vigiar e monitorar o território, as invasões são sempre iminentes. Assim, outras estratégias de envolvimento ao território vêm sendo praticadas. A escola, uma das



Figura 3 - Semana do 7 de setembro de 2017, caciques, pajés, guerreiros, alunos e professores indígenas na TI Maró se reuniram para trocar experiências e fortalecer saberes tradicionais no lugar onde ocorreu a retomada de casa usada por madeireiros dentro da TI. (Foto: Barbara Dias, Setembro de 2017).

principais instituições responsáveis na colonização para dominação e hoje pela *colonialidade do pensar e do saber*, tem sido usada para o caminho inverso: o da descolonização.

Para Adenilson Borari, se antes eles eram dominados pela estrutura da escola para negar seus saberes e conhecimentos, hoje eles se utilizam dela para recuperar e revalorizar saberes tradicionais que foram deslegitimados pela colonização e para fazer o “território indígena autônomo, independente e livre”. A instituição da escola sempre teve como princípio que o saber científico e ocidental era o saber válido e legítimo, enquanto outros saberes - inclusive a filosofia indígena -, eram postos como mitos e folclore. Para os povos Borari e Arapium do Maró, a relação com o território perpassa a dimensão física.

Nossa espiritualidade está em três espaços: água, floresta e no pajé que faz a interação direta com a espiritualidade. O rio, os lagos e os igarapés têm seus espíritos, seus encantados, e a floresta também tem seus protetores. O Pajé é responsável pra fazer esse



autocontrole com os espíritos e a natureza, já que nós convivemos e dividimos o mesmo espaço com eles. Quem vê é o pajé, e nós temos exemplos e não duvidamos disso. [...]

Isso vem se refletindo com o questionamento, inclusive, do calendário comemorativo da escola, quando chegam à conclusão que o dia comemorado pela independência do Brasil, com as escolas desfilando com bandeiras hasteadas do estado-nação, o mesmo que nega suas existências, não os representam, e assim transformam a semana da pátria em semana de resistência e de envolvimento ao território e aos saberes tradicionais em lugares símbolos da resistência e da autonomia dos povos da Terra Indígena Maró.

Durante a autodemarcação, processo esse que vem acontecendo em outras Terras Indígenas ao longo do Tapajós, retomadas de pontos de apoio para madeiros foram realizadas pelas aldeias e hoje é lugar simbólico e estratégico para formações que envolvem a escola e a comunidade para proteção do território. Assim, as práticas de lideranças, caciques, pajés, educadores são voltadas para retorno e para revitalização de seus saberes, “alfabetizando as crianças pelo/para o território”, trocando o monocultivo de saberes da escola tradicional pela ecologia de saberes (SANTOS, 2007; SOBREIRA; OLIVEIRA; ARGOLO, 2013) que territorializa espaços e (re)territorializa o local do saber (HAESBAERT; BRUCE, 2002).

Referências

- BARTH, F. Etnicidade e o conceito de cultura. **Revista antropolítica**, v. 19, p. 15–30, 2005.
- BELTRÃO, Jane Felipe. Pertencas, territórios e fronteiras entre os povos indígenas dos rios Tapajós e Arapiuns *versus* o Estado brasileiro. **Antares: Letras e Humanidades** | vol.5, nº10, jul-dez 2013.
- CARMO, E. D. DO; CASTRO, E. M. R. DE; PATRÍCIO, J. C. DOS S. Mineração, neo-extrativismo e conflitos em Barcarena. **Novos Cadernos NAEA**, v. 18, n. 3, p. 51–71, 2015.
- CARVALHO, F. A. L. Etnogênese Mbayá-Guaykur: Notas Sobre Emergência Identitária , Expansão Territorial E Resistência De Um Grupo Étnico No Vale Do Rio Paraguai (C . 1650-1800). **Revista Fênix de História e Estudos Culturais**, v. 3, n. 4, p. 1–20, 2006.
- CASANOVA, P. G. Exploração, colonialismo e luta pela democracia na América Latina. Petropolis: Vozes, 2002.

- CASTILHO, N. M. **Pensamento descolonial e teoria crítica dos direitos humanos na América Latina**: um diálogo a partir da obra de Joaquín Herrera Flores. [s.l.] Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2013.
- CLASTRES, P. **A sociedade contra o Estado**. Porto: Afrontamento, 1979.
- CUNHA, M. C. DA. O futuro da questão indígena. **Estudos Avançados**, v. 8, n. 20, p. 121–136, 1994.
- DE RESENDE, A. C. Z. **Direitos e autonomia indígena no Brasil (1960 – 2010)**: uma análise histórica à luz da teoria do sistema-mundo e do pensamento decolonial. [s.l.] Universidade de Brasília, 2014.
- ESCHENHAGEN, M. L. El fracaso del desarrollo sostenible: la necesidad de buscar alternativas al desarrollo, algunas entradas. In: SERNA, A. G. et al. (Eds.). . **Espaço, políticas públicas e território: reflexões a partir da América do Sul**. Recife: UFPE, 2015. p. 72–102.
- ESCOBAR, A. **Encountering Development: The Making and Unmaking of the Third World**. Princeton: Princeton University Press, 1995.
- ESCOBAR, A. O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento? In: **A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais - Perspectivas Latino-americanas**. Buenos Aires: Colección Sur Sur, CLASCSO, 2005. p. 33–49.
- FUENTE, M. La comunalidad como base para la construcción de resiliencia social ante la crisis civilizatoria. **Polis**, v. 33, p. 16, 2012.
- GROSGOUEL, R. Del extractivismo económico al extractivismo epistémico y ontológico. **Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo**, n. 4, p. 123–143, 2015.
- HAESBAERT, R.; BRUCE, G. A desterritorialização na obra de Deleuze e Guattari. **GEOgraphia**, v. 4, n. 7, p. 1–15, 2002.
- LANGFUR, H. Rebellion on the Amazon: The Cabanagem, Race, and Popular Culture in the North of Brazil, 1798-1840 (review). **The Americas**, v. 68, p. 295–296, 2011.
- MAURO, V. F. Etnogênese e reelaboração da cultura entre os Krahô-Kanela e outros povos indígenas. **Espaço Ameríndio**, v. 7, n. jan/jun, p. 37–94, 2013.
- MONTAGNER, D. Construção da etnia Náwa. **Revista de Estudos e Pesquisas, FUNAI**, v. 4, n. 1, p. 33–108, 2007.

NAVARRO, E. DE A. O último refúgio da língua geral no Brasil. **Estudos Avançados**, v. 26, n. 76, p. 245–254, 2012.

NIETZSCHE, F. **Assim falou Zaratustra**: Um livro para todos e ninguém. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

PAULA, E. A. DE. **Capitalismo verde e transgressões**: Amazônia no espelho de Caliban. Dourados: UFGD, 2013.

QUIJANO, A. COLONIALIDADE, PODER, GLOBALIZAÇÃO E DEMOCRACIA. **Revista Novos Rumos**, n. 37, 2002.

RIVERA CUSICANQUI, S. **Ch'ixinakax utxiwa**: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. Buenos Aires: Tinta Limón, 2010.

SANTOS, B. D. S. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos Estudos**, v. 79, p. 71–94, 2007.

SILVA CARVALHO, E. S.; RAMOS JÚNIOR, D. V. Do desenvolvimento sustentável ao envolvimento integrado. Ecopedagogias como opções decoloniais. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 73, p. 35–60, 2017.

SOBREIRA, G. C.; OLIVEIRA, M. S.; ARGOLO, A. D. A. Reflexões sobre a ecologia dos saberes na prática educacional : A arte como possibilidade de emancipação. **Revista SCIAS Arte/Educação**, v. 1, n. 1, p. 64–77, 2013.

TOLEDO, V. M.; BARRERA-BASSOLS, N. La memoria biocultural: la importancia ecológica de las sabidurías tradicionales. Barcelona: Icaria Editorial, 2009.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 115-144, 1996.

VAZ FILHO, F. A. A emergência étnica dos povos indígenas do baixo Rio Tapajós, Amazônia. Tese de Doutorado em Ciências Sociais – área de concentração Antropologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.



**ENVOLVIMENTOS
EM SI**



A SUBVERSÃO PELO CAMINHAR: O CAMINHO DO SERTÃO E A CONSTRUÇÃO DE HETEROTOPIAS NO SER-TÃO DE GUIMARÃES ROSA

TREKKING SUBVERSION: THE BACKWAY AND THE CONSTRUCTION OF HETEROTOPIES IN THE GUIMARÃES ROSA “SER-TÃO”

Mariza Fernandes dos Santos²⁵

ABSTRACT

Opening Note – For an affected writing: I write this text while my body is still drenched by the experiences lived on the 178-kilometer route of O Caminho do Sertão, an eco-socio-literary walk carried out between 8 and 16 July 2017. I want you to transgress the sensations. Therefore, I cling to accounts of myself and fellow hikers, as well as excerpts from the book *Grande Sertão: Veredas*, by Guimarães Rosa. The narrative about the wanderings of the Jagunço Riobaldo and his flock served as the basis for the elaboration of the route of the walk through the Urucuia Valley region, in the Northwest of Minas Gerais. Following in the footsteps of feminist theororsis, and from what Donna Haraway proposes when talking about the knowledge situated or localized knowledge, I believe that the writing that has been called scientific – which leaves no trace – is a way of allowing the subject not to take responsibility for that/those who study.

RESUMO

Nota de Abertura – Por uma escrita afetada: Escrevo este texto enquanto meu corpo ainda permanece encharcado pelas experiências vividas no percurso de 178 quilômetros do *O Caminho do Sertão*, uma caminhada eco-sócio-literária realizada entre 8 e 16 de julho de 2017. Quero que transbordem as sensações. Por isso, me apego a relatos meus e de companheiros caminhantes, assim como a trechos do livro *Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa. A narrativa sobre as andanças do jagunço Riobaldo e seu bando serviu como base para a elaboração do roteiro da caminhada pela região do Vale do Urucuia, no Noroeste de Minas Gerais. Seguindo os passos das teóricas feministas, e a partir do que Donna Haraway propõe ao falar sobre os conhecimentos situados ou saberes localizados, acredito que a escrita que se convencionou nomear como científica – que não deixa rastros – é uma forma de permitir que o sujeito não se responsabilize por aquilo/aqueles que estuda.

KEYWORDS

Guimarães Rosa; Feminist theory; Caminho do Sertão

PALAVRAS-CHAVE

Guimarães Rosa; Teoria Feminista; Caminho do Sertão

Introdução

²⁵ Doutora em Geografia, Universidade Federal de Goiás: mariza.fernandesdossantos@gmail.com



Prefiro dizer que falo a partir de um lugar. O sertão de Minas Gerais é parte do que sou, filha de sertanejos que migraram à procura de trabalho quando em algum momento alguém decidiu que viver da terra não era possível. Partimos do distrito de Sagarana²⁶ com destino ao Parque Nacional do Grande Sertão Veredas, no município de Chapada Gaúcha.

Não há como não me afetar pela experiência vivida nesses dias de caminhada, o que me lembra bell hooks: “não é fácil dar nome à dor”. Como disse o jagunço Riobaldo, “muita coisa importante falta nome” (ROSA, 1994, p. 148). A experiência acadêmica e alguns cânones me dizem que ir a campo é importante, mas que a escrita deve ser asséptica, objetiva, neutra e distanciada do “objeto”. Pois é como alguém que acredita na potência revolucionária da experiência que me recuso a me secar desse encharcamento para escrever. Somos ensinadas a não falar de nós na academia, por isso é um desafio praticar uma escrita afetada. Peço paciência ao leitor, pois não tenho um modelo a seguir. É um aprender fazendo. Uma travessia.

Vivemos um momento em que a ideia de modernidade começa a ser questionada por estudiosos diante da constatação de que mesmo a proposta de desenvolvimento sustentável está fundamentada em uma noção desenvolvimentista de sociedade, uma ordem alienígena de origem eurocêntrica e implantada a duras penas nas regiões providencialmente consideradas subdesenvolvidas. Não deixa de ser uma ironia que, diante desse contexto, saberes e práticas tradicionais, historicamente renegados e excluídos em nome de uma suposta superioridade dos saberes institucionalizados, estejam sendo apontados como uma esperança para a solução de questões que ameaçam a possibilidade de reprodução da vida. Arturo Escobar (2005) chama a atenção para o fato de que o não-capitalismo, a cultura local²⁷

²⁶ O distrito de Sagarana, no município de Arinos-MG, foi o primeiro assentamento de reforma agrária do Noroeste de Minas Gerais, implantado na década de 1970 por meio do Projeto Integrado de Colonização (PIC). Tal projeto surgiu em um contexto em que o governo brasileiro realizava um grande esforço orientado pela ideia de um necessário desenvolvimento econômico do país. Conforme relatado por Freire (2015), o nome “Sagarana” foi herdado da primeira obra do escritor João Guimarães Rosa, que tem como tema principal o universo sertanejo, o povo, a jagunçagem, a religião e o amor.

²⁷ Escobar (2014) destaca que as propostas de movimentos sociais como os indígenas, quilombolas, mulheres e camponeses estão na vanguarda do pensamento sobre questões relacionadas à terra e ao território, tais como a autonomia alimentar. “*La mayoría de los conocimientos “expertos” desde el estado y la academia sobre estos temas, por el contrario, son anacrónicos y arcaicos, y solo pueden conducir a una mayor devastación ecológica y social*” (ESCOBAR, 2014, p. 14).



e uma reafirmação do lugar, em oposição ao capital e à modernidade, podem resultar em teorias que viabilizem a construção de um mundo a partir das práticas baseadas no lugar.

Nesse sentido, o principal objetivo deste texto é pensar como o ato de caminhar pode contribuir no sentido de subverter algumas práticas e concepções que são fruto de uma perspectiva neoliberal sobre estar no mundo. A ciência tem um papel fundamental na perpetuação desse modelo. Lander (2005) argumenta que a ideia de modernidade articula quatro dimensões básicas para se estabelecer como eixo articulador central de uma cosmovisão que está impregnada na produção intelectual hegemônica. Tais dimensões são: 1. A ideia de progresso; 2. A ideia de individualidade; 3. A natureza humana como liberal/capitalista e 4. A superioridade da ciência sobre os outros saberes.

O que proponho é que a experiência de caminhar em grupo coloca os sujeitos em contato com uma outra forma de estar no mundo, criando um ambiente em que surgem práticas alternativas ao individualismo, ao desenvolvimentismo, às práticas capitalistas e ao saber hegemônico, portanto, alternativas ao desenvolvimento. Ainda, a partir das vivências na quarta edição do *O Caminho do Sertão*, defendo que tal experiência nos colocou em contato com outras maneiras de estar no espaço-tempo. Na caminhada, cada passo faz lembrar a importância do aqui e do agora e que toda experiência é única. Em meio ao cansaço, percebemos que não estamos mais caminhando para chegar a algum lugar, mas para viver a caminhada. O presente se dilata e deixa de ser um instante aprisionado entre o presente o passado (SANTOS, 2002). Assim, é nosso objetivo também, valorizar essa experiência como algo que aponta para um universo possível.

O caminhar como inscrição no espaço

No livro “Caminhar, uma revolução”, Adriano Labbucci (2013) sustenta a tese de que não existe nada mais subversivo e alternativo em relação à forma hegemônica de pensar e agir do que o caminhar. Para o autor, o ato de caminhar é uma forma de resistir/existir em um mundo dominado pela técnica. Certeau (1994) diz que, na cidade, o caminhar representa um procedimento que escapa à disciplina das urbanidades planejadas. Segundo ele, é possível moldar espaços e tecer lugares por meio dos “jogos dos passos” (CERTEAU, 1994, p. 176). O autor compara a caminhada ao ato de falar. Segundo ele, a fala tem uma tripla função enunciativa: 1. Ele é um processo de apropriação, pelo pedestre, do



sistema topográfico, assim como o falante se apropria da linguagem; 2. Ele é uma realização espacial do lugar, da mesma forma como a fala é uma realização da linguagem; 3. Ele implica relações entre posições diferenciadas, assim como a fala implica uma relação entre um emissor e um receptor.

Indo mais além, se pensarmos, com Certeau, que a caminhada pode ser comparada ao ato de falar, é possível compreender o caminho como inserido em uma estrutura sêmica. Andando, os caminhantes se apropriam do espaço, dando a ele novos usos, territorializando-se. E que instrumento melhor para territorializar-se que os pés? É com eles que os caminhantes se inscrevem no espaço, ressignificando-o. Nesse sentido, é possível avançar na proposta de Certeau sobre a relação entre caminhar e falar para compreender como isso se insere no processo de territorialização. Pois veja: para Raffestin (1993), toda ação no espaço pressupõe a posse de códigos ou sistemas sêmicos. As objetivações no espaço, a forma como ele torna-se um lugar ou um território²⁸, se dão por meio de mudanças nesses sistemas sêmicos.

Ao estudar a experiência do Caminho de Santiago de Compostela em uma associação de peregrinos no Brasil, Toniol (2011) chama a atenção para o fato de que, em seus deslocamentos, os caminhantes moldam espaços e, apesar de comumente seguirem por caminhos já traçados, eles podem subvertê-los e reorganizá-los. Para Raffestin (1993), o território é demarcado fundamentalmente por um sistema sêmico. É dizendo que se determina, delimita e nomeia um espaço. E dizê-lo só é possível dentro de um sistema sêmico específico. Afinal, o que são os mapas se não representações que demarcam territórios? Mas a leitura e elaboração do mapa não é acessível a todos os sujeitos, apesar de que todos estão envolvidos no espaço e são afetados por esse jogo discursivo que se materializa em desigualdades cotidianas. Quem define o que é o sertão? *“O senhor tolere, isto é o sertão. Uns querem que não seja: que situado sertão é por os campos-gerais a fora a dentro, eles dizem, fim de rumo, terras altas, demais do Urucua”* (ROSA, 1994, p. 4).

²⁸ Lugar e território são abordados neste trabalho como categorias geográficas, sobre as quais nos determos de forma mais aprofundada adiante.



O jogo da possibilidade de representar e ler o espaço por meios formais como os mapas e as categorizações tradicionais traz, como pano de fundo, um jogo de poder. É assim que encontramos, durante o *O Caminho do Sertão*, no município de Morrinhos (MG), uma pequena parte desse tabuleiro globalizado²⁹. Para ilustrar a discussão a ser feita a partir da experiência vivida no sertão, apresento a seguir uma breve narrativa.

Sobre demônios, Caliandras e o território

O jogo é sobre poder. Como personagens do tal jogo vimos, de um lado, a Fazenda Buritis 2³⁰, terras por onde caminhamos cerca de 5 quilômetros sem ver a paisagem mudar. De um lado e outro, apenas a monocultura com pivôs enormes bebendo diariamente grandes quantidades de água do Rio Urucuia, o rio de amor de Guimarães Rosa, que agoniza. Se estivéssemos de fato na história narrada em *Grande Sertão: Veredas*, a fazenda Buritis 2 seria o próprio Hermógenes³¹, que não só permanece vivo como se multiplica, deixando herdeiros pelo sertão. A analogia entre Hermógenes e o agronegócio foi emprestada de Jorge Augusto Xavier de Almeida que, enquanto escrevo este texto, permanece preso após um julgamento questionável sobre sua participação na luta pela terra. Da prisão, Jorge Augusto Xavier de Almeida enviou aos caminhantes do *O Caminho do Sertão* uma carta em que nos lembra que:

Eles cercaram imensidões de terras, desmataram todo nosso cerrado, dizimaram a fauna silvestre, barraram e contaminaram nossas águas com agrotóxicos, por serem hoje, praticantes da monocultura da soja. E nessa versão atual, eles são: Muito mais ambiciosos, violentos, sanguinários, muito mais articulados e com a insensibilidade muito mais extremada. (Carta de Jorge Augusto Xavier de Almeida aos caminhantes do O Caminho do Sertão)

²⁹ Quijano (2000) chama a atenção para o fato de que o capitalismo, como um padrão de dominação, é exercido de forma global em todo o planeta, mas articula diferentes espaço-tempos ou contextos que são histórica e estruturalmente desiguais.

³⁰ Parte da caminhada foi realizada em uma plantação de soja e sorgo na Fazenda Buritis 2, localizada no município de Morrinhos-MG.

³¹ Na narrativa do livro *Grande Sertão: Veredas*, o personagem Hermógenes representa o mal, aquele que mata por prazer.



Pois tomemos como um dos personagens desse jogo de poder pelo território a Fazenda Buritis 2. Foi nessas terras que, durante a caminhada, encontramos o sete-peles, o próprio demônio em carne e osso! Pois lá estava ele muito sedutor vendendo porções de terras em vidrinhos. “E me inventei neste gosto, de especular ideia. O diabo existe ou não existe?” (ROSA, 1994, p.6). Só depois descobrimos que se tratava de uma intervenção programada para aquele trecho da caminhada³²... “o diabo no meio do redemunho” (ROSA, 1994, p. 7). Pois foi ali também, onde só se via aquela imensidão de plantinhas todas iguais banhadas em veneno que encontramos, muito vermelha e viva, uma Caliandra do Cerrado, a flor símbolo da resistência. Alguém disse que as raízes da florzinha eram tão profundas quanto as das árvores. Era a natureza mandando dizer que resiste, apesar de tudo. “O senhor sabe: sertão é onde manda quem é forte, com as astúcias. Deus mesmo, quando vier, que venha armado!” (ROSA, 1994, p. 20).

A linda Caliandra era apenas um prenúncio do que encontraríamos alguns quilômetros depois, na fazenda do Sr. Romualdo, no Assentamento Caiçara. Para tirar da boca o gosto amargo do veneno do agronegócio e do encontro com o Demo, fomos recebidos com um banquete composto de toda sorte de alimentos preparados no fogão a lenha pelas mãos de Dona Inês, com muitas variedades de mandiocas plantadas ali mesmo. Comemos beijú, tapioca e bolo com café coado.

Depois, Sr. Romualdo falou para uma plateia de estudantes, bacharéis, mestres e doutores sentados no chão, no quintal de sua casa com vista para a plantação de mandioca. Sr. Romualdo nos segredou que nesses dias, seu maior orgulho é poder receber visitas nas terras onde antes trabalhava como meeiro, tendo que se submeter aos desmandos de um certo Hermógenes. Com a criação do assentamento e a organização da Cooperativa da Agricultura Familiar Sustentável com base na Economia Solidária (COPABASE), Sr. Romualdo conquistou, além do direito à terra, o direito de fazer o que gosta; e o que ele gosta de fazer

³² Além da caminhada, a programação do O Caminho do Sertão é composta por vivências e atividades culturais. Uma dessas atividades foi uma intervenção artística em que um homem fantasiado de diabo vendia copos de areia em meio a uma plantação de soja na Fazenda Buritis 2. O diabo é um dos principais elementos no livro Grande Sertão: Veredas.



é plantar mandiocas, fazer farinha e ver as gentes se fartando com o alimento que ele viu nascer... coisa que aprendeu com o pai, sem maltratar a terra.

Mas Sr. Romualdo está no espaço, que é múltiplo e diverso, local do encontro e do confronto, de modo que, não por acaso, ele é vizinho da Fazenda Buritis 2. Voltemos ao jogo de poder no/do espaço. No tabuleiro do tal jogo, Sr. Romualdo está do mesmo lado que a Caliandra, portanto oposto a Hermógenes. Ele é resistência.

Agora, observemos o que seria uma fração de segundo de um rápido movimento feito por um dos jogadores; algo tão fugaz que poderia passar despercebido pelo adversário. Enquanto nos explicava o método que usa para regar as plantas, Sr. Romualdo disse que usa a “aspressão”. Depois, caminhando, alguém disse que achou curiosa a forma como ele reelaborou a palavra “aspersão”. Esse acontecimento poderia ser considerado apenas um deslize de linguagem, mas ele abre uma janela para observarmos a enorme distância simbólica que separa Sr. Romualdo de sua vizinha, a Fazenda Buriti 2. A questão que se apresenta no jogo de poder entre esses dois distantes vizinhos habitantes de diferentes universos no mesmo espaço é o domínio de códigos.

Para Raffestin (1993), o território se forma como uma malha composta por tessituras, nós e redes dispostas em diferentes níveis. As relações de poder se originam a partir desse sistema, que é sempre a expressão de uma estrutura exteriorizada por um grupo, pois o território é produzido por alguém que realiza um programa ao agir, um ator sintagmático. O nível que se apresenta mais imediatamente ao nosso campo de visão no jogo entre Sr. Romualdo e a Fazenda Buriti 2 é o limite espacial, a demarcação que funciona como uma cerca dividindo uma fazenda da outra, diferenciando um território do outro. No entanto, se observarmos mais a fundo, os limites que separam esses dois recortes do espaço se sustentam também por um outro nível, que tem a ver com o domínio da técnica, esta tendo como uma de suas dimensões a linguagem. Enquanto falava sobre como aprendeu a plantar mandiocas, Sr. Romualdo demonstrou ter domínio técnico sobre o que se propõe a fazer. Lições aprendidas com o pai e com a lida diária na terra. Saberes como o de Riobaldo:

[...] Melhor, se arrepare: pois, num chão, e com igual formato de ramos e folhas, não dá a mandioca mansa, que se come comum, e a mandioca brava, que mata? Agora, o senhor já viu uma estranhez? A mandioca-doce pode de repente virar azangada – motivos



não sei; às vezes se diz que é por replantada no terreno sempre, com mudas seguidas de manábas – vai em amargando, de tanto em tanto, de si mesma toma peçonhas. E, ora veja: a outra, a mandioca-brava, também é que às vezes pode ficar mansa, a esmo, de se comer sem nenhum mal (ROSA, 1994, p. 9).

Esses conhecimentos, no entanto, são apagados quando consideramos o que se chama de ciência moderna, aquela que permite à fazenda Buriti 2 produzir infinitas quantidades de soja e feijão em solo que até algumas décadas atrás era considerado inadequado para esse cultivo. O saber que opera na fazenda Buriti 2 foi produzido em laboratórios que estão longe dali, por pessoas que talvez nunca tenham caminhado pelas terras de Guimarães Rosa, mas que recebem o crivo de saber científico e, portanto, institucionalmente legitimado.

Uma das questões centrais no jogo entre Sr. Romualdo e a Fazenda Buriti 2 é *quem* tem o poder de dizer. Assim é que o Sr. Romualdo enfrentou grandes dificuldades quando decidiu usar suas terras para produzir mandiocas e não leite, que era o que o Estado dizia que ele deveria produzir para ter acesso a políticas públicas de desenvolvimento. Assim é que uma família vizinha às terras do Sr. Romualdo no Assentamento Caiçara se vê obrigada a pagar uma multa de 5 mil reais por ter cavado em suas terras um poço para consumo doméstico de água, enquanto a fazenda Buriti 2 sorve aos poucos, mas em grandes doses, a vida do Rio Urucuia. É que o cultivo que resulta em uma produção anual de quase 114 milhões³³ de toneladas no Brasil não é a mandioca, e sim a soja. A questão que se apresenta é que o conhecimento também é território e, como tal, se organiza hierarquicamente e compõe um sistema maior, uma malha. Para Raffestin (1993, p. 153), toda tessitura tem a ver com limites. “Definir, caracterizar, distinguir, classificar, decidir, agir implicam a noção de limite: é preciso delimitar”.

Agora ampliemos nosso campo de visão para ver além do sertão e enxergar uma porção maior do tabuleiro. O que orienta essa distribuição desigual de recursos e sustenta a tecnificação da produção de alimentos (que é produção de vida) é o que Mansullo (s/d) denomina “*economia del desarrollo*”. Trata-se de um conjunto de saberes científicos

³³ Dados da Companhia Nacional de Abastecimento (CONAB) para o ano de 2016.



estabelecidos sob o ideal de materializar uma noção economicista de desenvolvimento em regiões consideradas sub-desenvolvidas³⁴. Mansullo propõe que qualquer tentativa de desconstrução da fábula do desenvolvimento deve entender a economia como um discurso cultural dominante. O que vimos no caminho e nas paragens entre a Fazenda Buriti 2 e a fazenda do Sr. Romualdo é a materialização desse discurso. O jogo de poder em suas dimensões material e simbólica e como o território se organiza de modo a assegurar o funcionamento de uma estrutura. O cenário parece ainda mais cruel quando observamos que negar os conhecimentos de tantos Senhores Romualdos existentes no mundo é como apagá-los. Nesse sentido, o *O Caminho do Sertão* nos oferece a possibilidade de vivenciar o fato de que, apesar de dominante, a racionalidade desenvolvimentista não representa a totalidade. É preciso olhar para a heterogeneidade.

Raffestin (1993) nos lembra que nenhuma estrutura é rígida e imutável. As revoluções causam reviravoltas importantes nos sistemas sêmicos. As fronteiras não são naturais e, por isso mesmo, podem ser modificadas. Outros geógrafos têm apontado para essa possibilidade. Para Milton Santos (2010, p. 591), o espaço geográfico “[...] é, ao mesmo tempo, uma condição para a ação; uma estrutura de controle, um limite à ação; um convite à ação”. A possibilidade de reorganização do espaço por meio de mudanças nos sistemas sêmicos é importante para pensar a potência de movimentos como o *O Caminho do Sertão*. Porto-Gonçalves indica como os movimentos sociais, ao propor novos usos para o espaço, apontam para diversas possibilidades de viver em sociedade: “Enfim, os diferentes movimentos sociais re-significam o espaço e, assim, com novos signos grafam a terra, geografam, reinventando a sociedade” (PORTO-GONÇALVES, 2003, p. 5).

O que quero dizer é que as alternativas para o futuro podem ser encontradas no presente, desde que a realidade seja mirada a partir de sua heterogeneidade. Ao escrever sobre a “sociologia das emergências”, Boaventura de Sousa Santos (2002) descreve a forma como o presente se dilata quando consideramos o “ainda-não” como uma possibilidade para o

³⁴ Quijano (1999) chama a atenção para o fato de que, a partir da 2ª Guerra Mundial, a aspiração ao “desenvolvimento” tornou-se virtualmente universal como uma ideia-força, um mobilizador de grandes mudanças sociais. Nesse sentido, a modernidade pode ser compreendida como um eixo estruturante da sociedade, conforme propõe Lander (2005).



futuro, que deve ser compreendido como um universo de possibilidades, não como a certeza de um processo contínuo e linear. Para ele, o presente oferece uma possibilidade única de transformação do futuro, e por isso é importante valorizar as experiências que ocorrem no agora. Elas são um caminho para as utopias reais.

“O importante não é caminhar tudo, mas caminhar juntos”

O segundo ponto que defendo neste texto é que a experiência de caminhar em grupo tem um potencial revolucionário no sentido de levar-nos a nos orientar por outros valores que não a perspectiva desenvolvimentista. Sair do cotidiano das grandes cidades e percorrer 178 quilômetros do sertão de Minas Gerais a pé com um grupo de cerca de 100 pessoas é como entrar em outra dimensão, onde a pressa e a velocidade não fazem mais sentido. Na caminhada, não há lugar para o individualismo. Coletivizamos o alimento, a água, os lugares de dormir e quase tudo que é necessário para realizar a travessia. As caminhadas duram horas, que são preenchidas com longas conversas. Trocamos experiências e conhecimentos. Há sempre alguém disposto a ouvir e alguém disposto a falar. A pressa para chegar ao fim do caminho dá lugar ao prazer do percurso. Alguém disse ao fim do O Caminho do Sertão: “O importante não é caminhar tudo, mas caminhar juntos”.

O processo começa antes de nos colocarmos no caminho, quando nos preparamos para o percurso. Um documento redigido pela organização do *O Caminho* contém a lista com o que é recomendado levar: seis mudas de roupas, artigos de camping, higiene pessoal e primeiros socorros. É preciso aprender a viver com pouco. Inevitavelmente, todas as pessoas acabam esquecendo ou optando por não levar algo, o que é facilmente resolvido em um ambiente onde todos estão dispostos a colaborar e a dividir com reciprocidade. O cuidado de uns com os outros foi marcante durante o caminho.

As dores e feridas no corpo recebiam cuidados, medicamentos e massagens. Havia sempre alguém disposto a oferecer algo que permitisse a continuidade do caminhar para aqueles que enfrentavam dificuldades. Ao fim de um dos dias de caminhada, um grupo organizou uma roda de massagens. Os caminhantes se sentaram em círculo e massageavam as costas uns dos outros. As bolhas dos pés eram tratadas por colegas e pelos guias do O Caminho. As vivências durante a caminhada em grupo nos fazem enxergar um horizonte muito maior do que antes conseguíamos avistar nos espaços enclausurados da vida urbana e



acreditar que outras formas de estar no mundo e viver em sociedade são possíveis. Alguns relatos que caminhantes publicaram após retornarem para casa evidenciam o sentimento de pertencimento e de conexão com o grupo.

Fragmentos de uma viagem - sem volta - ao ser tão profundo

...ao me dar conta do nosso andar ritualístico, ali se materializou o sentido de caminhar junto: éramos um organismo, todo um corpo coletivo, uno, espécie de pecinhas encaixadas – nem tanto- ao acaso, cada uma em seu lugar, formando o “tal mosaico”.

Silêncio pra guardar a energia e aguentar a escassez de água, só ouvia o barulho dos pés batendo na terra e a poeira levantando. Pés e bambus³⁵, afinal, os cajados já eram parte/extensão de nós. Por ora, o vento fazia seu ruído refrescante, uma arara dava o ar da graça, mas os pés e bambus eram pura cadência hipnotizante... subíamos... ritmo alto... pé, bambu.... subíamos mais, o calor, o pé e bambu batendo na terra... sobe pó...pé e bambu, sincronizados... paro, respiro! Me dou conta da boniteza da cena e arrisco iniciar um papo com Angela, “somos uma cobra”. Ela nomeou melhor: éramos Kundalini! Era isso, aquela energia subindo a serra, os chakras, era a própria kundalini subindo.

Num lampejo lamentei a falta de bateria da minha máquina, não resisti ao celular e registrei o que deu sem perder o ritmo da passada coletiva. Me desprendi do preciosismo estético, me joguei à dança sinuosa, ao silêncio, ao transe... veio a presença... o pertencimento me invadiu, já era íntegra nas sensações. Me vi num rito de passagem: eu transpassava. (Relato da caminhante Juliana Hereda)³⁶

O relato de Juliana aponta para um outro tipo de conexão que vai além da ligação com o coletivo: trata-se da reconexão entre mente e corpo. Apesar de caminharmos em grupo, temos ritmos diferentes e, em alguns momentos, preferimos andar sós e em silêncio, o que nos leva a um processo de retorno ao eu. Labucci (2013) se apoia em Hesse para dizer que o caminhar é uma fuga para dentro da própria subjetividade. Esse procedimento, segundo ele, é uma possibilidade de encontro de razão e força para resistir ao tempo da técnica e do dinheiro. A reconexão entre mente e corpo aponta também para um outro tipo de racionalidade, justamente algo diferente do domínio da técnica. E o caminho em determinados momentos nos obriga a mudar a nossa forma de estar no mundo. O corpo cansado obriga a reduzir o ritmo. Não há como recarregar as baterias dos aparelhos

³⁵ A organização da caminhada ofereceu cajados de bambu aos caminhantes.

³⁶ Os relatos de caminhantes que aparecem nesse texto foram publicados por eles de forma espontânea nas redes sociais, dias após a conclusão da travessia.



eletrônicos. Precisamos acionar o olhar atento, as sensações e a mente³⁷ para registrar. O relato de Juliana sobre o caminho indica ainda um retorno à continuidade entre o mundo biofísico, o humano e o supranatural, algo que Escobar (2005) aponta como um diferencial em relação à concepção moderna e capitalista de natureza. Esse é mais um ponto de ruptura em relação aos eixos que articulam a noção de modernidade.

Uma das propostas do O Caminho do Sertão é reconhecer e valorizar a presença dos povos tradicionais como um elemento que colabora para a preservação da natureza na região do Vale do Urucuia, no noroeste de Minas Gerais. Durante o caminho, tivemos a oportunidade de conversar com moradores da região, que atuam como guias, nos recebem em suas casas e nos alimentam. Nas falas de agricultores familiares como Sr. Romualdo ou do guia, Sr. Argemiro, o que fica evidente é que há um saber não-institucionalizado que surge a partir do viver com a terra, e não da terra. Após essa vivência, é impossível seguir acreditando que a ciência é um conhecimento superior.

Por fim, caminhar nos obriga a viver uma temporalidade diferente daquela guiada pela velocidade da técnica. É preciso saber andar devagar para conseguir andar mais. Obedecer aos limites do corpo. Aderir ao ritmo dos companheiros menos apressados. Às vezes, apertar o passo para chegar a tempo de confraternizar. Milton Santos (1989) define como “tempo lento” as situações em que a materialidade não favorece a velocidade. Segundo Santos (2008), existem temporalidades hegemônicas e hegemonzadas. As primeiras seriam um vetor de agência dos grupos hegemônicos, um tempo rápido, enquanto as segundas dizem respeito aos grupos hegemonzados, a quem restam os tempos mais lentos.

O autor aponta, no entanto, que os espaços do tempo lento representam “zonas de resistência” à racionalidade neoliberal. Para Labbucci (2013), a questão da temporalidade na caminhada não deve ser pensada apenas a partir do dualismo entre velocidade e lentidão,

³⁷ A escrita a partir das recordações e das sensações foi a prática adotada na elaboração desse artigo. A princípio, optei por coletar entrevistas gravadas. No entanto, por um imprevisto, perdi todo o material. Foi necessário elaborar um novo método de trabalho, que felizmente me obrigou a observar a enorme gama de possibilidades que não dependem necessariamente da tecnologia. Uma dessas possibilidades foi o uso dos relatos publicados de forma espontânea pelas caminhantes em redes sociais. Acredito que essa opção favoreceu a autenticidade dos discursos, que foram escritos com o simples objetivo de compartilhar, sem um direcionamento específico.



pois o que o caminhar oferece é a possibilidade de reconhecer a mistura entre os dois tempos que moldam a vida. “Feliz união em que a rapidez e a lentidão não se excluem, tocam-se, uma inclinando-se em direção à outra, e ambas nos devolvendo a verdade da nossa vida” (LABUCCI, 2013, p. 46). Por fim, algo que observei no O Caminho do Sertão é que a experiência da caminhada provocou nas pessoas algumas mudanças na forma como se posicionam no mundo. Ao fim da caminhada, houve uma vivência chamada “roda de afetos”, em que os caminhantes relataram suas experiências. Diversas falas relataram uma espécie de reencantamento com a vida e a percepção sobre novas formas de estar no mundo. Trinta dias após o encerramento do *O Caminho*, uma das caminhantes publicou o seguinte relato:

Hoje fiz uma hidratação profunda nos meus pés e corpo. Doses cavaleares de carinho e amor. Me lembrei que ao longo do caminho conversei muito com meus pés, pernas e coração. Desde então, pouco falamos. Silenciados, seguimos por 30 dias. A vontade que tive agora foi de dizer, gratidão por estarem comigo aqui. Ao meu corpo, estado de presença é o que aprendi na caminhada. Ainda falta, e o exercício é constante. Que saibamos cuidar da semente e nos dar o tempo suficiente de nos amarmos. Que venham as próximas caminhadas, pois já sigo em caminho. (Relato da caminhante Damiana Campos)

O relato de Damiana indica que o processo transformador vivido no O Caminho do Sertão é permanente e continua sendo elaborado após o fim da caminhada.

Considerações finais

Começo as últimas linhas deste texto recordando a fala de Galeano no vídeo compartilhado por uma amiga: “A utopia serve para caminhar”. O que procurei demonstrar nesse texto é que algumas experiências são capazes de nos levar a repensar a forma como nos colocamos diante da vida e a modificar nossas ações e posicionamentos, o que reverbera na ordem das coisas no espaço. É nesse sentido que defendo o ato de caminhar como uma possibilidade de subversão. É preciso reconhecer alguns limites do processo vivido. Um deles é o fato de que o O Caminho do Sertão integra o Programa de Desenvolvimento Integrado e Sustentável do Vale do Urucuia (PDTIS – Urucuia) e, nesse sentido, cabe o questionamento sobre o atrelamento dessa iniciativa a uma concepção desenvolvimentista. No entanto, a vivência nos permite observar o que está nas entrelinhas, e foi assim que, durante uma conversa, um dos principais organizadores do projeto, Almir Paraca, me disse que é preciso



pensar um novo modelo de sociedade para que seja possível dilatar a experiência do caminho para além do vivido ali. Assim como este texto, que finalizo mas não concluo, o caminho não está pronto. É também um aprender fazendo. Uma travessia.

O que tenho agora é o que ficou dessa experiência. Assim é que trinta dias após o fim do caminho, aqui estamos os caminhantes, distantes, porém conectados, fazendo planos de encontros para debater política, estética e transcendência. Os que estão em cidades próximas se encontram para confraternizar. Enviam fotos. Escrevemos relatos, compartilhamos. Mandamos cartas para Jorge na prisão e para as crianças da escola de Serra das Araras. Colaboramos em campanhas de financiamento coletivo para a Feira Indígena de Campinas-SP e para levar um carioca ao campeonato mundial de Kung Fu na China. Uns enviam Reiki para os outros. Relembramos fotos. Temos saudade. Somos um coletivo afetado pela travessia e movido pelo desejo de permanecer nesse lugar e produzir a partir dele. Tudo nos parece possível.

Ao escrever sobre a experiência de caminhar a partir das minhas vivências, meu objetivo foi questionar alguns discursos naturalizados que subjazem desde nossas práticas cotidianas até a forma como pensamos determinados temas na academia. Valorizar a experiência vivida no presente é uma forma de afirmar a heterogeneidade do mundo e as múltiplas possibilidades que emergem no agora como alternativas ao futuro pré-determinado. Retomo Lander (2005) para lembrar que, quando optamos por sair da rotina das grandes cidades para caminhar no sertão, nos distanciamos daquelas dimensões que se estabelecem como eixo articulador da ideia de modernidade; o progresso, a individualidade, o comportamento liberal/capitalista e a superioridade da ciência em relação aos outros saberes tornam-se discursos vazios diante do vivido e a experiência surge como potência para a elaboração do novo.

REFERÊNCIAS

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

ESCOBAR, Arturo. **Sentipensar con la tierra**. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia. Medellín: Ediciones UNAULA, 2014.



ESCOBAR, Arturo. **O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento?**. In. LANDER, Edgardo (org). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. pp.133-168.

HARAWAY, Donna. **Saberes localizados**: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. Cadernos Pagu (5) 1995: pp. 07-41.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

LABBUCCI, Adriano. **Caminhar, uma revolução**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

LANDER, Edgardo. **Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos**. In. LANDER, Edgardo (org). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. pp.21-53.

MANSULLO, Juan. **“El Discurso del Desarrollo y las falacias del crecimiento”**. Online. Disponível em: <http://jornadasjovenesiigg.sociales.uba.ar/files/2015/04/Mansullo.pdf>. Acesso em: 10/08/2017.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. A geograficidade do social: uma contribuição para o debate metodológico sobre estudos de conflito e movimentos sociais na América Latina. In **Movimientos sociales y conflictos en América Latina**. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Programa OSAL. 2003. 288 p.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo, SP: Editora Ática, 1993.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: Veredas**. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 1994.

SANTOS, BOAVENTURA DE SOUSA. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências**. Revista Crítica de Ciências Sociais [Online], 63 | 2002. URL: <http://rccs.revues.org/1285> ; DOI : 10.4000/rccs.1285. Acesso em: 20/09/2017

SANTOS, Milton. **O lugar e o cotidiano**. In. SANTOS, Boaventura de Sousa, MENESES, Maria Paula. Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010.



SANTOS, Milton. **O tempo nas cidades (1989)**. Coleção Documentos, fascículo 2. Fevereiro, 2001. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v54n2/14803.pdf>. Acesso em: 10/08/2017

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço e tempo**: globalização e meio técnico-científico informacional. 2.ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

TONIOL, Rodrigo. “O caminho é aqui”: um estudo antropológico da experiência do Caminho de Santiago de Compostela em uma associação de peregrinos do Rio Grande do Sul, Brasil. PASOS. **Revista de Turismo y Patrimonio Cultural**, 9(3). Special Issue, 2011. P. 69 – 82.



O CH'IXI CURRICULARIZADO SE EXPLICA: ECOVIVÊNCIAS GERADORAS EM UM ENCONTRO DECOLONIAL AMAZÔNICO

THE CURRICULARIZED CH'IXI EXPLAINS THEMSELVES: GENERATOR ECOEXPERIENCES IN A AMAZONIAN DECOLONIAL MEETING

Elson Santos Silva Carvalho³⁸
Priscila da Silva Machado Carvalho³⁹
Luciano Santos de Faria⁴⁰
Francisco Eurimar Alves da Silva⁴¹
Iara da Silva Castro Almeida⁴²
Jefter Mendes⁴³

ABSTRACT

This work applies the generating eco-experiences, the experience itself as a starting point and the curriculum itself in formal education, considering the reminiscences and continuities of the constitutive identities of the participants. Assumed and rediscovered as ch'ixi and immersed in a learning pedagogical experience at the Federal University of Acre, the group records its consensus and discoveries to explain categories related to coloniality. Supported by dynamic methods of creative coexistence, technologies such as instant messaging networks and the potential to convey orality are occupied to record the trajectory of thinking, building and re-existing collectively.

RESUMO

Este trabalho aplica as ecovivências geradoras, a experiência em si como ponto de partida e o próprio currículo na educação formal, considerando as reminiscências e continuidades das identidades constitutivas dos participantes. Assumidos e redescobertos como ch'ixi e imersos numa experiência pedagógica aprendente, na Universidade Federal do Acre, o grupo registra seus consensos e descobertas para explicar categorias ligadas à colonialidade. Amparada em métodos dinâmicos de convivência criativa, tecnologias como as redes de mensagens instantâneas e a potencialidade de veicular a oralidade são ocupadas para registrar a trajetória do pensar, construir e re-existir coletivamente.

KEYWORDS

Generating eco-experience; Ecopedagogical Decolonial; Decolonial pedagogy; Creative Coexistence

³⁸ Doutor em Ciências do Ambiente, Universidade Federal de Goiás: profelson@ufg.br

³⁹ Mestra em Letras, Universidade Federal do Acre: priscilacarvalhoblue@gmail.com

⁴⁰ Mestre em Letras, Universidade Federal do Acre: luciano.mestrado@yahoo.com.br

⁴¹ Mestre em Letras, Universidade Federal do Acre: professoreurimar@hotmail.com

⁴² Mestre em Letras, Universidade Federal do Acre: iaracastroalmeida@gmail.com

⁴³ Graduado em Letras, Universidade Federal do Acre: jeftecat@gmail.com



PALAVRAS-CHAVE

Ecovivência geradora; Ecopedagógica Decolonial; Pedagogia Decolonial; Convivência Criativa

INTRODUÇÃO

A educação formal e seus currículos tem sido discutida em vários fóruns políticos nas últimas décadas, no Brasil. Mesmo que existam intenções e luta para garantir um resgate às manifestações culturais locais (BHABHA, 1992), reconhecendo seus valores e crenças tem predominado a tendência e intenção de criar algo único, padronizante. A necessidade desse repensar é uma demanda que afeta profundamente as comunidades amazônicas, porque suas construções de mundo não são representadas adequadamente nos compêndios generalizantes.

A colonização é simbólica e permanece mesmo a partir da independência política, pois, as instituições fundadas garantem a vigência e o aperfeiçoamento do modelo colonizador. O debate sobre a nomeação desse esforço coletivo de compreensão de fenômenos e angústias comuns, a colonialidade, denota sua complexidade.

Mignolo (2003) assinala essa constatação como um produto da geopolítica do conhecimento, a colonialidade do saber, expressa na inferioridade imputada pelos europeus/europeizados a qualquer tradição epistêmica distanciada ou que não esteja regida por seus bastiões, controle e compreensão. A sentença resgatada por Ballestrin traduz essas perspectivas de construção: “[A] presença do outro me impede de ser totalmente eu mesmo. A relação não surge de identidades plenas, mas da impossibilidade da constituição das mesmas” (BALLESTRIN, 2013 apud LACLAU e MOUFFE, 1985, p. 125). Ashar sintetiza a necessidade da continuidade com a simbólica imagem da queima do código europeizado e das cinzas, buscar um léxico suficientemente abrangente ao que se pode ser e onde não podemos mais retornar (ASHAR, 2015, p. 263).

Embora essa sistematização do conceito de colonialidade seja considerada e reconhecida como inauguradora de novas produções científicas, ela não é a primeira a descrevê-la. Nos ateremos aos méritos (e a visibilidade privilegiada, considerando o acesso



e consulta aberta que dispomos) dessa organização, sem ignorar que, por exemplo, Pablo González Casanovas, em 1969, designou de “colonialismo interno” o fenômeno de internalidade, entranhamento e constituição identitária latinoamericana (RIVERA CUSICANQUI, 2010).

Um sentir que se converte nos complexos comportamentos sociais que dão, simultaneamente, de um lado, a proximidade de uma mitologia fundadora, cosmogônica e explicativa de mundo notadamente eurocentrada e, de outro, o distanciamento de pertencer a categorias que permanecerão numa contínua meta que não pôde nem será alcançada. As raças criadas pela Modernidade se mantêm legitimadoras dos lugares que devem ser buscados, mas não permitirão uma revolução sistêmica, porque os narradores também creem nas narrativas e ferramenta de ontogênese de sua superioridade. A colonialidade age nas vítimas e algozes, confundindo-as sem, entretanto, permitir a emergência de qualquer paradigma que fuja à conveniência de moralidades mantenedoras dos poderes, saberes e seres: reinventa-se cristianizada, escolarizada, patriarcalizada sem abdicar da fé no universalismo/proselitismo inerente (SILVA CARVALHO, 2018).

Silvia Rivera Cusicanqui assume que o Colonialismo Interno é categoricamente mais adequado para explicar essa influência constitutiva. Seguiremos optando pela ideia de decolonialidade, pelo espírito do tempo (e o lastro das chaves de busca nos repositórios globais), mas reconhecendo que os pontos divergentes fazem sentido, especialmente aqueles que questionam a reprodução epistemológica exclusivista (a Academia e seus vícios) e os protagonistas das narrativas. São fenômenos que reconhecemos, independente de como seja nomeado. Cusicanqui reafirma que essa invisibilidade do Outro é um processo contínuo, violento e dinâmico, que muda de rostos, e não o vê como um processo irreversível. A reconexão com as matrizes culturais e resistentes é possível como práxis. O Giro Decolonial (a visibilidade do legado de Quijano-Mignolo) descreve uma condição existencial, pelas evidências da atuação de estruturas políticas socioculturais. A renovação crítica dos lugares de fala dos pensadores das teorias sobre a colonialidade aponta para a necessidade de processos diversificados, que incluam performances, narrativas e fundamentalmente, o ponto de vista de pessoas que são alijadas pelos Privilégios Epistêmicos.



Para Dipesh Chakrabarty et. al (2007, p. 3), resgatado por (MARTINS, 2014), categorias como o *hybridizing encounter*, exprime melhor o sentido do *decolonial*, por que este demandaria a superação do colonialismo. Cusicanqui enfrenta essa conceituação. Para ela, a noção de hibridez proposta por García Canclini (escolhida por Chakrabarty) é uma metáfora genética, que conota esterilidade, como a mula, como espécie híbrida, não pode reproduzir-se. “A hibridez assume a possibilidade de que a mescla de dois diferentes possa sair um terceiro completamente novo, uma terceira raça ou grupo social capaz de fundir os rasgos de seus ancestrais com uma mescla harmônica e inédita” (RIVERA CUSICANQUI, 2010, p. 62).

Para descrever seu próprio lugar de fala e sua inserção, pela descrição dos próprio aymara, escolhe a nomeação *ch'ixi*. A definição de mestiço *ch'ixi* é semelhante à concepção do entre-lugar cultural de Bhabha, porque ambos tratam de um intercâmbio cultural, que é inerentemente poroso. Se adequa à realidade boliviana de forma coerente. É diferente do mestiço do período colonial, porque percebia-se, antes, de uma racialização, uma separação. Na mestiçagem *ch'ixi* "*lo indio está manchado de blanco y lo blanco está manchado de indio*" e existe uma justaposição de identidades antagônicas que não se fundem nunca entre si (RIVERA, 2014).

É necessário pensar a identidade mestiça de hoje como uma "identidade colonizada", em que o sujeito se identifica com o colonizador e vive um dilema identitário: tem complexo de ser índio e de ser *q'ara* ou *karai* (qualquer estranho/estrangeiro que se associa com a '*calidad de 'pelado*', o *carente de bienes culturales* (...) com o roubo e usufruto de bens alheios, na língua aymara, quechua e guarani, respectivamente). O resultado dessa mescla deve ser capaz de "*converter la esquizofrenia de sus complejos en un potencial de liberación*" (BECCAR, 2014). Nesse sentido, trata-se da constatação de uma fórmula social de sobrevivência e de autorreconhecimento, presente e convivente com a realidade local e os eventos que a produziram. Uma articulação de fragmentações. O caso boliviano acentua as diferenças e os conflitos porque as práticas comunais e até língua resistem em fontes percebidas. A possibilidade de acesso de padrões culturais significantes, semelhantes ao *ch'ixi* pode ser, no caso brasileiro, da criança indígena escolarizada. Por extensão, este perfil



está vívido nas salas de aulas e de quem saiu delas, em regiões de re-existent, como o Acre, na Amazônia brasileira.

Converter a esquizofrenia em potencial de liberação

Migrando à população urbana brasileira, a alusão a ancestralidades é notadamente genérica e estereotipada, um processo que demonstra como a colonialidade do ser é aprofundada e amalgamada com um violento genocídio - físico e epistêmico, devidamente assentado pelo Estado. Resistem na corporeidade dos ritos e sentidos afro-brasileiros, na espiritualidade, na potencialidade do acesso a lugares onde possuem voz. Na educação formal, entretanto, são desterritorializadas manifestações culturais desde a primeira infância, o que limita a justaposição dos comportamentos e uma possível identificação. As contribuições são intencionalmente controladas e restritas a algumas palavras e hábitos alimentares, como se todas as comunidades tivessem os mesmos em todo o território político brasileiro. O *ch'ixi* brasileiro ao olhar para o passado, insere-se no rascunho da democracia racial que lhe foi apresentada. Esse arcabouço assenta a moralidade ocidental como prevalente a qualquer outra contribuição (SILVA CARVALHO, 2018).

Consideramos, portanto, que continuam necessárias as testagens de vivências decoloniais, que enfrentem as imposições da modernidade e tornem os saberes da comunidade prioritários. A pena de não sistematizar as experiências é a de que continuem relegadas intencionalmente à invisibilidade ou inferioridade, como um tipo de saber que precisa ser sublimado para alcançar o conhecimento “adequado”. Valorizar e reconhecer a valia do que se aprende com a vida e como ela foi construída socialmente possibilita doses terapêuticas para enfrentar a colonialidade do ser como uma característica da identidade *ch'ixi* em que só há reforço político representativo de uma das ‘cores’ que compõe o indivíduo. Assim, o sentido e a compreensão da colonialidade tornam-se instrumentos nas mãos dos educadores e demais agentes públicos que lidam diretamente com as propostas e matrizes curriculares adotadas pelos sistemas e escolas.

Ao longo da história, a formação das colônias se configurou pela propagação de padrões ou de um padrão de comportamento local pelo mundo. Boaventura de Sousa Santos denomina esse fenômeno de localismo globalizado (SOUSA SANTOS, 2002). Esse fenômeno traduz a geopolítica do conhecimento (MALDONADO-TORRES, 2008). A classe



- raça - dominante que estabelece aos dominados modos de falar, de se vestir, de pensar e de agir. Um exemplo “clássico” de colonialidade são as reminiscências da escravatura e o tratamento dos povos escravizados, com a diáspora de uma grande parte da população africana para as Américas, com consequências nefastas, tanto para o Continente Matriz, como para os seus descendentes, principalmente no Brasil. A missão civilizatória da Modernidade, que criou as categorias raciais “negro” e “índio” concentrava-se em ferramentas para impor a cultura dos brancos europeus aos subalternizados, “descobertos” como se não existissem outrora. Isso ocorre no ensino, na preservação dos bens simbólicos da colônia, nas formas de conduta, na estruturação física na qual o modelo de cidade está organizado e na produção de bens de consumo.

O processo decolonial, como reação imediata às imposições, faz-se necessário, portanto, para atender as vivências de uma realidade pluri/intercultural, ao mesmo tempo em que são peculiares e dinâmicas. Considerar e compreender valores de um povo ou de uma realidade depende de atenção às adversidades, as resistências (ou re-existências, como descreve Walsh, 2014) e as colonialidades do ser e do saber.

A prática educativa precisa estar permeada pelo desejo de decolonizar as relações construídas sob as bases hierárquicas do pensamento e comportamento. O decolonizar, que aqui também assume o sentido de decolonizar, significa uma reflexão prática sobre os nossos fazeres diários, no ser/estar com a família, na convivência social e profissional e até mesmo sozinho, com nossos pensamentos, e planos sobre o futuro. É um repensar constante até sobre o que dizer e como ouvir o outro, quando narra suas experiências.

É muito importante que tensionemos os espaços disseminadores da razão indolente e epistemicida, especificamente, que haja atenção em como a universidade apressa-se em silenciar outras ciências e saberes. Na velocidade em que vítimas se tornam algozes, reproduzem as violências simbólicas na pressão pelo alcance de um formato adequado e que mimetiza o existente, endossa a reprodução. A competição, desenhada desde o início da escolarização, tem como vetor a imitação: são premiadas aquelas que repetem o modelo, os métodos, quantificam o desempenho individual e as intencionalidades do professor. Este, por seu tempo, instrui repetidamente sobre o caráter proléptico da educação formal, o único



caminho e futuro possível para redenção das trevas que legaram de sua família, seus amigos e relações mais endógenas.

Embora já haja sensibilização em algumas áreas do saber, notadamente as ciências sociais, permanece o caráter objetificado da alteridade, seu uso deslocado a experimentações artísticas ou manifestações extraordinárias, que se vestem de espetáculo sem direito ao espaço de fala e debate teórico como protagonistas. É explícito que os narradores tornado relevantes, que monopolizam os microfones e púlpitos, são os que mais se aproximam da viabilidade estética europeia: os que se apropriam da norma culta da língua e foram credenciados por sua codificação monocromática/monográfica. Predominantemente é acompanhado de todo um arcabouço de características ligadas ao vestuário, cor da pele, tipo de cabelo, afetividade - a colonialidade do ser - e de gênero, porque o patriarcado emerge na disparidade de proporções entre homens e mulheres e na reafirmação de que comportamentos masculinos ou heteronormativos são os mais adequados.

O saber científico cartesiano tem uma tarefa moral nas mãos: garantir sensibilidade e respeito às ciências, modos e saberes locais na educação das crianças, focado no respeito às diversidades e diferenças. Infelizmente, a educação formal é um dos maiores difusores da colonialidade. As crianças podem aprender muito sua própria história, os passados de seus amigos, de seus ancestrais e reconstruções. A lógica da ideia de trajetória e imbricamento com as temporalidades, descritas por Cusicanqui como *sarniqawi*, que faz sentido aos aymara e traduzem a compreensão de que as temporalidades se imbricam. Não há presente ou perspectiva que se desconecte do passado, que não revise as bases de suas identidades e reconheça a necessidade de sua continuidade.

La experiencia de la contemporaneidad nos compromete en el presente –aka pacha– y a su vez contie- ne en sí misma semillas de futuro que brotan desde el fondo del pasado – qhip nayr uñtasis sarnaqapxañani. El presente es escenario de pulsiones modernizadoras y a la vez arcaizantes, de estrategias preservado- res del status quo y de otras que significan la revuelta y renovación del mundo: el pachakuti. El mundo al revés del colonialismo, volverá sobre sus pies realizándose como historia sólo si se puede derrotar a aquellos que se empeñan en conservar el pasado, con todo su lastre de privilegios mal habidos. Pero si ellos triunfan, “ni el pasado podrá librarse de la furia del enemigo”, parafraseando a Walter Benjamin (RIVERA CUSICANQUI, 2010, p. 55).

No recorte desta vivência, compreender a semiosfera dos ambientes educacionais está diretamente relacionado à compreensão de suas predominâncias ou invisibilidades nas



relações de poder. A aplicação e escolhas consideram a circularidade do poder ou onde ele se manifesta como agente padronizante, a escola, não pelas suas ferramentas usuais, mas pela ecologia de saberes, que será (é) obliterada por uma “razão indolente, preguiçosa, que se considera única, exclusiva, e que não se exercita o suficiente para poder ver a riqueza inesgotável do mundo” (SANTOS, 2007, p. 25) . Atua contrariamente à monocultura do saber, mas, de forma pragmática de emancipação social, reconhece a aplicação do saber prático como resposta a problemas: A ecologia de saberes visa criar um relacionamento horizontalizado entre ciências e produção de conhecimento alijadas dos altares ocidentais.

Consiste em conceder “igualdade de oportunidades” às diferentes formas de saber envolvidas em disputas epistemológicas cada vez mais amplas, visando a maximização dos seus respectivos contributos para a construção de “outro mundo possível”(…). A questão não está em atribuir igual validade a todos os tipos de saber, mas antes em permitir uma discussão pragmática de critérios de validade alternativos, que não desqualifique à partida tudo o que não se ajusta ao cânone epistemológico da ciência moderna (SANTOS, 2004, p. 19).

Mais ainda, deve assumir um *novo acordo visual* (BARRIENDOS, 2011), no qual seja possibilitado um diálogo interepistêmico com outro desenho de comunicação. Uma troca de experiências e de significados baseadas em outro tipo de racionalidade que não seja a universal europeia. Propõe o enfrentamento à universalidade da modernidade pelo acesso às imagens-arquivos, como produções artísticas visuais, e as invocações que trazem em sua porosidade semiótica. A guarda de informações no inconsciente ótico, aquilo que se busca para construir o visto, permite a arqueologia decolonial, a busca pelos indícios do que é tratado como um desvio-padrão. O interessante debate de Barriendos sobre a noção do inconsciente óptico etnocartográfico colonial no sistema atlântico é interessante para perceber a construção política do ocularcentrismo. Por seus efeitos, a Colonialidade do Ver, em si.

Para enfrentar a sofisticação da colonialidade, a própria linearidade do tempo deve ser acionada. E fazê-lo contaminado pela lógica dos ciclos eternamente repetidos e direcionados a um único fim é inviável. Um indício arqueológico: buscar o que se categoriza como “ficção” ou “mito”, entre outras palavras que contrapõem o sentido daquilo que é visto



como tangível e real na Modernidade. Buscar em outras epistemes e rodas de existir. Como em *Qhipnayra uñtasis sarnaqoxañani*. O aforismo aymara pode traduzir-se aproximadamente como “Olhando atrás e adiante (ao futuro-passado) podemos caminhar no presente-futuro”, mas seus significados mais sutis se perdem na tradução. Cusicanqui escolhe essa epígrafe para corporificar sua ação, narrada em “*Sociología de la imagen: miradas ch'ixi desde la historia andina*” (CUSICANQUI, 2015). O exercício de revisitar temporalidades é distinto porque compõe sua identidade *Ch'ixi*, cria um tecido social, suas permanências e *topoi*, o conatus de Spinoza (aquilo que existe em si e esforça-se para perseverar, que resiste).

Essas categorias ressurgem nas multiplicidades do *ch'amancht'aña*, “*o impulso colectivo de realizar un deseo, el acto de conocer/actualizar el pasado y de imaginar outro futuro posible em el camino*” (CUSICANQUI, 2015, p. 18–19). Em sua trajetória (*sarnaqawi*), Cusicanqui nomeia o processo de investigação do passado com a semiótica de suas vivências. Como insurgência ao colonialismo interno, chegou à conclusão de que aproveitava pouco das habilidades e potencialidades de seus educandos, porque falavam melhor que escreviam, enxergavam/viam melhor que falavam.

É um marco da reciprocidade, a formalização de que seus sentidos com o interlocutor são horizontais. Nas representações culturais, existem códigos que alimentam o vínculo identitário. A decodificação, o códex que une seus possuidores, é um legado que depende da adesão às suas práticas de transmissão. Mesmo no corolário imagético da modernidade, a historicidade de cada representação reconstrói-se na medida de sua relação ecológica de temporalidades (uma da manifestação da ecologia dos saberes, junto com a ecologia das trans-escalas, do reconhecimento e das produtividades, que serão revisitadas em seguida) (SANTOS, 2004).

Ecovivências geradoras: entre os temas geradores e o fazer junto do lugar

Silva Carvalho (SILVA CARVALHO, 2018, p. 100) denomina ecovivências geradoras as práticas de conhecer que se desenham espontaneamente, na medida em que coletivamente são incorporados outros elementos constituintes da realidade do educando. É o aprender orgânico, o da vida, e não somente valorizando – tornando-os protagonistas – os próprios lugares e complexidade das percepções, dentro e fora do ambiente escolar. Na experiência de aprendizagem autopoietica (DEMO, 2009) realizada em Palmas, estado do



Tocantins, em 2015, a recriação e tentativa inerente à nossa condição aprendente reconhece as imprevisibilidades e a tendência à adaptação interna pelo contato com o externo (2018, 127).

Na prática, deixar que o processo de descoberta, seguindo um roteiro consensual e coletivamente eleito, defina o currículo, e não o contrário. Implica aperfeiçoar o que interessa e provocar as conexões que não fazem parte dos interesses porque os processos e perguntas que os fizeram não fazem sentido. A estatística começa a fazer sentido como ferramenta quando as crianças (3º ano da Educação Básica, 9 anos de idade), precisam explicar aos colegas a quantidade de pessoas adoecidas que vão a Unidade de Saúde da Família próximo ao bairro. Essa demanda nasceu do interesse comum: como garantir que as pessoas tenham a medicação que precisam? Por que não conseguem, como no caso da avó de um deles? Na medida em que percebem a complexidade da investigação, novas competências são apresentadas. Os marcos dessas ecovivências geradoras apontam para competências e temas contemporâneos transversais, na Base Nacional Comum Curricular. E um caminho do meio é delineado: o sistema político homogeneizante serve àquilo que “mexe” a criança.

Todo esse processo seria resposta ao inquérito gerador: “Qual problema/situação podemos resolver juntos?”. Articula-se com todo o arcabouço descrito como significações existenciais constituídas ou reconstituídas na experiência e, ainda a possibilidade de considerar reestruturações que a própria dinâmica de convivências produz. As decisões em aderir ou refutar comportamentos também tem ligação com os espaços sensíveis (que podem ser temporalidades: na mesma sala de aula, no momento em que o professor não está) de trocas: as relações de autoridade e usualidade, o processo de des/reterritorialização de memórias perpassam intenções. É possível inferir essas variações das pílulas narrativas/tópicos, diagnóstico de afinidades e potencialidades como registro do amadurecimento sobre um tema. Os estudantes são produtores do conteúdo.

É inevitável que a figura do professor, seu gênero, raça e práticas de interação interfiram no comportamento social reproduzido e que pelos efeitos da colonialidade, que incluem o adultocentrismo, os compartilhamentos serão distintos. Não será a conversa entre amigos da mesma idade, igreja ou comunidade. Daí a necessidade de aceitação da



reversibilidade, que educando e educador compreendam seus papéis e interpretações, porque é na diversidade de vozes, especialmente entre as mais experimentadas e mais jovens, que as relações sociais são construídas reflitam e tensionem na medida que avaliarem seguro aquela escolha de existir. Com a consciência de que a manifestação simbólica é intencional e iminentemente política, o educando, assim como o alfabetizando na experiência freiriana

ganha distância para ver sua experiência: “ad-mirar”. Nesse instante, começa a decodificar. A decodificação é análise e conseqüente reconstituição da situação vivida: reflexo, reflexão e abertura de possibilidades concretas de ultrapassagem. Mediada pela objetivação, a imediatez da experiência lucidifica-se, interiormente, em reflexão de si mesma e crítica animadora de novos projetos existenciais (...). Conscientiza a palavra como significação que se constitui em sua intenção significante, coincidente com intenções de outros que significam o mesmo mundo. Este – o mundo – é o lugar do encontro de cada um consigo mesmo e os demais (FREIRE, 1994, p. 6).

No caso do *Ch'ixi* brasileiro, mesmo os mais crescidinhos, é preciso politizar as “vestes culturais” vistas. Compreender e reconhecer que os papéis sociais interferem no que se quer mostrar. A oferta dos códigos estatuídos pelo ambiente escolar pode realmente não fazer sentido até que outros elementos convirjam na internalidade da significância. Ou que haja outros interesses de busca. A educação intercultural, com a associação de temas contextuais, pressupondo uma relação pedagógica e ecológica de saberes, tem tido êxito quando se sincroniza com um projeto comum de reconexão com outras epistemes.

Essas tensões sistêmicas tem em comum o paradigma de um sistema de invisibilização a ser enfrentado: uma desobediência consentida e pragmaticamente avaliada (MIGNOLO, 2008). O desafio é reconhecer a corporificação do próprio racismo epistêmico em um estado coletivamente plantado de superioridades etológicas: que se haja escolha, ademais. O direito de fazer escolhas na Modernidade é parte de um privilégio existencial. Há drásticas diferenças nas potencialidades dos destinos de indivíduos que possuem ou não ferramentas para decodificar/enfrentar a lógica de opressão e mais, que não estejam nos lugares que denotam uma ação coletiva. A opção de enfrentar ou aderir não é ofertada àqueles que não são explicados pelos arcabouços dados como Humanidade pelo códex moderno.

Dizemos, professores e professoras, sobre a angústia do educando formal que não aceita o “presente” e sua embalagem: Como pode não ter ambição? Como pode não querer ir? Como pode querer ficar? Como pode não querer ferramentas como o Direito, o letramento



vernáculo ocidental e as ciências sociais? Estes inquiridos demonstram muito bem como a colonialidade vende-se como única resposta a si mesma. E que somos vítimas perfeitas, a sobrevivente, aliás: a que se transforma em algoz. Em síntese, mesmo em crianças, há todo um complexo cenário de avaliação do que se pode ou não tornar visível. Vence normalmente o medo de não ser exposto como o “outro reticente” (o que está aqui mas não quer estar), categoria que se explica e intersecciona na invenção da diferença e das racialidades (gênero ou sua fluidez, ascendência e a posição histórica na diáspora atlântica, existir como não-branco).

Ecoviver para gerar os saberes: aprender junto

O relato das ecovivências geradoras a que nos referimos ocorreu entre 08 e 11 de novembro de 2016, na Universidade Federal do Acre. Sob o título “Vivências de(s)coloniais no currículos: co-inspiração e re-existência na educação formal”, foi aprovado como parte da programação do “X Congresso de Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental”, tematizado nos debates sobre os “Trânsitos Pós-Coloniais e decolonialidade de saberes sentidos”.

A experiência de ‘vivências decoloniais no currículo’ oportunizou a convivência com colegas de outras áreas de conhecimento e de outros espaços geográficos, tais como cidades de Rondônia, o município de Cruzeiro do Sul, no Acre e Tocantins. Objetivou-se o compartilhar de caminhos sobre o redimensionamento da educação formal, pelas discussões da opção decolonial; Apresentar ferramentas pedagógicas e de tecnologias da informação que possibilitem um diálogo permanente e facilitado com a comunidade escolar, dos diagnósticos de interesse discente às contribuições dos saberes fora da educação formal e finalmente, Construir coletivamente com a construção de estratégias decoloniais de ensino, como experiências integradas ou de enfrentamento ao currículo prévio.

Angustiante, mas demonstrativo das limitações desse tatear das pedagogias decoloniais, apresentou-se primeiro um debate sobre questões amadurecidas por esse entrecorte de ações. Apresentamos a educação formal explicada pela Colonialidade: reconhecendo as geopolíticas do conhecimento, partindo de aplicações de Pedagogias decoloniais, com exemplos na América Latina. Para fomentar o uso de ferramentas de ocupação e comunicação, o potencial de tecnologias de informação no ensino espelhou-se



nos diálogos possíveis com a propriedade livre aos ciclos de consumo. Ou seja, ficar atentos às formas que possuímos sem aderir à esquizofrenia do contínuo “querer mais”. Finalmente, como, na prática e com o que dispomos de experiências para compor Roteiros ecopedagógicos, dos mestres populares à ecologia de saberes.



Reforçou a importância de ficar atento aos diagnósticos locais para desenhos globais. Grande parte da discussão do grupo, focou-se no resgate do que temos e sabemos para alimentar outra episteme, afinal, todos são expertos sobre as dificuldades certas e entradas certas. Muitas contribuições foram generosas e ainda mais potentes na medida em que as afinidades permitiam que as vidas se conectassem, registradas num ambiente virtual de aprendizagem (edmodo). O grupo, restrito a 16 pensantes, logo estava confortável para produzir sem reproduzir o que foi apresentado.

O procedimento metodológico adaptou-se às suas familiaridades. Conhecedores das funcionalidades do software de mensagens instantâneas *whatsapp*, de propriedade do *Facebook*, tem a propriedade inegável da migração de lógicas comunicativas. Com as gravações de áudio e as trocas de imagens e vídeos, a linguagem escrita – instrumento de segregação da colonialidade – tem o peso de cumprir seu papel genético: informar. As normas cultas cedem ao desejo de compartilhar mensagens. Um debate salutar nesse ponto com o grupo foi exatamente o da convivência criativa (RIVERA CUSICANQUI; SOUSA SANTOS, 2015; SILVA CARVALHO, 2018): explorar uma ecologia de saberes não somente na direção de um diálogo horizontal, mas da incorporação e recriação de outras técnicas. A ladinidade tão bem descrita por Lélia Gonzales (1988) de sobreviver com o que dispomos, conquistamos e usurpamos, a despeito dos temores e restrições plantadas em nossa alma.

Figura 1 Caminhada no Campus da UFAC. Capturada em 10 nov. 2016. Autora: Iara Castro.

Desde o começo, a ideia seria mensurar a participação, mas a dinâmica de colaboração não permitia interrupções. No processo de mediação, deixamos o ambiente virtual de aprendizagem para um processo mais dinâmico. É a perspectiva de ação proposta e desenvolvida pela experimentação adaptativa (SILVA CARVALHO, 2018). Lega dos



estudos ecológicos e a dinâmica de reorganização da vida, a calma para redimensionar os relógios e a pressão que tem sobre o processo criativo ocidentalizado.

Promover um aprender aprendente, ou que este conhecer transmute-se em sentir, implica, para Gadotti (GADOTTI, 2009) e Magalhães (2005) ecologizar saberes exclusivos aos detentores da predominância, importância e dominância nas relações político-representativas modernizadas. Há nesta perspectiva paradigmática, notadamente holonômica e sob holograma da integração e complexidade que a ecologia pressupõe reunir, a certeza de que instituições como a escola, se devidamente imersa nos princípios ecopedagógicos, poderiam ser redimidas do que alimentam. Seriam protagonistas e, em algumas leituras, único canal desta metamorfose. A orientação, tão interna que se naturaliza, de que o caminho teleológico, o que assume a lógica aristotélica de que o futuro a alcançar é uma meta utópica: se não vai ser real como gostaríamos, alteremos o possível agora.

Ecologicamente, um sistema aberto só pode ser analisado como ideal, em que há previsibilidade de comportamentos e entradas, com fluxo de energia constante, homeostático no sentido de não haver rupturas estruturais. A escola sob o prisma da interação de sistemas humanos, restrito a determinadas condições, precisa ser constantemente atualizado das alterações nas variáveis. Ou seja, depende de vigília e atenção às alterações. A imprevisibilidade é uma premissa de estudos ecológicos. Em outras palavras, faz-se no devir, não em recortes que se desatualizam com qualquer ruptura. É ainda mais instável quando os elementos mutam, quando se assumem microuniversos nestes cenários. A noção de passado e futuro teleológico, o próprio tempo linear ocidental e cristão, não se encaixam no que um estudo ecológico da complexidade exigiria. Pressupõe acompanhar e buscar compreender as alterações nos universos que constituem o que olhamos. Olhar o que se apresentar, enxergar o que a constrói.

A complexidade não se foca na falta de controle sobre tantas interações, mas no reconhecimento de que a observação atenta pode dar indícios do que interfere no que se acordou como ideal para o equilíbrio dinâmico. O desafio não é alcançar uma ilha, mas atentar-se que se aprende entre aqueles que navegarão juntos.

Na prática, não é uma questão de deixar de criar estratégias e planejamento, somente a compreensão de que os vínculos dependem do reconhecimento das relações



autônomas, da capacidade de abstração. Seria, na compreensão freiriana, a transição entre a curiosidade ingênua e a epistêmica, mas sem a digressão de que são interpretações verticais. Fundindo esses olhares, que ademais são convergentes e sensíveis, os saberes tem uma órbita dinâmica de envolvimento e se encaminham a complexificação, se estimulado e ancorado, ou ao desuso, e pela diminuição voluntária de alimentadores e contribuintes, deixa de ocupar o campo das manifestações sociais.

É na intenção de interagir, seja em conversas, bilhetes, sinais corporais ou a arte, que o efeito de incorporação e sofisticação é percebido. Portanto, mesmo silenciado em uma das plataformas recíprocas de interação, como a resposta esperada à pergunta do professor, há uma infinidade de correlações, às quais podemos, com a diversificação de ferramentas de registro e validação, buscar estratégias de acoplamento. Um dos grandes conflitos do processo de escolarização se conecta com a tentativa de impressão de somente um futuro válido – o aspecto proléptico da razão indolente, como descrito por Boaventura de Sousa Santos (SOUSA SANTOS, 2002).

O lugar de onde partir foi que explicassem a colonialidade em uma palavra ou ideia. Utilizamos papéis adesivos colados aleatoriamente na mesa larga de madeira, usurpando a técnica do *brainstorm* para ser carinhosamente chamada de *toró*. A distinção técnica é importante, porque o objetivo não seria a obsessão em alcançar uma certeza, um *goal*, antes, permitir que fluam as explicações e sentidos acumulados nos intensos três dias de conversas. Fazer chover com a naturalidade da água na vida amazônica. Para que

tivéssemos tempo de nos afetar e co-inspirar, cada um escreveria e diria em voz alta, escolhendo cada eixo.



Figura 2 Toró e mapa categoria-fenômeno. Capturada em 10 nov. 2016. Autor: Elson S. S. Carvalho.

Buscar um foco e consenso é o primeiro e contínuo desafio. A aplicação da mineração de dados (data mining) está contida nos relatórios do software, para auxiliar o educador a identificar os interesses e afinidades. É importante refletir sobre os discursos e as técnicas, para que não seja obliterada a complexidade do processo pela mera repetição dos temas de interesse coletivo, tampouco que haja um desencontro interpretativo com as teorias de mínima intervenção pedagógica, como a Aprendizagem Baseada em

Problemas. As intervenções são aprendentes e precisam ser validadas com os próprios educandos para mediar consensos adaptáveis, mas que respondam às próprias angústias ou primeiras referências.

Para organizar e provocar as conceituações anteriores (bem como o interesse naquela explicação), a proposição foi a de criar quatro eixos a partir de categorias ligadas à colonialidade (saber, gênero, poder e ser: resgates do próprio grupo), que seriam reorganizados pela compreensão de cada um e que poderiam ser elucidadas com uma conversa ou troca de ideias com o aprendente ao lado. O silêncio dessa reorganização é emblemático e nos conduz ao primeiro momento em sala de aula, quando a lógica da descoberta curiosa é soterrada pela ordem de não conversar com ninguém. A marca do medo de errar nos persegue e pode ser a grande tatuagem que identifica o *ch'ixi*. A primeira

constatação relevante é que os fenômenos se entrecruzam nas dores que produzem. Isso foi



Figura 3 Gravação de pílulas narrativas. Capturada em 10 nov. 2016. Autor: Francisco Eurimar.

compartilhado pela dificuldade comum: “posso rasgar e colocar nos quatro?”.

Com dois *smartphones* e respectivas contas no whatsapp, ingressados por convite no grupo “Nuvem Acre”, o grupo focal descreveu espontaneamente, em até 30 segundos (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**), o que quiseram dizer com as ideias compartilhadas.

Seguem abaixo a transcrição das explicações que deram às articulações entre os fenômenos e as categorias. Compartilhamos com os áudios originais⁴⁴, devidamente autorizados. Somente foram gravadas as intervenções explicativas relacionadas às movimentações na lista, realizadas por cada autor dos tópicos escritos.

Tabela 1 Mapa de tópicos por categorias (relativ. Figura 2)

⁴⁴ Disponível em <<https://drive.google.com/drive/folders/15TmS-p6Q0J85IF5KQjmaVmFbY08-M3i1?usp=sharing>>



1. Saber	2. Gênero	3. Poder	4. Ser
1.1 Artigo 1.2 Lattes 1.3 Inglês 1.4 Criminalidade e o Medo 1.5 Ira 1.6 Sensação de injustiça 1.7 Bem estar 1.8 Escrever sempre 1.9 Professor não sabe de tudo	2.1 Comportar 2.2 Sexo 2.3 Vestimenta 2.4 Dar conta de tudo	3.1 Casamento 3.2 Capitalismo 3.3 Chefe chato 3.4 Vaidade 3.5 Cabelo cortado 3.6 Tempo limitado 3.7 Medo de não dar conta 3.8 Vizinhos 3.9 Dívida 3.10 Busca da felicidade	4.1 Postura 4.2 Emagrecimento 4.3 Estar bem 4.4 Comer saudável

Ref. Tabela 1	Identificação do áudio	Transcrição ⁴⁵
2.2	A1	Quando eu escolhi a palavra “sexo” eu pensei em gênero, e pensei em poder também, porque estão associados, né? E especificamente, das formas certas de se fazer sexo, do jeito certo, das pessoas certas que são indicadas e que são faladas pelas pessoas. Não é aquilo que te faz bem; é aquilo que o mundo pressiona pra que você faça! Então: colonialidade do gênero e sexo.
2.3	A7	Quando é de vestimenta pra quem é homem e pra quem é mulher... Pra quem é trans ou homossexual, né?! Ou lésbica... só isso mesmo.
2.2	A8	É ensinado a saber porquê é imposta como fazer, o que deve ter, né, e como lidar com isso... então, tem que seguir normas padrões... claro que isso nos complica demais (risos)!
1.2	A9	Quando eu pensei em lattes (late, late, não é?, como um cachorro latindo, risos)... Exato! Eu pensei exatamente no que você acabou de descrever! Tá... então, entra também em colonialidade do saber.
4.2	A10	Bem, porquê é aquela pressão pra que você se adeque a um padrão; quer dizer, a gente que é mais cheinho um pouco tem uma estrutura mais (suspiro).. fica se sentindo o tempo inteiro na obrigação de se adequar ao padrão do cara que vai pra academia, do cara que tem um “tanquinho”, do cara que tá na televisão, do que é valorizado pelas pessoas, né? Isso é uma tortura!
4.4	A13	Eu pensei isso a mesma coisa.... daí eu coloquei em comer saudável
4.3	A14	É porque na escola que a gente sempre ouve: “tampinha!” (risos). Aquelas coisinhas bem diminutivas, (...) aquelas coisas que hoje chama-se <i>bullying</i> , né? Que aí essas coisas machucam.. machucam com certeza, quando a gente é criança e tal, constrange e tal e vai no ser, né?! Que daí você tem que ter noção, um padrão de beleza, né? Vai no padrão de beleza do ser.
2.4	A16	Bom, na verdade eu acredito que se encaixe em gênero, porque, no caso, quando eu coloquei “dar conta de tudo”, eu pensei o fato de “ser”, por exemplo, da minha profissão... mas pô o fato de eu ser mulher, dar conta do meu casamento, da minha filha, da casa, né? E uma série de outras questões que eu preciso dar conta enquanto mulher. Então eu pensei nisso... acho que é questão de gênero.
2.4	A19	Quando eu pensei em casamento, eu pensei em colonialidade do poder, né? Porque (-“ai, eu tô falando pro papel né?” - “pois é!” (risos) tem que apertar aqui, é? Tá funcionando (risos)! inclusive a gafe foi captada. (...), eu pensei em colonialidade do poder, né? Porquê na construção do homem adulto e da mulher adulta, está relacionada ao casamento, né? E muitos espaços sociais são abertos no momento em que você acede a esta prática... Caso contrário... Colonialidade do poder, pra mim.
3.1	A20	“Vai casar, não é? Vai casar, não é?”. Era uma pressão horrível! Vai casar, não é? E se o cara não casar, já é duvidoso, né? (risos). É... se o cara não casar, não construir família - o homem - então, é porque tem alguma coisa errada.

⁴⁵ Realizada por Priscila Carvalho. Depósito em plataforma virtual (nuvem), autorizada pelo proprietário para execução, nos termos do servidor de hospedagem. Os direitos de compartilhamento em outras plataformas estão liberados, desde que citada a fonte (referência a este artigo).



3.2	A21	Eu escolhi o capitalismo, por estar diretamente associado ao poder e pela necessidade da sociedade ser sempre o melhor. É querer ser sempre o melhor, pra ter uma sensação de felicidade associado ao poder e, diretamente, o dinheiro.
3.3	A23	“Chefe chato” vinculado ao poder, porque o fato de ser chefe, já vê que tem um senhor (sub)alternativo, e um superior, né? Essa classificação já diferencia a coisa na relação... e o chefe realmente incorpora isso e pensa que pode estender isso além dos limites daqui da instituição; por exemplo, interfere em férias, interfere em horários, interfere e quer interferir até quando você vai ao médico ou não, ou quando você tá dando conta da sua família, né? É terrível isso.
3.2	A24	Já o capitalismo, a vaidade associada ao capitalismo (que é o que todo mundo procura, né?). Que acaba até deixando de lado a sua opinião e o seu conforto pra, na verdade, mostrar aquilo que as pessoas querem que ele mostre.
3.5	B8	Pra mim, colonialidade do poder, é cortar o cabelo (risos). Porque existe uma pressão pra que faça isso, pra que seja cortado de determinada forma. Você se incomoda com isso, faz parte de quem você é e aí você não consegue simplesmente deixar que as coisas aconteçam, né? Você tem que seguir um determinado padrão pra poder se encaixar e se sentir melhor com isso. Que é a mesma lógica do emagrecimento, né?
1.8	B9	Isso aqui é uma pressão terrível também em relação à produção acadêmica, por exemplo, né? Você nunca tem tempo de desfrutar um texto legal que você... é sempre aquela pressão pra você dar conta do texto, inserir algum escrito... e tá acontecendo uma coisa comigo: eu tô fazendo mestrado e tô lendo menos do que eu lia antes de fazer o mestrado. Porque essa pressão tá me travando um pouco com relação à leitura (...). Acho que poder, saber e controle do tempo, né? Poder é saber, tempo é dinheiro.
3.6	B10	É a mesma coisa com relação a dar conta de tudo, né? É um receio: “será que eu vou dar conta?” Acho que tá associado também ao que o colega falou anteriormente, né? A gente tem uma pressão pra executar uma leitura já imediata, fazer um artigo, entregar um trabalho, apresentar um trabalho, um concurso... Então, acho que é isso.
1.3	B11	Eis essa pressão pra se falar inglês, pra entender inglês... E se você não fizer e ler, você não fala, você não é bom o suficiente, você não consegue ter acesso às ferramentas; como a gente tá vivendo agora... a ditadura do inglês é cruel... Saber.
1.3	B12	Eu não entendi, porque a gente faz fronteira com todos os países que falam espanhol e tem que aprender inglês...
3.9	B13	Mas também as dívidas hoje pra mim representam um sufocamento da pessoa no sentido justamente dela entrar em um ritmo de consumo muito alto, grande, e passar por cima de suas capacidades, e se endividar... é pra acompanhar uma série de coisas que o sistema impõe... a gente - como o colega falou sobre o capitalismo, né? O vestir, o ter o carro de tal ano, o ter a roupa, ter o sapato, ter a marca, ter o consumir, o sair pra tais lugares, né? O ter aquele bem, aquele gênero, enfim... isso sufoca as pessoas porque com o que a gente tem geralmente não dá pra gente absorver, viver, comprar, ter... tudo aquilo que a gente tem que ter hoje, né? Colocado pra gente ter... (...) É o poder!
3.10	B14	Complementar com a busca da felicidade, como o colega falou, porque se padroniza, ou porque se coloca um padrão de felicidade, em que se você não acompanha essas evoluções ou esse consumismo você não é feliz... a gente vê isso nas propagandas, principalmente pra marcação de nível, então as pessoas de cima colocam, nós somos felizes porque nós temos isso, então a gente acaba sendo pressionado a ter um padrão que é dito como felicidade. - “Isso aqui no Acre é forte, viu?” - “você e suas observações! É o “American way of life” (risos).
3.8	B15	Em relação a essa vigilância que é feita na nossa vida, né? Você fala baixo porque o vizinho pode ouvir, compra um carro, teu vizinho comenta, você chega tal hora (risos), o vizinho tá dando conta da sua vida. Você briga com sua mulher, você discute com a sua mulher, aí o vizinho sabe de tudo. O vizinho sabe o que você... fazer sexo: você não pode gemer muito alto, a cama não pode gemer muito, é, é fo... é lasqueira, vice? (risos). Nem o seu cachorro tem liberdade pra latir (risos). Essa casa nova que eu tô fazendo não vai ter vizinho não! Vai poder xingar a mulher na hora muito alto...
1.4	B16	Bom, vou aceitar o desafio! Eu colocaria em colonialidade do saber a criminalidade e o medo. Porque o acesso a informações faz com que a gente tenha novos medos o tempo inteiro e a falta de determinadas informações com algumas pessoas fazem com que elas não consigam entender ou ser aceitas na sociedade. Então, acho que o ciclo tá por aí nessa colonialidade do saber, ou na falta de acesso ao saber em si, e daí vem o medo. É por isso que a gente se tranca, é por isso que a gente tem que se enfiar em condomínios, colocar muro alto, caco de vidro, porque a gente tem que criar um gueto, que nos separa daqueles que não entendem, e que não tiveram chance de entender.
2.1	B19	Eu vim de uma família... (pra explicar eu vou contar um pouco do contexto)... eu vim de uma família de 11 irmãos, em que perdi meus pais e minhas irmãs ainda novo. E aí eu por ser negro, homossexual e pobre então fui sendo rejeitado em algumas circunstâncias e achei na educação a oportunidade de eu poder superar algumas coisas. Por isso citei algumas coisas, o capitalismo... a ira... porque em alguns momentos isso me marcou, em algum momento quando eu me senti acuado, eu me revoltei, mas de uma forma que eu não deveria. Quando eu descobri passei a ter um pouquinho mais de conhecimento e eu via que eu ia vencer - Hoje eu sou aluno de mestrado, com duas faculdades, e três pós - Então, eu vi que o caminho não era aquele.. mas nem todas as pessoas agem dessa forma, nem todas... então, eu agradeço as pessoas que me ajudaram, mas a minha briga e acho que todos que tem um pouquinho de conhecimento ciência também é a questão da justiça que é um dos grandes males da humanidade, e da sociedade em si, que é o que nós discutimos em questão de gênero, em questão de raça, etnia... nessas questões que estão pendentes na humanidade.



1.9; 1.8	B20	<p>Bom, essa “professor não sabe de tudo”, tem uma relação com o saber, né? Porque quando você é aluno, você tá ali na condição de (entre aspas) receber o conhecimento. Mas quando você é o professor é como se você tivesse, só pela figura de ser um professor, ter que saber de tudo, né? Então, é muito complicado, por exemplo: o aluno acha, ele te vê, como uma pessoa que tem que te dar todas as respostas... e não é assim. Não é assim, não funciona assim! O aprendizado é contínuo, né? E você tanto ensina, como você aprende, independente de ser aluno ou o professor, né? É isso.</p> <p>- Mas o acadêmico também é cobrado nisso, pela sociedade. Eles querem que você já começou a faculdade, primeiro período, mas você já tá sabendo de tudo (risos) (...) “tu não tá fazendo faculdade?” ‘Tô, mas eu não sei’. Aí é complicado também. - A etimologia da palavra, é bem isso, né? Aluno: aquilo que é sem luz, né? Que é que recebe a luz do conhecimento pelo professor, né? Que estudante é diferente do aluno, estudante é aquele que acompanha ele, o aluno é aquele que não tem luz.</p> <p>- Quem faz letras-português, né? Você vê muito isso. Você é ‘obrigado a saber’ todas as regras, é imposta a isso, então você tem que saber... - O “escrever sempre”... Também me referi a essa coisa da gente estar registrando no artigo - a questão do artigo, né?</p> <p>- É como se você tivesse que provar que sabe a partir do momento que você escreve, registra... e é uma cobrança muito grande pra que a gente escreva, pra que a gente escreva, pra que a gente escreva... então é uma coisa complicada, né? É uma coisa muito complicada.</p> <p>- É medido pelo currículo, né? É medido pelo currículo... é um pouco daquela relação de poder que o professor falava, que você, só pelo fato de você ser doutor, isso te intitula, né? Estar ali na frente, isso te dá poder, pra (entre aspas) ter mais propriedade no falar, né? E muitas vezes não, não quer dizer nada. Existem muitos doutores que alunos conseguem ter uma dicção até melhor, né? Em relação assim muito diferente, porque a gente sempre associa o fato do doutor ter mais conhecimento e nem sempre isso acontece... a gente sabe que não é assim...</p>
0	B21	<p>A gente não encontraria em nenhum livro a complexidade das respostas que a gente teve aqui, a gente não conseguiria fazer uma definição tão precisa e tão viva como essa que aconteceu agora. É muito importante que a gente aprenda a compartilhar de forma, que as pessoas consigam entender também, porque é só assim que novas respostas virão. E nesse sentido, essa foi uma atividade decolonial, uma atividade pedagógica decolonial, porque nós estamos cientes do nosso papel de ocupação, a gente precisa ocupar esses espaços pra garantir a sensibilização dos ouvintes, mas também de que é necessário criar enfrentamentos, tensões, para que novos formatos, novas formas, novos pensares emergam e e consigam enfrentar tantas dores e tantas imposições.</p>

O tópico zero (áudio B21) explicita o saldo gerado pelas ecovivências. O processo de experimentação adaptativa, abraçado do que se teoriza sobre as pedagogias decoloniais, é emblemático pelos efeitos em seus leitores. Primeiro, é um público restrito. Segundo, esse leitor restringe-se porque assume e conseguiu, de alguma forma, se apropriar do códex de dominação. Terceiro, porque a provocação causa temores, afinal, a linearidade de existir foi um processo que demorou uma vida (ou várias, por considerar o que lega ancestralmente) para ser construído. Deixamos a calma, a discordância mansa, com essas ideias. Na leitura aprendente, a abertura pedagógica ao “pode ser, se...” é muito mais transformadora que o “tem que ser assim”. Sim, os tópicos caminharam por si próprios e até se deslocaram, em alguns momentos, dos cânones do Giro Decolonial. Importam aqui as rupturas, a sensibilização, a percepção de que existe um lugar de acolhimento e que abriga o que é cinza. Porque, sendo *ch'ixi*, o melhor termômetro identitário é a sensação de que não é tão confortável neste jeito “certo” de ser, sentir, ter (parecer) e saber. É nesta encruzilhada que os elos de alteridade se fortalecem.

Comiserações e finais



E com o bucho mais cheio comecei a pensar
Que eu me organizando posso desorganizar

“Da lama ao Caos”, *Ch'ixi Science*

As dinâmicas propostas ultrapassaram romperam o tubo de ensaio. Nos pés das águas emergentes do câmpus de Rio Branco da UFAC, experienciamos uma tempestade de ideias (verdadeiro toró) sobre a colonialidade que vivenciamos diariamente em forma de pressão sobre nossas formas de ser e estar no mundo. E chuva, amiguinhos, só não molha quem corre dela. Água no pé, aguapé que resiste, é o *ch'ixi* que insiste.

Identificamos vários aspectos que se integram às definições e debates sobre a colonialidade do poder, do ser, do ver e saber. Re-existir. Aprendemos sobre isso de uma forma que a experiência monocultora da escrita e leitura não permite. Esse ensaio demorou 3 anos para receber essa vírgula porque àquele tempo, aos seus abraços e conexões, parecia suficiente a intensidade da ruptura. A importância da ecovivência em cada vida, a transformação, a compreensão do caminhar com sentido freiriano parecia suficiente.

Porém, o próprio exercício de nos revisitarmos há algumas luas atrás – esse passeio sobre quem fomos e nem lembramos ter existido – tem o códex da intuição que permite compreender os hífenes/hímenes/hinos no ir e vir das marés de viver. E por nova pressão, fomos reunidos para transformar afeição, que preenche, em novo enfrentamento. Porque tínhamos que também virar teoria (como se a vida sobrevivente precisasse ser testada em eficácia), tínhamos que ocupar o lugar míope da ciência, vazar em suas brechas e autocríticas, para que a fôrma limitante receba mais um amassado. Com seguidas e insistentes microfissuras, a grandeza que as pedagogias decoloniais têm de re-existir e de não caber pode encontrar outros avatares e receptáculos. A conversa sem pressa e que muda de rumo – aquela que ainda se faz quando os povos mais longevos de nosso país se encontram no epicentro de suas comunidades, mas pouco se veem nas páginas sobre eles: *ch'ixis* raiz, não nós, “nutellados” com a implacável amnésia de Estocolmo. Mas já cabem nas revistas que se revistam, que reconhecem a Longa Duração da História, o *sarniqawi*. Mal caberíamos nos livros menos *fitness* e mais indigestos, mesmo com essas palavras *ch'ixi* esquizofrênicas, enforcadas em *post-its* ou só engasgadas com ABNT. Por isso é justo contribuir com o “enlarguecer”: logo o que é maior ainda vai caber.



Assim traduziram as impressões e deglutições sobre as categorias apresentadas, em texto colaborativo e armazenado em nuvem, sem autoria e com interferência consentida pelo autor das ideias (comentários inseridos na escrita, sem correções, mas com implantes):

PÍLULA 1 (como dividimos as etapas da convivência): O direito à opção decolonial, estratégia de aprendizagem do encontro, focou-se em três eixos: o reconhecimento, a resistência e a ocupação. No que se refere a essa ecologia de saberes, só existe na troca de experiências, diálogos horizontais com o outro, onde este faz um feedback (a questão da inteligibilidade da compreensão) transparecendo assim nossa identidade, quem somos; já a ecologia das trans-escalas é ver a educação de outra forma, ângulo, uma racionalidade proléptica, a nossa noção de certo ou errado. E desta relação de construir algo diferente que este minicurso trouxe, ao proporcionar metodologias distintas das usadas em salas, saberes que estão além do espaço pré-determinado que é a sala de aula, usando de outros ambientes para dinamizar as aulas e tornar o saber, fazer, ser como algo capaz de ultrapassar as barreiras da educação.

PÍLULA 2 (sobre o saber canônico): Em relação a apropriação de conhecimento, acho que foi geral a surpresa sobre a existência de ferramentas virtuais que podem facilitar a nossa escrita e a seleção de material bibliográfico, inclusive com a possibilidade de obter as citações nos formatos da ABNT.

PÍLULA 3 (sobre aprender juntos): Penso e sinto que houve uma abertura, um descortinamento de um mundo já produzido, porém, que estava encoberto por uma sombra escura que escondia de todos nós algumas dessas possibilidades que foram apresentadas. O incrível é que tudo isso ocorreu com o suporte da tecnologia disponível no laboratório, mas, principalmente, a partir do contato com alguém que por experiência própria rompeu com as amarras colonizadoras e foi em busca de conhecimento, para depois, compartilhar.

PÍLULA 4 (sobre o sentido de decolonizar): Penso que o ato de descolonizar precisa ter esse viés, essa direção: primeiro o rompimento com o que prende ou nega suas possibilidades, depois, o ato de conhecer e o compartilhamento com os que estão próximos ou distantes, tendo em vista que o limite espaço temporal há muito foi superado.

PÍLULA 5 (sobre os saldos e métodos): Ao longo desses dias tivemos uma clareza maior a respeito das colonialidades de saber, gênero, poder e ser. Através de uma dinâmica em grupo, reunimos e escrevemos ideias, coisas que nos são impostas pela sociedade, nossos medos e inseguranças, reunimos e agrupamos as ideias de modo que cada uma delas fosse se encaixando, formando assim um mural de ideias, enquanto íamos agrupando os pensamentos, um relato em áudio era feito justificando o motivo pelo qual aquela ideia se encaixava em determinado tema. A dinâmica nos deu outra visão de como a colonização fez com que nos tornássemos tão presos a “valores” dispensáveis a nossa vida.

Se há alguém engasgado ou provocado a continuar a conversa, a dizer que isso não foi o que aquele moço lá em Manhattan disse, que não foi o que a moça lá dos Andes disse: missão cumprida. Cumprida! Podemos sair daqui pra nos organizar; Podemos sair daqui pra desorganizar: da lama ao caos, do caos a lama, quem é roubado nunca se engana.

Referências



- ASHAR, M. Decolonizing what? Categories, concepts and the enduring “not yet”. **Cultural Dynamics**, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 253–265, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0921374015585231>
- BARRIENDOS, J. LA COLONIALIDAD DEL VER. HACIA UN NUEVO DIÁLOGO VISUAL INTEREPISTÉMICO. **Nómadas (Colombia)**, [S. l.], n. 35, p. 13–29, 2011.
- BECCAR, E. P. **El mestizo ch’ixi: identidades representas en Yvi Maraey: Tierra sin mal**. 2014. - Universidad de Leiden, [s. l.], 2014.
- BHABHA, H. K. A questão do “outro”: diferença, discriminação e o discurso do colonialismo. In: HOLANDA, H. B. de (org.). **Pos-modernismo e política**. Rio de Janeiro: Rocco, 1992. *E-book*.
- DEMO, P. **Aprendizagem autopoética**. [s. l.], 2009. Disponível em: https://docs.google.com/document/u/1/pub?id=11_kEMpDg-NKf89NnxYNB96HxwTPsR1SFxjgSBsfEo-U. Acesso em: 9 jan. 2016.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido (1987)**. São Paulo: Paz e Terra, 1994. *E-book*.
- GADOTTI, M. **Ecopedagogia, Pedagogia da terra, Pedagogia da Sustentabilidade, Educação Ambiental e Educação para a Cidadania Planetária**. [s. l.], 2009. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/Crpf/CrpfAcervo000137>. Acesso em: 12 jan. 2017.
- GONZALEZ, L. A categoria político-cultural de amefricanidade. **Tempo Brasileiro**, [S. l.], n. 92/93 (jan./jun.), p. 68–82, 1988.
- MAGALHÃES, H. G. D. Ecopedagogia e utopia. **Educação Temática Digital**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 67–77, 2005.
- MALDONADO-TORRES, N. A topologia do Ser e a geopolítica do conhecimento. Modernidade, império e colonialidade. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, [S. l.], v. 1, n. 80, p. 71–114, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/rccs.695>
- MARTINS, P. H. O ensaio sobre o dom de Marcel Mauss: um texto pioneiro da crítica decolonial. **Sociologias**, [S. l.], v. 16, n. 36, p. 22–41, 2014.
- MIGNOLO, W. D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Caderno de Letras da UFF**, [S. l.], n. 34, p. 287–324, 2008.
- RIVERA CUSICANQUI, S. **Ch’ixinakax utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores**. Buenos Aires: Tinta Limón, 2010. *E-book*.
- RIVERA CUSICANQUI, S.; SOUSA SANTOS, B. de. Conversas del Mundo. In: **Revueltas de indignación y otras conversas**. La Paz: ALICE - CES, 2015. p. 80–126. *E-book*.
- SANTOS, B. de S. **O Fórum Social Mundial: Manual de Uso**. Madisson: Centro de Estudos Sociais Universidade de Coimbra, 2004. *E-book*.
- SANTOS, B. de S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. [S. l.: s. n.]. *E-book*.
- SILVA CARVALHO, E. S. **Por uma Ecopedagógica Decolonial: Reflexões sobre aprender fora das fôrmas na escola latino-americana**. Palmas: Eduft, 2018. *E-book*.
- SOUSA SANTOS, B. de. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2002. *E-book*.
- WALSH, C. **Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos**. Ciudad del Mexico: En cortito que’s pa’ largo en esta, 2014. v. 1 *E-book*.



REFLEXÕES SOBRE AS CONVERGÊNCIAS DA MULHER NEGRA NO DIREITO A SABER, FAZER E SENTIR: ENVOLVIMENTOS E RESISTÊNCIA PELA SEGURANÇA ALIMENTAR E NUTRICIONAL

REFLECTIONS ON THE BLACK WOMAN CONVERGENCE IN THE RIGHT TO KNOW, TO DO AND TO FEEL: INVOLVEMENTS AND RESISTANCE FOR FOOD AND NUTRITIONAL SECURITY

Lizia de Oliveira Carvalho⁴⁶

Noeci “Noho” Homero⁴⁷

Saquina Filimone Mucavele⁴⁸

ABSTRACT

In this paper we review theoretical discussions about food and nutritional sovereignty and security, through the participation of black women, especially the Network of Black Women for Sovereignty and Food and Nutrition Security - REDESSAN and the countries of Community of Portuguese-speaking Countries (CPLP). From a transdisciplinary approach the notions of gender, black and decolonial feminism and their articulations with human rights. To deepen these discussions, we conducted an interview with Saquina Mucavele, belonging to the Mozambican organization MuGeDe (acronym of Women, Gender and Development, in portuguese) in which she reports on the situation of urban and rural black women, paralleling the brazilian black women. Understanding the complexity of these movements is of fundamental importance for them to be recognized on the agenda of fighting for the human rights of black women.

RESUMO

Neste trabalho revisamos discussões teóricas acerca da soberania e segurança alimentar e nutricional, através da participação de mulheres negras, em especial da Rede de Mulheres Negras para Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional – REDESSAN e dos países da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP). A partir de um enfoque transdisciplinar as noções de gênero, de feminismo negro e decolonial e suas articulações com os direitos humanos. Para o aprofundamento destas discussões, realizamos uma entrevista com Saquina Mucavele, pertencente a organização moçambicana MuGeDe - Mulher, Género e Desenvolvimento, em que relata a situação das mulheres negras urbanas e rurais, fazendo um paralelo com as mulheres negras brasileiras. Compreender a complexidade destes movimentos é de fundamental importância para que estes sejam reconhecidos na agenda de luta pelos direitos humanos das mulheres negras.

KEYWORDS

Black Women; Sovereignty; Food and Nutrition Security; Development

⁴⁶ Doutoranda em Direitos Humanos, Universidade Federal de Goiás: lizia.ocarvalho@gmail.com

⁴⁷ Bacharela em Biblioteconomia, Rede de Mulheres Negras para Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (Redessan): no.homero@hotmail.com

⁴⁸ Bacharel em Sociologia, MuGeDe - Mulher, Genero e Desenvolvimento (Mulheres, Gênero e Desenvolvimento) – Moçambique: muggede@gmail.com



PALAVRAS-CHAVE

Mulheres Negras; Soberania; Segurança Alimentar e Nutricional; Desenvolvimento

Introdução

A luta pela emancipação da mulher negra não tem por finalidade apenas formar mulheres seguras, capazes e brilhantes, que visem com isto adquirir privilégios individuais. Essas conquistas são como veículos para gerar transformações na vida da população negra.

Pedrina de Deus⁴⁹

Sem sapatos, mas com muito chão... Havia certa consciência no ar de que no futuro talvez as coisas melhorassem, mas nem por isso as pessoas negras deixaram de lutar e buscar este lugar.

Denize Ribeiro⁵⁰.

Se a nossa força é a palavra, só tem uma forma de exercer o diálogo: abrir o diálogo para os que não puderam ainda falar, nem ser ouvidos. Que nosso diálogo seja provocador de outros diálogos.

Iradj Egrari, Comunidade BAHA'I

Este texto escolhe usar a boca como principal instrumento de interação com o mundo (visto ou sentido). Aqui, tudo o que se diz parte de um corpo se traduz na boca e seus chamados. São palavras para serem contadas, não somente lidas. Porque não é com livros de receita, programas de televisão ou compêndios científicos que re-existem as filhas da diáspora africana, desde a invenção das raças como ferramenta de dominação colonial (SEGATO et al., 2016). Falamos de estratégias de sobrevivência, mas, profundamente, da ladinidade (GONZALEZ, 1988) em transformar o necessário para continuar naquilo que sobra, que dá chance de amanhã à vizinha. Que, pela certeza da próxima vizinha integrada à rede de sabores, as fórmulas complexas de combinação do que se pode comer serão tornadas vivas na história de cada prato. Aqui não é preciso de garfo para saber comer: é preciso saber comer (HUARACHI, 2011), é preciso saber quem come, é preciso sentir o que se come.

Falaremos de uma ocupação política sofisticada, das quais as mulheres são inquestionáveis guardiãs. Em cada apimentar, reinvenção/testagem das raízes, folhas e frutos

⁴⁹ Citada em FERREIRA, Carmen Dora. A mulher negra na construção do Brasil. São Paulo: Observatório do Terceiro Setor, 2014.

⁵⁰ Denize de Almeida Ribeiro Coordenadora de Políticas Afirmativas - PROPAAE/UFRB Professora do Centro de Ciências da Saúde - CCS/UFRB



emergem as escolhas das conversas possíveis e permitidas. Porque mesmo nos novos gostos existe uma lealdade reverencial que legam há pelo menos um Atlântico de vidas. Que se faz cantando, sorrindo, lamentando, mas não se permite fazer somente pensando em como conseguir, juntar e guardar mais do que o imprescindível para continuar, nesses atos proféticos, comendo juntas.

Então, daquilo que chamam *Segurança Alimentar* nos consensos internacionais, reconhecemos a tradução de uma conquista política sobre a Modernidade (LOJO; MIRANDE; PALERMO, 2016). A colonialidade do comer e a decolonialidade de comer como sabemos. Falamos de uma luta que é mais profunda que o direito a ter algo para comer, mas para contestar a ideia de que somente alguns (os que seguem os jeitos de fazer ração com aquilo que o patrimonialismo vende) podem escolher o que comer. Inclusive de dizer não ao que parece ser mais um jeito de moer venenos para esquecer gentes e coisas. Afinal, fazer esquecer com intencionalidade é o caminho racional de des-envolver (SILVA CARVALHO; RAMOS JÚNIOR, 2017). Falamos da Segurança Alimentar e Nutricional que só se aceita envolvida com quem está por perto e se faz ver. Uma co-inspiração para comer como ato revolucionário. Comer como sabemos porque não se quer este progresso focado na própria barriga cheia. Barriga cheia, e enchida com minha própria história, é um ato político alternativo ao desenvolvimento.

E não há propaganda de quem vende soja processada que possa superar o boca-a-boca que aqui compartilhamos. É um escrito que sai da fala de quem escolhe ser ativa: somos mulheres negras, que ainda podem ter parcialmente esse tal direito de escolha, mas que levam consigo a sacralidade de estender a possibilidade de optar por outros caminhos a outras mulheres negras. Usaremos, então, a voz no plural e devidamente identificada, porque é um manifesto coletivo, como o de Rosa Parks, que ao se manter sentada aceitou representar todas as que foram obrigadas a levantar. Somos nós aqui e esse livro também é nosso (BRANDÃO, 2016). Não abriremos mão de indisciplinar a disciplina que nos desmobiliza (WALSH; SCHIWY; CASTRO-GÓMEZ, 2002). E acreditamos que os cientistas sociais e humanos que inspiraram algumas destas sensações, por se comprometerem com a mensagem fundamentalmente, compreenderão que nem sempre poderão ser aludidos diretamente.



Compartilhemos... Quando se fala em segurança alimentar e nutricional, é importante apontar para os conceitos fundamentais que vêm direcionando as estratégias de ação para essa ocupação. *Segurança alimentar* é a garantia do acesso de todas as pessoas a alimentos adequados, em quantidade suficiente e seguros em termos nutricionais (qualidade, quantidade e variedade) para uma vida ativa e saudável. *Soberania alimentar* é o direito que as pessoas, comunidades e países têm para definir suas próprias políticas agrárias, agrícolas, de trabalho, de pesca e de alimentação, que sejam ecológica, social, econômica e culturalmente apropriada a seus específicos contextos. E é neste contexto e a partir da importância de se articular estas questões, surge a REDESSAN – Rede de Mulheres Negras para Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional - da primordialidade de constituição de espaço para mulheres negras discutirem ações voltadas para Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional da população negra, resgatando e preservando os padrões alimentares e culturais da tradição afro-brasileira. A Rede foi fundada em 21 de março de 2005, e, desde então, vem atuando para o aprofundamento da reflexão, debate, formulação de propostas, troca de experiências e a articulação para ações que resulte em políticas públicas, realizando ações de *advocacy* e fortalecendo, assim, seu crescimento em nível local, nacional e internacional.

Obviamente, a cada montagem de direitos conquistados, há desproporcionalmente o desmonte de sua viabilidade. Na contra-mão do alcançado, o modelo de consumo existente no mercado descreve o alimento como um negócio de *commodities*. O *pop* desse mantra é comandado por grandes indústrias, muitas dissolvidas na internacionalização dos fluxos financeiros e a grande maioria na ponta das linhas de titeragem do Estado. Grãos tornados primeira necessidade ocupam as terras que tudo dariam para caber nos contêineres de exportação, com vistas ao maior lucro. O mercado interno é subjugado pela covardia sistêmica da menor demanda comercial, a competição dos preços que são desenhados para não cobrir o que é tão apregoado como liberdade e felicidade. O agronegócio – e os agrotóxicos que se vestem de defensivos porque são a linha de frente da guerra contra os ciclos ecológicos – as monoculturas e o latifúndio impedem a diversificação de culturas, plantadas ou vividas (ESCOBAR, 2010). Impossibilitam o sentido racionalista e legalista da certificação e titulação de terras, que se fundem às comunidades porque entram nas unhas, não pelo amarelamento de papéis que somente alguns têm acesso para fazer, validar e



preencher. A industrialização dos alimentos, ou a maquinização do descarte de tudo que não for binário e acumulativo, desrespeita saberes, intenciona e provoca a perda de práticas tradicionais, cosmovivências epistemicamente diversas. Com um aparato de persuasão atento ao que pode seduzir, a mídia, como investimento destes grandes reprodutores, induz a hábitos alimentares em que não importa o quão saudáveis e possíveis são, e com riscos ignorados à saúde da população.

É inegável e atestada pela História do Brasil a participação intensa das mulheres negras nas atividades da definição do que é o país no contexto econômico, político e social do sistema mundo. Mesmo protagonista em que esses indicadores de existência na Modernidade se desenham (no trabalho, poder, ser, saber, gênero e natureza), a mulher negra ainda é a principal vítima na intersecções da opressão, na discriminação e de violação banalizada de seus mais básicos direitos humanos, em especial à igualdade, liberdade, soberania e dignidade (SEGATO, 2006). Segundo Carmen Dora Ferreira “caminhamos para a conquista de direitos sociais e efetiva participação na sociedade e na administração pública em todos os seus níveis. Mas a igualdade de oportunidade para a mulher negra ainda não está plenamente contemplada nessa ascensão”.

A história de luta das mulheres negras por igualdade de direitos vem de muito longe. Refletindo sobre a função deste artigo como um chamado à ação, priorizamos articular visibilidades à atuação das mulheres negras impactadas pela lógica desenvolvimentista, principalmente em sua luta pela Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional. Pensamos o quanto é importante elencar os obstáculos para a igualdade de gênero e relatar as propostas e mecanismos que nós, mulheres negras, vivemos no bojo dessas violências e reagindo criativamente a elas (RIVERA CUSICANQUI, 2010). Ao relatar abusos e reafirmar ações que assegurem seus direitos e visibilizem a atuação das mulheres negras do campo, da cidade, das florestas e das águas, fortalecemos uma agenda que se espalha por outras dimensões da concepção de ser mulher neste contexto global, como a identidade de gênero, a questão geracional, orientação sexual, entre outras.

Aliás, é importante salientar que o fortalecimento da autonomia econômica e produtiva está em assegurar a garantia dos nossos direitos, mesmo que essa ferramenta não consiga traduzir todas as complexidades dos desrespeitos e silêncios que perpetua. As



discriminações e o racismo são fortes obstáculos à apropriação do Direito de ter direitos. É um grande desafio enfrentar à violência, ao racismo, sexismo e a lesbofobia porque se mantém em nossa própria emancipação pessoal e entram a autonomia conquistada. Angela Davis, em Salvador, emocionando a todas na Universidade Federal da Bahia, em julho de 2017, manifesta (como um manifesto mesmo): *“quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela, porque tudo é desestabilizado a partir da base da pirâmide social onde elas se encontram e muda-se a base do capitalismo”*.

Considerando a contribuição de nós, mulheres negras, na construção de uma sociedade que se marca pela tentativa de invisibilidade desse agir, é de fundamental importância criar espaços seguros, comprometidos com os avanços que estão sendo conquistados. Por isso, não abriremos mão da garantia dos direitos humanos, da inclusão social justa com a realidade desigual, da convergência de padrões de vida em sentir a necessidade de estender as mãos e lutar pela igualdade em poder fazer escolhas.

A desigualdade e outras formas de discriminação violam os padrões locais de justiça, porque são tolerados estatisticamente pelo universalismo dos direitos humanos (BARBOSA, 2013). Este processo de sublimação do potencial construtivo das mulheres negras, da população negra, são aliás, um atentado ao bem viver de todo o sistema. Avançar na construção de alternativas ao estabelecido e normalizado implica incorporar as dimensões nem sempre vistas, logo, de reconhecer a importância que temos na proposição destas respostas.

Acumulamos conhecimentos e experiências privilegiadas em áreas estratégicas para a promoção de direitos, especialmente de poder e saber comer. Apesar do número de mulheres negras que participam no processo decisório de organizações públicas ser limitado, destacamos, pelo tom da provocação ensejada por este livro, as organizações da sociedade civil de mulheres negras. A condição cultural de responsabilidade exclusiva da identidade feminina com o cuidado de um padrão familiar, além da pressão para que o mantenha abnegadamente, é de forma paradoxal, um ponto de união entre diferentes formas de existir. É estratégico que estas experiências, precipitadoras de uma empatia geradora, circulem e se retroalimentem pelas experiências locais das organizações. Isso implica respeitar as



diferenças entre as mulheres, as demandas específicas de cada segmento, que não podem ser silenciadas pela eleição ou imposição de uma noção única de satisfação.

Implica costurar as atuações históricas acumuladas para criar lugares que priorizem as boas-vindas e o abraço, mas que não perca do foco das *trampas* (ESCHENHAGEN, 2015) inscritas nos argumentos e dogmas que mais se envolvem em manter o sistema de iniquidades de poder e gênero que em enfrentá-los decisivamente. Referimo-nos às ideias de cidadania e sustentabilidade, que para além de rótulos bem construídos, legitimam um público majoritário ou ações emergenciais falseadas, incoerentes com os desafios de sua inexistência à maior parte da população mundial. Muitas dessas omissões na construção de cidadanizar ou desenvolver sociedades sustentáveis são pautas do feminismo negro, da economia feminista (ALVARADO, 2016; LEÓN, 2008) e das perspectivas de mulheres quilombolas, ligadas a religiões de matriz africana e que discutam as profundidades das formas de amar e sentir.

Não há como afastar o envolvimento de mulheres negras das águas, florestas, campo e cidade e suas articulações aos debates sobre os paradigmas do desenvolvimento (ESCHENHAGEN, 2015), porque seus efeitos se manifestam visivelmente em suas pautas e preocupações. A elaboração de estratégias emancipatórias para reconhecimento da cultura alimentar como patrimônio imaterial e material no caso brasileiro precisam estar no cerne do enfrentamento ao racismo pelas organizações, portanto, há uma convergência de lutas, pois são oriundas da própria vivência e engajamento ligadas ao cultivo e comercialização de alimentos: uma prática que se atualiza porque não se afasta da vida das protagonistas.

As populações mais empobrecidas e vitimadas com a concentração de riquezas são alimentadas pelo trabalho de mulheres negras, no Brasil, considerando serem arrimos da maior parte das famílias em vulnerabilidade social nas periferias metropolitanas ou áreas rurais. Esse indicador também denuncia que, além da atuação ativa na agricultura e na alimentação, somos igualmente as mais afetadas pela fome. De acordo a Siliprandi (2013), a desnutrição é maior na população negra. No Brasil, se estende às mulheres quilombolas. Deste fato está consolidado a premência de diálogos horizontais e, repetimos, emancipatórios, que não dependam de suporte continuado, mas sensível à gravidade das emergências (como a fome), com segmentos representativos da população impactada nas



discussões, formação e troca de experiências sobre Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional. O debate restrito às universidades é insuficiente para que se instrumentalizem em ações que realmente modifiquem os pontos mais delicados e urgentes desse processo. O resgate, preservação e salvaguarda das aprendizagens alimentares e culturais que remetem à ancestralidade africana estão inerentemente conectados.

Ao elencar estratégias prioritárias para fortalecer as ações no incentivo da autonomia, de forma a expor as iniquidades de gênero, raça e a legalização da habilidade ancestral na cultura alimentar toda a retórica do Desenvolvimento é abalada. Por nossos acúmulos pessoais, as convergências e compartilhamentos devem gerar debates, disparar vivências compartilhadas para que se transformem em políticas públicas (ou nos encaminhamentos para provocá-las). Os debates devem ter urgência, mas não pressa, para contemplar mecanismos que garantam contínuo acompanhamento e capacidade analítica nas implicações de acordos nas execuções das políticas públicas: o racismo é hábil em se renovar com discursos meritocráticos, por exemplo. As estatísticas devem ter variáveis que considerem todos os segmentos da população negra: não podem sumir em amostragens viciadas e direcionadas. Na formação dos profissionais que se encarregarão desses pareceres, é importante que sejam compartilhadas as responsabilidades. Uma conquista dessa ocupação é a pressão que ocasionaram as políticas de ação afirmativa no Brasil, que incluem a reforma de diretrizes curriculares da Educação Básica (Lei 10.639/03) e de cursos de graduação.

No caso das ciências, especificamente no curso de graduação em Nutrição e de Engenharias de Alimentos, é necessária a recomendação sobre o privilégio das especificidades dos corpos da população negra, como a prevalência da anemia falciforme e a publicização das ações e deliberações que são específicas da população negra. Incluem ainda:

- A garantia do debate sobre as questões de Segurança Alimentar e Nutricional da população negra nas instâncias da saúde;
- Formas de pressionar para que a efetividade da política nacional de Segurança Alimentar e Nutricional seja garantida com o recorte étnico-racial;
- Formas de pressionar para eleger o Racismo Institucional como foco prioritário de enfrentamento;



- Formas que ressaltem que a valorização dos saberes tradicionais e a posse da terra são condições fundamentais para a Segurança Alimentar e Nutricional das mulheres negras que vivem nas comunidades quilombolas.

Partindo dessa necessidade de um aparato que demarque o já conquistado e possibilite novos rumos, é um consenso em organizações sociais que a alimentação como um direito constitucional deve estar associado aos âmbitos que orbitam o artigo 6º (Direito Humano à Alimentação Adequada), como:

- Garantia da titulação da terra e territorialidade;
 - A realização da titulação das terras quilombolas e dos povos tradicionais e de matriz africana;
 - O recenseamento de comunidades quilombolas pelo IBGE;
 - A regularização fundiária das comunidades quilombolas;
 - A garantia dos direitos de terras e territórios dos Povos Tradicionais de Matriz Africana;
 - A criação de uma instância de participação e controle social para certificação de Comunidades Quilombolas e Comunidades negras Rurais;
 - A priorização das organizações de mulheres negras rurais e urbanas no recebimento de recursos financeiros públicos para empreendimentos de inclusão produtiva e geração de trabalho e renda;
 - A formação continuada e permanente de organizações de mulheres negras urbanas e rurais para acessar as políticas públicas de fortalecimento econômico, na elaboração de projetos;
- A promoção de publicidade e propaganda nos meios de comunicação sobre alimentação adequada e hábitos alimentares saudáveis (Guia Alimentar da População Brasileira);
- A visibilização da articulação existente entre organismos que reafirmem a garantia do direito humano à alimentação adequada como um instrumento de emancipação e promoção de cidadania para a dignidade humana;



- A construção de uma política pública que garanta todo o processo de abastecimento, agrícola e não agrícola, para as organizações da agricultura familiar e dos empreendimentos solidários, com ênfase naqueles que são formadas por mulheres negras.

Parte dessa trajetória de convergências pode ser exemplificada numa representativa associação entre África e Brasil, reaproximados pelo enfrentamento do mesmo motivo das distâncias que a diáspora desenvolveu. Na Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP) há afinidades com o perfil de trabalho das mulheres brasileiras. Lá, as mulheres concentram a maioria do trabalho agrícola, e possuem o acúmulo ao longo de gerações os conhecimentos de conexão e interpretação dos ritmos da terra. O percentual de mulheres que dependem da agricultura, pesca, caça ou florestas é superior a 90%, como em Moçambique. Pensar sua soberania, direitos de acesso à terra e produção de alimentos é igualmente uma preocupação (CONSAN-CPLP, 2015).

Conversamos com a parceira do MuGeDe - Mulher, Género e Desenvolvimento, uma organização Moçambicana que atua na intersecção entre gênero, soberania e segurança alimentar. A MuGeDe trabalha principalmente com as mulheres de áreas urbanas e rurais para realizar as atividades necessárias à sua emancipação social. Quem nos cedeu estas ideias solidariamente foi Saquina Mucavele, que explica, como transcrevemos, que, apesar da presença maciça das mulheres nos trabalhos,

A maioria das terras é sempre em nome dos homens, mas o cenário tende a mudar, porque com as capacitações, disseminação das leis e o activo envolvimento das mulheres rurais em várias actividades, já começam a perceber sobre como é que as coisas funcionam, a perceber que afinal têm direitos e não só deveres, e pouco a pouco começam a preocupar-se com a legalização das terras em seu nome, perceber que devem se precaver pois se calha perderem o marido, podem ficar sem nenhum bem, seja ela a terra ou outros materiais. Por isso, as mulheres já estão preocupadas em conhecer as leis que lhes protegem e pouco a pouco procurar exercê-las. É um processo, mas já há uma certa melhoria, comparativamente a alguns anos passados, graças ao activismo delas e também de várias associações que trabalham em prol dos direitos das mulheres.

A ladinidade da ação precavida, pragmática com a estrutura social e atenta às descobertas das próprias mulheres, aliada a um ativismo cada vez melhor organizado, tem possibilitado avanços e ocupação a partir dos discursos da sustentabilidade, dos fóruns internacionais e seus consensos. Apesar de reconhecimento da limitação dessas ferramentas,



é ainda mais urgente que sejam tomadas como uma possibilidade de continuar a histórica luta. Mucavele analisa com sabedoria essa aproximação, o que espera:

Este é um grande dilema e também grande desafio, pois a nossa luta é de que as mulheres rurais agricultoras tenham infraestruturas para poder trabalhar a terra, água para irrigação, celeiros melhorados para conservar a sua produção, agroprocessamento também para conservar e agregar valor aos produtos. No caso de querer vender mais, a mulher rural agricultora ainda não tem suficiente apoio na agricultura que possa garantir a sua sustentabilidade, como alternativa de sobrevivência. Nas organizações da sociedade civil, temos ajudado as mulheres a recorrer a diversos projectos de geração de renda, projectos de adaptação, mas todos visando não só desenvolver o seu talento, a sua vocação e autoestima, mas também a sua sustentabilidade, em casos de dificuldades na agricultura, uma vez a irregularidade das chuvas e o fraco apoio nesta área.

A crise ambiental global e a premência da sobrevivência também exigem adaptações, que se mantêm com esse perfil porque o sentido de convivência é mais profundo que a demanda imediata. Seria insensível, aliás, ignorá-las. Os cultivares, por exemplo,

São várias, dependendo também das zonas ou regiões. Por exemplo, temos mais milho, feijão nhemba, feijão, mandioca, batata doce, feijão jugo, arroz, pecuária de gado bovino, caprino, frangos, vegetais, etc e no norte, produzem também milho, variedade de feijões, arroz, mapira, gergelim, maxoeira, mandioca, batata doce, Inhame, dependendo das zonas. Daí que em soberania alimentar sempre nos referimos a necessidade de respeito à diversidade cultural alimentar, porque cada região tem os seus hábitos alimentares. Muitas mulheres tendem a criar frangos porque é de rápido crescimento, permite tirar muitas mulheres da pobreza, porque dentro de 45 dias pode começar a comercializar, para resolver problemas pontuais. A ambição das mulheres está a crescer, elas procuram sempre fazer algo, para além da agricultura, porque com a globalização, retirada de terras pelos investidores, algumas famílias e em particular as mulheres ficaram sem terra, por isso, procuram alternativas de sobrevivência. (...) Bom, as dificuldades são imensas, se calhar o melhor é dizer que as mulheres têm dificuldades em toda a cadeia de valor, que envolve a preparação da terra, produção de sementes, sementeiras, colheita de produtos e conservação: celeiros, agroprocessamento e comercialização. Muitas mulheres têm acesso à terra para trabalhar, mas são ainda muitas que não têm ainda a garantia da terra. É verdade que melhorou comparando com os anos passados, mas os problemas ainda persistem porque são muitos factores que influenciam.

E para as mulheres que pensam a terra, os corpos somatizam dores. O sistema de provocação inscrito na colonialidade de gênero é agravado pela omissão do sistema público, que regula moralmente os direitos reprodutivos, mas se esquivam de reconhecer os ônus dessa condição, que

não é boa porque, por exemplo, no nosso país, o índice da desnutrição ainda é de 43%. Os maiores afectados são as mulheres rurais agricultoras e suas crianças. As



mulheres grávidas passam maior tempo sem se alimentar e isso acaba afectando os seus bebês. As barreiras socio-culturais e falta de escolaridade nas mulheres rurais agricultoras têm criado um grande entrave para (...) sua saúde, porque as raparigas são obrigadas a casarem-se sem estar preparadas para a vida sexual e para ter bebê, para além de que ainda não tiverem tempo suficiente de se preparar como mulheres e como seres humanos, para enfrentar a vida. Daí o surgimento de muitos problemas de diversas índoles.

O efeito cascata dessa constatação está no cerne das ações que se articulam, interna e internacionalmente. Há um esforço solidário, a disposição coletiva em colaborar com problemas análogos e até mais agravados. Uma consciência de que a ideia de agroecologia é um extrativismo ontológico e cognitivo, a apropriação de uma forma de viver e interpretar o mundo, e precisa ser recuperada. Porque

muitos não sabem ainda interpretar que o que estão a desenvolver é agroecologia. Algumas organizações da sociedade civil estão empenhadas em ajudar mulheres agricultoras e os pequenos camponeses no geral a enveredar pela agroecologia. É um processo, mas o importante é que se continue a ensinar as mulheres sobre as vantagens da agroecologia.(...) Mas os desafios estão ainda em todos os sectores envolvidos na SAN. Perceber que todos têm um papel importante na reversão dos índices de desnutrição crônica em Moçambique, mas primeiro perceber que todos têm que trabalhar para acesso, disponibilidade e também para a protecção social, porque ainda temos muitas pessoas agricultoras, que não têm tido o pão de cada dia.

Lélia Gonzáles é uma guia presente, um ponto de internalidades aos dias de caminhada, do Cerrado à Savana e reza que “nossa história, como, mulheres negras é feita de resistência e de lutas onde somos protagonistas graças à dinâmica de uma memória cultural ancestral” (GONZALES, 1984). Ao seu legado, manifestamos, porque todo espaço é um lugar de luta. E toda luta justa é convergente.

Nós Mulheres Negras marcadas pela luta contra o colonialismo, a travessia forçada do Atlântico e o Racismo agravados pelas desigualdades queremos o Bem Viver levando nossas histórias de vida em busca de um mundo mais justo, igualitário, em fim, um mundo melhor representado pela materialização conjunta ao enfrentamento de imensos e muitos desafios colocados na nossa trajetória. Desafios conhecidos outros novos. Os muitos desafios criados na mesma medida que avançamos, não têm sido suficientes para impedir nossa luta e nossa mobilização. Preparamos-nos acreditando que para além das reivindicações históricas, o fundamental é ter ao nosso alcance e em nosso poder ferramentas para o debate e proposição de ações concretas, eficazes e eficientes para a implementação de políticas de justiça para mulheres negras. E de buscar espaço para uma sociedade plural, pois possuímos diversidades que são extremamente importantes. Diversidades estas que se revelam em muitas áreas do conhecimento e são representadas por mulheres negras do campo, da cidade, das florestas e das águas



que preservam a cultura, a brasilidade e reconhecem a ancestralidade africana o nosso legado ancestral⁵¹.

Referências

- ALVARADO, M. Epistemologías feministas latinoamericanas: un cruce en el camino junto-a-otras pero no-junta-a-todas. **Religación**, v. 1, n. 3, p. 9–32, 2016.
- BARBOSA, D. A contradição discursiva no processo de universalização do sujeito de direitos humanos. **Entretextos**, v. 13, n. 2, p. 415–430, 2013.
- BRANDÃO, L. DE L. As Humanidades em face das Ciências; as Poéticas em face dos Métodos: provocações e desafios. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 13, n. 31, p. 321–340, 2016.
- CONSAN-CPLP, C. DE S. ALIMENTAR E N. DA C. DOS P. DE L. P. Direitos das mulheres rurais na CPLP. **Newsletter Temática**, nov. 2015.
- ESCHENHAGEN, M. L. El fracaso del desarrollo sostenible: la necesidad de buscar alternativas al desarrollo, algunas entradas. In: SERNA, A. G. et al. (Eds.). . **Espaço, políticas públicas e território: reflexões a partir da América do Sul**. Recife: UFPE, 2015. p. 72–102.
- ESCOBAR, A. Epistemologías de la naturaleza y colonialidad de la naturaleza. Variedades de realismo y constructivismo. **Cultura y Naturaleza: Aproximaciones a propósito del bicentenario de la independencia de Colombia**, n. 1995, p. 49–71, 2010.
- GONZALES, L. Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, p. 223–243, 1984.
- GONZALEZ, L. A categoria político-cultural de amefricanidade. **Tempo Brasileiro**, n. 92/93 (jan./jun.), p. 68–82, 1988.
- HUARACHI, Y. Cosmovivencia Andina. Vivir y convivir en armonía integral – Suma Qamaña. **Revista de Estudios Bolivianos**, v. 18, n. 1, p. 1–22, 2011.

⁵¹ Carta do Encontro Temático “A atuação das Mulheres na construção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional” realizado nos dias 08 a 09 de julho de 2015 em Porto Alegre – RS, como parte do processo preparatório da 5ª Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional.



LEMOS, Rosália, A face Negra do Feminismo: problemas e perspectivas. In: WERNECK, Jurema; MENDONÇA, Maisa e WHITE, Evelyn C. **O Livro da Saúde das Mulheres Negras: nossos passos vêm de longe**. Rio de Janeiro: Pallas Editora/Criola/ Global Exchange, 2000.

LEÓN, M. Después del “desarrollo”: “el buen vivir” y las perspectivas feministas para otro modelo en América Latina. **Umbrales. Revista del Postgrado Multidisciplinario en Ciencias del Desarrollo**, v. 35, p. 35–44, 2008.

LOJO, M. R.; MIRANDE, M. E.; PALERMO, Z. De la des(de)colonialidad del género: lugar social del decir. In: BIDASECA, K. (Ed.). **Genealogias críticas de la colonialidad en América Latina, África, Oriente**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2016.

RIVERA CUSICANQUI, S. **Ch'ixinakax utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores**. Buenos Aires: Tinta Limón, 2010.

SEGATO, R. L. **Antropologia E Direitos Humanos: Alteridade E Ética No Movimento De Expansão Dos Direitos Universais**. **Mana**, v. 12, n. 1, p. 207–236, 2006.

SEGATO, R. L. et al. **Genealogías críticas de la colonialidad en América Latina, África, Oriente**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Clacso, 2016.

SILIPRANDI, E. Soberanía Alimentaria y Ecofeminismo. In Cuéllar, M., Calle, A. and Gallar, D. (ed.) **Procesos hacia la soberanía alimentaria**. Perspectivas y prácticas desde la agroecología política. Icaria: Barcelona, 2013.

SILVA CARVALHO, E. S.; RAMOS JÚNIOR, D. V. Do desenvolvimento sustentável ao envolvimento integrado . Ecopedagogias como opções decoloniais. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 73, p. 35–60, 2017.

WALSH, C.; SCHIWY, F.; CASTRO-GÓMEZ, S. **Indisciplinar las ciencias sociales**. Quito: Abya Ayala, 2002.



PADRE JOSIMO TAVARES, UM HOMEM PARA AS MULHERES?

FATHER JOSIMO TAVARES, A MAN FOR WOMEN?

Gleys Ially Ramos⁵²

ABSTRACT

The epicenter of the article is the phenomenon of the mobilization of thousands of women by Father Josimo Tavares - man, poor, black and priest - during the pilgrimage (non-priestly) against the clear social ills in the Amazon region of Bico do Papagaio. The priest faced the various typical violence of the (still) open wound of the Brazilian agrarian question of which he was fatally victimized in 1986. The continuity of this movement is analyzed by post-structuralist and decolonial perspectives, as an essay of intersectionality and dialectics.

RESUMO

O epicentro do artigo é o fenômeno da mobilização de milhares de mulheres pelo Padre Josimo Tavares - homem, pobre, preto e sacerdote - durante a peregrinação (não sacerdotal) contra as mazelas sociais nítidas na Região amazônica do Bico do Papagaio. O sacerdote enfrentou as diversas violências típicas da (ainda) ferida aberta da questão agrária brasileira do qual foi vítima fatal em 1986. A continuidade desse movimento é analisada por perspectivas pós-estruturalistas e decoloniais, como um ensaio da interseccionalidade e da dialética.

KEYWORDS

Father Josimo Tavares; Feminisms; Intersectionality

PALAVRAS-CHAVE

Padra Josimo Tavares; Feminismos; Interseccionalidade

Introdução

Como chegamos até aqui...

Quem é esse menino negro
Que desafia limites?
Apenas um homem
Sandálias surradas
Paciência e indignação
Riso alvo
Mel noturno
Sorriso irrecusável.
Lutou contra as cercas
Todas as cercas.
As cercas do medo

⁵² Doutora em Geografia, Universidade Federal do Tocantins: gleys.genero@gmail.com



As cercas do ódio
As cercas da fome
As cercas do corpo
As cercas do latifúndio.
Trago na palma da mão
Um punhado de terra
Que te cobriu
Está fresca.
É morena mas ainda não
É livre como querias.
(Poema Padre Josimo – Pedro Tierra)

A realidade não cede à teoria. Ainda assim, iniciaremos aqui um debate de cunho epistemológico, mas não só pautado estritamente sobre o mesmo. Essa é (talvez) uma tentativa de deslocar a geografia da razão que se “cartografiza” similar à forma como se espacializa as tomadas de decisões, ou as produções de conhecimentos validadas científico e institucionalmente.

Assim, alguns dos aspectos que se apresentam diante disso, são as possibilidades de constatações, onde, em geral, aquilo que pensávamos ser de tal maneira, não o é, podendo apresentar inclusive, outras possibilidades, outras formas, outras manifestações, ou, outros, outros.

Como afirma Tomaz Tadeu da Silva, “o outro é outro gênero, o outro é a cor diferente, o outro é a outra sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente” (SILVA, 2008, p. 97).

Quase sempre a aceitação do outro e, das possibilidades que este nos oferta, podem ser complicadas, pois aceitar que o outro também é conhecimento e admitir que, o caminho por nós escolhido, nem sempre possibilita a chegada ao conhecimento, não é deveras, uma tarefa fácil. Mas é preciso caminhar, ainda que não se conheça, precisamente o caminho.

Dito isso, foi a partir dessa constatação que lançamos nossas análises sobre os estudos de Gênero na Geografia. E partindo dessa premissa, tivemos a mesma percepção de Porto-Gonçalves (2003, p.375) “de que vivemos um período de mudança na ordem de significações; vivê-lo é viver uma circunstância de incertezas e, ao mesmo tempo, de oportunidades”. Logo, a sensação é de que nos foi tirado o chão de nossas referências, essa



sensação de insegurança nos impele com muita frequência, a nos apegar aos valores do passado que, de certa forma, nos oferecem conforto, o conforto do que nos é familiar, posto que conhecido.

Para as/os cientistas, isso ocorre, quando nos escapa dos pés, o chão epistemológico. Voltamos a esse debate porque, procuramos um possível diálogo entre noções de espaço, gênero e poder e alguns campos de críticas – neste trabalho, representadas pelas críticas feministas, pós e de-coloniais – com as articulações de gênero, raça e classe. Ou seja, procuramos intersecções.

Essa intersecção tão necessária para adentrarmos dimensões da realidade a qual, outras análises ou perspectivas não adentraram, seja por não tomarem por crivo os sujeitos sociais e suas múltiplas facetas, seja por uma não capacidade metodológica que se queira profunda, será essa a que pretendemos aqui.

O conceito ante essencialista da perspectiva interseccional, isto é, para se apresentar uma visão mais consentânea com a realidade é necessário fazer a intersecção de categorias como gênero, com outras categorias explicativas das relações sociais. Assim, reconhece-se a diferença e a diversidade entre os sujeitos como, por exemplo, as mulheres que são vistas como possuindo identidades complexas, combinam diferentes elementos, tais como classe, raça, gênero ou sexualidade, entre outros (BRANCO, 2008). Essa interseccionalidade de categorias deve vir acompanhada de uma intencionalidade de se interseccionar também, críticas e teorias.

Escolhi as críticas feministas, pós e de-coloniais por entender que as mesmas, culminam, não apenas para “novos” olhares sobre a realidade espacial, a partir do cotidiano, como procuram concomitantemente, uma reavaliação epistemológica que contemple outros saberes que não especificamente o científico, procurando mecanismos que ouçam as vozes de quem historicamente foi negado a fala.

Essa escolha tem justificativas semelhantes às de Rago (1998), de que o Feminismo não apenas tem produzido uma crítica contundente ao modo dominante de produção do conhecimento científico, como também propõe um modo alternativo de operação e articulação nesta esfera. Principalmente, se consideramos que as mulheres trazem uma experiência histórica e cultural diferenciada da masculina, uma experiência que várias



já classificaram como das margens, da construção miúda, da gestão do detalhe, que se expressa na busca de uma nova linguagem, ou na produção de um contra discurso, é inegável que uma profunda mutação vem-se processando também na produção do conhecimento científico.

Recorri também, as contribuições do pós-estruturalismo para a intersecção de categorias, sobretudo aquelas consideradas geográficas. No pós-estruturalismo, a procura foi por uma abordagem que tentasse superar as dicotomias tão presentes na ciência geográfica, possibilitando pistas de como pensar o espaço a partir das relações de gênero, ou como entender essas relações a partir do espaço. E como pensar esse espaço sob uma perspectiva feminista.

Portanto, foi necessário entender, epistemologicamente, os caminhos a percorrer, pois concordando com Massey (2009) que, de qualquer forma, nossas imaginações de espaço estão seriamente reduzidas, e os estudos de gênero, podem se tornar uma possibilidade de ampliá-las. Logo, o feminismo além de movimentar a sociedade, também dinamizará a ciência e seu modo de produzir conhecimentos e transformações.

Ao pensar as teorias para além dos cânones, a compreensão de que ao separar as categorias, na verdade, estávamos fragmentando as análises sobre as mesmas e, sobre o espaço. Logo, apesar das críticas levantadas, estaríamos trilhando os mesmos caminhos. Por isso essa abordagem requer outra interação entre métodos diversos e “tato” nas pesquisas, sobretudo, naquelas que nos levam a um denso trabalho de campo.

Para Narvaz e Koller (2006), não é mais possível, destarte, dissociar teoria e método, tampouco negligenciar os aspectos epistemológicos, ideológicos e éticos envolvidos na escolha de um paradigma de pesquisa. Torna-se cada vez mais importante conhecer os implícitos da abordagem eleita, uma vez que este tem importantes implicações práticas na condução da investigação.

É necessário, assumir que tais escolhas é um ato político, há um posicionamento, ou a pretensão de um, mesmo em se tratando de escolhas de métodos, teorias, epistemologias que fundamentam o empreendimento de pesquisa. Ressaltando que toda atividade humana é política. Há uma dimensão ontológica feminista.



A proposta de Narvaz & Koller (2006) é que assumamos os aspectos políticos-ideológicos inerentes às nossas práticas. Quer na pesquisa, quer na academia, uma vez que estes aspectos têm sido comumente negligenciados ou mesmo recusados, sob a ideológica pretensão de neutralidade e objetividade.

Para Harding (1991), tal recusa de posicionamentos pode ser compreendida como uma estratégia das elites brancas masculinas e burguesas (que geralmente detêm a hegemonia dos espaços de poder-saber), tentando evitar a responsabilidade sobre as motivações e sobre as consequências dos saberes produzidos, o que não só as feministas, mas também movimentos pacifistas, antirracistas e anti-imperialistas, entre outros, têm ousado, há muito, questionar e denunciar.

Não é demais reafirmar que os principais pontos da crítica feminista à ciência incidem na denúncia de seu caráter particularista, ideológico, racista e sexista: o saber ocidental opera no interior da lógica da identidade, valendo-se de categorias reflexivas, incapazes de pensar a diferença.

Ou como Rago (1998, p. 4) insiste em afirmar, “pensa-se a partir de um conceito universal de homem, que remete ao branco/heterossexual/civilizado/do Primeiro Mundo, deixando-se de lado todos aqueles que escapam deste modelo de referência”.

Nas concepções de Silva (2003, p.32) ao contemplar a perspectiva da construção social do pensamento científico, considera-se que são os sujeitos sociais os criadores de teorias e, portanto, elas estão atreladas a um determinado contexto histórico e a recursos de interpretação disponíveis aos pesquisadores.

Seguindo o raciocínio da crítica feminista, é preciso muito mais do que lançar crítica ao modelo de se fazer ciência. Faz-se necessário ocupar os espaços tomados/negligenciados em todos os campos científicos. Esse deve ser o primeiro passo para que as críticas feministas e os estudos de gênero tenham significado.

Lembremos também de Foucault, ao longo de seus postulados sobre dominação, afirmando várias vezes que as críticas que fragilizam as estruturas, como as perspectivas feminista, evidenciam as relações de poder constitutivas da produção dos saberes. E reavaliam as formas como fomos ensinados a ver os objetos de cada ciência.



Do ponto de vista geográfico, o espaço não é somente palco. É constituinte, produto e produtor das relações sociais e de poder. E onde há poder, certamente haverá resistências, há desarticulações e essas reproduções não aparecem de formas isoladas, ou separadas. Há uma aparente organização, dentro das desarticulações entre poder e resistência. Para Massey (2009, p. 75) é dentro dessa desarticulação, desse desacordo, “do argumento de uma democracia radical (não dessa democracia articulada) que uma linha pode ser retirada para desenvolver novos pensamentos”.

Assim, após essas investidas, os movimentos feministas conseguiram colocar sob evidência algumas de suas teorias, vindo a ganhar força, principalmente, nas ciências sociais. Muito embora, algumas dessas ciências ainda não tivessem admitido a força de um conhecimento advindo de movimentos, ou daqueles que tomassem o cotidiano como forma de ver e pensar o mundo. Feministas como Branco (2008, p. 22), há tempos vinham afirmando em suas análises que, “as desigualdades que vão sendo geradas na sociedade teriam a ver com a forma como as relações de poder são definidas e (mal) distribuídas, encontrando-se as mesmas, sexualizadas como domínio e subordinação”.

Do mesmo modo, as teóricas feministas propuseram não apenas que o sujeito deixasse de ser tomado como ponto de partida, mas que fosse considerado dinamicamente como efeito das determinações culturais, inserido em um campo de complexas relações sociais, sexuais e étnicas. Como se vê, a categoria gênero encontrou um terreno absolutamente favorável para ser abrigada, já que desnaturaliza as identidades e postula a dimensão relacional do movimento constitutivo das diferenças (RAGO, 1998).

Nesse sentido, a categoria gênero apresenta-se como um importante aporte para análise social. Todavia, essa categoria sofre ainda as mesmas negações que as teorias que a ratifica, sofrem. As investidas são várias, mas pesa, principalmente, a de uma parcialidade científica, que segundo suas/seus estudiosas/os, persegue essa categoria fazendo parecer que esta, segue na ciência, de maneira isolada, ou mesmo, solta. Ou a de uma forma de fazer uma ciência “apaixonada”. Entretanto, isso se deve, entre alguns aspectos, ao que foi supracitado no início deste debate, à falta de entendimento (e de interesse) sobre o que vem a ser gênero e suas possibilidades de análise.

Quando passamos de Gênero para o(s) Feminismo(s)?



A categoria gênero como categoria analítica é um conceito social, isto é, o produto das relações sociais. Mas aquilo que significa ser homem ou ser mulher varia ao longo do tempo e do espaço, ou como afirma Branco (2008), pelo que se tornou muito mais importante averiguar os modos como masculinidades e feminilidades são construídas tendo em conta o sujeito individual, ao invés de perspectivar a categoria de gênero como um conjunto de papéis nos quais as pessoas são socializadas.

De acordo com Rago (1998, p. 07-08), é na luta pela visibilidade da “questão feminina”, pela conquista e ampliação dos seus direitos específicos, que nasce um contradiscurso feminista e que se constitui um campo feminista do conhecimento. É a partir de uma luta política que nasce uma linguagem feminista que busca interagir e dialogar com as demais categorias.

Buscando elucidar como gênero se insere no espaço acadêmico e científico, evidencia-se que tal categoria não só dialoga com outras categorias, como é elo entre outras ciências, fazendo também intersecção de conhecimento para estudos que também são considerados subalternos. Isto é, ela transcende a um só campo, uma só discussão, uma só análise, uma só ciência.

Nas proposições teóricas contemporâneas há uma negação ao binarismo, das dualidades impostas, das dicotomias que preponderam sobre as categorias e noções. Em contrapartida, entende-se que o mundo foi dividido em grupos, que se caracterizam pelos grupos que mandam e os grupos que obedecem. No caso das relações de gênero, quem sempre deve obedecer são as mulheres, ou aqueles que não se enquadram na divisão sexual imposta socialmente.

De acordo com esta concepção, o mundo está dividido em dois principais grupos. Um deles exerce poder sobre o outro, por exemplo, o grupo dos homens exerce poder sobre o grupo das mulheres, aparecendo a categoria ‘gênero’ como um eixo de diferenciação social, que permite explicar as relações de poder que se estabelecem entre ambos os grupos e o papel de subordinação que tem sido atribuído ao longo dos tempos às mulheres. Devido a isso, existem, academicamente, várias correntes feministas que constroem os seus discursos com base na categoria de gênero (BRANCO, 2008).



Apenas quando nos permitimos abrir para os debates e análises das críticas voltadas para “o fazer ciência”, foi que, tardiamente, entendemos que os movimentos críticos da ciência querem muito mais do que inserir suas categorias de análises. Eles também buscam enfatizar que há um diálogo entre as várias formas de se fazer ciência, pois há um diálogo entre as categorias de análises, ou seja, elas não caminham isoladamente e tampouco precisam ser separadas para existirem.

O ponto de partida para esse entendimento foi ressaltar a adesão a uma ontologia feminista de leitura das relações sociais, que pensa a categoria gênero, como uma importante ferramenta de explicitação e de transformação das relações de poder entre os seres humanos (MACÊDO, 2008, p. 27).

A categoria gênero se apresenta como uma categoria que necessita construir outros caminhos teórico-metodológicos, muito além da sua “simples” utilização como conceito básico para entender a sujeição das mulheres, ou as divergências sobre sexualidades. Isto é, as contribuições de gênero vão além da sua elucidação conceitual.

É verdade que a situação das mulheres melhorou, paulatinamente, durante o século XX e muitos direitos foram conquistados. Todavia o percurso ainda não está completo, pois há diferenças sociais significativas entre as mulheres, o que faz com que o reconhecimento e o exercício dos seus direitos sejam desiguais. A luta inicial serviu para fomentar a busca para se alcançar a igualdade social, política, educacional, jurídica e econômica entre homens e mulheres, enquanto que no final do século XX e início do século XXI, se concretiza uma reivindicação do reconhecimento político e jurídico da diferença e das identidades particulares. Isto é, do gênero passa-se à intersecção.

Na afirmação de Rago (1998), sem dúvida alguma, há um aporte feminino/feminista específico, diferenciador, energizante, libertário, que rompe com um enquadramento conceitual normativo de Gênero. Talvez, daí mesmo, a dificuldade de situar o campo da epistemologia feminista, mas que é compreensível à medida que se relaciona com outras categorias, e que intervém/interage nos mais diversos campos científicos. Em suma, uma perspectiva feminista resulta de uma análise interseccional.

Tal premissa, deixa evidente que alguns dos elementos que subsidiam os estudos de gênero a partir da interseccionalidade, surgiram dos próprios questionamentos às análises



feministas feitas até então. Três delas foram suficientes para justificar análises que não só levasse em conta a categoria gênero, mas o contexto social, o lugar e tempo de referência, e os sujeitos

1) A primeira diz respeito às críticas que partiram, principalmente, das mulheres negras norte americanas, alegando que a visão apresentada pelas feministas era racista e etnocêntrica, pois apresentava a experiência de mulheres brancas, ocidentais e de classe média, para algumas, um discurso particular e com profundidade na retórica da família e dos arranjos familiares das mulheres brancas e com limites de um debate universal;

2) A celebração e exaltação da diferença sexual pelas mulheres, fazendo ressurgir o debate sobre igualdade e diferença (Igualdade & Diferença) trouxe à tona também, a dificuldade em se debater a temática fora dos movimentos. O que torna nossa análise aqui, complexa. É fundamental pontuar a contribuição das feministas negras e das mulheres pertencentes a grupos subordinados no mundo contemporâneo para o estabelecimento de um debate, cada vez mais refinado em termos de uma capacidade analítica de refletir os processos de constituição da identidade dos sujeitos.

3) Com o surgimento de novas correntes feministas (fora do âmbito europeu) rompendo com as teorias tradicionais, buscou-se com isso trazer a realidade de cada espaço, ao mesmo tempo, tentando construí-las a partir de outras perspectivas, de forma a reconhecer a diferença e a diversidade entre as mulheres, refletindo com diferentes elementos tais como classe, raça, gênero e sexualidade, entre outros.

O desenvolvimento dessa crítica terminou por favorecer a formulação de novos referenciais para a constituição de uma epistemologia feminista plural, que não abandona a necessária dimensão da luta política pela transformação das relações sociais regidas pelas hierarquias de gênero – que tem no sujeito mulher um elemento chave para o processo de superação da opressão –, mas que questiona qualquer postura essencialista em torno de uma “identidade feminina” e reconhece que as (diferentes) identidades são construídas por meio de processos complexos e plurais, portanto, em constante transformação.

Nessa direção, tendemos a concordar com Macêdo (2008) que afirma que se o sujeito do feminismo ocupa outras “fronteiras políticas”, é mister buscar entender como esse “novo sujeito” posiciona-se enquanto sujeito cognoscente, em outras palavras, como o sujeito



responde às questões que [orientam] esta reflexão: quem pode falar? Onde? Como? Por que e para quê?

Isso nos ajudou a perceber e entender por quais razões algumas mulheres são marginalizadas e discriminadas, enquanto outras (poucas) beneficiam de posições de privilégios. Essa perspectiva interseccional nos permite também, deixar de pensar (apenas) em termos binários, podendo relacionar entre outros aspectos, gênero e poder, podendo inclusive ir além e ultrapassar a visão das mulheres como um grupo homogêneo, o que torna muitas situações invisíveis e opacas e não permite que sejam tratadas adequadamente, já que apenas são problemas próprios de determinados grupos de mulheres como aborda Branco (2008) em suas análises.

Interagindo tais experiências em nossas pesquisas, no Brasil, (assim como em outras partes do mundo) a questão das mulheres, enquanto a igualdade de direitos ainda não foi resolvida. Mas a busca por essa igualdade revela desigualdades exorbitantes, quando se trata da própria designação do que é ser mulher (branca, negra, indígena, pobre, sulista, nortista, etc.), além dessas diferenciações influenciarem também, a composição de classe no país. Que por sua vez, também determina as condições de vida de mulheres residentes no urbano e no rural, sobretudo no campo, onde a questão agrária é, ainda, uma ferida aberta e pujante.

Finalizando essa etapa do debate, trago as contribuições de Angela Davis. Não só centradas na histórica participação no Movimento Negro e de Mulheres Negras nos Estados Unidos, mas sobretudo, pela potente contribuição político-filosófica com quem tem tratado essa transição dos debates de gênero para a densidade dos debates feministas na América Latina. A clarividência da importância em compilar a teoria com a prática, produzindo a “dolorosa” práxis é um dos artefatos que Davis diz ser a potente transição de um feminismo como movimento para o feminismo como forma de também pensar o mundo e concatenar mulheres e ciência. Mulheres e mundo.

Angela Davis esteve recentemente no Brasil, nas articulações do “Julho das Pretas – 2017”, organizado por vários movimentos de Mulheres Negras na Bahia em sintonia com as universidades federais da Bahia e do Recôncavo Baiano. Davis traz um debate novo? Não, mas traz um debate necessário!



No início de sua fala na Conferência de Encerramento do encontro de formação, ela diz: “Quando mulheres de diferentes contextos sociais, corpos e significados se reúnem para nomear o Feminismo com várias dezenas de palavras, o desafio se torna aprendizado e um exercício do que há de melhor na coletividade”. Tal premissa advém das práxis protagonizadas por inúmeras mulheres que travam uma briga gigantesca contra, não só o machismo, mas aquilo que assegura suas práticas e as normalizam como sociais – o Patriarcado.

O Machismo em si, não sobreviveria sem as bases patriarcais que regem as diversas sociedades. Assim, como não sobreviveria também, as dimensões da divisão de classes sociais e classes subalternas e o racismo estrutural e institucional que ora vela, ora expõe os ranços sociais.

Não só a conferencista nos interpela, mas as mulheres pretas brasileiras alavancam o protagonismo feminista. Em julho, visando ampliar o debate e, também a visibilidade das lutas sociais travadas pelas Mulheres Negras no Brasil e, especialmente, na Bahia – o estado com maior índice de população negra do país, o “Julho das Pretas 2017” trouxe a Pantera Negra norte americana Angela Davis. Intelectual, ativista, escritora e, um dos grandes nomes dos Feminismo Negro nos Estados Unidos. Davis propôs reflexões importantes para o feminismo brasileiro, a saber:

i) Fim do encarceramento em massa e a reflexão sobre a “indústria carcerária. Duas dimensões diferentes da opressão, genocídio e etnocídio da população negra no mundo, e no Brasil com agravantes da composição social, majoritariamente, masculina.

ii) O que nos obriga a entender a composição social dos presídios no Brasil. Há poucas pesquisas, e as poucas que existem e resistem são censuradas;

iii) Propõe um feminismo Abolicionista – um conceito denso, entendendo que no Brasil não há leis específicas para crimes hediondos, estupros e mesmo o feminicídio como não consenso entre os espaços e meios jurídicos e midiáticos;

iv) Davis enfatiza que precisamos rever a Geografia da Razão no Brasil, uma vez que a América Latina já iniciou há muito tempo o deslocamento de suas análises da antiga geografia da razão eurocêntrica e estadunidense;



v) Essa premissa supracitada auxiliou no entendimento da saturação das justificativas e efeitos do racismo e suas dimensões socioeconômicas e socioculturais na América Latina, premissa essa que a ciência brasileira refuta;

vi) O Movimento de Mulheres Negras é o Movimento social mais importante no Brasil hoje. O vigor das forças conservadoras que tendem a um avanço com o impeachment da primeira mulher eleita ao cargo de presidência no Brasil, a que politicamente ratifico como Golpe de Estado. Para Davis, após a queda de Dilma pelo Golpe, a única movimentação política efetiva foi a das mulheres em seus movimentos. O que deu esperanças as mulheres nos EUA pós eleição de Trump.

vii) Antes mesmo de se pensar uma perspectiva interseccional no feminismo mundial, no Brasil Lélia Gonzalez já pensava interseccionalidade e conexões. Talvez por isso, o Feminismo Negro e/ou Movimento de Mulheres Negras no Brasil é, potencialmente, um Movimento com projeções importantes e inovadoras, inclusive, à frente de algumas discussões realizada nos EUA;

viii) É preciso evidenciar a relação simbiótica da violência doméstica e íntima com a violência estatal e institucional; Isso nos leva a pensar na seguinte premissa, o chamado feminista para se pensar novas formas de justiça descolonizadas da retribuição vingativa.

Por fim e, igualmente, importante Angela Davis sugere que temos que ouvir as jovens feministas, sobretudo, as jovens feministas Negras. “Elas têm sido o fronte!” Não há outra leitura possível e diferente do que a de Davis. Precisamos de um feminismo abolicionista e hoje também é importante ser “anti-proibicionista”. O feminismo negro e indígena latino-americano e caribenho também podem se configurar nos movimentos mais importantes para a libertação integral dos nossos continentes. É preciso acreditar nisso, apesar da postura vanguardista dos movimentos de pura acepção classista, o debate está se especializando e chegando a quem deve tocar.

Por falar em quem devemos tocar...

Todo esse debate empreendido aqui, indo e vindo nas conceituações e concepções de Gênero e Feminismos, foi necessário para justificar e pontuar a aproximação e os envolvimento das pesquisas empreendidas por mim, estas por sua vez, desafiam



também, a própria perspectiva adotada, desenvolvida e amplamente interrogada. Desde 2002 essas pesquisas estão situadas no campo, ou no rural brasileiro, como preferem alguns. Adoto o conceito de campo, pois acredito no campesinato, como principal relação social do campo e as camponesas e camponeses como sujeitos sociais de profundas resistências.

Há, portanto, análises dos comportamentos, ações, organizações/articulações e movimentos dos sujeitos mulheres na luta pela terra, pela reforma agrária, cuja presença feminina (e feminista) tem sido uma constante. Essa presença está em todos os setores e dimensões, ao ponto de elas mesmas, deliberarem se querem ou não, estar em outros movimentos (com a bandeira da luta pela terra), mas estão protagonizando sucessivas tentativas de articular um movimento próprio das mulheres camponesas/rurais.

Isto é, não se trata mais das mulheres estando a frente ou no íterim das tomadas de decisões dos movimentos sociais emblemáticos e especializados no Brasil, como, por exemplo, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terras – MST e o Movimento dos Atingidos por Barragens – MAB, mas sim, delas constituírem seus próprios movimentos ou da disposição de estarem ou não nesses.

Neste aspecto, entendo uma intersecção entre classe e gênero na construção dos sujeitos sociais que compõem a luta diária pela terra. A classe que detém os meios e modos de produção com plena predominância masculina é interseccional, exatamente por discriminar e excluir todas as pessoas que, não sendo socialmente masculinas, não tem visibilidade, reconhecimento e espaços, não podem participar dos lugares das tomadas de decisões.

A composição social dos lugares na luta pela terra também, tem relação interseccional étnico-racial. As espacialidades revelam que a pobreza tem lugar e cor predefinidos. No campo, a herança de um país de latifúndios, fez do escravo alforriado, um herdeiro do trabalho explorado, quando posseiro ou camponês, a submissão aos ditames de coronéis, latifundiários, grandes proprietários de terras e capitalista rural, não restando outra saída senão vender sua força de trabalho, tornando se refém da mão de obra barata e explorada ou, assumindo sua condição de sem terra.

As pessoas pobres do campo, sobretudo, do campo que compreende a extensão do Cerrado que vai ao encontro com a Amazônia Brasileira, estão situadas (ou sitiadas) no

contraste do avanço da Fronteira Agrícola com o aprofundamento das mazelas sociais, gerando novos e agregando forças aos, já existentes, conflitos agrários.

A pobreza e o descaso se intensificam à medida que se aproxima da Amazônia Social. Ou, como bem coloca o professor José de Souza Martins (1989), o Brasil Profundo. Aqui, tomamos por crivo desse Brasil Profundo, a Região do Bico do Papagaio (Figura 01), no extremo Norte do Estado do Tocantins, fronteira com os Estados do Pará e Maranhão, formando a área de conflito que também compreendemos como Região Tocantina.

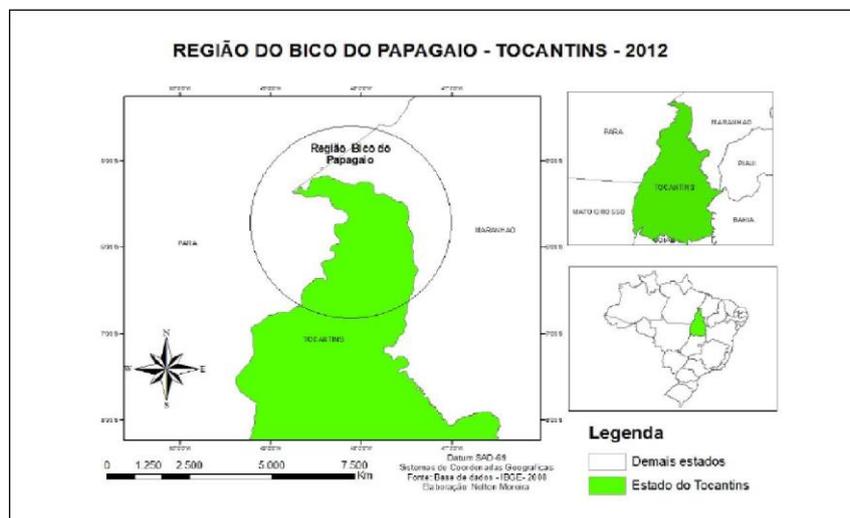


Figura 1 Região do Bico do Papagaio/Região Tocantina. Fonte: IBGE, 2016. Org: Autora (Santos)



No Estado do Tocantins, os conflitos sociais em torno da questão agrária, pela terra, pela água e pela floresta (inclusive os babaçuais), deram-se principalmente, na região do Bico do Papagaio, marcada por confrontos entre fazendeiros e camponeses (em sua maioria posseiros) pelo controle da terra e dos recursos naturais, durante as décadas de 1970, 1980 e 1990, acentuada com a morte do Padre Josimo em 1986, um religioso católico que atuava na região como missionário e formador político, cujo assassinato teve repercussão a nível internacional através dos meios de comunicação.

Trouxemos aqui Padre Josimo, como um ponto de inflexão nos estudos de gênero e feminismos, ou daquilo que as epistemologias feministas ainda não conseguem abarcar. Daí a justificativa de uma revisão epistemológica neste artigo.

A partir da violência de modo geral, é comum aparecer pessoas que, em nome da justiça ou de uma realidade mais justa, haja com enfrentamento dessas situações. Nomes como os de Padre Josimo Tavares, Dom Pedro Casaldáliga, Dom Tomás Balduino que estão ligados às questões da terra e as missões da Igreja. São considerados grandes homens.

Homens!

No entanto, a luta pela terra na região “do Bico”, jamais poderia ter sido uma luta solitária, dada a magnitude dos conflitos e da imensa área preenchida pela pobreza extrema. Josimo era intrinsecamente aquela região. Migrante, pobre, preto. Filho de uma mãe que fora abandonada ainda na gestação do filho único. Tinha sede de estudo, franzino e debilitado pela escassez, viu no seminário e celibato, a oportunidade de combater as duas principais dores que lhe acometia. A fome e a falta de estudos.

Padre Josimo Tavares era um indivíduo em quase tudo semelhante ao conjunto de indivíduos constituintes da realidade posseira na Região Tocantina. Foi um filho da migração (Figura 2) e filho de posseira. O posseiro, aquele que quase sempre é um migrante, cujo móbil é a terra para o trabalho permanente. A terra, a expulsão da terra, a migração, a terra novamente e a nova expulsão, essa é a realidade que além de produzir violência física repercute também, de forma violenta, na configuração esfacelada das famílias impactadas por esse processo desestruturante (SILVA, 2009).

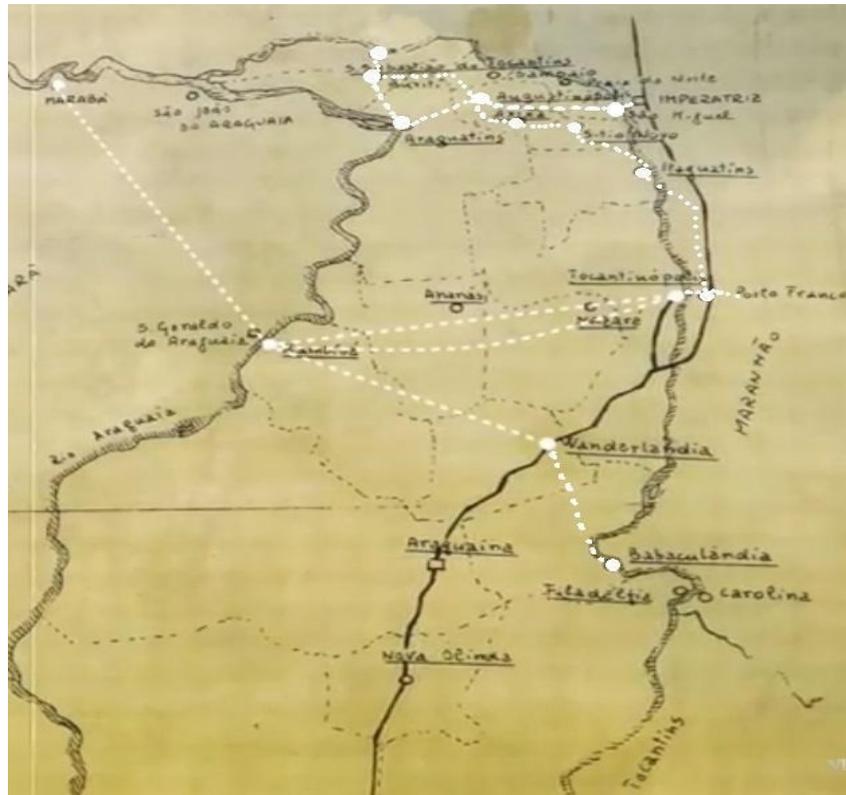


Figura 2 - Trajetos e espacialidades da atuação de Padre Josimo – Migração. Fonte: CPT. Adaptação: A autora (SANTOS, 2017).

O latifúndio, essa relação perversa sobre terra, tem como protagonista social, o homem, que intersecciona com a branquitude, a riqueza e a elite política e econômica, ou seja, o individual universal, detentor dos privilégios sociais. A figura de Padre Josimo Tavares rompe com esse padrão. Uma vez que, “pensa-se a partir de um conceito universal de homem, que remete ao branco/heterossexual/civilizado/do Primeiro Mundo, deixando-se de lado todos aqueles que escapam deste modelo de referência” (RAGO, 1998, p. 04).

Foi assim que Josimo se viu incluindo em outra dimensão social dessa mesma realidade. Não só da pobreza e do descaso. Mas de outras escalas, bem mais profundas, dentro da opressão de classe e do latifúndio – a das mulheres abandonadas e dos filhos órfãos, cuja vida torna-se quase insuportável nessa região.

As mulheres da Região Bico foram companhia solidária para o homem Josimo, sobretudo, pela identidade deste (pai), sempre acossado por seus inimigos externos (latifundiários) e por seus críticos internos (a própria igreja). Na luta pela terra, senão em



todo o Araguaia-Tocantins, pelo menos no Bico do Papagaio, as mulheres tiveram um papel muito importante, tanto no que diz respeito à organização e resistência, quanto na presença solidária e, no engajamento junto ao padre no seu trabalho de mediação.

Josimo em suas formações políticas dizia que “as mulheres que sofrem, não sofrem apenas pelos dores dos filhos, sofrem porque elas próprias, pensadas no seu papel ativo, embora ainda numa sociedade fechada, lutam e sofrem”. Sofrem, indevidamente, apenas por serem mulheres. Sendo assim, embora a luta maior fosse pela dignidade na terra, essa luta era travada, em companhia principal das mulheres e crianças. Com o aval dos companheiros destas (afinal, não havia espaço de desconfiança por ser um padre) e com a possibilidade de formação educacional e política. Várias mulheres foram alfabetizadas por Josimo Tavares. Algumas se tornaram líderes em seus espaços sociais (assentamentos, municípios, movimentos).

Ressaltando – o homem, preto e pobre que influenciava as formações políticas de homens e mulheres dentro dos movimentos sociais no Tocantins, indo além, influenciando movimentos autônomos de mulheres, independentemente de sua “condição de gênero”, que socialmente, atrela as condições dessas mulheres na sociedade e também nos movimentos sociais, foi o mesmo homem, que fazia formação política em missas, missões, quermesses e novenas. Que evitou alguns estupros (tão cotidianos e tão naturalizados dada a impotência corporal e armada das mulheres).

Ensinou mulheres alguns preceitos de autodefesa (caso tivessem alguma possibilidade de fuga). Ensinou algumas iniciações de natação, camuflagem na mata, caminhadas silenciosas, deslocamentos noturnos e/ou na escuridão. Convenceu alguns posseiros a ampliar os espaços sociais das mulheres, quase sempre reduzidos a casa e a igreja, passando pelas quermesses, babaquais, coletivos e grupos de mulheres.

Em 10 de maio de 1986, na cidade de Imperatriz – Maranhão, calaram o Padre. Uma morte fria e emblemática. Um tiro nas costas e pelas costas, nas escadas do prédio da Mitra Diocesana. Foi brutalmente assassinado em um domingo, o segundo do mês, ao qual se celebra o dia das mães. Uma morte anunciada e não impedida.

Entretanto, sua luta está sendo difundida e se amplia cada vez mais. A teologia defendida por ele continuou. Os processos de formação política se intensificaram. As



mulheres se organizaram na dor, mas também na necessidade de continuidade. As várias mulheres formadas por Josimo, estão a espacializar suas lutas. A Romaria pela terra e pela água Padre Josimo reúne, anualmente, camponesas e camponeses de toda Região do Bico. As quermesses articulam as mulheres.

Mulheres como Cícera Soares, embreou-se no campo da política institucional, como assessora política e vereadora. Lurdes de Góí, a companheira Irmã Lurdinha, inseparável do Padre, deslocou-se, foi para Porto Nacional, onde associou a Organização Não Governamental Comunidade de saúde, Desenvolvimento e Educação (ONG COMSAÚDE) e em seguida para Palmas, hoje atua como professora universitária e Dona Raimunda Quebradeira de Coco Babaçu, tornou uma líder não só das quebradeiras de coco babaçu, mas das mulheres pobres de áreas remotas do Tocantins.

Embora as trajetórias de outras mulheres camponesas sejam referenciadas para encorajar a luta pela terra através dessas mulheres –tais como as de Margarida Alves, Maria do Fetal, Dona Raimunda Quebradeira de Coco – os movimentos sociais, as articulações locais, têm grande influência a partir dos trabalhos de base realizados por Padre Josimo, bem como das pessoas que lutaram junto a ele (grande parte mulheres).

É a partir dos trabalhos de base, da luta e da morte emblemática de Padre Josimo que os movimentos sociais no Tocantins organizam (e intensificam) suas lutas contra o latifúndio e as políticas que auxiliam os grandes empresários rurais. Ou seja, mesmo os movimentos sociais cuja territorialização é de escala nacional, ao configurarem suas lutas no Tocantins, tem como ponto de partida para o trabalho de base e formação política, as lutas e as referências de Padre Josimo Tavares.

Isso acontece, peculiarmente, nos Movimentos de Mulheres, do campo, da floresta e pela água na Região Tocantina. Movimentos de Mulheres, protagonizados por mulheres com uma identificação política a partir do trabalho de base realizado por um homem (Josimo). Essa é a faceta que os estudos de gênero correm o risco de não abarcar. Isso porque, de alguma forma, esses estudos estiveram focados na figura da mulher e, posteriormente, das mulheres. Confrontando a lógica do saber universal produzido por e para os homens.

Aqui, apontamos a inflexão supracitada. É possível que um homem possa ser uma parte importante da orientação da luta de algum movimento de mulheres? As



perspectivas feministas reconhecem essa nuance? A dimensão social da luta pela terra interseccionada com a luta básica por existir, enquanto ser mulher, pode explicar essa característica nos movimentos de mulheres?

Do ponto de vista epistemológico, ainda não. Isso porque as epistemologias (ainda), não se desvencilharam de um “norte” ao norte, masculino e universal. Os estudos de gênero ainda trazem as mulheres como o sujeito protagonista, porém gênero é a relação social entre sujeitos e não sobre mulheres, o que dificulta fazermos essa análise a partir da inversão das relações (opressor/oprimido), ou das anomalias que a questão agrária brasileira produz.

Contudo, as perspectivas interseccionais podem dar alguns elementos para edificar tais análises, pois são elas que vão evidenciar, quais as dimensões marcam os sujeitos sociais e quais serão os atributos que irão defini-lo enquanto oprimido/opressor. Padre Josimo enquanto homem, poderia reunir um conjunto de situações privilegiadas, porém, ao “optar” pelo celibato para fugir da fome e da ignorância, a princípio e, para seguir sua vocação religiosa e política posteriormente, nos faz ter que repensar que só as condições de gênero em si, não são suficientes para delinear a trajetória de uma pessoa, ou um grupo social.

No caso brasileiro, a cor vai estabelecer lugares sociais, principalmente, depois da herança racial carrasca e duradoura da escravidão negra. Ou da condição em que o latifúndio se fortalece, elencando não apenas uma luta de classes, mas a configuração de classes subalternas, dentre essas classes, estão a camponesa e grupo social mulheres.

Padre Josimo se aproxima de um grupo massacrado (mulheres) dentro de um outro massacre maior (luta pela terra). Seu corpo (negro) migra dentro de espaços esquecidos e subalternizados (Região Tocantina). Sua formação política e social dialoga com a utopia de transformar a terra em espaços de esperanças. O que lhe resta, é o mesmo que resta as mulheres nos dias de hoje, resistir.

Como ficam as análises de uma cientista social feminista sobre um homem que influencia diretamente grupos e movimentos de mulheres?

Talvez aí, os envolvimento com as perspectivas pós e de-coloniais venham nos preparando para enfrentar nossas estruturas metodológicas e epistemológicas. Que é chegada a hora de entender que a teoria não desenha a realidade. Que não há solução para as



contradições nessas teorias, e que a(s) epistemologia(s), precisam estar cientes e sensibilizadas a construção dos debates de acordo o confronto com a(s) realidade(s).

Sim, Padre Josimo é um referencial da luta pela terra protagonizadas por mulheres. Sim, um movimento de mulheres do campo e da floresta se fortalece a partir da luta e simbologia de um homem, que é preto, que é pobre, que é migrante, que é nortista, que é assassinado brutalmente. A única dimensão que não encontra semelhança de Josimo com as mulheres é o gênero. Mas até essa, é substituída pela intersecção religiosa. Intersecção essa, que propicia as mulheres recontar a história de Padre Josimo de diferentes formas.

Poesias, poemas, músicas, contos, causos. Formação política. Quermesses. Novenas. Romarias. Acampamentos. A história de Josimo é desenhada e ressuscitada todos os anos. Desde as pinturas na igreja, onde seu corpo descansa, até as rendas e bordados tecidos para contar suas histórias. Tecidos vermelhos. Rendas brancas. Mulheres bordando, homens lutando. Mulheres lutando, homens bordando. É assim, a vida na Região do Bico.

Sim, Josimo vive!

Se ele vive, as mulheres resistem. E é urgente uma epistemologia que compreenda essas formas de resistências. É urgente que se aprenda a aprender. Que (des)envolva outros envolvimento. Josimo ensinou. As mulheres estão ensinando.

Não é só urgente uma epistemologia feminista, ela precisa ser interseccional e popular. Ela precisa ser traduzida na caminhada do chão da noite.

Referências

BRANCO, Patrícia. **Do Gênero à Interseccionalidade**: Considerações sobre mulheres, hoje e em contexto europeu. Centro de Estudos Sociais (Laboratório Associado), Universidade de Coimbra – Portugal, 2008.

DAVIS, Angela. **Mulheres, Cultura e Política**. 1. Ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

HARDING, Sandra. **Ciencia y feminismo**. Madrid: Morata, 1991.

MACÊDO, Márcia S. **Na trama das interseccionalidades**: mulheres chefes de família em Salvador. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2008.



MASSEY, Doreen. **Pelo Espaço**. Editora Bertrand do Brasil, Rio de Janeiro – RJ, 2009.

MARTINS, José de Souza. **Fronteira**. A Degradação do outro nos Confins do Humano. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **Caminhada no Chão da Noite**. A Emancipação Política e Libertação nos Movimentos Sociais do Campo, São Paulo, 1989.

NARVAZ, Martha Giudice; KOLLER, Sílvia Helena. **Metodologias feministas e estudos de gênero**: articulando pesquisa, clínica e política. In: Psicologia em Estudo, set/dez vol. 11, n.º. 3, p. 647-654, 2006.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **A Geograficidade do Social**. In: SEOANE, José (Org.) Movimientos sociales y conflicto en América Latina. Buenos Aires: CLACSO, 2003.

RAGO, Margareth. Descobrimo historicamente o gênero. **Cadernos Pagu**, n. 11, Campinas – SP, 1998.

SADER, Regina. **Espaço e luta no Bico do Papagaio**. Tese de doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1987.

SANTOS, Gleys Ially Ramos. **Mulheres em movimento**: Os limites do espaço e do gênero em face do movimento de mulheres trabalhadoras rurais. Tese de Doutorado: IESA/UFG, Goiânia – GO, 2013.

SILVA, Moisés Pereira. **Josimo, sua produção poética e o seu engajamento**: considerações sobre um intelectual da terra. In: XXV Simpósio Nacional de História: História e Ética, 2009, Fortaleza - CE. Temas & Matizes (Online), Vol. I, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **A produção social da identidade e da diferença**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SILVA, Joseli Maria. Um ensaio sobre as potencialidades do uso do conceito de gênero na análise geográfica. **Revista de História Regional**, v. 8, n. 1, p. 31-45, 2003.



ANCESTRALIDADE AFRICANA NA CASA DA MÃE ROMANA, SÍTIO JACUBA, NATIVIDADE, TO

AFRICAN ANCESTRALITY AT CASA DA MÃE ROMANA, SÍTIO JACUBA, NATIVIDADE, TOCANTINS, BRAZIL

Mírian Aparecida Tesserolli⁵³
Leandro Rui Carvalho Batista Oliveira⁵⁴

ABSTRACT

Attentive to the voices that lead the life and influence of Mãe Romana, in southeastern of Tocantinens (Brazilian Legal Amazon), the article discusses the interpretive force of her art and faiths to face the worldly injustices, which the remaining population of the enslaved peoples feel more Depth. The complexity of its manifestations and eloquence of the movement that accompanies it is also a metarrelato of how it led a critical confrontation to the certainties of progress and development.

RESUMO

Atentos às vozes que conduzem a vida e influência de Mãe Romana, no sudeste Tocantinense, o artigo discorre sobre a força interpretativa de sua arte e fé para enfrentar as injustiças mundanas, as quais a população remanescente dos povos escravizados sentem com mais profundidade. A complexidade de suas manifestações e eloquência do movimento que a acompanha é também um metarrelato de como protagonizou um enfrentamento crítico às certezas de progresso e desenvolvimento.

KEYWORDS

ancestry; Natividade; Afro-Brazilian art

PALAVRAS-CHAVE

ancestralidade; Natividade; arte afrobrasileira

Introdução

A casa da Mãe Romana

⁵³ Doutora em Antropologia, Universidade Federal do Tocantins: mirian@uft.edu.br

⁵⁴ Licenciado em História, Universidade Federal do Tocantins: leandro_alianca@hotmail.com



Figura 1 - Entrada do Centro Bom Jesus de Nazaré, no Sítio Jacuba - 27/09/2009 (acervo Mírian Tesserolli)

Ao chegar à casa da Mãe Romana é impossível não ser tomado por algum sentimento de maravilhamento, seja ele de deslumbramento, seja de surpresa. O encantamento com a manifestação da ancestralidade africana que as obras locais afloram, ora diretamente, remetendo à figura de alguma divindade afro-religiosa, ora indiretamente, através do sincretismo entre as diversas figuras que é intenso. A figura registra a entrada do sítio.

Deve-se entrar pela esquerda e sair pela direita, respeitando o sentido horário. Inicialmente lembra um labirinto construído com pedra canga (ou laterita). Aos poucos, vão se revelando imagens que remetem a um sincrético universo religioso.

As esculturas mais antigas são feitas de pedra canga e cimento:



Figura 2 - Esculturas Produzidas por Mãe Romana no Sítio Jacuba - 30/08/2014 (acervo Mírian Tesserolli) mais antiga, à esquerda, e mais recente, à direita.

As mais recentes absorveram outros elementos: arames, pedaços de espelhos, pedras, cores. A Mãe Romana vive em um local denominado Centro Bom Jesus de Nazaré, situado no sítio Jacuba, a quatro quilômetros da cidade de Natividade, no Tocantins. Esta é uma das mais antigas cidades do Estado, fundada no século XVIII, erguida em pleno ciclo do ouro. Natividade tem um rico acervo arquitetônico, urbanístico, paisagístico e histórico. Localizada na região sudoeste do Tocantins, distante 218 km da capital, Palmas. Em outubro de 1987, foi reconhecida pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional –

IPHAN, como patrimônio histórico nacional, escrita nos Livros do Tombo Histórico; Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico.

No sítio há um rico acervo de esculturas que foram produzidas ao longo de mais de duas décadas. Mãe Romana fala sobre o início dos trabalhos com pedras:

Isso começou em janeiro de 90. Então o mais duido, o mais duido, graças a Deus nessa época eu tinha mais força, já tava cansada de mexer com gente, mais ainda tinha mais força do que hoje. Então o mais duido foi os primeiros sete anos. Que foi de janeiro de 90 a janeiro de 97. Então foi os sete anos mais duidos, porque eu trabalhei que eu pensei que ia morrer di trabalhar. Porque as vezes chegava cinco seis peças por dia eu não tinha tempo pra nada, pra nada, era correndo assim garrada nas pedras. (ROMANA PEREIRA DA SILVA, 28/09/2012).

Como já foi salientado, é possível perceber que para a confecção das mesmas foram utilizados muitos materiais: pedra canga, cimento, arames, pedaços de espelho e vidro. São feitas ao ar livre, possuem tamanhos diversos, às vezes pequenos, às vezes chegando até três metros de altura. Estas são produzidas exclusivamente para fins ritualísticos, tanto as esculturas, quanto os desenhos em cartolinas não são produzidos para fins comerciais. Mãe Romana tem uma relação singular com a arte que produz. Ela destaca que:

Muitas e muitas vezes chegou alguma energia, alguma peças dessas em tamanho descomunal, que a gente olhava assim, dava frio de olhar o tamanho e eu falava com elas, mas eu não posso eu não dou conta de te fazer, e ai ela responde, ela conversa com a gente. E ai elas falava eu sei Romana, mas você pode fazer eu pequenininha, que destar que na hora eu fico no tamanho que é prá ser, na hora que bater o levantar do grande eixo que a terra levantar elas todas ligar [...] Vão ligar, vão ficar eles falam para mim assim, que nem eu que fiz todas elas não vou conhecer é poucas que eu vou conhecer, porque ela vai ficar em tamanho gigantesca (ROMANA PEREIRA DA SILVA, 07/06/2012).



Figura 2 - Esculturas confeccionadas em diferentes tamanhos localizadas na parte externa da Casa de Mãe Romana - 03/08/2012 (acervo Leandro Rui Carvalho Batista Oliveira)

Desta maneira, não é possível falar das esculturas, ou de qualquer outra obra de arte produzida por Mãe Romana, sem atentar para as questões religiosas. De acordo com Mãe Romana tudo que existe no Sítio Jacuba está a serviço do *fundamento*⁵⁵. Os rituais, as esculturas, os desenhos em cartolina (Figuras 2 e 3), e as pinturas murais, foto 8, fazem parte de um conjunto de práticas que, juntas, compreendem a totalidade deste:



Figura 3 – Desenho em papel e caneta
– 30/08/2014 (acervo Mirian
Tesseroli)

É porque este fundamento, que é isso aqui tudo, isso aqui tudo é um fundamento. Então ele tem várias partes; tem as de desenho, ele tem as partes de pedra, tem as partes de arame, como você está vendo as antenas. Tem as partes de arame, tem as partes de comida, a parte de semente, a parte dos bichos, a parte de água, e a parte de roupas, então de tudo tem, cada um deles são divididos em várias partes, é um fundamento só com várias partes. (ROMANA PEREIRA DA SILVA, 06/07/2012).

A Mãe Romana menciona e enfatiza as vozes que escuta, informando que elas dizem que o eixo do planeta entortou devido ao choque de um asteroide com a terra. Com isso, ocorreram grandes cataclismas e, com estes, o desaparecimento dos dinossauros. Ainda segundo Mãe Romana, a terra será novamente



Figura 4 - Pinturas murais no salão principal da Casa de Mãe Romana - 03/08/2012 e 03/06/2017 (acervo Leandro Rui Carvalho Batista Oliveira e Mírian Tesseroli)

⁵⁵ Mãe Romana não define o conceito de fundamento. No dicionário de cultos afro-brasileiros Olga Gudolle Cacciatore (1988, p. 129) descreve o fundamento como “Religião, terreiro, ou qualquer coisa apoiada em força divina, com base sólida e tradicional” [...]. Cacciatore ainda assinala que os fundamentos são “assentamentos objetos que contêm o axé (V.) das divindades e ficam enterrados sob o centro ou outro local especial do terreiro, constituindo a base mística do mesmo”. Nas casas de Candomblé, independente da tradição, nos assentamentos das divindades são encontrados elementos que também são encontrados ao pé das esculturas de Mãe Romana, a exemplo de água, flores e oferendas. Enquanto que nos Candomblés a água é colocada em uma quartinha de barro, na casa da Mãe Romana é colocada em uma garrafa; flores são frequentemente vistas nos assentamentos; oferendas podem ser velas e alimentos e esses dois elementos são encontrados tanto nos candomblés, como na casa da Mãe Romana.



atingida por um asteroide, semelhante ao que extinguiu os dinossauros há milhões de anos. Para ela, esse fenômeno causará destruição e muitas mortes. Depois deste choque, o mar invadirá as cidades e aparecerão grandes rachaduras no solo do planeta. Ela justifica que tudo que faz é a pedido das vozes que ouve e que todo trabalho está a serviço do que chama de *fundamento*. Mãe Romana enfatiza que “aqui é uma coisa para a firmeza da terra, para preparo da terra, isso é uma coisa que acho pertence ao mundo inteiro, a terra inteira. Porque se isso aqui é uma segurança para a terra, então ele pertence para a terra”.

No Sítio Jacuba, diversos rituais são realizados. Podemos encontrar elementos de diferentes religiões, como ladainhas e benditos rezados em latim, cantos e transes. Observa-se que o sincretismo está presente nas práticas religiosas e produções artísticas realizadas na casa de Mãe Romana. Segundo Pierre Nora, este espaço caracteriza-se como um lugar de memória. Nora (p.13) argumenta que os lugares de memória nascem e vivem do sentimento, que não há memória automática, que é necessário conservar os aniversários, organizar celebrações, proferir elogios fúnebres etc., já que essas operações não são naturais. Os lugares de memória são lugares, com efeito, nos três sentidos da palavra: material, simbólico e funcional, concomitantemente, somente em graus diversos:

Mesmo um lugar de aparência puramente material, como um depósito de arquivos, só é lugar de memória se a imaginação o investe de uma aura simbólica. Mesmo um lugar puramente funcional, como um manual de aula, um testamento, uma associação de antigos combatentes, só entra na categoria se for objeto de um ritual. Mesmo um minuto de silêncio, que parece o exemplo extremo de uma significação simbólica, é ao mesmo tempo o recorte material de uma unidade temporal e serve, periodicamente, para uma chamada concentrada da lembrança. Os três aspectos coexistem sempre (NORA, p. 21).

Para Nora, a razão fundamental de ser de um lugar de memória é para o tempo bloquear o trabalho do esquecimento, fixar um estado de coisas, imortalizar a morte, materializar o imaterial. Os lugares de memória vivem de sua aptidão para a metamorfose. O autor assinala que as aproximações históricas e científicas da memória, sejam elas dirigidas às da nação ou das mentalidades sociais, tinham a ver com a realia, com as próprias coisas cuja realidade em sua maior vivacidade elas se esforçavam por apreender. Distintamente de todos os objetos da história, os lugares de memória não têm referentes na realidade. Para Pierre Nora (p. 27), “eles são, eles mesmos, seu próprio referente, sinais que devolvem a si mesmos, sinais em estado puro. Não que não tenham conteúdo, presença física ou histórica,



ao contrário”. Porém, o que os faz lugares de memória é aquilo pelo que, precisamente, eles escapam da história. Portanto, o lugar de memória caracteriza-se como um lugar duplo, pois ao mesmo tempo é um lugar de excesso, fechado sobre si mesmo, fechado sobre sua identidade e recolhido sobre seu nome, no entanto, constantemente aberto sobre a extensão de suas significações.

É assim a casa da Mãe Romana: um lugar de memória que remete à ancestralidade dos africanos e seus descendentes que foram para a cidade de Natividade, Tocantins. Hampate Ba acentua que nas sociedades orais a função da memória é mais desenvolvida, também a ligação entre o homem e a palavra é mais forte. Hampate Ba (KIZERBO, 2010, p. 168) afirma que: “Lá onde não existe a escrita, o homem está ligado à palavra que profere. Está comprometido por ela. Ele é a palavra, e a palavra encerra um testemunho daquilo que ele é. A própria coesão da sociedade repousa no valor e no respeito pela palavra”.

Assim, a palavra proferida e a arte produzida pela Mãe Romana no sítio Jacuba se complementam: ora com os ensinamentos ditados pela ancestralidade, ora com o sincretismo que se apresenta em todo o seu saber/fazer.

A presença das *Iyami*

Pierre Verger escreveu um texto, *Grandeza e decadência do culto de Ìyàmi Òxòròngà (Minha Mãe Feiticeira) entre os Yorubá*, que foi baseado nos *Itans*, narrativas feitas pelos *Babalawo Yoruba* (pais ou guardiães do segredo) e que são transmitidas oralmente de uma geração para outra. Nessas narrativas, Verger mostra que *Iyami* é uma força que só é utilizada pelas mulheres. Segundo o autor, “os *orixás* são o *àse* das forças da natureza, o dos poderes e potência das mulheres é *Ìyàmi*” (p. 34). As *Iyami* ou *Eleye* (dona do pássaro) são mulheres polêmicas, pois contém na sua representação o bem e o mal. Estão relacionadas à criação do mundo na cosmovisão iorubana: a ela foi dada uma cabaça, que é a imagem do mundo nessa visão e repositório do seu poder (p. 16). Segundo uma das histórias, quando chegam ao mundo, empoleiram-se em sete árvores, três trabalham para o bem, três para o mal e uma para o bem e para o mal (p.22). Quanto mais se aproximam das religiões africanas, mais as afro-religiões negam a dicotomia ocidental entre o bem e o mal. Assim, o bem e o mal estão inegavelmente juntos.

No sítio Jacuba existem várias esculturas que remetem a pássaros, que podem ser vistos como uma referência às pombas do Divino Espírito Santo. Por exemplo, nas fotografias da Figura 5:



Figura 5 - Esculturas de pombas produzidas por Mãe Romana no Sítio Jacuba localizadas na parte externa da Casa - 07/03/2015 (acervo Mírian Tesserolli)

Mas também existem esculturas que a Mãe Romana e as pessoas que lá vivem dizem que são pombas, mas cuja aparência é diferente, mas remetem a pássaros, como nas fotos a seguir:



Figura 6 - Esculturas de pássaros produzidas por Mãe Romana no Sítio Jacuba, localizadas na parte externa da Casa - 07/03/2015 (acervo Mírian Tesserolli)

É possível destacar que a presença feminina é bastante forte no Sítio Jacuba, especialmente pela presença da própria Mãe Romana, líder que expressa sua religiosidade através não apenas das orações, mas também a partir da arte. Arte essa que remete à ancestralidade africana na sua expressão mais genuína. Esses pássaros remetem à figura das *Iyami*, que representam o poder ancestral feminino.

As Senhoras dos Pássaros da Noite, como também são chamadas de *Iyami*, se transformam em pássaros para realizar tarefas; seu corpo fica em casa, inerte na cama até o retorno do pássaro, quando este finaliza sua tarefa (p. 17).

A pedra canga e *Exu*



Figura 7 - Esculturas de pássaros produzidas por Mãe Romana no Sítio Jacuba, localizadas na parte externa da Casa - 07/03/2015 (acervo Mírian Tesserolli)

Essas imagens (Figura 7), para mim, são emblemáticas no que diz respeito à arte da mãe Romana. Tem várias interpretações. Nesse momento, importa-me pensar em um falo saindo da terra, transformando pedra canga (laterita) em divindade: *Exu Yangí*, o que tem uma ligação profunda com a laterita vermelha, aquela que abunda no Centro Bom Jesus de Nazaré, situado no sítio Jacuba, a quatro quilômetros da cidade de Natividade, Tocantins. O falo acompanha *Exu*⁵⁶, é o símbolo da fertilidade, está intrinsecamente ligado com seu papel, incumbência ou finalidade nas diversas cosmovisões das religiões africanas e afrobrasileiras. Existem várias esculturas fálicas no Centro.

O falo na cosmovisão africana e afrobrasileira é visto como elemento fertilizador, como o que vai na frente, abrindo caminhos. São feitos assentamentos dedicados a essa divindade, compostos de pequenas esculturas fálicas, cabaças, muitos búzios (que além de simbolizar riqueza, também tem ligação com o sol). Entre os *fon* é uma divindade que assusta os inimigos étnicos. O antigo reino do Daomé, atual Benin, existia uma divindade

⁵⁶ Exu não é o diabo, não é obsceno, não é malicioso, não é bárbaro e sanguinário.



chamada *Legba* e é bem possível que durante as invasões dos *ioruba* nesse território, estes tenham incorporado esse culto, apontando para o culto de *Exu*⁵⁷.

No Centro Bom Jesus de Nazaré a obra de arte cria um mundo sincrético a partir da religiosidade popular presente na cidade, que tem forte influência católica. Mas esse universo sincrético re-apresenta elementos de diversas culturas e religiosidades: catolicismo popular, esoterismo e com uma presença muito marcante, as afroreligiões. No Centro, mãe Romana aproxima memórias, agregando amontoados de pedra canga.

Ao pé de todas as esculturas encontram-se garrafas com água. A água é elemento primordial em todas as oferendas que se faz às divindades africanas e afro-brasileiras, nenhum ritual ou oferenda se faz sem a presença desse elemento. Lody informa que a água é “um dos elementos mais significativos e propiciadores dos terreiros, é capaz de intermediar e promover o encontro entre *Exu*, os antepassados e os Deuses” (p. 84). Na casa da Mãe Romana as re-apresentações dos elementos encontram-se: água, primordial em todos os rituais; a pedra-canga, de *Exu* que foi a primeira divindade criada na cosmovisão iorubana, que foi a primeira a aflorar quando a terra estava se formando, também segundo a cosmovisão iorubana⁵⁸; as esculturas das divindades e dos ancestrais; e as *Iyami*.

Mãe Romana observa tanto suas práticas artísticas quanto as religiosas como missão/obrigação e diz que tudo que faz “tomará” vida quando ocorrer a mudança do eixo da terra. Um recomeço no qual as figuras rerepresentadas viverão e mostrarão seus saberes/fazeres às pessoas que ao Sítio Jacuba vierem em busca de ajuda. Nesse momento, as Senhoras dos Pássaros da Noite estão adormecidas no Centro Bom Jesus de Nazaré em um berço de pedra canga e, como estão ligadas à criação, assim que mudar o eixo da terra, acordarão e se tornarão parte desse grande recomeço que a Mãe Romana anuncia. Sua obra

⁵⁷ Da mesma forma que o culto de Nanan foi assimilado pelos Iorubá, dando a ela o status de orixá, enquanto que no reino do Daomé era uma deusa criadora.

⁵⁸ Os mitos são atemporais, mesmo a laterita tendo sido formada no terciário, aqui, ela está ao lado de *Exu*, uma das primeiras divindades a existir. A pedra canga está ligada à criação. Cada uma das divindades africanas está ligada a uma pedra e esta é a de *Exu*, o primeiro que foi criado por *Oludumare*, o deus criador na tradição iorubana. Nessa tradição, *Oxalá* foi a primeira divindade criada, mas foi criada pela interação de *Olorum* consigo próprio. Já *Exu* foi criado a partir do hálito sagrado de *Olorum* e do caos existente.



de arte nasce como um mundo se organizando e criando um novo mundo, como diz Iberê Camargo.

Referências

CACCIATORE, Olga Gudolle. **Dicionário de cultos afro-brasileiros**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1988.

CANEVACCI, Massimo. **Sincretismos: uma exploração das hibridações culturais**. São Paulo: Studio Nobel: Instituto Cultural Italo Brasileiro-Instituto Italiano di Cultura, 1996.

KI-ZERBO, Joseph (ed.). **História Geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. 2ª ed. Brasília: UNESCO, 2010.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. São Paulo: Editora da Unicamp, 1990.

LODY, Raul. **Tem dendê, tem axé: etnografia do dendezeiro**. Rio de Janeiro: Pallas, 1992.

VERGER, Pierre Fatumbi. Grandeza e Decadência do Culto de Ìyàmi Òsòrònga (Minha Mãe Feiticeira) entre os Yorùbá. In: MOURA, Carlos Eugênio Marcondes de (org.). **As Senhoras do Pássaro da Noite**. Escritos sobre a Religião dos Orixás V. São Paulo: EDUSP: Axis Mundi, 1994.

Entrevistas com ROMANA PEREIRA DA SILVA.



OUTROS OLHARES, OUTROS FAZERES: VALORES AFRO-BRASILEIROS NA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

OTHER LOOKS, OTHER DOES: AFRO-BRAZILIAN VALUES IN QUILOMBOLA EDUCATION

Solange Nascimento⁵⁹
Pedro Rodolpho Jungers Abib⁶⁰

ABSTRACT

This work is characterized as an intervention research carried out in the quilombola community Lagoa da Pedra, located in the State of Tocantins-Brazil and aims to contemplate, in the school curriculum, the Afro-Brazilian civilizing values present in the community. To this end, we carried out a process of immersion in the place of research and the exercise of sensitive listening to local symbologies, memories and practices, the attentive look towards "being with" the community. The resources for capturing representations and interpretations, collective/individual memory were through written and audiovisual records, conversation wheels (older, older, children, teachers), prose in the residents' homes, attentive listening to "causos" and "sucedidos", wanderings through the community and participant observation.

RESUMO

O presente trabalho se caracteriza como uma pesquisa-intervenção realizada na comunidade quilombola Lagoa da Pedra, localizada no Estado do Tocantins-Brasil e tem por objetivo a contemplação, no currículo escolar, dos valores civilizatórios afro-brasileiros presentes na comunidade. Para tanto realizamos um processo de imersão no lugar de pesquisa e o exercício da escuta sensível das simbologias, memórias e práticas locais, o olhar atento no sentido de "estar com" a comunidade. Os recursos para captação das representações e interpretações, memória coletiva/individual se deu por meio de registros escritos e audiovisuais, rodas de conversa (mais velhas, mais velhos, crianças, professoras), prosas nas casas dos moradores, escuta atenta de causos e sucedidos, andanças pela comunidade e observação participante.

KEYWORDS

Quilombola education; Lagoa da Pedra; Research-Intervention

PALAVRAS-CHAVE

Educação quilombola; Lagoa da Pedra; Pesquisa-Intervenção

Introdução

A explosão não vai acontecer hoje. Ainda é muito cedo... ou tarde demais.
Não venho armado de verdades decisivas.
Minha consciência não é dotada de fulgurâncias essenciais.
Entretanto, com toda a serenidade, penso que é bom que certas coisas sejam ditas.
Essas coisas, vou dizê-las, não gritá-las.

⁵⁹ Doutora em Educação, Universidade Federal do Tocantins: solangenascimento@uft.edu.br

⁶⁰ Doutor em Ciências Sociais, Universidade Federal da Bahia: pedrabib@gmail.com



Pois há muito tempo que o grito não faz mais parte da minha vida.
Faz tanto tempo...
(Frantz Fanon)

Considerando ainda a importância da pesquisa da memória recorreremos à história oral, memória coletiva e individual, sentidos históricos, territorialidade, identidade e manifestações culturais para registrar elementos que configuram os valores civilizatórios afro-brasileiros presentes no cotidiano da comunidade, vivenciados e realimentados na manutenção da memória e da história local, bem como esses elementos perpassam o currículo e os fazeres no espaço escolar.

Ao que pese, os relatos orais não carregam somente os significados das vivências individuais desses sujeitos sociais, mas representam os significados e atribuições dados coletivamente por essas comunidades a cada música, cada dança, cada objeto, cada representação e simbologia material e imaterial. Neste sentido ancoramos nossas discussões sobre ancestralidade a partir de autores como Eduardo Oliveira (2007a, 2007b) e Marco Aurélio Luz (2011, 2013) e Fu-Kial, que discorrem sobre as permanências, as continuidades de valores negro-africanos no contexto da diáspora e a percepção da sacralidade do mundo natural.

Em um segundo momento, foram desenvolvidas ações curriculares construídas com a participação das moradoras e moradores mais velhos, entendidos neste processo como guardiãs e guardiões da memória, tendo como corpo motriz suas bacias semânticas, suas perspectivas e modos de ser e estar no mundo. Esta perspectiva se dá por entendemos que a construção da identidade afro-brasileira tem se confrontado com uma negação histórica nos currículos oficiais, calcado em uma lógica baseada em valores eurocêntricos, na racionalidade mercadológica e em modos de vida completamente antagônicos daqueles trazidos pelos povos africanos, na diáspora, para o Brasil.

Apontamos também neste contexto, as comunidades quilombolas como espaços irrefutáveis de resistência frente aos interesses capitalistas-mercado-lógicos contemporâneos e às políticas de eugenia impostas à sociedade no período colonial e o racismo estrutural capilarizado nos mais diversos espaços e contextos sociais.



O lugar de onde se fala: Lagoa da Pedra

A Comunidade Quilombola da Lagoa da Pedra está localizada no município de Arraias, sudeste do estado do Tocantins-Brasil, ocupa uma área de 80 alqueires e está distante 35 quilômetros da sede do município, o acesso é em maior parte, em estrada de chão. Fazem parte da comunidade 44 famílias, totalizando 133 moradores. O processo de ocupação da área que corresponde à comunidade não possui registros escritos, entretanto, relatos orais das pessoas mais velhas dão conta de sua fundação em 1854.

O nome da comunidade se deve a uma lagoa, que apresenta aproximadamente 200 metros de comprimento e 70 de largura. Os moradores contam que antigamente no período de estiagem os tropeiros andavam pela região em busca de água para o gado e faziam referência à pedra existente no meio da lagoa. Embora a água não seja potável, e portanto, não adequada ao consumo humano, durante o período de chuvas, provê a comunidade com peixes e água para o gado.

A principal atividade econômica da comunidade é a agricultura e pecuária de subsistência, neste processo a produção da farinha de mandioca e seus derivados é uma prática secular da comunidade, sendo o processo produtivo todo realizado de forma manual, desde a limpeza do terreno à colheita e produção de subprodutos.

As práticas de cultivo, a forma de se relacionar com a terra praticadas ainda hoje pelos moradores se caracterizam como elementos da cultura afrodescendente, na sustentabilidade e integração com o meio em que vivem, se caracterizando pela permanência dos signos e significados construídos pelas comunidades tradicionais afro brasileiras.

Entendemos assim, que para além do que elencamos anteriormente a resistência nos quilombos passa, dentre outros elementos, pela afirmação da identidade nos fazeres, nos ritos, nos festejos, nas atividades laborais e nos modos de ser e fazer que lhes são característicos.

A perspectiva colonialista desconsidera totalmente a relação de pertença, os modos de vida e produção, a relação com os mortos, as construções (com tijolos de adobe feitos na/pela comunidade), as fontes de água, a vegetação que traduzem a ímpar relação desses povos com o território. De acordo com Oliveira (2003), na percepção africana existe uma unidade que se traduz no cuidado com o mundo natural (ecologia) e o mundo social



(entendido como o bem-estar das pessoas), e que estes, em harmonia representam uma visão unificada do universo. Ou seja:

Sem o respeito e a preservação aos elementos naturais não é possível ter uma vida social saudável e, inversamente, a vida social sã é impossível sem uma natureza salutar. Tudo está em tudo. Tudo participa de tudo. Tudo influencia tudo. O todo é cada uma das partes, cada parte participa do todo; é o todo. O todo é a unidade de todas as partes. O africano tem sempre em vista o conjunto, o Universo do qual faz parte e do qual é dependente/interdependente. (Oliveira, 2003, p. 56).

Neste contexto entre as diversas estratégias de sobrevivência e permanência nas comunidades tradicionais de matriz africana, a exemplo dos quilombos, estão os saberes locais, entendidos como instauradores da conexão com a ancestralidade e os valores civilizatórios africanos.

No chão da escola: a escuta e a memória

Os constructos que têm sido tecidos sobre os dispositivos culturais da comunidade, nos encaminham para a construção de um trabalho de pesquisa a partir de um recorte verticalizado sobre aspectos referentes à educação escolar na Comunidade e como os valores civilizatórios afro-brasileiros têm permeado esse currículo.

Considerando a importância da valorização dos bens simbólicos, socioeconômicos, materiais e imateriais construídos pelas comunidades, entendemos que estes se constituem como elemento essencial na manutenção da identidade e da cultura afrodescendente, por meio dos quais é possível compreender os processos de construção identitária, da/na diversidade sociocultural. Valorizar e visibilizar estas práticas parecem ser indispensáveis no entendimento de como a memória e a história entrecruzam o currículo escolar e ainda quais as tramas e estratégias são construídas frente a um currículo ocidentalizado para a valorização da cultura local.

É importante também ressaltar que essa relação se dá em um campo em que o embate entre culturas validadas e não validadas está posto, seja no campo teórico/epistemológico, nos conflitos éticos frente às contínuas expropriações de pequenos produtores, ameaças às comunidades tradicionais, espaços sociais definidos a quem é branco



e negro, à violência velada, à reatualização das relações de poder. Vale lembrar que na escola, alunos e professores são protagonistas na geração de representações, e como ela é um dos instrumentos de difusão, transmissão e disseminação cultural tem papel fundamental na construção identitária desses sujeitos.

E é exatamente essa construção identitária que dá sustentação à continuidade dos fazeres e das tradições preservadas até os dias de hoje, as narrativas, que permeiam as atividades cotidianas, os festejos e ritos que constituem um marco de continuidade da memória e o ensinamento às novas gerações.

Partindo desse viés metodológico, as primeiras conversas na comunidade trouxeram elementos que revelaram as continuidades e rupturas capturadas por suas óticas, sentimentos e percepções sobre o local em que vivem. A partir de suas falas foi possível a elaboração de algumas categorias de análise que permitiram uma apreensão mais adequada da realidade, bem como um norteamento às possíveis ações a serem construídas com os envolvidos na pesquisa.

A fala dos moradores revelou elementos que apontam aspectos entendidos como valores civilizatórios afro-brasileiros que, para fins de análise foram organizados em categorias, a saber: memória socioecocultural; memória da infância; culto aos antepassados; memória das danças e festejos; integratividade.

A memória socioecocultural compreende a relação que os moradores estabelecem com o meio natural e suas implicações socioculturais, ou seja, as ações e representações sobre os recursos naturais: a água, a terra, a floresta, as ervas, seus usos, modos de produção e a relação com o território.

Memória da infância são os elementos que se referem às vivências, aos modos de ser e fazer, os jogos, as músicas, brinquedos e brincadeiras, as relações interpessoais e demais elementos rememorados das experiências individuais e coletivas na infância.

O culto aos antepassados é representado pela memória presente nos relatos que evidenciam a estreita relação entre o mundo visível e o mundo invisível, entre a comunidade e seus mortos, o secreto e o sagrado, as manifestações dos desencarnados e o compromisso dos vivos com seus antepassados.



A memória das danças e festejos compreende as atividades culturais e religiosas que aconteciam e acontecem ainda na comunidade, suas rupturas e permanências e seus significados na memória dos mais velhos.

A Integratividade é uma característica comum às comunidades tradicionais, em especial às comunidades afro-brasileiras, que, em seu caráter eminentemente comunitário/coletivo e pautado em uma concepção de que as partes dependem do todo e o todo está nas partes, primam pelo bem-estar de seus membros para que se consiga o fortalecimento da comunidade.

Para a efetivação da proposta de intervenção na escola a participação, o envolvimento dos moradores e seu protagonismo é a mola propulsora necessária para o desencadeamento de ações que tragam a memória e as tradições, embotadas para os mais jovens, para o centro do trabalho pedagógico. Partimos desse ponto por termos o entendimento de que considerar e realimentar a cosmovisão e os valores civilizatórios a partir do contexto e do lugar dos envolvidos nos possibilita “realizar a cotidianidade, vislumbrar necessidades, instituir demandas e afirmar crenças”. (MACEDO, 2015, p. 31), trajetória indispensável e indissociável no caminho que nos propomos a trilhar.

Os Guardiões da Memória na Escola

A escola, não diferente de outras instituições elenca em seus programas e currículos o que dizer, como dizer e o que calar. Essas vozes que se calam na escola são as vozes daqueles que não se identificam com os textos e contextos valorizados no espaço escolar, que sistematicamente valoriza a cultura hegemônica. É muito forte ainda a depreciação da cultura africana, apresentada sem ancoramentos epistemológicos e filosóficos, como subcultura, folclore ou satanismo. Mesmo em comunidades negras, a escola pode eleger conteúdos programáticos dispares das vivências e experiências construídas coletivamente por esses grupos e transmitida através de gerações pela tradição oral, “... ao historiarmos a vida social para o outro, estamos construindo nossas identidades sociais ao nos posicionarmos diante de nossos interlocutores e diante dos personagens que povoam as nossas narrativas”. (LOPES, 2002, p. 54).



Entretanto as crianças da Lagoa da Pedra ao mesmo tempo em que estão mergulhadas nos conflitos de terra, tendo contato com narrativas de submissão e desqualificação de sua história, também estão mergulhadas em uma série de práticas, ritos e fazeres que resistem na comunidade, diante deste contexto buscamos trabalhar na escola com sua memória, contamos assim, com a participação das guardiãs e guardiões da memória, que participam dos momentos de vivências e *aprendências*, contando e ensinando seus conhecimentos e compartilhando suas memórias.

Foram realizadas rodas de conversa nas quais às crianças foi rememorado tempos passados na comunidade, as formas de locomoção, a construção das casas, as formas de socialização no trabalho, no lazer, o uso de ervas e plantas para os mais variados fins, assim como contação de *causos* e histórias do repertório local, confecção de vassoura e do quibano⁶¹ com talas do buriti, leitura de literatura infantil de autores africanos e afro-brasileiros, o que propiciou a interação intergeracional, o ouvir atento e a estimulação da memória, desenvolvendo com as crianças exercício da memória e da escuta. Para além dessas propostas os mais velhos (cantadores e tocadores) de instrumentos nos festejos locais como a Folia do Divino, a Roda de São Gonçalo, a Súcia e o Judas compartilharam a história e a temporalidade dos instrumentos utilizados (datados de mais de cem anos), os diferentes ritmos tocados e seu significado na realização dos festejos, as abordagens desenvolvidas também propiciaram a construção de máscaras do Festejo do Judas, realizado a mais de cem anos na comunidade e que envolve uma série de elementos da cosmogonia africana, a

⁶¹ Espécie de peneira feita com talas de buriti que é utilizada para peneirar arroz, escolher feijão, dentre outras atividades.

exemplo da música, do secreto e do sagrado, da farta alimentação, do sacro e do profano que permeiam toda a dinâmica da festa.

Os mais velhos compartilham uma série de histórias sobre “visagens” e encantamentos. A região teve como atividade econômica principal no período setecentista a exploração de ouro. A comunidade, remanescente desse período, guarda uma série de histórias sobre o encantamento produzido pelo ouro àqueles que procuravam pelo metal.

De acordo com os mais velhos há ainda na comunidade muito ouro, mas afirmam também que este metal não pode ser tocado por pessoas que sofreram castigos ou maldições, por isso, só consegue ficar com o ouro quem quebrar seu encanto.



Figura 1 Confeção do quibano. Autora: Solange Nascimento. Capturada em 26 ago. 2016

Para atrair os moradores, o encantamento assume as mais variadas formas: bicicleta, boneca, formas humanas ou grandes pepitas de ouro. Segunda uma das alunas, essa história, de acordo com yoyô (seu avô), era contada às crianças por sua bisavó, que quando era criança ouvia essa, entre muitas outras histórias contadas pelos seus mais velhos, em rodas de conversa em volta do fogo, nos tempos antigos.

São muitos “causos” contados, trazendo histórias de encantamentos, criaturas, espíritos zombeteiros, visitantes estranhos ao lugar que, quando auxiliados, recompensavam a quem lhes tinha ajudado, interdições quanto aos dias de caça, fundamentos e segredos sobre benzimentos, manifestações dos desencarnados, o secreto, o sagrado.



As histórias de encantamentos, criaturas e espíritos são compartilhadas pelas crianças da mesma forma que são narrados os festejos, o trabalho na roça, as lidas diárias, ou seja, os elementos do mundo material e imaterial, tangível e intangível, do visível e do invisível coabitam neste espaço como outras dimensões, são parte de sua memória e vivências realimentadas na/pela ancestralidade. Neste aspecto recorro a Sodré, quando afirma que:

a ancestralidade tornou-se o princípio organizador das práticas sociais e rituais dos afrodescendentes no Brasil. É a partir dela que se entende a lógica capaz de organizar os elementos estruturantes dessa cultura, pois tanto a força vital, o universo, a palavra, o tempo, a pessoa, os processos de socialização, os ritos funerários, a família, a produção e o poder são estruturados a partir da ancestralidade (SODRÉ, p. 109).

Segundo Há Ampeté Bâ: “o universo visível é concebido e sentido como um sinal, a concretização ou o envoltório de um universo invisível e vivo, constituído de força em eterno movimento”. Nesta perspectiva, tudo está intrinsecamente ligado, tudo é solidário e a relação do sujeito consigo e com o mundo a sua volta acontece dentro de uma regulamentação ritual muito precisa. Elementos estes presentes na memória dos mais velhos quanto aos ritos, aos encantamentos, desencantamentos e interdições.

As referências e histórias que têm permeado este processo estão profundamente amarrados ao que Abib (2006) descreve como modelos de aprendizagem pautados na “transmissão oral da memória coletiva de um grupo social”, na qual os mais velhos são os responsáveis por “disponibilizar os saberes e as tradições daquele grupo social aos mais jovens”. Ou seja, o aprendizado se constrói a partir da convivência, por meio da “tradição, ancestralidade, ritual, memória coletiva, solidariedade e num profundo respeito à sabedoria do mais velho” (ABIB, 2006, p.87). Esses valores, imbricados com a oralidade, memória e confiança, remetem ao que Sodré (2005, p.103) denomina de Pedagogia do Segredo: “entrar no segredo de alguém é entrar na regra [...] que permite as identificações [...] entre os parceiros de um processo comunitário”. O sagrado e o secreto, na comunidade, têm seu lugar, o que é revelado, quando e para quem tem seu tempo. Os mais velhos são ancestralidade encarnada, guardiões das tradições e fundamentos, da memória coletiva da comunidade, do que não pode ser visto ou tocado, mas profundamente sentido e imbricado no cotidiano.



Entendo que não é possível pensar a educação sem considerar a constituição social e cultural das comunidades tradicionais, avessas à compartimentalização do conhecimento, à dicotomização dos saberes, à hierarquização humano x natureza. As missões salvacionistas/educacionais europeias e posteriormente o capitalismo integrado mundial, para além da fome e do genocídio impostos aos países africanos e à América Latina, foi também responsável pelo epistemicídio dos saberes tradicionais, que, embora deslegitimados por séculos perdurem ainda hoje, sendo ressignificados e realimentados continuamente.

Embora tenhamos atualmente na educação vertentes que apontem para a importância de “cosmogonias integradoras”, para outras epistemologias, para a coletividade, para a educação transdisciplinar e o pensamento complexo, a escola ainda nega os valores civilizatórios das comunidades tradicionais, nomeados, por vezes, como folclóricos, incipientes, supersticiosos. Insisto em dizer que, para além de teorizar o que tem sido nomeado com uma “nova maneira de perceber o mundo”, as comunidades tradicionais vivenciam em seu cotidiano o pensamento complexo. Sustentabilidade, integratividade, outras epistemologias não são teorizadas, mas vividas pelos povos indígenas, comunidades quilombolas e povos de terreiro.

Neste sentido Luz (2013) problematiza o ensino formal quando afirma que um dos elementos que afetam a constituição identitária da criança negra são os valores positivistas-laicos impostos nos currículos oficiais em detrimento da visão sacralizada de mundo afro-brasileira, segundo o autor:

Constituído como ser ritual e assim se relacionando com os outros seres humanos e com a Natureza, mediatizados pelo culto aos ancestrais e às formas cósmicas que regem o universo, a tradição dos valores do processo cultural e da identidade negra é contestada pelos valores da visão de mundo positivista da “ciência” europocêntrica difundida na escola (LUZ, 2013, p. 452).

E é justamente isso que procuramos tencionar com as intervenções didático-pedagógicas que tem sido construídas na comunidade, a construção de referências outras, a partir das vivências e do saber ser e fazer da própria comunidade, no sentido da construção de um currículo tecido por dentro, com referências, experiências e práticas a partir do lugar onde a escola está inserida.



A ampla participação e envolvimento dos mais velhos e mais velhas, mães de alunos e lideranças comunitárias apontam para o vislumbramento da possibilidade de a escola se constituir como espaço de fortalecimento da memória da comunidade. Neste sentido a escola se constitui como espaço de aprendizagem pela vivência. Ora, a escola não se constitui espaço de neutralidade quando se refere às escolhas epistemológicas e curriculares. Costa (2005) enfatiza que tanto as escolas quanto os currículos constituem-se como territórios de produção, circulação e consolidação de significados, compreendendo espaços privilegiados na concretização de políticas de identidade. O entrave que se apresenta é como esses espaços podem garantir realmente a concretização dessas políticas e a produção de significados positivos da cultura local. Nesse sentido Costa (2005) compreende o currículo e seus componentes como um “conjunto articulado e normatizado de saberes, regidos por uma determinada ordem, estabelecida em uma arena em que estão em luta representações, narrativas, significados sobre as coisas e seres do mundo.” Buscamos neste sentido propiciar a circularidade de narrativas, representações e significados contextualizados no *locus* da comunidade.

O cotidiano e os conhecimentos locais se constituem como riquíssimos elementos curriculares, o que é preciso é apurar os olhos para ver, os ouvidos para ouvir, o corpo para sentir, os valores civilizatórios africanos estão presentes no viver e fazer da comunidade, no trançar da palha, no trançar do cabelo, no fazer coletivo, na roda, na aprendizagem pelos ensinamentos dos guardiões da memória, na escuta atenta das crianças na roda, essa relação de senhoridade, de acordo com Petit (2015), é a via pro onde se dá o aprendizado, no ensinamento do “Mestre ensinando pelo exemplo e pela vivência”.

A construção de um currículo significativo se faz assim: na construção de dentro e por dentro das crianças, dos mais velhos e da memória. Quanto a essa abordagem podemos evocar Macedo quando afirma que os atores sociais: “São, portanto, seres irremediavelmente conceituais, o que significa dizer que, de qualquer perspectiva, a existência já é interpretação e sem isso não há ação e realizações humanamente possíveis” (2015, p. 31).

Assim entendemos que o processo que se dá na escola e não só na escola, como na comunidade, aponta para a construção de um currículo centrado nos instituintes culturais ali presentes, ou seja, mesmo com uma educação formal construída e instruída a partir dos



cânones eurocentrados e homogeneizantes, mesmo com os discursos de negação identitária, mesmo com a sombra do desmantelamento das escolas do campo, mesmo com a ausência de recursos tecnológicos e formativos vale olhar para a comunidade e:

[...] acolher a ideia central para nós de que todos os atores sociais envolvidos nas questões do currículo têm a contribuir, a partir de suas implicações socioculturais e existenciais com a riqueza da heterogeneidade que deverá nutrir concepções e debates a respeito dessa invenção pedagógica de forte tradição autocrática hierarquizante e excludente. (MACEDO, p. 33, 2015).

Neste sentido, desenvolver atividades que valorizem a memória, a história, a estética da comunidade, que preservada pelas guardiãs e guardiões da memória permeiem um currículo construído pelas mãos, pelos olhares e pela fala de diferentes atores sociais, pode se configurar em um movimento por dentro da comunidade, por dentro da escola na afirmação identitária pautada no local. Dona Zulmira, guardiã da memória, entende a escola como espaço de aprendizagem pela vivência, diferente dos cânones eurocentrados que separam corpo e mente, desprezando o segundo em detrimento do primeiro, acredita que corpo e mente estão integrados e na sala de aula não pode ser diferente: “[...] que só ali, só de juízo, só de abaixado ali também cansa, tem que ter divertimento gente! Tem que ter pros bichinho descansá, botá as menina nova pra sambá!”

Dona Zulmira nos compromete em “botá as menina pra sambá”, mas sua fala vai muito além do sambar literalmente, entendo que botá pra sambá é mergulhar na memória, é enfiar o corpo por inteiro no chão da memória e da história da comunidade, é se entregar ao toque do zabumba, do pandeiro, com os pés no chão fazer estremecer a terra, a vida e recriar o sentido que envolve o corpo, o visível e o invisível, o visto e o sentido, envolvendo as crianças na ancestralidade de sua história. De acordo com Macedo (2015) é essencialmente na infância que os valores socioculturais são potentemente transmitidos e utilizados nos processos internos constitutivos da criança, ou seja: “crescer entre as narrativas, entre as histórias que compõem a tradição oral de uma cultura, dentro e fora do contexto escolar, é essencial no processo educacional” (p.49), conceito este muito bem elaborado também por Dona Zulmira quando me diz que é preciso botá as menina pra sambá.

Considerações finais



As práticas curriculares que têm sido construídas com esses sujeitos, enraizadas de forma ineliminável na cultura em que vivem e estão imersos, têm se desenrolado a partir da percepção de que este é o ponto fulcral para a construção de um viés curricular significativo e (re)significado, só é possível tendo em conta a voz dos atores sociais da comunidade, suas percepções, suas conceitualizações e símbolos, uma vez que são sujeitos historicizantes e compositores do trilhar curricular que nos propomos a construir, ademais comungamos da análise de Macedo (2012) quando afirma que: o currículo está no centro da concepção, da organização e da implantação da formação enquanto ato pedagógico e político. Assim considero que, como instrumento de consolidação de práticas e trilhas educacionais, o currículo é um dos mecanismos de legitimação de vozes outras, constructos outros, diferentes daqueles reificados sistematicamente fora e conseqüentemente dentro do espaço escolar, isto levando em conta que:

“[...] todos, absolutamente todos os atores sociais, dessa perspectiva, instituem suas realidades interpretativamente, metodicamente. São, portanto, seres irremediavelmente conceituais, o que significa que, de qualquer perspectiva, a existência já é interpretação e sem essa condição não haveria ações e realizações humanas instituintes”. (MACEDO, 2005, p.37).

A comunidade produz, recria e ressignifica continuamente seus saberes e práticas, os fazeres coletivos, os ensinamentos dos mais velhos são compartilhados e reinterpretados tacitamente pela comunidade. Eis o ponto de convergência, a comunidade reconstrói continuamente sentidos e significados e estes são bases curriculares que podem subsidiar processos profícuos na escola e no ensino.

São muitos os saberes da comunidade que permanecem, mas muitos estão se diluindo com o tempo e com a descontinuidade de suas tradições. Nesse contexto a escola, embora não seja o único espaço de preservação e manutenção cultural, possui por sua natureza um papel significativo no que se refere à cultura local. O espaço escolar é um dos óculos por onde as crianças enxergam o mundo, dessa forma o que e como enxergam pode colaborar ou não com sua construção identitária, a manutenção da memória e a valorização de sua cultural.

De acordo com Macedo (2015) é essencialmente na infância que os valores socioculturais são potentemente transmitidos e utilizados nos processos internos constitutivos da criança, ou seja: “crescer entre as narrativas, entre as histórias que compõem



a tradição oral de uma cultura, dentro e fora do contexto escolar, é essencial no processo educacional”. (p.49). Petit (2015) ressalta que a cosmovisão africana e a tradição oral, historicamente desvalorizadas no Brasil, não são ensinadas na educação formal, o contato que as crianças estabelecem com suas tradições acaba por se concretizando no espaço familiar e comunitário, segundo a autora “nas práticas religiosas, nas práticas de solidariedade, entre grupos comunitários, em artes tradicionais (artesanais), festas populares e em toda sorte de brincadeiras que envolvem o coletivo”.

Tudo o que vi e ouvi nas andanças, no compartilhamento das *sabenças* com os moradores, me fizeram pensar em muitas coisas, muitas histórias latentes na comunidade. Enquanto aguardo o ônibus para regressar para casa rememoro uma história que Ruimar conta. Diz ele que quando era pequeno ouvia dos mais velhos:

vai ter um tempo que a gente não vai poder andar, vai ter espinho pra todo lado. Que toda a serra, todo aquele geralzão ficaria cheio de espinhos”, relembra. Eu era muito pequeno e não entendia o que diziam: será que vão brotar espinho assim do chão e a gente não vai poder pisá?

Pensava. Mas Ruimar diz que depois de muito tempo começou a entender, tudo a sua volta ficou cheio de espinhos, as cercas das fazendas foram fechando e tomando conta de tudo. Das matas, dos rios, das plantações. “Agora tá cheio de cerca, eu interpreto assim, os arames das fazendas”. Enquanto o ônibus corta a velha estrada no sertão ladeada pelas cercas de arame farpado, aquelas a que Ruimar se referia, vejo que a liberdade talvez ainda esteja viva no planar das araras e tucanos que sobrevoam o cerrado procurando um buriti ali, um caju aqui, mais adiante uma manga.

Marly me dizia: “quilombola é uma palavra muito forte”. E é. É forte pela luta, pela resistência, pela energia circundante trazida em um abraço, um aperto de mão, nos sorrisos largos, na relação com a terra, na força, na sobrevivência. Penso então: como as vozes externas podem desestabilizar a unidade vivida ali? Quanto a isso me reporto a Bauman quando diz que a “mesmidade” em uma comunidade está comprometida “quando a comunicação entre os de dentro e o mundo exterior se intensifica e passa a ter mais peso que as trocas mútuas internas” (2003, p.18). Seria isso? Como essas vozes internas e externas estão coabitando nesse lugar? Como as forças e as relações de poder estão circulando nesse



espaço? E ainda, como aquilo que permanece, que é realimentado através do tempo se dimensiona nessas trocas?

Volto carregada. De abraços, farinha, desejos de felicidades, queijo, frutas, pão e perguntas, muitas perguntas. A Lagoa da Pedra continua. E mesmo que tudo leve a crer que as bases fundantes podem estar abaladas pelo mundo exterior, o que vejo são formas de luta, de revigoração que atravessam as cercas de arame, e ecoam pelos *Gerais* na caixa da súcia, no giro da folia, no bailado das saias das rodeiras do São Gonçalo, no tanger dos bois, no olhar intenso das crianças. Ali ainda é a comunidade.

REFERÊNCIAS

LUZ, Marcos Aurélio. **Agadá**: dinâmica da civilização africano-brasileira. Salvador, EDUFBA, 2013.

LOPES, Luiz Paulo. **Identidades fragmentadas**: a discussão de raça, gênero e sexualidade na sala de aula. Campinas, São Paulo, Mercado das Letras, 2002.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnocurrículo Etnoaprendizagens**: a educação referenciada na Cultura. São Paulo: Edição Loyola, 2015.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Chrysallís, Currículo e Complexidade**: a perspectiva crítico-multireferencial e o currículo contemporâneo. EDUFBA, Salvador, 2005.

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo**. Petrópolis, Vozes, 1980.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Cosmovisão africana no Brasil**: elementos para uma filosofia afrodescendente. Fortaleza: LCR, 2003.

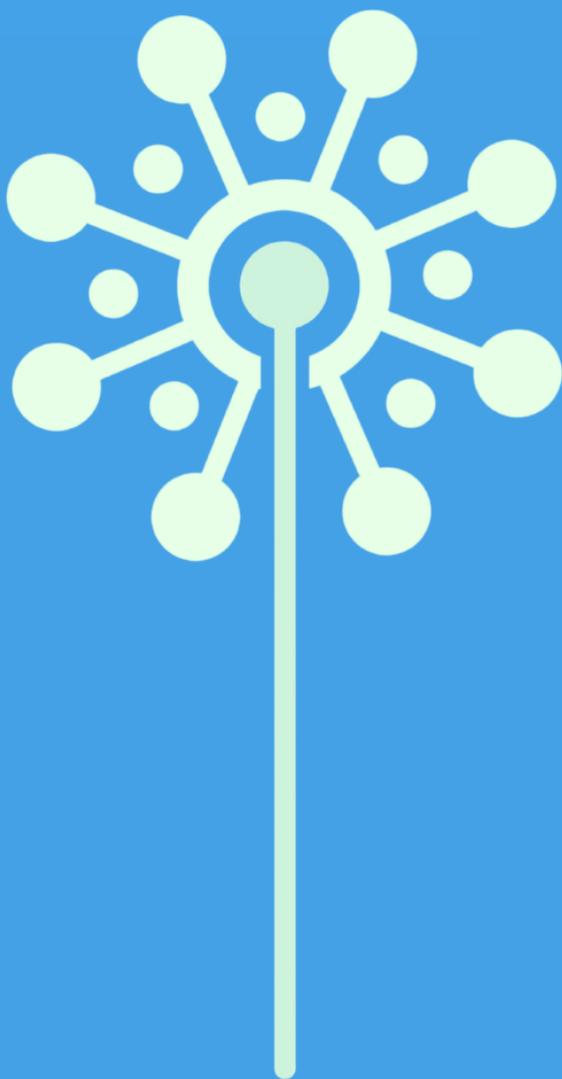
PACHECO, Lillian. **Pedagogia Griô: a reinvenção da roda da vida**. Lençóis, BA: Gráfica Santa Helena, 2006.

PETIT, Sandra Aydèe. **Pretagogia**: pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professoras e Professores. Fortaleza, EdUECE, 2015.

SODRÉ, Muniz. **O Terreiro e a Cidade**: a forma social negro-brasileira. Petrópolis: Editora Vozes, 1988.

_____. **A Verdade Seduzida: por um conceito de cultura no Brasil**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 2005.

SEÇÃO LIVRE





CONSCIÊNCIA NEGRA E PEDAGOGIA DECOLONIAL

BLACK CONSCIOUSNESS AND “DECOLONIAL” PEDAGOGY

Caroline Moreira Vieira⁶²

ABSTRACT

This article is a reflection on a pedagogical proposal developed in a public school in the *baixada fluminense*, whose main objective is to highlight African and Afro-Brazilian histories and cultures. The school project under analysis aims to face the different forms of racial prejudice, as well as the recognition of black protagonists in different periods. Thinking of the current political context and the upsurge of conservative and anti-scientific thoughts, it is worth talking more intensively with students about the so-called “sensitive issues”, including Brazilian structural racism and the pressing need to overcome them. In this context, the teaching of history presents itself as strategic in the struggle for democratic and decolonial education.

RESUMO

Este artigo constitui-se em uma reflexão sobre uma proposta pedagógica desenvolvida em uma escola pública da baixada fluminense, cujo objetivo principal é colocar em destaque histórias e culturas africanas e afro-brasileiras. O projeto escolar em análise almeja o enfrentamento às diversas formas de preconceito racial, assim como o reconhecimento de protagonismos negros em diversas temporalidades. Pensando no contexto político atual e do recrudescimento de pensamentos conservadores e anticientíficos, cabe dialogar mais intensamente com os estudantes sobre os chamados “temas sensíveis”, no que se inclui o racismo estrutural brasileiro e a necessidade premente de sua superação. Neste contexto, o ensino da história apresenta-se como estratégico na luta pela educação democrática e decolonial.

KEYWORDS

History teaching; Racism; Black protagonism.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino de História; Racismo; Protagonismo negro.

Introdução

A proposta desse artigo tem como finalidade expor a experiência de desenvolvimento de um projeto escolar permanente e interdisciplinar voltado ao Ensino Médio Técnico, cujo objetivo principal se constitui em colocar em destaque as histórias e as culturas afro-brasileiras. O projeto é orientado pelas leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que determina o dia 20 de novembro como o “Dia Nacional da Consciência Negra” e que inclui no currículo oficial da redes de ensino a obrigatoriedade da temática “História e

⁶² Doutora em História Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro: carolinemvieira.prof@gmail.com



Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, alterando a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Esta legislação estabelece que as instituições de ensino fundamental e médio, públicas e particulares, ministrem aos estudantes as histórias de luta destes grupos sociais e suas culturas, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política na formação do Brasil. A ideia é que os conteúdos sejam apresentados no âmbito de todo o currículo, abordados, especialmente, pelas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileira. Sendo, portanto, implementada com base na transversalidade do currículo, e assumindo um caráter interdisciplinar, com atenção especial das disciplinas escolares citadas.

Tendo transcorrido quase duas décadas da lei que determina a inserção desta temática nos currículos das escolas brasileiras, é necessário refletir sobre os seus avanços e entraves, principalmente, num contexto de reformas educacionais autoritárias e de visível crescimento das intolerâncias religiosas, raciais e de gênero. Assim, propor esse tema para discussão com os alunos da educação básica marca uma posição de luta pelos direitos humanos e de combate às diversas formas de intolerância e preconceitos raciais.

As leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 representam um momento de inflexão na tomada de posição do Estado brasileiro diante das hierarquizações e dos preconceitos raciais. Nesse sentido, as leis podem ser entendidas como ações afirmativas, que são políticas, projetos e práticas públicas e privadas que visam à superação de desigualdades de determinados grupos sociais. Apresentam, assim, um caráter emergencial e podem ser representadas por meio de cotas, projetos, leis e planos de ação. As posições favoráveis às ações afirmativas defendem que é preciso partir de algum lugar para garantir aos afro-brasileiros, que estiveram sistematicamente excluídos, um começo na conquista de mais igualdade para o desenvolvimento de todos (GOMES, 2001). Seguindo esta perspectiva, discutir nos bancos escolares a condição social, política, cultural e econômica das pessoas negras do país é fundamental.

As leis citadas propõem a alteração da realidade social brasileira a partir da superação das desigualdades entre ricos e pobres e dos preconceitos contra os negros. As relações sociais mostram que a discriminação não é apenas baseada em fatores econômicos,



mas também estéticos, que persistem mesmo com mudanças de pensamento e comportamento impulsionados pelos movimentos de afirmação da negritude.

O tema precisou assumir um caráter legal para ser discutido sistematicamente nas escolas do país, mesmo com a reconhecida importância dos sujeitos negros para a construção da história, da cultura e da sociedade brasileira. Outro aspecto relevante da lei se assenta na percepção positiva das sociedades africanas, colaborando para desfazer preconceitos. As heranças africanas devem ser entendidas pela perspectiva da alteridade, sem gradação nas diferenças, entendendo as lógicas e os processos próprios do desenvolvimento das diversas sociedades. Em última instância, colabora para a autoestima das populações negras atuais, superando sentimentos de inferioridade.

Ao romper com o silenciamento sobre a realidade africana e afro-brasileira nos currículos e práticas escolares, as leis legitimam a história, a memória e a identidade dos estudantes negros da educação básica, valorizando o direito à diversidade étnico-racial, rompendo com o mito da democracia racial. Representa ainda um avanço na implementação da democracia e na superação das desigualdades sociais e raciais, função da educação escolar e das instituições públicas e privadas de ensino. Sua inclusão no currículo reforça a necessidade de ações, projetos, práticas e posturas pedagógicas que atendam o preceito legal da educação como um direito social, incluindo o direito à diferença (MUNANGA, 2014). Nesta linha de raciocínio, espera-se que ao longo dos anos, o caráter emergencial da lei dê lugar ao seu enraizamento, fazendo parte do imaginário pedagógico e da política educacional brasileira, deixando de ser vista como uma legislação específica.

As principais controvérsias geradas por esta determinação legal estão atreladas ao conceito de raça que seria, em algumas análises, estranhos à constituição da nacionalidade brasileira (MAGNOLI, 2009; MAGGIE; FRY, 2002). Contudo, a ideia de raça se faz presente nas interpretações sobre o Brasil, e deste modo, é um termo classificatório que opera na sociedade. Este é um campo complexo e tenso, ligado ao contexto das relações étnico-raciais que são construídas historicamente nas relações de poder e nas hierarquias sociais, em que a categoria raça se manifesta como forma de categorização social, demarcando diferenças e interpretações políticas e identitárias. Segundo *Lilia Moritz Schwarcz (2007, p.248)*,



se a interpretação científica que explicava por meio da mestiçagem a degeneração de uma nação não mais se sustenta, é possível afirmar que ‘falar da raça’ é ainda uma questão de grande impacto em um país como o nosso.

Para o sociólogo Antônio Sérgio Alfredo Guimarães, o uso do conceito não significa compreendê-lo como um dado da natureza. Assim,

‘raça’ é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário, de um conceito que se denota tão somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo sendo determinado. A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social. Mas, por mais que nos repugne a empulhação que o conceito de ‘raça’ permite – ou seja, fazer passar por realidade natural preconceitos, interesses e valores sociais negativos e nefastos -, tal conceito tem uma realidade social plena, e o combate ao comportamento social que ele enseja é impossível de ser travado sem que se lhe reconheça a realidade social que só o ato de nomear permite (GUIMARÃES, 1999, p.9).

Sendo, portanto, ressignificado, sua pertinência está ligada à discriminação racial existente não apenas em relação a aspectos culturais, mas também percebida nas relações sociais que se tecem a partir dos aspectos físicos e estéticos. Analisando a forma como a sociedade brasileira foi construída, negros e brancos não foram tratados igualmente. Então, o conceito de raça tem uma operacionalidade na cultura e na vida social. É por meio do contato social e cultural que aprendemos a ver as pessoas como negras ou brancas, e assim, compará-las, classificá-las e a perceber as suas diferenças. É assim que aprendemos também a hierarquizá-las.

O uso do conceito de raça em determinados contextos históricos esteve ligado à dominação político-cultural de um povo sobre o outro, como sua aplicação pelo nazismo, o que corroborou para o seu descrédito. Ganhou força acadêmica, então, o conceito de etnia para compreender as formas como os grupos sociais se relacionam, sendo adotado por quem considera que raça está ligado ao determinismo biológico, mesmo ressignificado. A categoria etnia enfatiza os processos históricos e culturais em detrimento das características biológicas.

Há outra interpretação que sustenta que o conceito de etnia por si só é insuficiente para compreender os efeitos do racismo onde a descendência africana se apresenta como forte marca, como na vida social brasileira. Por isso passa a ser articulado ao conceito de raça, englobando características físicas e classificações raciais, além da dimensão cultural, política e identitária. Para além de uma junção de termos, as relações étnico-raciais representam uma



tentativa de sair de um impasse entre os conceitos de raça e etnia, considerando a forma de pertencimento étnico-racial dos sujeitos (GOMES, 2010, p. 19-25).

A questão racial no Brasil é um longo e necessário campo de debate. De acordo com Giralda Seyferth, a ideia de raça está presente nas interpretações sobre o Brasil que, assim como etnia e nação, são termos classificatórios. Diante da complexidade e da diversidade das relações sociais no Brasil, formularam-se explicações pautadas em mestiçagem, branqueamento, superioridade e inferioridade dos “tipos” nacionais. Se para alguns pensadores, o tema racial foi visto como um fator que impedia o desenvolvimento da nação; para outros, era uma questão que precisava ser vista historicamente. (SEYFERTH *apud* BAHIA; et al, 2015, p.8).

As teorias raciais construídas na Europa ao longo do século XIX ecoaram em várias partes do mundo, atingindo o Brasil com mais intensidade a partir do final do século XIX e primeiras décadas do século XX.⁶³ Elas “afirmaram a desigualdade das raças humanas partindo do pressuposto que a cultura é biologicamente determinada.” A partir desse pressuposto, houve uma hierarquização dos indivíduos racialmente constituídos, que dominou o pensamento social em muitos países, incluindo o Brasil. Foi “respaldada pela ciência”, que classificava elementos fenotípicos, no caso da Antropologia Física; e pelas Ciências Sociais e Humanas a partir da metáfora darwinista da “sobrevivência dos mais aptos” e da invenção da Eugenia, sugerindo “políticas públicas que, entre outras coisas, implicavam uma limpeza étnica.” (SEYFERTH, 1996, p.42). As teorias raciais tinham em comum, apesar das particularidades interpretativas,

o dogma de que a diversidade humana, anatômica e cultural era produzida pela desigualdade das raças; e a partir deste dogma, produziram-se hierarquias raciais que invariavelmente localizavam os europeus civilizados no topo, os negros

⁶³ Duas grandes vertentes se constituíram em pilares para pensar a origem do homem: a monogenia que predominou até meados do século XIX e, a partir de então, surgiu a visão poligenista, concebendo vários centros de criação como base para as diferenças raciais. Ambas as visões assumiram a perspectiva evolucionista, empregando o conceito de raça. As ideias biológicas e aplicadas à natureza de Darwin serviram de inspiração para formulações sociais e justificativas para o domínio imperialista. A discussão sobre mestiçagem e o lugar do negro na sociedade brasileira ganhou espaço a partir da década de 1870, com a entrada das teorias evolucionistas e científicas e as discussões em torno da campanha abolicionista. Teorias de pensamento desconhecidas no país, como positivismo, evolucionismo e darwinismo, foram introduzidas de forma ressignificada. (SCHWARCZ, 2007, p. 43-66).



“bárbaros” e os índios “selvagens” se revezando na base, e todos os demais ocupando as posições intermediárias (SEYFERTH, 1996, p. 43).

A partir da ótica dessas teorias raciais, a população brasileira era enxergada como um caldeamento de raças que obstaculizava o desenvolvimento do progresso nacional. Em torno da mestiçagem, pairavam incertezas e desconfianças, ora vistas como razão da degeneração, ora como particularidade da nação. Como construir uma identidade nacional, veiculada à ideia de raça, com parte da população de origem africana e indígena considerada como inferior? Uma das soluções propostas para o debate foi, justamente, políticas públicas respaldadas na Eugenia, como uma “limpeza étnica”, pressuposto ressignificado da metáfora darwinista de “sobrevivência dos mais aptos.” A criação de uma política imigratória esteve na base dessa depuração populacional. Assim, houve um posicionamento do Estado brasileiro de que era preciso branquear a população, o que influenciou o fluxo migratório da Europa para o País, incentivado pelos governos brasileiros (SEYFERTH, 1996, p.43-44).

A imigração europeia para o Brasil – preferencialmente a vinda de povos com origem latina – objetivava a ocupação e a colonização de terras e também a miscigenação da população. Foi uma engenharia brasileira para contornar a visão negativa da mistura de raças, inventando os “mestiços superiores” (SEYFERTH, 1996, p. 43-49). Entretanto, concepções que a princípio aparentam “uma simples apologia da mestiçagem não fogem aos pressupostos sobre a inferioridade de negros, índios e da massa mestiça”, pois a finalidade era o branqueamento da população. Desse processo, resultaria uma homogeneização da sociedade brasileira, pois os tipos mestiços “sucumbiriam à civilização” (SEYFERTH, 1996, p. 51).

A ideia de uma suposta “harmonia racial” que compõe o discurso nacionalista foi fundada justamente na miscibilidade como característica dos brasileiros, o que também estava presente em outras obras antes de *Casa Grande e Senzala*, de Gilberto Freyre, publicada em 1933. Uma de suas particularidades, contudo, seria não pautar a superioridade e a inferioridade racial, mas indicar as diferenças com base no componente cultural. Na verdade, a ideia de raça continuava presente. A propensão à mistura racial dos portugueses se juntava, naquela formulação, à climatabilidade, representando relações sociais propícias à produção de mestiços. Desse modo, em breves palavras, para Freyre, não haveria impeditivos de ascensão social, pois a cor no Brasil não representaria uma barreira à elevação social de



indivíduos, o que não apresenta respaldo na história⁶⁴ (SEYFERTH *apud* BAHIA; et al, 2015, p.166-168).

Nessa visão, a problemática racial se resolveria pela miscigenação, transformando o Brasil em um país mestiço.⁶⁵ Essa perspectiva contribuiu para a criação de uma visão mítica das relações raciais no país, como por exemplo, formulações de Freyre de que os africanos eram imigrantes, sem considerar o caráter compulsório de sua vinda, atenuando o tráfico transatlântico. Resultou na percepção de relações escravistas brandas que seriam transplantadas para análises sociais do período pós-abolição, infiltrando-as em ambientes intelectualizados e também no senso comum, contribuindo para a criação de uma imagem de “paraíso racial”⁶⁶ (SEYFERTH *apud* BAHIA; et al, 2015, p.166-168).

Dentro da lógica da “harmonia racial”, a ascensão social seria um fator que poderia “branquear as pessoas”, no sentido de fingir não enxergar a cor por polidez, constrangimento ou “cegueira fenotípica” (SEYFERTH, 1995). Todavia, a mobilidade social

⁶⁴ As possibilidades de ascensão social eram quase nulas. Gilberto Freyre ignorou a legislação portuguesa sobre raça, que proibia emprego público e acesso aos altos escalões da igreja a essa população. Também havia impedimentos legais de casamento. Logo, não fez referência a formas de segregação que existiam no período colonial do Brasil, e que perduraram até final do século XVIII, às vésperas da independência. Apesar de algumas ideias defendidas em *Casa Grande e Senzala* de 1930 serem ampliadas para a compreensão sobre o Brasil, a obra restringe sua análise ao Nordeste, mais especificamente a Pernambuco e a sua *plantation* canavieira (SEYFERTH *apud* BAHIA; et al, 2015, p.166-168).

⁶⁵ Freyre foi um contundente defensor do mito das três raças, interpretação do botânico alemão Carl Von Martius de que a nossa formação histórica se constituía por uma mistura, mas havia diferenciação na contribuição de cada elemento dessa composição populacional formada hierarquicamente por brancos, índios e negros (SCHWARCZ, 2012, p.63-70).

⁶⁶ Havia vozes dissonantes a esse discurso. Alguns intelectuais discordavam da tese da superioridade da raça branca, como Alberto Torres (1865-1917) e Manoel Bonfim (1867-1932). Na década de 1920, os movimentos negros precisaram negociar com as teorias raciais que dialogavam com o senso comum. José Correia Leite, um dos fundadores da Frente Negra Brasileira (FNB), em 1931, disse: “Houve um tempo em que eu ouvia muita gente dizer que a nossa luta não tinha razão de ser porque o negro ia desaparecer. Foi uma ideia gerada por estudiosos.” (PEREIRA, 2010, p.52). Durante o Estado Novo, como o objetivo era nacionalizar os imigrantes, não foi permitido que os negros se organizassem como um grupo. Até mesmo alguns antropólogos condenavam o movimento negro, pois a “crença na democracia racial já era uma verdade”. Nos anos 1930, começou a haver um interesse acadêmico pelas relações raciais, mas passa a ser considerado como imitação da situação dos negros norte-americanos, pois na sociedade brasileira acreditava-se que não havia preconceito, argumento que desqualificava as movimentações sociais nesse sentido. A percepção da “harmonia racial” provocou incentivos a pesquisas por parte da Unesco na década de 1950 para produzir entendimentos sobre a peculiaridade racial do Brasil e servir de modelo a outros países segregacionistas. As pesquisas demonstraram que havia preconceito racial. Um dos principais representantes foi Florestan Fernandes (SEYFERTH *apud* BAHIA; et al, 2015, p.233).



não apaga estigmas raciais, perpetuando preconceitos e discriminações que nem a classe social e nem a instrução eliminam.

Ainda na década de 1930, a noção de que o Brasil era miscigenado racial e culturalmente passou a “vigorar como uma espécie de ideologia não oficial do Estado, mantida acima das clivagens de raça e classe e dos conflitos sociais” (SCHWARCZ, 2007, p. 248). Assim, a categoria raça permanecia central no pensamento social do País, mas identificada como algo positivo, transformando a nação em um somatório dos tipos nacionais. Todavia, recorrentemente, argumentos eram acionados tanto para reafirmar diferenças culturais entre as raças como para valorizar a mestiçagem (SCHWARCZ, 2007, p. 249).

Este panorama teórico é um pano de fundo para a discussão social provocada pelas leis que versam sobre o ensino das histórias e das culturas africanas e afro-brasileiras nas escolas brasileiras. Para os que a defendem, representam políticas de ações afirmativas, ancoradas no passado escravista brasileiro que hierarquizou e classificou brancos e negros e que se reflete na atual realidade social.

A origem da lei se insere em um processo de luta pela superação do racismo na sociedade brasileira e tem como protagonistas o Movimento Negro e os demais grupos e organizações da luta antirracista (PEREIRA, 2011). Sua justificativa se assenta na correção das desigualdades históricas que incidem sobre a população negra em nosso país, revelando a saída do Estado da posição de neutralidade, assumindo uma postura democrática.

Apesar do tempo transcorrido da existência da lei, ainda permanecem algumas limitações das escolas, dos professores e das secretarias de educação em aplicar e conduzir a temática nas salas de aula. Permanecem problemáticas com relação à carência na formação inicial e continuada de professores; ao caráter recente dos estudos acadêmicos sobre a África que ainda não alcançam amplamente os professores da educação básica; ao inchaço do currículo escolar; à dificuldade de lidar com os conteúdos ligados a essa temática e à distância entre a produção acadêmica e os conteúdos apresentados nas escolas de ensino básico. Além disso, os sistemas de educação não enfrentam as deficiências das escolas públicas, onde estudam as parcelas mais pobres da população que são também as mais negras e mestiças, fator decisivo para o crescimento intelectual e a ascensão social destas populações.



Por outro lado, há progressos observáveis nas escolas, em especial, por iniciativa das coordenações pedagógicas e dos professores de História, tal como verificado no projeto institucional desenvolvido por uma escola da baixada fluminense, que analisaremos a seguir.

Muito ainda está por ser feito e ampliado nas escolas brasileiras, de modo a introjetar no currículo mudanças de perspectiva epistemológica que ampliem as propostas pedagógicas para além do vinte de novembro (LIMA, 2009). É inegável, contudo, que as leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 impactaram as ações escolares, reorganizando planejamentos e alterando práticas pedagógicas ao refletir sobre os lugares sociais estruturalmente ocupados pelos sujeitos negros e brancos, com vistas à superação das desigualdades raciais, à democratização do saber e à valorização das heranças culturais negras.

Uma prática pedagógica em perspectiva decolonial

Com base em minha experiência como professora de história e como coordenadora pedagógica proponho a problematização de formas possíveis de abordar a temática suscitada pelas leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, ampliando sua visibilidade no currículo escolar.

A abordagem de questões que causam impacto social, como os considerados “temas sensíveis” (PEREIRA; SEFFNER, 2019; GIL; EUGENIO, 2019) necessita de estratégias pedagógicas diferenciadas. Partindo da compreensão de que um sarau significa a reunião de pessoas com a finalidade de desenvolver atividades musicais, literárias, trocas de experiências e conversas, um grupo de professores da área de ciências humanas, linguagens e equipe pedagógica organiza um projeto há alguns anos, em colaboração com os estudantes, visando a compreensão e a valorização das histórias e culturas afro-brasileiras. O enfoque do evento é amplo, envolvendo aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais, sendo estruturado com base em oficinas e mesas de debate, tornando o evento mais interativo.

O projeto denominado “Sarau da Consciência Negra” é desenvolvido pela Escola Técnica Estadual Imbarrê, pertencente à Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC). Localizada no município de Duque de Caxias, na baixada fluminense, a unidade escolar ocupa um espaço que faz limite com uma comunidade pobre e que sofre com a violência e a criminalidade. Fundada em 2012, a escola atende, atualmente,



aproximadamente 300 alunos no curso técnico integrado ao ensino médio. Os alunos são oriundos, principalmente, do próprio município e das redondezas.

A região onde se situa a escola apresenta baixos índices de desenvolvimento humano e altas taxas de analfabetismo. A escola apresenta um corpo discente bastante heterogêneo, variando as condições econômicas e o nível de escolarização das famílias. Atende um número bastante significativo de alunas e alunos negros.

O projeto analisado a seguir surgiu por iniciativa dos professores da área de história e da supervisão educacional no ano de 2015. Ganhou feição institucional em 2017, encampada pelas coordenações adjuntas administrativa e pedagógica. O projeto envolve diversas áreas, em especial, os professores das disciplinas de língua portuguesa, literatura, história, sociologia e filosofia. Apesar da tentativa de envolver outras áreas de conhecimento do ensino médio, os professores das ciências humanas e das linguagens foram os mais atraídos pela temática.

Nas diversas edições, a culminância do projeto ocorreu em um dia letivo (manhã e tarde) dedicado exclusivamente às atividades propostas, iniciando-se com uma apresentação feita por professores visitantes, estimulando a conversa e a reflexão. Em um segundo momento, os alunos se organizam em rodas de debate, mediadas por outros alunos e professores da unidade ou visitantes. Os estudantes podem optar por uma das temáticas suscitadas para discussão. No turno da tarde, ocorrem as oficinas culturais e as atividades de dramatização de situações sociais e raciais recriadas pelos alunos. O encerramento ocorre com um desfile intitulado como “O desfile da beleza negra da ETE Imbariê”, incluindo alunos e profissionais.

As mesas de debate, cujas temáticas são indicadas por alunos e professores, versam sobre preconceito, raça, gênero, empoderamento negro, africanidades, a África na atualidade, a representação dos negros nos meios de comunicação, mercado de trabalho, espaço escolar e cotas raciais. Os envolvidos consideram relevante o exercício de escolha para a participação nas mesas de debate em que irão colaborar e interagir. Na metodologia empregada no debate, o mediador apresenta o tema de forma ampla e propõe pontos para discussão. Assim, por meio de eixos norteadores indicados pelo mediador, os alunos discutem os temas propostos.



Nas oficinas culturais, os alunos experimentam por meio das diversas linguagens sensoriais, corporais e musicais expressões da cultura afro-brasileira como jongo e danças africanas; baile charme; capoeira; confecção de *dread*, turbante e bonecas africanas (*abayomi*). Por meio destas dinâmicas pedagógicas, ressaltam-se os protagonismos negros de modo a contribuir para autoestima dos alunos, assim como refletir criticamente a situação dos homens e das mulheres negras na sociedade brasileira.

Esta abordagem pedagógica almeja a valorização das identidades negras na construção histórica e social do país partindo de uma perspectiva colaborativa entre alunos e professores.

Outro recurso didático se constitui em uma apresentação teatral de personalidades negras de destaque em várias áreas da sociedade, como música, esporte, literatura, jornalismo, pesquisa científica e docência. Assim como representações de formas de violência a que são submetidos os jovens negros na sociedade brasileira atual, encenando peças teatrais escritas por eles.

Por meio deste projeto, que é gestado ao longo do ano, abre-se um importante diálogo entre as questões raciais atuais e o passado das populações negras no Brasil, que possuem implicações no cotidiano de professores e alunos nos ambientes escolares e na sociedade como um todo. Constata-se a relevância social e educacional das temáticas desenvolvidas por se tratar de questões que persistem na atualidade e que afetam diretamente a vida cotidiana de milhares de sujeitos negros no país, ocasionando desigualdades de oportunidades, reprodução da pobreza, intolerâncias e preconceitos.

Nessa perspectiva, sustentamos que este projeto escolar se aproxima das reflexões empreendidas por pensadores latino-americanos que criticam o colonialismo e os seus desdobramentos da visão eurocêntrica ainda presente na atualidade (OLIVEIRA; CANDAU, 2010). Os estudos decoloniais apontam que o colonialismo produziu não apenas uma dominação política e econômica. Este paradigma estabeleceu uma hierarquia cultural e epistemológica, inferiorizando, estereotipando e desumanizando “o outro”. Assim, gerou uma dominação que subalternizou o lugar dos sujeitos negros e indígenas, inclusive, nos currículos e nos programas de ensino.



Mesmo com o término do colonialismo dos séculos XIX e XX, suas consequências se fazem notar na atualidade, afetando subjetividades, epistemologias e interferindo nos padrões de relacionamento social, por meio do que se caracteriza como colonialidade. Para Catherine Walsh (*apud* OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p.24), a perspectiva decolonial é uma possibilidade de construir formas de subverter o paradigma colonial. Assim, uma pedagogia decolonial compromete-se com a ampliação do escopo dos currículos para a percepção da diferença, repensando práticas, abordagens e atitudes em direção a uma proposta educativa que não apenas construa novos processos de ensino-aprendizagem, mas modifique condições sociais, políticas e culturais.

No campo da educação no Brasil, o principal desafio à pedagogia decolonial configura-se no prisma eurocêntrico que pauta tradicionalmente as práticas pedagógicas e os currículos escolares. Todavia, há propostas pedagógicas de enfrentamento à colonialidade sendo construídas em diversas escolas brasileiras, como desdobramento da legislação educacional dos anos 2000, tal como analisado neste artigo.

Nas práticas cotidianas, professores mobilizam seus saberes docentes (MONTEIRO, 2007) para abordar as temáticas propostas pelas leis nº10.639/2003 e nº11.645/2008, na direção de “outras lógicas e formas de pensar diferentes da lógica eurocêntrica dominante” (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 25). Produzindo discussões comprometidas metodologicamente em problematizar a perspectiva decolonial, professores e alunos têm construído respostas educativas de valorização das populações afro-brasileiras, bem como de reconhecimento do seu papel na formação política, cultural e social do nosso país.

Nesse sentido, ao colocar em foco as histórias e as culturas afro-brasileiras e africanas, o projeto “Sarau da Consciência Negra”, desenvolvido em uma escola da periferia do estado do Rio de Janeiro, retira da invisibilidade histórias silenciadas pela colonialidade, proporcionando discussões de temas como protagonismo de sujeitos negros, estética negra, feminismo negro, racismo, antirracismo e desigualdades sociais e raciais. Além de ser uma crítica ao eurocentrismo, compromete-se com uma pedagogia decolonial ao ressaltar os africanos e os afrodescendentes como sujeitos históricos.



Mesmo com sua importância na formação do Brasil, as heranças negras nunca ocuparam um lugar de destaque no sistema educacional. Os estudantes negros foram submetidos a um sistema monocultural e eurocêntrico, dificultando sua permanência na escola por falta de referências culturais e históricas. Países como o Brasil, cuja configuração populacional se originou a partir do encontro cultural das novas diásporas, precisam tratar os estudantes de diferentes origens étnico-raciais de modo igualitário nos bancos escolares. Munanga e Gomes (2004), assim como outros pesquisadores, propõe uma educação multicultural, entendendo a diversidade como bandeira de luta antirracista. Construir políticas de diversidade cultural nas escolas não significa destruir a unidade nacional, mas construir a unidade, respeitando a diversidade, sem hierarquização de culturas em superior e inferior (MUNANGA, 2014, p.24)

Por isso a relevância de uma pedagogia antirracista e decolonial para a formação da cidadania, contrapondo-se à visão curricular eurocêntrica presente até os dias atuais, impactando práticas, planos e programas de ensino e pautando relações de poder e intersubjetividades. Tal como afirma Kabengele Munanga (2014), para além da tolerância religiosa e cultural devemos ambicionar convivência igualitária entre as culturas, identidades e grupos.

Neste contexto, ratificamos a importância de enfatizar memórias, histórias, culturas e identidades individuais e coletivas dos sujeitos negros nos currículos, nos projetos e nas práticas docentes. Ainda segundo Munanga (2014), não existem leis capazes de destruir os preconceitos, mas a educação é capaz de questionar mitos de superioridade branca e inferioridade negra. Assim, o ensino de História é estratégico na luta pela educação democrática, antirracista e decolonial.

Considerações finais

A análise dos dados apresentados permite atrelar o projeto denominado “Sarau da Consciência Negra” como uma prática pedagógica comprometida com princípios decoloniais, respondendo aos desafios curriculares trazidos pelas leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, legislação que se apresenta como ponto de inflexão epistemológica no campo educacional brasileiro ao problematizar a visão eurocêntrica da história nacional.



Mesmo diante dos enfrentamentos políticos atuais, das intolerâncias, dos preconceitos, dos desafios pedagógicos e das limitações nas abordagens em sala de aula, professores, mobilizando seus saberes docentes, percorrem caminhos importantes para a valorização das diferenças étnico-raciais na educação básica.

O projeto escolar analisado neste artigo apresenta relevância educacional e social, em correlação direta com a vida cotidiana dos alunos, envolvendo a comunidade educacional na discussão, impactando as famílias e disseminando informações. Aprofunda um diálogo com questões sociais, econômicas, culturais e políticas relevantes para a formação dos estudantes, problematizando relações raciais na sociedade brasileira e os preconceitos que persistem na atualidade.

Deste modo, partindo de processos educativos que se afinam com a dinamicidade da juventude, é possível discutir temas complexos que tratam de hierarquizações e tensões raciais, refletindo sobre as relações estabelecidas na estrutura social. Esta configuração permite que os envolvidos analisem, sob vários prismas, os mecanismos sociais de discriminação racial, debatendo sobre a implementação de cotas raciais nas universidades brasileiras, assim como as representações dos indivíduos negros em diferentes espaços sociais. Além disso, são significativos os debates sobre a mudança de perspectiva com relação ao continente africano, desfazendo estereótipos.

As oficinas culturais que oferecem jongo, danças africanas e capoeira, se destacam na preferência da maioria dos jovens estudantes, uma vez que envolvem estética, movimento e arte. Os mediadores frisam a importância de ir além dos movimentos em si, percebendo a historicidade e a importância da herança cultural para os afrodescendentes.

O desfile dos alunos e professores negros demonstrou ser muito válido para a potencialização da autoestima, valorizando a estética negra. Muito relevantes também foram as dramatizações e demais apresentações artísticas, envolvendo um trabalho de pesquisa prévia.

Para conferir visibilidade, constatou-se a importância de enfatizar biografias de personagens negros. Levantar trajetórias individuais mostrou-se significativo para a compreensão da participação dos sujeitos negros e suas contribuições nos diversos campos da vida social. Acreditamos que a pesquisa sobre a trajetória de homens e mulheres negras,



sejam pessoas comuns ou de projeção intelectual, artística ou esportiva, em diferentes temporalidades e espacialidades, é uma contribuição ímpar para a formação dos alunos, não apenas do Ensino Médio, mas de toda a educação básica.

Esse projeto escolar torna-se significativo também pelas interações entre alunos e professores, sendo amplificado nas relações sociais, alcançando as famílias e seu entorno. Desta forma, o “Sarau da Consciência Negra” problematiza o currículo escolar, inserindo outras histórias e culturas, em busca de uma prática pedagógica pautada na sensibilização quanto à autoestima, questionando situações de preconceito com vistas à concretização dos princípios da pluralidade cultural e do respeito às diferenças étnicas, raciais, culturais, físicas e estéticas e, assim, colaborando para a construção democrática do processo educativo dos estudantes e funcionários da Escola Técnica Estadual Imbariê.

REFERÊNCIAS

- ACSELRAD, Henri. Espectros do anti-intelectualismo tropical. **Le Monde Diplomatique Brasil**. 2018. Disponível em: <<https://diplomatique.org.br/espectros-do-anti-intelectualismo-tropical/>>. Acesso em 20/01/2020.
- ALBERTI, Verena. Proposta de material didático para a história das relações étnico-raciais. **Revista História Hoje**, v. 1, n. 1, pp. 61-88, 2012.
- BAHIA, J.; et al (org). **Pensamento social no Brasil por Giralda Seyferth**: notas de aula. Porto Alegre: Letra&Vida, 2015.
- FONSECA, M. V.; BARROS, S. A.P. (Orgs.). **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: Editora da UFF, 2016.
- GIL, Carmen Zeli de Vargas; EUGENIO, Jonas Camargo. Ensino de História e temas sensíveis: abordagens teórico-metodológicas. **Revista História Hoje**, v. 7, n. 13, pp. 139-159, 2019.
- GOMES, Joaquim Barbosa. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade**. Rio de Janeiro/São Paulo: Renovar, 2001.



GOMES, Nilma Lino. Educação, Relações étnico-raciais e a lei nº 10.639/03: breves reflexões. In: **A Cor da Cultura**. Modos de Fazer. Cadernos de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e antirracismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. **Democracia racial**: o ideal, o pacto e o mito. Classes, raças e democracia. São Paulo: Editora 34, 2002.

_____. Preconceito de cor e racismo no Brasil. **Revista de Antropologia**. São Paulo, v. 47, n 1, 2004.

LIMA, Monica. Aprendendo e ensinando história da África no Brasil: desafios e possibilidades. In: ROCHA, Helenice; et al. **A escrita da história escolar**: memória e historiografia. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

MAGGIE, Yvonne; FRY, Peter. O debate que não houve: a reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. **Enfoques- Revista Eletrônica**. Rio de Janeiro, v.1, n. 01, pp. 93-117, 2002.

MAGNOLI, Demétrio. **Uma gota de sangue**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

MATTOS, Iimar Rohloff de. "Mas não somente assim!" Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História. **Tempo**. Niterói, v. 11, n. 21, pp. 5-16, jun.2006.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. **Professores de História**: entre saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.

MUNANGA, Kabengele (org). **Superando o racismo na escola**. Brasília, MEC/Secad, 2008.

_____. Educação e diversidade étnico-cultural: a importância da história do negro e da África no sistema educativo brasileiro. In: MULLER, Tania Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía (orgs). **Relações étnico-raciais e diversidade**. Niterói: Editora da UFF; Editora Alternativa, 2014.



_____ ; **GOMES, Nilma Lino. Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos: livro do estudante. São Paulo: Global; Ação Educativa, 2004.**

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil”. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.26, n.01, pp.15-40, abr.2010.

PEREIRA, Amilcar A.; MONTEIRO, Ana Maria. Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

_____. A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil”. **Cadernos de História**, Belo Horizonte, v.12, n. 17, 2º sem., 2011.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. **Revista História Hoje**, v. 7, n. 13, pp. 14-33, 2019.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil. 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.**

_____. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário.** São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SEYFERTH, Giralda. Construindo a nação: hierarquias raciais e o papel do racismo na política de imigração e colonização. In: MAIO, M.C.; SANTOS, R. V.(orgs.). **Raça, Ciência e Sociedade.** Rio de Janeiro: Editora da Fiocruz/Centro Cultural Banco do Brasil, 1996.

_____. “A invenção da raça e o poder discricionário dos estereótipos”. **Anuário Antropológico.** Rio de Janeiro, v. 93, pp. 175-203, 1995.

SOUZA, Marina de Mello e. Algumas impressões e sugestões sobre o ensino de história da África. **Revista História Hoje**, v. 1, n. 1, pp. 17-28, 2012.



A NARRATIVIDADE DA MORTE DE QASEM SOLEIMANI A PARTIR DO TEXTO NÃO VERBAL FOTOGRÁFICO NA IMPRENSA

THE NARRATIVITY OF THE DEATH OF QASEM SOLEIMANI FROM THE PHOTOGRAPHIC NONVERBAL TEXT IN THE PRESS

Felipe Gonçalves Carneiro⁶⁷
João de Deus Leite⁶⁸

RESUMO

Neste artigo, propomo-nos a analisar o funcionamento discursivo do texto não verbal fotográfico do acontecimento discursivo-jornalístico da morte de Qasem Soleimani, que circulou na imprensa nacional e internacional, quando da divulgação da morte de Qasem Soleimani. Trata-se de pensar, antes de tudo, na narratividade que é construída em diferentes portais de notícias sobre o acontecimento discursivo-jornalístico da morte de Soleimani. Para tanto, filiamo-nos ao campo epistemológico da Análise de Discurso francesa, preconizada por Michel Pêcheux, a partir da qual mobilizamos noções de arquivo, de memória e de mídia, como aparelho de poder, uma vez que a materialidade fotográfica que nos interessa teve circulação na imprensa. Em nossas considerações analíticas, construímos (im)possíveis sentidos a partir do texto não verbal fotográfico, considerando-o em sua eficácia simbólica, sem a sobreposição da linguagem verbal. Ademais, problematizamos o seu reducionismo e a movência de sentidos, quando ele está sob os efeitos do regime enunciativo midiático. Observamos que a mídia, como gerenciadora de arquivos, (re)produz e legitima sentidos de que os EUA são uma nação invencível. As discursividades imperialistas, capitalistas e do poderio bélico estadunidense se inscrevem na materialidade linguística da parafrasagem do texto não verbal fotográfico.

PALAVRAS-CHAVE

Análise de Discurso; Texto não verbal fotográfico; Qasem Soleimani.

ABSTRACT

In this article, we propose to analyze the discursive functioning of the photographic nonverbal text of the discursive-journalistic event of Qasem Soleimani's death, that circulated in the national and international press, when the death of Qasem Soleimani was announced. It is about thinking, above all, about that narrativity that is built in different news portals about discursive-journalistic event of Qasem Soleimani's death. Therefore, we join the epistemological field of French Discourse Analysis, advocated by Michel Pêcheux, from which we mobilized notions of file, memory and media, as a power device, because the photographic materiality that interests us had circulation in the press. In our analytical considerations, we construct (im)possible meanings from the photographic nonverbal text, considering it in its symbolic effectiveness, without the overlapping of verbal language. Furthermore, we problematized its reductionism and the movement of meanings, when it is under the effects of the media enunciative regime. We note that the media, as an archive manager, (re)produces and legitimizes meanings that United States are invincible nation. Imperialist, capitalist and US military power discursivities are inscribed in the linguistic materiality of the paraphrase of the photographic nonverbal text.

⁶⁷ Mestrando em Letras: Ensino de Língua e Literatura, Universidade Federal do Tocantins: felipegcarneiro@yahoo.com.br.

⁶⁸ Doutor em Estudos Linguísticos, Universidade Federal do Tocantins (UFT), *Campus* de Araguaína: joaodedeusleite@hotmail.com.



KEYWORDS

Discourse Analysis; Photographic nonverbal text; Qasem Soleimani.

INTRODUÇÃO

No início de 2020, mais precisamente no dia 03 de janeiro, a mídia brasileira e estrangeira noticiaram o acontecimento da morte do major-general Qasem Soleimani, responsável por ações militares e estratégicas do Irã. Conforme noticiado na imprensa, a autoria do ataque ao militar iraniano, que ocorreu na cidade de Bagdá, no Iraque, foi assumida pelos Estados Unidos, sob a autorização do presidente estadunidense. A partir daí, por um lado, (re)inicia-se uma tensão entre os estados-nações envolvidos na referida situação. Por outro, esse (novo) momento de tensão acarretou em preocupações por parte da comunidade internacional, mobilizando-se em ações, no campo diplomático, para estabelecer a diminuição e o apaziguamento da situação apreensiva que, a partir de então, irrompeu-se entre a esses dois países. Dada as condições que culminaram no evento que citamos, pairou-se certo temor de que o acontecimento em si pudesse se tornar em gatilho para um conflito bélico de proporções maiores e incalculáveis na região do Oriente Médio.

Com efeito, em face do acontecimento que tratamos de sumarizar no parágrafo anterior, e a sua propagação na esfera jornalística, fomos motivados a arvorar alguns questionamentos acerca do engendramento de sentidos, considerando-o, como acontecimento discursivo (PÊCHEUX, 2015[1983]). Entendemos que os sentidos de toda e qualquer materialidade simbólica se constituem na e pela historicidade, e cumpre considerar que, a depender do plano de circulação (ORLANDI, 2001), outros contornos de significância são-lhe imputados ao objeto simbólico. Assim, a nossa reflexão incide sobre o acontecimento jornalístico⁶⁹ (DELA-SILVA; DIAS, 2015) de Qasem Soleimani, na maneira pela qual se constituiu a sua discursivização na e pela imprensa. Nessa medida, ocupar-nos-emos em problematizar e analisar a materialidade significativa fotográfica que foi veiculada na esfera jornalística, tanto nacional quanto estrangeira, dando-lhe um efeito de evidência à

⁶⁹ O artigo de Dela-Silva e Dias (2015, p. 126) nos esclarece que “o discurso jornalístico recorta aquilo que é considerado relevante, alçando-o à condição de acontecimento jornalístico”.



materialidade visual do acontecimento discursivo-jornalístico que, neste artigo, estamos circunstanciando.

Sob a égide da Análise de Discurso de matriz francesa (AD, doravante), preconizada pelo filósofo Michel Pêcheux, buscamos apreender o funcionamento discursivo do texto não verbal fotográfico atrelado ao acontecimento discursivo-jornalístico da morte do militar iraniano Qasem Soleimani, que teve circulação na mídia em vários países. Ao pensarmos em nosso material de análise, partimos do pressuposto axiomático do campo epistemológico pêcheuxtiano de que a linguagem é opaca, cuja não transparência da materialidade abre espaço para o equívoco. A memória discursiva é acionada e se (re)atualiza no corpo do simbólico (intradiscurso). Assim, com tal perspectiva, somos contrários à ideia de univocidade da significação.

No caso do intercorrido entre os Estados Unidos e o Irã, observamos que, dada as condições de produção, sentidos outros são possíveis de engendramento na articulação do simbólico com a historicidade. Dessa forma, tendo em vista a conjuntura em questão, há um acirramento de sentidos, em que se estabelece nas sociedades estadunidenses e nas iranianas uma divisão desigual de sentidos. Eles recebem contornos de evidência e de transparência a partir de sua inscrição em formações discursivas dominantes, as quais estão sob o domínio complexo das formações ideológicas (PÊCHEUX, 2014[1975]). Contudo, partindo da maquinaria discursiva e concebendo a instabilidade das formações discursivas, na (re)elaboração da teoria a qual nos filiamos, é dada à memória contornos de acentuação. No complexo funcionamento da ideologia no processo de interpelação dos sujeitos, há que “tensionada pela memória, a FD [formação discursiva] incorpora, cada vez mais, a instabilidade e a dispersão dos sentidos que são radicalizados no último texto de Pêcheux (...)” (GREGOLIN, 2005, s/p).

Dessa forma, com vistas ao que estamos ponderando a respeito do evento sucedido nos primeiros dias de 2020, e em consonância com as considerações teóricas que vimos incursionando, compreendemos que a depender da constituição sócio-histórica e



ideológica dos sujeitos, decorre a construção de narratividades⁷⁰ frente ao acontecimento discursivo-jornalístico da morte de Qasem Soleimani. Nesse sentido, buscando apresentar um alicerçamento teórico que sustente o nosso artigo, apresentamos, na seção intitulada “O arquivo, a mídia e a leitura do texto não verbal fotográfico”, o nosso recorte no âmbito do território epistemológico pècheuxiano que nos auxiliará com a problematização à qual nos centramos.

Em atenção ao nosso material de análise que elegemos para este artigo, tendo em vista a incompletude constitutiva do texto não verbal fotográfico, cuja espessura semântica abre espaço para a dispersão de sentidos, ocupar-nos-emos em problematizar e analisar em que medida a fotografia do acontecimento discursivo-jornalístico da morte do militar Qasem Soleimani, com circulação na imprensa nacional e internacional, aporta para a construção de narratividades. É necessário ressaltar que a materialidade visual fotográfica é parafraseada pela linguagem verbal, acarretando no reducionismo de sua significância (ORLANDI, 1995; MONNERAT, 2013; SOUZA, 2001; 2011). Nessa medida, de acordo com Carneiro e Leite (2020), o texto não verbal fotográfico na mídia é assepsiada por meio do regime enunciativo midiático, em que a verbalização da materialidade simbólica fotográfica (nesse caso, o título e o subtítulo da notícia), veiculada na imprensa, enclausura sentidos outros que são (im)possíveis de serem engendrados. Em outras palavras, há não-ditos (invisíveis) na fotografia que produzem significação. Assim, depreendemos que a materialidade simbólica fotográfica é o lugar do (im)possível que vai além do cerceamento de sentidos dados pelo regime enunciativo midiático (CARNEIRO; LEITE, 2020).

Consoante com as questões circunstanciadas, neste artigo, e sob a esteira teórico-metodológica da AD, elegemos como material de análise três notícias veiculadas em *sites* jornalísticos, cujo mesmo texto não verbal fotográfico teve circulação *on-line* no âmbito dessas reportagens, noticiando o ataque estadunidense que acarretou na morte do militar Qasem Soleimani, em que tomamo-la como acontecimento discursivo-jornalístico. Em nossas considerações analíticas, as quais estão inseridas na seção intitulada como “A

⁷⁰ Orlandi (2016, p. 13) define “narratividade como a maneira pela qual uma memória se diz em processos identitários, apoiados em modos de individuação do sujeito, afirmando/vinculando seu pertencimento a espaços de interpretação determinado, consoantes a específicas práticas discursivas”.



narratividade da morte de Qasem Soleimani na imprensa”, centramo-nos em analisar, discursivamente, a materialidade fotográfica com a elisão do texto verbal, considerando-a como prática discursiva⁷¹, bem como sob os efeitos prisionais (im)postos pelos regimes enunciativos midiáticos dessas três notícias as quais foram recortados para o desenvolvimento deste artigo.

Assim, no batimento das materialidades verbal e não verbal do nosso *corpus*, queremos saber em que medida o texto não verbal fotográfico veiculado na imprensa nacional e estrangeira implica a construção de narratividade do acontecimento discursivo-jornalístico de Qasem Soleimani, militar iraniano morto em janeiro de 2020.

O ARQUIVO, A MÍDIA E A LEITURA DO TEXTO NÃO VERBAL FOTOGRAFICO

Nesta seção, assentados na perspectiva teórico-metodológica da AD pêcheuxtiana, apresentamos o nosso recorte teórico, com o intuito de construirmos as incursões teóricas que nos deram base para problematizar e analisar o texto não verbal fotográfico, que teve imensa circulação e difusão nos noticiários brasileiros e estrangeiros, conforme já ressaltamos anteriormente. Inicialmente, mobilizamos questões concernentes ao arquivo, em que alinhavamos com as redes de memória e os seus efeitos no engendramento de sentidos e, por conseguinte, tendo implicações na leitura-interpretação da materialidade significativa fotográfica em questão, bem como na construção de narratividades. Na sequência, considerando os objetivos traçados para este artigo, articulamos esses dispositivos teórico-metodológicos com a questão da circulação do nosso objeto simbólico na esfera jornalística (mídia). Justificamos a nossa incursão por este percurso teórico aqui delineado, uma vez que o texto não verbal fotográfico de nosso interesse analítico teve sua circulação na imprensa, sendo ele então passível de ser (re)significado.

Courtine (2006, p. 2), em consonância com o campo da AD e cujas palavras as mobilizamos em nosso artigo, enfatiza que “a memória que nos interessa aqui é a memória

⁷¹ De acordo com Orlandi (1995, p. 46), “a noção de prática discursiva permite que se estenda a reflexão sobre os processo de produção de sentidos sem o efeito da dominância do verbal, já que por ela não trabalhamos mais com textos mas com práticas discursivas (sejam verbais ou não)”.



social, coletiva, em sua relação com a linguagem e a história”. Nessa asserção, temos a memória e suas decorrências no processo de engendramento de sentidos, ou seja, sentidos estes que se historicizam. Nessa perspectiva, refletimos sobre texto não verbal fotográfico, como objeto simbólico. Dessa forma, a partir da superfície de sua materialidade significativa, coadunamos com a premissa de que a sua “linguagem é o tecido da memória, isto é, sua modalidade de existência histórica essencial” (COURTINE, 2006, p. 10). Assim, inferimos que a materialidade visual fotográfica do acontecimento discursivo-jornalístico da morte do militar iraniano possui, em sua superfície textual, considerada como forma de linguagem, operadores discursivos não verbais (SOUZA, 2001) capazes de (re)atualização de memória(s). Dando sequência aos nossos apontamentos, citamos um excerto de Souza (2001, p. 81) que vai ao encontro da temática que vimos trazendo. A autora articula arquivo, memória e imagem, vejamos as suas considerações:

Há um *Arquivo*, cuja forma de inscrição pressupõe uma *memória armazenada e institucionalizada na e pela imagem*. Não são *discurso* apenas os textos verbais e orais; também a cestaria, a cerâmica, a pintura corporal, a dança, o traçado organizador da aldeia, a sonoridade das palavras, da música, *são formas de discursividade* que, quando analisadas em sua relação com a instituição, favorecem compreender como o trabalho da memória histórica gera a memória discursiva nessas sociedades (SOUZA, 2001, p. 81, grifos nossos).

Segundo o fragmento que mencionamos anteriormente, as materialidades não verbais são alçadas à categoria de discurso, definido por Pêcheux (2014[1969], p. 81) como “efeito de sentidos”. Esse alçamento significa dizer que o texto não verbal fotográfico é tomado como materialidade significativa do discurso. Dessa forma, podemos corroborar que, a partir do texto visual fotográfico, memória(s) institucionalizada(s) socialmente é(são) acionada(s). Ademais, Mittmann (2014, p. 36) acentua que “materialidade histórica e materialidade linguística e imagética (entre outras) constituem os documentos de arquivo”. A partir dessa compreensão, permitimo-nos em arvorar reflexões no tocante ao arquivo (memória), bem como à mídia, dado que o texto não verbal fotográfico da morte de Qasem Soleimani foi discursivizado na e pela imprensa.

Pêcheux (2014[1982]), em seu texto *Ler o arquivo hoje*, alicerçado nos fundamentos na disciplina interpretativa por ele (re)elaborada, com a qual caminha na contra-



direção da transparência da linguagem, traz na época à discussão alguns apontamentos concernentes ao procedimento da prática de leitura do arquivo textual. Nesse texto, ele pontua de maneira genérica o arquivo como sendo “campo de documentos pertinentes e disponíveis sobre uma questão” (PÊCHEUX, 2014[1982], p. 59), sendo que o arquivo é, “por sua leitura, revelador de interesses históricos, políticos e culturais” (SARGENTINI, 2014, p. 25). Nesse sentido, prossegue-se que na leitura do arquivo textual, no contexto do processo de tratamento de textos, “os aparelhos do poder de nossas sociedades gerem, a memória coletiva” (PÊCHEUX, 2014[1982], p. 59).

Com base nos pontos levantados no referido processo de leitura do arquivo, decorrem indubitavelmente inferências interpretativas, gerando efeitos de literalidade (sentido único) que são mantidos, efetuando-se na construção de uma memória social. Esse efeito de unicidade na (re)produção dos sentidos, na leitura do arquivo, promove a seu turno determinados apagamentos de significância. Assim, entendemos a alusão de Pêcheux (2014[1982], p. 59) a respeito da assertiva que diz: “um espaço polêmico das maneiras de ler [o arquivo]” (acréscimo nosso em colchetes), considerando o panorama de que se apaga a plurivocidade de sentidos da materialidade linguístico-histórica. Para ele, “é esta relação entre *língua* como sistema sintático intrinsecamente passível de jogo, e a *discursividade* como inscrição de efeitos linguísticos materiais na história, que constitui o nó central de um trabalho de leitura de arquivo” (PÊCHEUX, 2014[1982], p. 66, grifos do autor).

Seguindo com as nossas reflexões, apresentamos um trecho do texto *Ler o arquivo hoje*, segundo Pêcheux (2014[1982], p. 59 e 60):

A outra vertente da leitura de arquivo - sem a qual a primeira não existiria provavelmente como tal - tem aderências históricas completamente diferentes: trata-se desse enorme trabalho anônimo, fastidioso, mas necessário, através do qual os aparelhos do poder de nossas sociedades gerem a memória coletiva. Desde a Idade Média a divisão começou no meio dos clérigos, entre *alguns* deles, autorizados a ler, falar e escrever em seus nomes (logo, portadores de uma leitura e de uma obra própria) e *o conjunto de todos os outros*, cujos gestos incansavelmente repetidos (de cópia, transcrição, extração, classificação, indexação, codificação etc.) constituem também uma *leitura*, mas uma leitura impondo ao sujeito-leitor seu apagamento atrás da instituição que o emprega: o grande número de escrivães, copistas e “contínuos”, particulares e públicos, constituiu-se, através da Era Clássica e até nossos dias, sobre esta renúncia a toda pretensão de “originalidade”, sobre este apagamento de si na prática silenciosa de uma leitura consagrada ao serviço de uma Igreja, de um rei, de um Estado, ou de uma empresa (PÊCHEUX, 2014[1982], p. 59 e 60, grifos do autor).



Na medida em que mobilizamos, ao nosso recorte teórico, essas considerações arvoradas por Pêcheux em 1982, somos instigados a refletir a respeito da mídia, como aparelho de poder e em suas implicações no tratamento textual e no gerenciamento de memória social (DELA-SILVA; DIAS, 2015), uma vez que:

o arquivo pode ser considerado como fonte porque é a esse conjunto de saberes que o sujeito recorre para poder enunciar. Com isso, pode se dizer que o arquivo discursivo embasa o dizer, sendo um repositório de sentidos regulado pela memória, que seleciona o que permanece ou não arquivado. A memória, afetada pela regularização e desregularização acionada pela absorção dos acontecimentos que irrompem, escolhe quais sentidos devem ser lembrados ou esquecidos (LAMPOGLIA; ROMÃO, 2011, p. 35-36).

Dessa forma, inserimos na pauta de nossas reflexões os seguintes questionamentos, vejamos: de que modo o arquivo na mídia, considerando-a como aparelho de poder, e nesse sentido, (re)produtora de uma memória coletiva e social, resvala sobre o que vimos pontuando neste artigo, na relação de engendramento de sentidos entre os Estados Unidos e o Oriente Médio, mais precisamente com o Irã? E mais: em que medida o texto não verbal fotográfico veiculado na imprensa o qual discursiviza o acontecimento discursivo-jornalístico da morte de Qasem Soleimani, aciona redes de memória, (re)atualizando sentidos e implicado (im)possíveis leituras-interpretações que, por sua vez, abarcam a construção de certa narratividade?

Mittmann (2014, p. 33) salienta que “sem dúvida, o modo de circulação faz significar de maneira particular os documentos de arquivo”. À luz dessa consideração, reportamo-nos à mídia, como (re)produtora e gerenciadora de arquivo (aparelho de poder), em que promove a circulação e a (re)produção textos (verbais e/ou não verbais) com sentidos já legitimados acerca dos Estados Unidos, do Irã e dos demais países do Oriente Médio. Diante disso, entendemos que determinados sentidos são estabilizados, na medida em que outros são apagados. Por consequência, “promovendo gestos de interpretação, dizendo como esses fatos devem ser interpretados, ou seja, que efeitos de sentidos estão autorizados a (re)produzir” (DELA-SILVA; DIAS, 2015, p. 126). Em deferência à circulação de sentidos nos suportes midiáticos, Gregolin (2003, p. 96) pontua a seguinte asserção, com a qual



podemos notar o desempenho fulcral da mídia no acionamento de sentidos, tal como o seu funcionamento como arquivo. Observemos:

Podemos iniciar a exploração de tantas e tão complexas questões pela constatação de que a mídia produz sentido por meio de um insistente retorno de figuras, de sínteses-narrativas, de representações que constituem o imaginário social. Fazendo circular essas figuras, ela constrói uma “história do presente”, simulando acontecimentos-em-curso que vêm eivados de signos do passado. Se analisarmos o funcionamento discursivo da mídia, poderemos entrever esses movimentos de resgate de memória e de estabelecimento do imaginário de uma identidade social (GREGOLIN, 2003, p. 96, grifos nossos).

Neste ponto, em atenção aos objetivos traçados para a composição desta seção, vamos buscar alinhar os assentamentos teóricos mobilizados até então com o texto não verbal fotográfico, cuja circulação se dá na e pela mídia jornalística. Conforme já dissemos, a materialidade imagética fotográfica veiculada na esfera jornalística é parafraseada pela linguagem verbal. Neste caso, referimo-nos à materialidade linguística da reportagem jornalística, circunscrita no título e no subtítulo, em que o material significativo fotográfico está atrelado, denominado como regime enunciativo midiático (CARNEIRO; LEITE, 2020).

O texto imagético fotográfico, considerando-o como “contingência pura” (BARTHES, 2015[1980], p. 31), fornece assim evidências materiais (visuais) de comprovação do acontecimento. Contudo, a incompletude do texto não verbal fotográfico, como prática discursiva, é de tal ordem que a sua estrutura visual-textual mantém-se sujeita ao equívoco e à falha. Desse modo, observamos que, devido à sua circulação na mídia, a materialidade fotográfica em conjunção com o verbal sofre um reducionismo de sua eficácia simbólica. Vemos em operação o suposto efeito de completude que é (im)posto pelo regime enunciativo midiático agenciados pelos “aparelhos de poder”. E mais: ressaltamos que esses trajetos de leitura no discurso jornalístico estão sob os comandos de “certas regras internas e externas da instituição midiática” (BARBOSA, 2003, p. 113). De nossa perspectiva teórica, tanto regime enunciativo midiático quanto o texto não verbal fotográfico, tomando-os como materialidades simbólicas significantes, constituem os documentos de arquivo na mídia, sendo capazes de acionamento de memória social.

Dada as considerações arroladas até o presente momento, em que nos propusemos a articular as questões alusivas ao arquivo, à mídia e ao texto não verbal



fotográfico, convém-nos salientar que não há sobreposição justa nem encaixe perfeito da materialidade verbal com a não verbal fotográfica, isto é, há uma suposta relação imaginária de biunivocidade (significante linguístico e significante imagético em justaposição). O deslize e o deslocamento de sentidos se fazem presentes. Assim, do mesmo modo que se opera o efeito do interdiscurso (já-dito) no linguístico, há (não)ditos e (in)visíveis nos significantes materiais. Entendemos que ambas as materialidades de linguagem, com a inscrição na historicidade, acionam redes de memória concebendo-lhe ao corpo material (im)possíveis sentidos.

A parafraseagem do texto não verbal fotográfico vinculada na imprensa é nada mais que o fenômeno de discursivização da materialidade imagética, efetuado pelo regime enunciativo midiático, dando-lhe contornos de transparência e de evidência do sentido, ou seja, concernindo univocidade à fotografia. Sob a nossa perspectiva teórica, entendemos que o sentido formulado pelo parafraseamento é oriundo da inscrição e da identificação do sujeito-autor-jornalista em uma formação discursiva dominante. Esse fenômeno se opera por meio do assujeitamento à ideologia, porquanto as formações discursivas “representam ‘na linguagem’ as formações ideológicas que lhes são correspondentes” (PÊCHEUX, 2014[1975], p. 147, aspas do autor). Nas palavras de Orlandi (2012, p. 78):

A formação discursiva é, enfim, o lugar da constituição do sentido e da identificação do sujeito. É nela que todo sujeito se reconhece (em sua relação consigo mesmo e com outros sujeitos) e aí está a condição do famoso consenso intersubjetivo (a evidência de que eu e tu somos sujeitos) em que, ao se identificar, o sujeito adquire identidade (Pêcheux, 1975). É nela também, como dissemos, que o sentido adquire sua unidade (ORLANDI, 2012, p. 78).

Assim, é na formação discursiva que o texto não verbal fotográfico da morte do iraniano Qasem Soleimani é significado. Contudo, a unidade e a dispersão têm ubicação na materialidade. A própria formação discursiva é marcada por uma instabilidade, cuja fronteira limítrofe não é de um engessamento marcado que separa um interior e um exterior, mas, sim, “se inscreve entre diversas FD [formações discursivas] como uma *fronteira se desloca* em função das questões de luta ideológica”, sendo esse deslocamento regulado pelo interdiscurso (memória) (COURTINE; MARANDIN, 2016, p. 39, grifo dos autores). Vejamos, na passagem que segue abaixo, o funcionamento do interdiscurso na formação discursiva:



Em função dos pontos críticos que acabam de ser introduzidos, diremos que o interdiscurso consiste em um processo de *reconfiguração incessante* no qual uma FD [formação discursiva] é levada, em função das posições ideológicas que essa FD represente em uma conjuntura determinada, a incorporar elementos pré-construídos produzidos no seu exterior, para nela produzir a redefinição ou o retorno, para igualmente evocar seus próprios elementos, para organizar sua repetição, mas também para provocar nela o apagamento, o esquecimento ou mesmo a denegação (COURTINE; MARANDIN, 2016, p. 39-40, grifo dos autores).

Neste momento, para apreender o funcionamento discursivo do texto não verbal fotográfico, como prática discursiva, afastá-lo-emos do recobrimento do verbal, uma vez que a imagem fotográfica da morte do iraniano Qasem Soleimani teve circulação na imprensa. Segundo Souza (2011, p. 79), “a mídia, muitas vezes, trabalha com a redução do não verbal ao verbal, dando lugar a um efeito de transparência, de objetividade da informação”. Ainda com o concurso da autora, apoiar-nos-emos em seu conceito de policromia (SOUZA, 2001; 2011; 2018), definido como “rede de elementos visuais, implícitos ou silenciados” (SOUZA, 2011, p. 390). Por meio dessa perspectiva teórica, é-nos possível elencar operadores discursivos não verbais na superfície textual da imagem que aportam no engendramento de significações. Isso posto, “a cor, o detalhe, o ângulo da câmera, um elemento da paisagem, luz e sombra, etc., os quais não só trabalham a textualidade da imagem, como instauram a produção de outros textos, todos não verbais” (SOUZA, 2001, p. 81). Ao tratar da imagem fotográfica, Souza (2011; 2018) se apoia, na esteira de Barthes (2015[1980]), e apresenta-nos os conceitos de *studium* e de *punctum*. Diferenciam-se na medida em que o primeiro está sob a intencionalidade do fotógrafo na captura da imagem; já o segundo está a cargo do olhar-leitor do espectador da fotografia. Na perspectiva discursiva, Souza (2011) esclarece que:

o *punctum* como um traço de textualidade inerente ao caráter de incompletude da fotografia. O *punctum* se define como algo casual, fugaz, por isso mesmo tem relação com a memória, como interdiscurso, porque abre à interpretação. A partir do *punctum*, há toda uma instituição de dizeres, que nos remete à atualização da memória face ao sentido instituído pelo esquecimento (SOUZA, 2011, p. 389).

Dando continuidade à compreensão dos processos de produção de sentido na materialidade imagética, convidamos Courtine (2011; 2013) e seus apontamentos sobre a análise de imagens e memória. Ele afirma que “da mesma forma que existe o ‘sempre já’ do discurso, existe *o sempre já da imagem*” (COURTINE, 2013, p. 156, grifos do autor). Temos



a noção de intericonicidade, assentado na perspectiva arqueológica foucaultiana, a qual consiste em uma complexa relação entre imagens, porque supõe “a relação entre imagens externas, mas também entre imagens internas, as imagens de lembrança, as imagens de rememoração, as imagens das impressões visuais armazenadas pelo indivíduo” (COURTINE, 2011, p. 160). Ainda segundo o autor, a partir de uma imagem, remetemo-la a outras já existentes, já vistas ou imaginadas. Nesse sentido, observamos que:

uma fotografia, portanto, nunca está verdadeiramente isolada: ela é comparável às formas pré-construídas do discurso e, como elas, ela pode ser citada, convocada, evocada, e igualmente e evidentemente apagada... Dito outramente: a fotografia constitui um dos quadros sociais essenciais da memória contemporânea, um dos suportes ao mesmo tempo material e físico da cultura visual de nossas sociedades (COURTINE, 2013, p. 157).

Agora, ponderando acerca da proposição de nosso artigo, esperamos que as implicações conceituais aqui construídas ao longo desta seção, no tocante ao arquivo, à mídia e à leitura do texto não verbal fotográfico, ajudem-nos na leitura-interpretação da materialidade significativa fotográfica vinculada ao acontecimento discursivo-jornalístico da morte de militar Qasem Soleimani em circulação na imprensa, assim como nos desdobramentos para a construção de narratividades. Na seção subsequente, encontram-se as nossas considerações analíticas concernentes ao que problematizamos.

A NARRATIVIDADE DA MORTE DE QASEM SOLEIMANI NA IMPRENSA

Conforme vimos elencando ao longo do artigo, as nossas considerações analíticas se assentam na problematização e na análise do texto não verbal fotográfico da morte de Qasem Soleimani, que teve grande circulação na imprensa, na medida em que ele constrói narratividades do acontecimento em questão. Dessa forma, nesta seção, com o objetivo de atingir os fins a que nos propomos, realizamos gestos de interpretação com ancoragem na materialidade significativa fotográfica. Em face de sua inserção na prática discursiva jornalística, analisamos os efeitos de sentido engendrados pelo objeto simbólico fotográfico sob os efeitos prisionais (im)postos pelo regime enunciativo midiático, assim como analisamo-lo com a elisão do texto verbal da imprensa. Embasados em nossa perspectiva teórico-metodológica, a narratividade da morte de Qasem Soleimani se dá em termos de



efeitos de sentido produzidos frente à materialidade significativa fotográfica veiculada na imprensa.

Para a seleção de nosso material de análise, seguimos alguns procedimentos os quais apresentamos a seguir. Dado o nosso interesse analítico de problematizar e de analisar o texto não verbal fotográfico veiculado na imprensa, elegemos três reportagens na internet de jornais que noticiaram a morte do militar iraniano. De acordo com o que foi noticiado amplamente na imprensa nacional e internacional, no terceiro dia de janeiro de 2020, ocorreu um ataque militar dos Estados Unidos em Bagdá, no Iraque, por volta de uma da manhã, horário local, que resultou no fato que vimos circunstanciando. Segundo as informações da imprensa, a investida militar estadunidense teve lugar nas proximidades do aeroporto internacional da capital iraquiana, e o ataque aéreo norte-americano atingiu o automóvel que conduzia a vítima. Na madrugada desse dia, jornalistas obtiveram o registro fotográfico do veículo destroçado e em chamas. A imagem fotográfica teve circulação na e pela imprensa, dando autenticidade e contundência ao evento.

Nesse sentido, o texto não verbal fotográfico da morte de Qasem Soleimani, dando veracidade ao ocorrido e com circulação na esfera jornalística, torna-se o nosso objeto de problematização e de análise. À luz disso, interessamo-nos por reportagens que apresentavam como ponto central a imagem fotográfica do acidente, a qual apresentamos em seguida (Figura 1).



Figura 1 - Texto não verbal fotográfico da morte de Qasem Soleimani, que ocorreu no dia 03 de janeiro de 2020. Fonte: *site* de notícias Isto é.⁷²

Realizamos uma pesquisa por imagens no buscador *Google* para a seleção de reportagens que atendessem aos requisitos que delimitamos. Enfocamos notícias datadas próximas ao dia 03 de janeiro; ademais descartamos aquelas que apareciam a foto do militar iraniano na centralidade da reportagem e/ou que tivessem outras imagens sendo usadas como base para noticiar o acontecimento. Enfim, não nos interessamos por páginas *web* que não tivessem a materialidade fotográfica de nosso interesse. As três reportagens eleitas para o nosso artigo possuem a mesma imagem fotográfica do acontecimento de janeiro de 2020, e ela está na centralidade das três notícias, atendendo, assim, à nossa proposição.

⁷² Disponível em: <https://istoe.com.br/morte-de-soleimani-foi-operacao-sem-precedentes-para-exercito-dos-eua/>. Acesso em 21 de janeiro de 2020.



Coadunamos com a teorização de que o texto não verbal fotográfico significa, cuja incompletude se marca na medida em que se abrem espaços para infindáveis leituras, em sua relação com a historicidade. Entretanto, quando esse material fotográfico está em circulação na imprensa, ele é assepsiado pela linguagem verbal, ou seja, é discursivizado com marcas de filiações a formações ideológicas. Nessa medida, recortamos para análise do funcionamento discursivo, além da materialidade significativa fotográfica (Figura 1), os regimes enunciativos midiáticos (título e subtítulo) correlacionados a ela.

A seguir, apresentamos uma tabela (Tabela 1) com os regimes enunciativos midiáticos (REM, doravante) eleitos de reportagens que foram acessadas na internet. Esses recortes, em conjunção com o texto não verbal fotográfico, compõem o nosso material de análise. No total, são três notícias para o escopo de nossas considerações analíticas, a saber: uma do Brasil, oriunda do *site* da Isto É; uma em inglês, proveniente do *site* de notícias do jornal *The New York Times*; e uma da *BBC Español*. Vejamos a tabela:

Tabela 1 - Parafraseagem do texto não verbal fotográfico da morte de Qasem Soleimani veiculada da imprensa (REM).

Veículo de imprensa e data de publicação	Regime enunciativo midiático (REM)
Isto é - 03/01/2020	(REM 1): “Morte de Soleimani foi operação sem precedentes para o exército dos EUA”. ⁷³
<i>The New York Times</i> - 02/01/2020	(REM 2): “ <i>U.S. Strike in Iraq Kills Qassim Suleimani, Commander of Iranian Forces</i> ”

⁷³ Disponível em: <https://istoe.com.br/morte-de-soleimani-foi-operacao-sem-precedentes-para-exercito-dos-eua/>. Acesso em 21 de janeiro de 2020.



	<p><i>“Suleimani was planning attacks on Americans across the region, leading to airstrike in Baghdad, the Pentagon statement said. Iran’s supreme leader called for vengeance”</i>.⁷⁴</p> <p>Tradução nossa:</p> <p>“Ataque americano no Iraque mata Qasem Soleimani, Comandante das Forças Iranianas”.</p> <p>“Soleimani estava planejando ataques contra americanos em toda a região, comandando ataques aéreos em Bagdá, disse declaração do Pentágono. O líder supremo do Irã pediu vingança”.</p>
BBC Español - 03/01/2020	<p>(REM 3): “Muerte de Qasem Soleimani: cómo fue el ‘ataque de precisión’ en el que EE.UU. eliminó el militar más poderoso de Irán (y qué hay detrás)”⁷⁵</p> <p>Tradução nossa:</p> <p>“Morte de Qasem Soleimani: como foi o ‘ataque de precisão’ em que os EUA eliminaram o militar mais poderoso do Irã (e o que há por trás)”.</p>

Fonte: Sites Isto é, *The New York Times* e *BBC Español*.

A interpretação de toda e qualquer materialidade, sendo verbal ou não verbal, é isenta de neutralidade. O engendramento de sentidos se dá por meio do complexo mecanismo de assujeitamento ideológico, na relação de identificação do sujeito-interpretante com a ideologia que o interpela. Nesse sentido, observamos que tampouco há neutralidade nos

⁷⁴ Disponível em: <https://www.nytimes.com/2020/01/02/world/middleeast/qassem-soleimani-iraq-iran-attack.html>. Acesso em 21 de janeiro de 2020.

⁷⁵ Disponível em: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-50989553>. Acesso em 21 de janeiro de 2020.



REMs que parafraseiam e discursivizam as materialidades significantes fotográficas, dando-lhes um trajeto de leitura, no qual promove um efeito de transparência de sentido, quando elas estão veiculadas na imprensa.

No plano central do texto não verbal fotográfico, em que configuramos como o *studium* da materialidade visual, divisamos a intencionalidade do sujeito-fotógrafo, que objetivou o registro em si da tragédia. Nesse âmbito intencional, observamos uma (possível) estrutura automotiva que está em chamas. Considerando que o fogo está flamejando e há fumaça sobre a estrutura destrocada e retorcida, podemos inferir que a imagem registra e flagra um acontecimento recente, pese ao fato de que não logramos essa precisão na descrição da imagem, apenas conjecturamos. No dito (visível) da imagem, tem-se um (possível) acidente automobilístico. Para nós, essa possibilidade se dá na medida em que associamos os destroços da materialidade fotográfica a um automóvel, devido à presença de traços na imagem que caracterizam uma autopista (asfalto, barra de proteção metálica etc.). Então, se considerarmos que foi um acidente automobilístico, questionamo-nos: aconteceu entre quantos carros? Foi apenas um veículo envolvido no acidente?

Nesse sentido, abrimos para alguns espaços de interpretação, a saber: considerando a quantidade de acidentes de aeronaves, no Brasil, é passível de interpretação que os destroços remontam à imagem de um acidente com uma aeronave de pequeno porte que caiu na zona urbana, por exemplo. Uma memória discursiva é passível de ser acionada e atualizada em um sujeito-interpretante que resida em uma região com alto registro de acidentes dessa natureza, temos, então, a presença do “sempre já da imagem” (COURTINE, 2013). O invisível (não dito) da imagem, significando na materialidade simbólica fotográfica, atesta a sua incompletude. E mais: podemos atrelar as labaredas dos destroços que se apresentam no visível do material fotográfico à ação de criminosos sob o comando de milícias e/ou de narcotraficantes que atuam na ilegalidade nos grandes centros urbanos. Em decorrência disso, podemos concatenar a imagem do fogaréu à queima de automóveis, ou mesmo de ônibus, em resposta à ação ostensiva da polícia na repressão de crimes. Além do mais, suponhamos que uma criança visse esse texto visual, e em face de sua constituição sócio-histórica e ideológica, podemos hipotetizar que, para ela, no dito (visível) da fotografia era a queda de um meteoro ou nave espacial.



Na superfície textual da fotografia, chama-nos a atenção ao fato de que não há no campo do visível da imagem a presença de vítimas do acidente. Não vemos corpos nem viaturas de ambulância, tampouco policiamento etc. Caso tenha havido vítimas fatais, está no invisível (não dito) do texto imagético, porque podemos pressupor que um acidente automobilístico dessa natureza, sem sombra de dúvidas, ninguém sairia ileso. É possível, igualmente, efetuar gestos de interpretação para esse quesito construído, vejamos: será que no acidente as vítimas (ou a vítima, pois não sabemos o quantitativo de pessoas envolvidas no acidente) foram resgatadas com vida e, em seguida, após o salvamento, o carro começou a incendiar-se? Não há corpos no plano da imagem fotográfica porque o condutor (e demais possíveis passageiros) foi (foram) arremessado(s) para fora do veículo, e o automóvel seguiu ainda o trajeto linear até parar na localidade específica apresentada pela fotografia. Notamos que infundáveis leituras são possíveis no texto não verbal fotográfico. Múltiplas são as narrativas construídas com ancoragem somente no imagético. A memória discursiva perpassa pela materialidade do texto não verbal fotográfico. A significância se mostra contínua, sempre em movimento. Agora, façamo-nos uma pergunta retórica: em que medida podemos fazer uma junção desse texto não verbal fotográfico, sem o parafraseamento do verbal, à morte de Qasem Soleimani, ou aos Estados Unidos, ou ao Irã, ou ao Oriente Médio?

Em nosso mo(vi)mento de análise discursiva da materialidade visual, pudemos divisar a heterogeneidade e a opacidade que a constitui. Contudo, com a circulação da materialidade fotográfica na esfera jornalística, a sua eficácia simbólica é reduzida em face ao trajeto de leitura que lhe é imputada. Fornece-lhe contornos de homogeneidade e de unidade, como se houvesse um único sentido possível. Nessa perspectiva, o texto não verbal fotográfico se apresenta como lugar de contradição, uma vez que redes de memórias podem ser acionadas e em certa medida produzir efeitos de sentido que diferem do direcionamento (im)posto pelo REM.

A nosso ver, considerando que a tônica central da imagem fotográfica é a (possível) estrutura automobilística em chamas, observamos que o falecimento de Qasem Soleimani se localiza no campo da pressuposição. Com o efeito do imaginário, vemos em funcionamento os REMs recobrando a materialidade fotográfica. Vemos como a verbalização participa da construção de sentidos, ou seja, o que estava no campo da pressuposição desloca-



se para o posto da fotografia, com delineamento de obviedade. Corroboramos que os seguintes recortes: no REM1, temos o enunciado “Morte de Soleimani”; já no REM2, “mata Qasem Soleimani”, e no terceiro, encontramos “Morte de Qasem Soleimani”. O sentido desloca-se a partir dos REMs. Em virtude desse apontamento, podemos, por exemplo, antever um corpo (ou corpos) carbonizado dentro das ferragens, nos destroços do possível veículo em chamas. A localização de Qasem Soleimani na fotografia só foi possível a partir dos REMs. Cumpre-nos acentuar que há o apagamento de possíveis outras vítimas. Houve somente o militar Soleimani como vítima fatal nesse acidente? Tanto na materialidade fotográfica quanto na materialidade linguística dos REMs, notamos a invisibilidade de demais vítimas fatais. Nesse ponto, a narratividade do acontecimento discursivo-jornalístico recai somente na figura do militar iraniano. Quais motivos de se invisibilizar as demais vítimas desse evento? Quem é (foi) Qasem Soleimani e o que ele representa(va)? Dado que ele foi a única vítima identificada pela linguagem verbal, há o pressuposto de tratar-se de uma figura eminente. Essas interrogações, as quais arvoramos para discussão, foram articuladas aos recortes dos REMs, bem como a seus efeitos para a construção da narratividade. A figura de Soleimani ganha contornos de identificação e de significação com os seguintes trechos: “comandante das Forças Iranianas” (REM2) e “o militar mais poderoso do Irã” (REM3). A partir dessa seleção, depreendemos tratar-se de indivíduo de considerável notoriedade para o Irã, bem como para os EUA. Eis a possível razão pela qual a sua visibilidade ser marca nos REMs citados e o apagamento das demais supostas vítimas do ataque norte-americano.

No REM1, trazemos para as nossas considerações analíticas o recorte “operação sem precedentes para o exército dos EUA”. Nesse caso, observamos a adjetivação do substantivo “operação” por “sem precedentes”. Pela dicionarização, a expressão adjetival é significada como algo singular, inimaginável, que jamais havia acontecido, enfim, como se não houvesse outro registro dessa feitura. Nesse sentido, há uma valoração da “operação” dos Estados Unidos. Discursiviza-se o poderio bélico estadunidense. Essa discursivização mostra-se visível no texto não verbal fotográfico na medida em que vemos os destroços em chamas do possível automóvel. Contudo, a locução “sem precedentes” também gera o efeito de algo foi levado a cabo sem critério, sem anterioridade, isto é, sem motivo plausível que justificasse tal feito. Vemos em funcionamento uma contradição na materialidade linguística



do REM1. Embora tenha sido com razões prévias ou não, de igual modo, vemos discursivizada a potencialidade bélica do exército norte-americano. Dessa forma, vemos a mídia (re)atualizar memórias em que apresentam Tio Sam como invencível.

No REM1, observamos somente a presença do sintagma “EUA” que marca território/nacionalidade. No REM2, apresenta-se, como inscrição linguística material, mais nacionalidades e localidades, vejamos: “Ataque *americano* no *Iraque*”, “Comandante das Forças *Iranianas*”, “Ataque aéreos em *Bagdá*”, “líder supremo do *Irã*”, grifos nossos. De nossa perspectiva, entendemos que essas informações estão no âmbito do invisível no texto não verbal fotográfico. O REM2 promove sentidos diversos a partir dos significantes linguísticos que acentuamos. Entendemos que, com base neles, produz-se um efeito nas redes de memórias, o qual propicia narratividades acerca dos Estados Unidos, do Irã, bem como da região do Oriente Médio. Assim, o que se encontrava na invisibilidade da imagem recebem trajetos e delimitações de certos efeitos de sentido sobre a materialidade visual. Observamos, por conseguinte, um efeito espacial-territorial no corpo da materialidade não verbal fotográfica. Uma memória discursiva de conflitos na região do Oriente Médio é mobilizada.

Outro ponto que queremos evidenciar é que, no REM2, há a justificativa para tal acontecimento, que se marca no trecho: “Soleimani estava planejando ataques contra americanos (...)”. Em dissonância com o REM1 que mobilizamos um diferente efeito para o enunciado adjetival “sem precedentes”, aqui, no REM2, a culpabilidade do ataque recai sobre o próprio Qasem Soleimani e o governo iraniano. Entretanto, podemos instigar a seguinte pergunta: “Qual a veracidade desse fato, dessa informação, em que se justifica o ataque militar?”. Eis que encontramos, no REM2, um enunciado, a saber: “disse declaração do Pentágono”. Para nós, esse enunciado legitima a veracidade da informação que ganha caução a partir do imaginário do que o Pentágono, instituição militar norte-americana, representa discursivamente. Novamente, certo poderio bélico estadunidense é discursivizado. E, igualmente, a potencialidade bélica estadunidense se marca na materialidade da fotografia.

No REM3, ao contrário do REM2, não há indícios da motivação do ataque que culminou na morte de Qasem Soleimani. Entretanto, assim como nos demais REM, o terceiro também discursiviza o potencial bélico (“ataque de precisão”). Constrói-se e reforça o sentido de que os EUA são uma nação invencível. Com tal perspectiva, vemos que a mídia, como



gerenciadora de arquivo, (re)produz e endossa esse sentido. A narratividade de nação invencível se inscreve na superfície da materialidade fotográfica na medida em que divisamos os destroços do possível automóvel em chamas. E mais: podemos destacar que, neste REM3, a discursividade imperialista e a capitalista se marcam na materialidade linguístico-histórica “e o que há por trás?”. Nesse ponto, notamos que a justificativa não se baseia em algo vinculado à autodefesa dos EUA, como observamos no REM2, em que culpabilizava o militar Soleimani pela sua própria morte, bem como o governo iraniano. Há uma pressuposição de filiação a ideologias que possuem como cerne interesses puramente econômicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste artigo, filiados à perspectiva discursiva da Análise de Discurso de Michel Pêcheux, problematizamos e analisamos três reportagens veiculadas em *sites* jornalísticos que discorriam acerca do ataque estadunidense que acarretou na morte do militar Qasem Soleimani. As reportagens eleitas para as nossas considerações analíticas possuíam como ponto de ancoragem da notícia o texto não verbal fotográfico do acontecimento discursivo-jornalístico. Entendemos que a materialidade fotográfica em circulação na mídia engendra um efeito de veracidade do fato em si, como também produz um efeito de unidade na reportagem a qual está ela inserida. Contudo, apartamo-nos da perspectiva que concebe a ideia de univocidade da significação. Os sentidos são moventes, e eles se dão com o acionamento da memória discursiva que perpassa pela materialidade significativa, ou seja, no corpo do intradiscurso.

Mobilizamos, em nosso recorte teórico, dispositivos que nos auxiliassem a lançar um olhar-discursivo ao texto não verbal fotográfico em circulação da mídia. Nesse sentido, apoiamo-nos em questões concernentes ao arquivo, à memória e à mídia. A partir de nossas análises, inferimos que a mídia, como aparelho de poder, promove a circulação e a (re)produção de sentidos, segundo os quais os Estados Unidos são detentores de um potencial bélico, conferindo-lhes um efeito de invencibilidade. Tais redes de memórias ganham mobilidade a partir da materialidade fotográfica em circulação na imprensa, e aportam para a construção de narratividade acerca da morte de Qasem Soleimani.



Ao centrarmos no funcionamento discursivo do texto não verbal fotográfico, pudemos enfatizar a sua propriedade opaca. A partir da materialidade visual, inferimos múltiplas leituras. Assim sendo, o nosso objeto simbólico fotográfico torna-se um lugar de contradição e de dispersão de sentidos. Ressaltamos que a morte do militar iraniano está no campo da pressuposição da fotografia, considerando que não havia traços de corpos (vítimas) na superfície do imagético. E mais: de posse somente da materialidade fotográfica, observamos que a autoria do ataque (EUA), a localidade (Bagdá, Iraque) e as vítimas (Qasem Soleimani e governo iraniano) estão no campo do não dito (invisível) do texto não verbal.

Os nossos apontamentos analíticos também versaram sobre os regimes enunciativos midiáticos (REM) que verbalizaram a fotografia. O efeito do verbal sobre o não verbal é de tal ordem que determinados sentidos são (im)postos, configurando em trajetos de leitura e reduzindo a sua capacidade de simbolização. O texto não verbal fotográfico é discursivizado na imprensa. Assim sendo, observamos que sentidos que estavam no âmbito do não dito (invisível) da imagem deslocaram-se a tal ponto que obtiveram visibilidade na discursivização, em decorrência de efeitos produzidos a partir dos REMs. As discursividades imperialista, capitalista e do potencial bélico estadunidense foram inscritas nas materialidades linguísticas dos REMs analisados.

Observamos que os diferentes recobrimentos do texto não verbal fotográfico, mesmo que haja um reducionismo de sua força simbólica, atestam incompletude da materialidade visual fotográfica. A própria imagem estabelece pontos de deriva e de dispersão dos sentidos, e a sua circulação na imprensa aporta para diferentes narratividades acerca da morte de Qasem Soleimani.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Pedro Luis Navarro. O papel da imagem e da memória na escrita jornalística da história do tempo presente. In: GREGOLIN, Maria do Rosário (Org.). **Discurso e mídia: a cultura do espetáculo**. São Carlos: Claraluz, 2003, p. 111-124.

BARTHES, Roland. **A câmara clara: nota sobre a fotografia**. Tradução Júlio Castañon Guimarães. – [ed. especial] - Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015 [1980].



CARNEIRO, Felipe Gonçalves; LEITE, João de Deus. O regime enunciativo midiático e a memória discursiva na disputa de sentidos no texto não verbal fotográfico. **Falange Miúda**. v. 5, n. 1, 2020, p. 78-93.

COURTINE, Jean-Jacques; MARANDIN, Jean Marie. Que objeto para a Análise de Discurso. In: CONEIN, Bernard; COURTINE, Jean-Jacques; GADET, Françoise; MARANDIN, Jean Marie; PÊCHEUX, Michel (Orgs.). **Materialidades Discursivas**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2016.

COURTINE, Jean-Jacques. **Decifrar o corpo: pensar com Foucault**. Tradução de Francisco Morás. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

COURTINE, Jean-Jacques. Discurso e imagens: para uma arqueologia do imaginário. In: PIOVEZANI, Carlos; CURCINO, Luzmara; SARGENTINI, Vanice (Org.). **Discurso, Semiologia e História**. São Carlos: Claraluz, 2011.

_____. O tecido da memória: algumas perspectivas de trabalho histórico nas ciências da linguagem. **Polifonia**. Cuiabá, v. 12, n. 2, 2006, p. 1-13.

DELA-SILVA, Silmara; DIAS, Jucilene Pereira. Felicidade, um arquivo. Sobre a noção de arquivo e o seu funcionamento no discurso da/na mídia. In: **Análise do Discurso: dos fundamentos aos desdobramentos (30 anos de Michel Pêcheux)**. INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina Leandro, MITTMANN, Solange. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2015.

GREGOLIN, Maria do Rosário. **Formação discursiva, redes de memória e trajetos sociais de sentido: mídia e produção de identidade** [online]. Disponível em:



https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1867818/mod_resource/content/1/Gregolin_Formacao_discursiva_redes_de_memoria.pdf. Acesso em 21 de jan. 2020.

_____. O acontecimento discursivo na mídia: metáfora de uma breve história do tempo. In: GREGOLIN, Maria do Rosário (Org.). **Discurso e mídia**: a cultura do espetáculo. São Carlos: Claraluz, 2003, p. 95-110.

LAMPOGLIA, Francis; ROMÃO, Lucília Maria Sousa. Memória e arquivo no discurso jornalístico: a anistia em revista. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**. 12 (1), 2011, p. 30-48.

MITTMANN, Solange. Formação discursiva e autoria na produção e na circulação de arquivos. **Conexão das Letras**. Porto Alegre, v. 9, n 11, 2014, p. 31-40.

MONNERAT, Rosane. A imagem no discurso publicitário: texto verbal e não verbal podem estar em conflito? In: MENDES. Emília; MACHADO, Ida Lucia; LIMA, Helcira; LYSARDO-DIAS, Dylia (Org.). **Imagem e discurso**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2013, p. 406-425.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e Leitura**. 9ª ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

_____. Efeitos do verbal sobre o não-verbal. **Rua**, Campinas, Labeurb, Nudecri, n. 1, p. 35-47, 1995.

_____. **Discurso e Texto**: formação e circulação dos sentidos. Campinas, SP: Pontes, 2001.

_____. (Org.). **Instituição, relatos e lendas**: narratividade e individuação dos sujeitos. Pouso Alegre: Univás; Campinas: RG Editores, 2016.



PÊCHEUX, Michel. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, Eni Puccinelli (Org.) [et al.]. **Gestos de Leitura**. 4ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014 [1982].

PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento? Campinas, SP: Pontes Editores, 2015 [1983].

_____. **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux / Organizadores Françoise Gadet; Tony Hak; tradução Bethania S. Mariani... [et al.] – 5ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014 [1969].

_____. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio / Michel Pêcheux; tradução: Eni Puccinelli Orlandi et al. – 5ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014 [1975].

SARGENTINI, Vanice Maria Oliveira. O arquivo e a circulação de sentidos. **Conexão das Letras**. Porto Alegre, v. 9, n 11, 2014, p. 23-30.

SOUZA, Tânia Conceição Clemente de. Perspectivas da análise do (in)visível: a arquitetura discursiva do não verbal. **Rua**, Campinas-SP, v. 24, n. 1, p. 17-35, jun. 2018.

_____. A análise do não verbal e os usos da imagem nos meios de comunicação. **Rua**, Campinas: 7, p. 65-94, 2001.

_____. Imagem, textualidade e materialidade discursiva. In: RODRIGUES, Eduardo Alves; SANTOS, Gabriel Leopoldino dos; BRANCO, Luiza Katia Andrade Castello. (Org.). **Análise de discurso no Brasil: pensando o impensado sempre**. Uma homenagem a Eni Orlandi. Campinas, Editora RG, 2011, p. 387-400.