

Heridan de Jesus Guterres Pavão Ferreira  
(Organizadora)

*A cultura*  
em  
UMA PERSPECTIVA  
*multidisciplinar*

 **Atena**  
Editora  
Ano 2022



Heridan de Jesus Guterres Pavão Ferreira  
(Organizadora)

*A cultura*  
em  
UMA PERSPECTIVA  
*multidisciplinar*

 **Atena**  
Editora  
Ano 2022



**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

**Imagens da capa**

iStock

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial****Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano

Profª Drª Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras

Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Universidade do Estado de Mato Grosso

Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria



Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados  
Prof<sup>o</sup> Dr<sup>a</sup> Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Edevaldo de Castro Monteiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Prof<sup>o</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof<sup>o</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Prof<sup>o</sup> Dr<sup>a</sup> Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Renato Jaqueto Goes – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof<sup>o</sup> Dr<sup>a</sup> Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas



## A cultura em uma perspectiva multidisciplinar

**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Yaiddy Paola Martinez  
**Indexação:** Amanda Kelly da Costa Veiga  
**Revisão:** Os autores  
**Organizadora:** Heridan de Jesus Guterres Pavão Ferreira

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C968 A cultura em uma perspectiva multidisciplinar /  
Organizadora Heridan de Jesus Guterres Pavão  
Ferreira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-974-2

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.742220702>

1. Cultura. I. Ferreira, Heridan de Jesus Guterres Pavão  
(Organizadora). II. Título.

CDD 306

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br



**Atena**  
Editora  
Ano 2022

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



## APRESENTAÇÃO

A obra intitulada “**A cultura em uma perspectiva multidisciplinar**” tem como foco principal a discussão científica, a partir da integração entre conhecimentos que subjazem as produções escritas, em áreas distintas. O volume aborda de forma categorizada e interdisciplinar trabalhos que versem sobre a cultura, em contexto com a experiência e formação humana, entre outros temas materializados em pesquisas, relatos de casos e revisões que perpassam seus diferentes percursos, em diálogo com o contexto atual.

Tem como objetivo central trazer à tona questões acerca da cultura, em uma perspectiva multidisciplinar, onde o ser humano é o elemento central de reflexões e ações que se delineiam, ao longo dos vários capítulos. Constitui-se assim, o resultado de iniciativas individuais e coletivas, que abordam temas variados, que perpassam a geografia poética e os devaneios da floresta pandina boliviana, a preservação da memória do rock autoral; a relação da cultura do consumo com a degradação ambiental; o trabalho com as culturas lúdicas, no contexto da alfabetização, no ensino remoto; a Arquitetura e a Poesia Islâmica enquanto artes do mundo muçulmano, responsáveis pelo desenvolvimento de um tipo da música que constitui o Tarab.

Enfoca também, os atravessamentos, afetamentos e as desconstruções que emergem do convívio com estudantes indígenas na graduação e pós-graduação, bem como a falsa consciência, as deformações imaginárias e o cinismo, na ideologia do bolsonarismo; focaliza ainda, a superação de uma crise de paradigmas, enquanto estratégia organizada, por meio de um projeto político pedagógico, baseado na interculturalidade e interdisciplinaridade, para atingir uma autonomia e combater o conservadorismo estatal.

Não menos importante, a fim de que se compreenda as ressignificações e resistências inscritas nos modos de ser jovem, em territórios estigmatizados, traz narrativas e experiências de sujeitos artistas, assim como, a contribuição, cooperação e a organização para o enfrentamento das desigualdades sociais e de gênero, a partir da articulação em redes de solidariedades, voltadas ao empoderamento feminino; apresenta também, a compreensão do ser humano como alguém participante do Deus encarnado, descrevendo ainda, o percurso de uma oficina de artes, em modo remoto, voltada para acadêmicos da educação profissional e tecnológica, no contexto de um projeto de ensino.

A obra “**A cultura em uma perspectiva multidisciplinar**” se materializa, pois, enquanto esforço e iniciativa da Atena Editora, na divulgação da produção científica de diferentes áreas, entre estas, a cultura, por meio de sua plataforma consolidada e confiável, oportunizando a socialização da temática, que se mostra enquanto valor intrínseco à vida humana.



## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

A GEOGRAFIA POÉTICA E OS DEVANEIOS DA FLORESTA PANDINA BOLIVIANA

Francisco Marquelino Santana


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7422207021>

### **CAPÍTULO 2..... 11**

A HISTÓRIA ORAL COMO INSTRUMENTO DE PESQUISA EM MEMÓRIA COLETIVA NA GENA ROCK DE VITÓRIA DA CONQUISTA-BA

Plácido Oliveira Mendes

Felipe Eduardo Ferreira Marta

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7422207022>

### **CAPÍTULO 3..... 23**

CULTURA DO CONSUMO: A EMERSÃO DO ATO DE CONSUMIR DENTRO DA CULTURA GLOBAL E SUAS CONSEQUÊNCIAS AMBIENTAIS

Otoni Marques Moura de Leon

Priscila Pedra Garcia

Karine Ferreira Sanchez

Maiara Moraes Costa

Larissa Medianeira Bolzan

Diuliana Leandro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7422207023>


### **CAPÍTULO 4..... 32**

CULTURAS LÚDICAS E ALFABETIZAÇÃO: CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19

Julyara Grace Vieira

Sabrina Maria de Souza Oliveira


Nair Correia Salgado de Azevedo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7422207024>

### **CAPÍTULO 5..... 48**

ESTADOS ALTERADOS DE CONCIENCIA (EAC) EN LA PERCEPCIÓN DE LOS ESPACIOS RELIGIOSOS ISLÁMICOS

Alfredo Fredericksen Neira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7422207025>


### **CAPÍTULO 6..... 65**







EU, NÓS E O OUTRO: EXPERIÊNCIAS COM ACADÊMICOS INDÍGENAS NA UNIVERSIDADE

Daniele Gonçalves Colman

Gustavo dos Santos Souza

Carlos Magno Naglis Vieira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7422207026>


<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>75</b>
FALSA CONSCIÊNCIA, DEFORMAÇÕES IMAGINÁRIAS E CINISMO: UMA DISCUSSÃO SOBRE A IDEOLOGIA POR MEIO DO BOLSONARISMO	
André Ranieri Queiroz	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7422207027">https://doi.org/10.22533/at.ed.7422207027</a>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>89</b>
GENTE DO JEITO DA GENTE – FAZENDO HISTÓRIA E EDUCAÇÃO NA FRONTEIRA BRASIL – BOLÍVIA	
Francisco Marqueline Santana	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7422207028">https://doi.org/10.22533/at.ed.7422207028</a>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>99</b>
JUVENTUDE(S) PLURAIS: VOZES JUVENIS DE (RE)EXISTÊNCIAS NO GRANDE BOM JARDIM.	
Leila Maria Passos de Souza Bezerra	
Jamille Rodrigues Braga	
Benedita Beatriz Elias Dias	
Lívia Kelly da Silva	
Rayanne Rodrigues Valentim	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7422207029">https://doi.org/10.22533/at.ed.7422207029</a>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>121</b>
MULHERES E RESILIÊNCIA: TECENDO REDES SOLIDÁRIAS NO SEMIÁRIDO	
Lourivânia Soares Santo	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.74222070210">https://doi.org/10.22533/at.ed.74222070210</a>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>130</b>
O SER HUNANO A PARTIR DO DEUS DA ENCARNAÇÃO: CONSEQUÊNCIAS PASTORAIS	
Gilberto Dias Nunes	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.74222070211">https://doi.org/10.22533/at.ed.74222070211</a>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>137</b>
OFICINA DAS CORES: DESAFIOS E CAMINHOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE PROJETO DE ENSINO EM ARTES DE FORMA REMOTA	
Amanda Eloise Machado de Souza	
Beatriz da Silva Aquino	
Karen Alves dos Santos Soares	
Paola Teles Maeda	
Wilson Junior Feliciano	
Neirimar Humberto Kochhan Coradin	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.74222070212">https://doi.org/10.22533/at.ed.74222070212</a>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>149</b>
A LIBRAS COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO E ACESSO À CULTURA POPULAR E	

AO ENTRETENIMENTO DE PESSOAS SURDAS

Clayton Gabriel Pavão Ferreira

Heridan de Jesus G. Ferreira

Thelma Helena Chahini

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.74222070213>

**SOBRE A ORGANIZADORA..... 160**

**ÍNDICE REMISSIVO..... 161**

# CAPÍTULO 1

## A GEOGRAFIA POÉTICA E OS DEVANEIOS DA FLORESTA PANDINA BOLIVIANA

*Data de aceite: 01/02/2022*

**Francisco Marquelino Santana**

Doutor em Geografia pela universidade Federal de Rondônia, e vice – coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisa dos Modos de Vida e Cultura amazônica – GEPCULTURA / UNIR

**RESUMO:** o presente artigo é parte integrante da minha tese de doutorado, intitulada: Os brasivianos do rio Mamu – modos de vida e a poética fenomenológica do viver. Pretendemos neste artigo elucidar a relevância da geografia poética e os devaneios da floresta pandina boliviana. Através do método fenomenológico da imaginação e de uma pesquisa participante de vivência conseguimos atribuir uma maior visibilidade a uma coletividade de seringueiros brasileiros que residiam nos seringais pandinos do rio Mamu: os chamados brasivianos. O rio Mamu fica localizado no Departamento de Pando, fronteira com o Estado de Rondônia no Brasil.

**PALAVRAS – CHAVE:** Geografia poética; Devaneios; Amazônia boliviana.

### THE POETIC GEOGRAPHY AND THE REVISIONS OF THE BOLIVIAN PANDINA FOREST

**ABSTRACT:** this article is an integral part of my doctoral thesis, entitled: The brasivianos do rio Mamu – ways of life and the phenomenological poetics of living. In this article, we intend to elucidate the relevance of poetic geography

and the daydreams of the Bolivian pandina forest. Through the phenomenological method of imagination and a participant research of experience, we were able to give greater visibility to a collective of Brazilian rubber tappers who lived in the Pandino rubber plantations of the Mamu River: the so-called brasivianos. The Mamu River is located in the Department of Pando, bordering the State of Rondônia in Brazil.

**KEYWORDS:** Poetic geography; daydreams; Bolivian Amazon.

### 1 | INTRODUÇÃO

O Mamu é um exuberante rio boliviano que fica localizado no Departamento de Pando, e possui aproximadamente cerca de 164 Km de Extensão. A sua nascente é uma região pantanosa – considerada um habitat natural de sucuris – que emerge suas águas no Município de Santa Rosa Del Abuná na Província de Abuná. Em seguida, suas águas ingressam no Município de Ingavi, para posteriormente embelezar sua foz no Município de Santos Mercado na Província Federico Román, despejando suas águas escuras nas águas amareladas do rio Abunã, na fronteira com a Região da Ponta do Abunã, Município de Porto Velho, no Estado de Rondônia.

A Ponta do Abunã com o Departamento de Pando já foi considerada uma importante fronteira binacional, marcada por suas históricas correntes migratórias no contexto de diferentes espacialidades, territorialidades e

temporalidades.

A floresta boliviana do rio Mamu carrega no seu bojo uma exuberante riqueza mítica, condicionada a um vasto campo de singularidades e pluralidades que impregnado aos modos de vida daquela comunidade ribeirinha da Amazônia pandina boliviana, adquire uma contemplação transcendental poetizante, capaz de estabelecer em sua dimensão espiritual, um inebriante equilíbrio entre o homem em seu estado criador e a natureza com sua grandeza simbólico – cosmogônica.

Este equilíbrio estetizante faz com que o espaço vivido amazônico seja metamorfoseado diante de um profundo entrelaçamento entre o ser do ente, e os seres divinizados da natureza que os alojam em sua cosmopolita vastidão.

A poética que se segue está intrinsecamente ligada ao real e ao imaginário. Dentre uma diversidade mitológica que preenchem os devaneios brasivianos, neste trabalho nos dedicaremos especificamente ao estudo de quatro mitos: o menino boto, o caboclinho da mata, o velho da canoa e a mãe da seringueira. Em seguida a poética apresenta alguns aspectos reais que culminaram com o seu desencadeamento em relação a esses mitos, e de que forma esses mitos renunciaram seus poderes de atuação nos modos de vida brasivianos.

Além desta nota introdutória, o artigo é composto dos procedimentos metodológicos, da geografia poética e os devaneios da floresta pandina boliviana e por último as considerações finais.

## 2 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A vivência devidamente imbricada nas atividades que entrelaça o homem a terra, vai dialeticamente transformando o espaço de ação, ao tempo em que também vai modificando os seus modos de vida. A presença do ente neste espaço será inevitavelmente lapidada pelas temporalidades.

É neste sentido que a fenomenologia como método de investigação ontológico não pode sofrer rupturas por parte do investigador, *“Tendo em vista que, nessa investigação, o termo ontologia é usado em sentido formalmente amplo, não se pode seguir o caminho da história das ontologias para se esclarecer o método”*, (HEIDEGGER, 2002, p. 56. [1936]).

Diante do exposto a nossa pesquisa se construiu a partir de uma perspectiva fenomenológica, onde o estudo do fenômeno torna-se parte integrante e imprescindível na valorização, vivência e investigação, no contexto das populações tradicionais da Amazônia pandina boliviana.

O “objeto” da nossa pesquisa são os seringueiros brasivianos do rio Mamu. Este rio fica localizado no Departamento de Pando, no Noroeste da fronteira boliviana com o Brasil. É nesta floresta onde está entrelaçada a coletividade brasiviana do qual nos propusemos utilizar o método fenomenológico, e tendo como suporte metodológico, a pesquisa

participante nesta região fronteiriça.

A pesquisa é participante porque *“deve-se partir da realidade concreta da vida cotidiana dos próprios participantes individuais e coletivos do processo, em suas diferentes dimensões e interações”*. (BRANDÃO, 2006, p. 41). Esta pesquisa torna-se de vivência, no nosso caso específico, não apenas no sentido do convívio com os atores, mas também no sentido indispensável de buscar conhece-los em seu ser.

É importante ressaltar que *“A relação entre sujeito e objeto é dialética, do que segue que não há propriamente ‘objeto’, mas parceiros da mesma jornada”*. (DEMO, 2004, p. 59). O autor esclarece ainda o seguinte:

A comunidade é, no fundo, o sujeito mais autêntico, aparecendo o pesquisador como figura de orientação, motivação, avaliação, planejamento. Politicidade do conhecimento, dos atores e da própria realidade aflora com toda força, tornando-se possível *“fazer a hora, não esperar acontecer”*. (DEMO, 2004, p. 89).

O ente seringueiro mantém uma relação impregnada à floresta e as águas, onde a terra torna-se o seu mais sagrado espaço de vivência humana. Podemos assim dizer que *“Em sua conduta e em sua vida cotidiana, em sua sabedoria lacônica carregada de experiências, o homem manifesta que crê na terra, que confia nela; que conta absolutamente com ela”*. (DARDEL, 2015, p. 93).

Na coletividade brasiviana do rio Mamu, onde possuímos uma convivência de mais de quinze anos, o fator de pertencimento daquela comunidade ribeirinha à floresta, nos conduz a de fato, ter escolhido a fenomenologia como o mais aproximado método de pesquisa que combine com os modos de vida dos entes em suas temporalidades.

### **3 | A GEOGRAFIA POÉTICA E OS DEVANEIOS DA FLORESTA PANDINA BOLIVIANA**

A geografia poética que se segue está intrinsecamente ligada ao real e ao imaginário. Dentre uma diversidade mitológica que preenchem os devaneios brasivianos, neste trabalho nos dedicaremos especificamente ao estudo de quatro mitos: o menino boto, o caboclinho da mata, o velho da canoa e a mãe da seringueira. Em seguida a poética apresenta alguns aspectos reais que culminaram com o seu desencadeamento em relação a esses mitos, e de que forma esses mitos renunciaram seus poderes de atuação nos modos de vida brasivianos.

Para Loureiro (2001), é possível que a contemplação devaneante seja uma das atitudes do caboclo, do homem amazônico, propiciadoras de um ethos próprio em sua cultura, gênese dessa teogonia do cotidiano que vai povoando de deles e mitos os rios e a floresta. Desta forma, esta convivência é dotada de um sentimento que influencia o próprio comportamento do homem ribeirinho, conforme relata Loureiro (2001, p. 194):

Um povoamento de seres com os quais os homens convivem sob a dominância

de um sentimento estetizador que tece a teia dessa cultura, fator de coesão social e condicionador de comportamentos.

O mítico, desta forma, passa a fazer parte do ser do homem amazônico em sua essência, modelando seus fazeres e fortalecendo o sentido de pertencimento com a terra.

Os saberes brasivianos não se encontram ofuscados ou distanciados de sua floresta mitológica – cosmogônica, pois são aspectos que se fundem no seu espaço e tempo, confirmando que não há aversão entre os fazeres cotidianos e o mundo surreal. Ambos estão atrelados às experiências do vivido e entranhados à natureza inebriante do rio Mamu. São nas águas deste caudaloso rio que vive o menino boto.

Antes de ser transformado em boto, o menino brasiviano vivia contemplando a natureza e admirando a beleza das águas do rio que alimentava sua gente. Esta admiração era recíproca, e as águas também viviam a admirar a beleza do menino. O entranhamento de ambos foi enfim consagrado pela natureza. O menino despediu-se do batelão, caiu na água num inexplicável acidente e jamais fora encontrado pela família. Mais tarde, o consolo da família brasiviana foi saber que o menino continuava a viver em liberdade nas águas do Mamu.

O menino boto possui uma íntima relação com as águas do rio Mamu, e segundo dizem os seringueiros brasivianos, ele era uma criança que caiu na água e virou boto. Bachelard nos esclarece que *“para alguns sonhadores, a água é o movimento novo que nos convida à viagem jamais feita”*. (1989, p. 78).

Diferentemente do boto da Amazônia, onde a mitologia narra que o boto é sedutor e engravida mulheres, o brasiviano Leonardo Fragoso nos conta em sua narrativa que o menino boto era um menino de verdade, e nos dá uma nova versão sobre ele:

Na verdade, ele era um menino mesmo. Todo mundo sabe disso aqui no Mamu. Conhecemos até os parentes dele que ainda moram aqui em Extrema. Era um menino normal como qualquer outro. Um dia ele foi no Mamu de batelão e caiu dentro d'água. A mãe dele estava junto e viu quando ele caiu. Todo mundo ficou procurando ele, nadando, nadando e nada de achar o menino. Aí esse menino se virou em um boto e vive do Mamu até o Abunã. É o que todo mundo conta. (FRAGOSO, 2013).

Segundo narra Loureiro (2001), O Boto epifanizado em rapaz vestido de branco pode surgir em uma festa de danças, sem que ninguém o conheça ou o tenha convidado. Ele destaca-se pela habilidade na dança e pelas maneiras elegantes como se apresenta vestido, e segundo o autor:

Ele pode, de outra maneira, aparecer no quarto e deitar-se na rede com a mulher que pretende seduzir e amar. Pode também engravidar as mulheres que, estando menstruadas (ou enluadas, segundo a palavrada linguagem cabocla de origem indígena), o tiverem olhado de perto, seja de um tombadilho de um barco, seja de algum lugar à beira de um rio. (LOUREIRO, 2001, p. 209).

Este enigmático ser brasiviano está enleado à exuberância da floresta pandina

sendo contemplado em seu híbrido habitat. Com seus idílicos saltos, ele não teme nenhuma insídia humana, pois sabe que o espírito de elo brasiviano, evita qualquer ação lutulenta. Sua exímia habilidade brilha aos olhos das crianças ribeirinhas, que se encantam com suas implacáveis travessuras na mais profunda liberdade das águas pandinas, margeando-se com sua perspicácia para um lado e outro do rio.

O menino boto consegue sentir a tristeza nos olhos de uma criança. Inicia-se então um magistral ritual de revivificação da alma ribeirinha. O tempo tórrido às margens do rio Mamu começara a ruir, enquanto a natureza divinizada em sua extrema exaltação, transformava o sol ardente numa encantaria de brisas suaves que invadia o tapiri onde encontrava-se uma rede estendida pouco acima do seu assoalho de paxiuba<sup>1</sup>, a rede acolhia a infelicidade de uma criança que acabara de perder seu irmão para uma mortal e nefasta febre.

Com a tristeza afugentada, a criança volta a deslumbrar-se com a magnitude florestal pandina. O menino boto não permite que a criança entre na água e ela corre por entre as árvores numa velocidade jamais vista. O mesmo movimento realizado nas águas pelo menino boto, era também feito pela criança ribeirinha na floresta.

Depois de muito esforço os pais da criança conseguem agarrá-la, e dobrando os joelhos no chão, iniciam um longo processo de oração para mantê-la firme. A forte oração faz a criança adormecer de felicidade, e o menino boto só permitiu sua entrada no rio, depois que ela retornasse ao aconchego de sua rede e sonhasse profundamente no devaneio de suas águas.

Na complacência do sonho e na liberdade consuetudinária das águas, a criança ribeirinha abraça o menino boto e ambos viajam imbricados na pureza do Mamu sem que haja martírio ou aversão à exuberância da natureza imaculada. Bachelard nos esclarece que *“para alguns sonhadores, a água é o movimento novo que nos convida à viagem jamais feita”*. (1989, p. 78). O autor nos diz ainda que água nos leva, nos embala, nos faz adormecer e nos devolver a nossa mãe. O sonho e a água estão agora entrelaçados, e na essência deste epifânico encontro, os personagens tornam-se divinizados.

Na sublime viagem da poética mitológica pandina, a criança ribeirinha no mais profundo sono e o menino boto em sua divindade, vislumbram o esplendor da materialidade da água, impregnada à morte em liberdade. Um encontro ontológico celebrado na exaltação e exuberância cósmica do rio Mamu.

Nos devaneios poéticos de “a água e os sonhos”, Gaston Bachelard viaja em seu

---

1 Palmeira que dá uma madeira muito usada, não pela qualidade, mas por três motivos: dá em todo lugar, é fácil de derrubar e não se estraga com a chuva. Essa madeira, fibrosa e muito resistente, dá excelentes tábuas para paredes, assoalhos e cercas. A paxiuba é o concreto ecológico do seringal, é a mais usada na construção das barracas, tapiris ou depósitos, nas colocações floresta a dentro. O troco é partido ao meio ou em duas bandas; (Iriarte exorriza) habitante de igapós, ou terras baixas e que mede entre 10 ou 15 metros de altura. O estipe é sustentado por um pedestal de raízes aéreas tão ásperas e duras que servem de ralo, e a madeira é escura e fibrosa. Temos três espécies; paxiubão, paxiuba e paxiubinha, ou paxiubinha de macaco; o tronco é fininho e os macacos comem as frutinhas. Serve como ripa de cerca. Para tirar o “bucha” da paxiuba, tem que bater o pano, bater no troco com o machado, abrir ao meio e passar a enxada para tirar a polpa (bucha); tem uma durabilidade de até dez anos. (Ranzi, 2017, p. 77).



imaginário para dar sustentação a ideia de que o estado de imaginação da água, corresponde a um sonho de limpidez e de transparência. O autor nos revela que as águas preenchem uma função psicológica relevante, que é, por exemplo, o de absorver as sombras e oferecer um túmulo a tudo que diariamente morre em nós. E assim, poetiza Bachelard (1989, p. 69): *“Eis, portanto, por que a água é a matéria da morte bela e fiel. Só a água pode dormir conservando sua beleza; Só a água pode morrer, imóvel, conservando seus reflexos”*.

No entranhamento da água com o sonho, o menino boto e a criança ribeirinha, realizaram uma viagem encantadora e transcendental nas peculiaridades estetizantes do rio Mamu. Nas encantarias aprazíveis da poética brasiviana, o menino boto após embelecer os devaneios de uma fronteira apátrida, decide retornar ao brioso tapiri e devolver o espírito da criança brasiviana ao aconchego telúrico de sua rede. A criança acorda às margens do suntuoso rio, e com um deslumbrante sorriso, despede-se do iminente amigo com quem brincara na magnitude e híbrides do imaginário pandino brasiviano.

A geografia poética combate os atos aviltantes, a aversão e a beligerância da sociedade envolvente contra a natureza divinal.

#### 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS.

A fronteira da Região da Ponta do Abunã no Estado de Rondônia com o Departamento de Pando na Bolívia, nos coloca diante de sua historicidade como a fronteira do humano. Uma fronteira pouco pesquisada no contexto da investigação científica, mas não pode ser considerada uma fronteira desconhecida. É nesta fronteira onde espacialidade e territorialidade se fundem na construção de identidades ancoradas nas temporalidades do ser do ente.

Estes modelos de desenvolvimento exercem uma profunda hostilização aos valores humanos, e como consequência, as identidades culturais são extintas, enquanto uma fronteira que outrora foi habitada e protegida pelos guardiões da floresta, veio a se tornar um caminho aberto ao ilícito. A morte em vida é também a perda do pertencimento de uma coletividade que foi desapossada do seu imaginário. A terra atual não devolverá jamais esta extinção do mundo simbólico.

A geografia poética se aloja na alma das populações originárias e tradicionais da floresta da Pan – Amazônia. Os seringueiros brasileiros se transformaram em brasivianos e continuam lutando e resistindo contra o modelo avassalador de desenvolvimento imposto aos povos da floresta.

#### REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O bem viver – uma oportunidade para imaginar outros mundos**. Editora Elefante, São Paulo, 2018.

ARKONADA, Katu. **Descolonização e viver bem são intrinsecamente ligados**. IHU. On-line, 2010.

BACHELARD, Gaston. **A Poética do Espaço**. São Paulo, Martins Fontes, 1989.

BACHELARD, Gaston. **A Poética dos Devaneios**. São Paulo, Martins Fontes, 1988.

BACHELARD, Gaston. **A Terra e os Devaneios da Vontade**. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

BACHELARD, Gaston. **A Água e os Sonhos**. São Paulo, Martins Fontes, 1989a.

BANIWA, André Fernando. **Bem viver e viver bem. Segundo o povo Baniwa do Noroeste amazônico brasileiro**. VIANA, João Jackson Bezerra; LUBEL, Aline Fonseca. (ORG). Curitiba, Editora UFPR, 2020.

CASTR, Ricardo Gonçalves. **Ecoética amazônica – o bem viver e o princípio de responsabilidade de Hans Jonas**. Curitiba, Editora CVR, 2019.

CARIAS, Celso Pinto. **Nem normal, nem novo normal, mas bem viver**. Instituto Humanitas Usininos, 07-07-2020.

COLQUE, Abraham. **O indígena não é coisa do passado, ele é um projeto de futuro**. IHU on-line. 24 – 03 – 2011.

CITELLI, ADILSON. **Linguagem e persuasão**. São Paulo, Editora Ática, 2007.

COHEN, Jean. **Estrutura da linguagem poética**. São Paulo, Editora Cultrix, 1974.

COUTO, Alexandre & COUTO, Judith. **KAXARARI**, Miguel, Edmilson, Clemilda, Aldeir.

**Cartilha Kaxarari (1)**. Porto Velho, Sociedade Internacional de Linguística, 2005.

DARDEL, Eric. **O Homem e a Terra**. São Paulo, Perspectiva, 2015.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo, Editora Atlas S.A, 2009.

DIAS DE ASSIS, Nívia Paula. **(Cosmo) Ontologias indígenas no semiárido**. Fortaleza, Em Perspectiva, Revista do PPGH/UFC, 2020.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Pesquisar, Participar: Sensibilidades Pós-Modernas**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu. **Pesquisa participante: O saber da partilha**. 1ª edição. Aparecida – São Paulo, 2006.

GORDON, César. **Bem viver e propriedade: o problema da diferenciação entre os Xikrin – Mebêgôkre (Kayapó)**. Revista MANA, N. 20, p. 95 – 124, 2014.

ELIADE, Mircea. **Mito e realidade**. São Paulo, Perspectiva, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo, Paz e terra. 1997.

GADOTTI, Moacir. **Construindo a escola cidadã**. Brasília, 1998.

HEIDEGGER, Martin. **Que é isto a filosofia? Identidade e diferença**. Livraria duas cidades, São Paulo, 1971.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. Petrópolis, Editora Vozes, 2002.

HEIDEGGER, Martin. **Ontologia (Hermenêutica da faticidade)**. Petrópolis, Editora Vozes, 2ª edição, 2013.

WILDE, Guillermo. **Bem viver indígena, muito além do Welfare State**. Instituto Humanitas Usininos – IHU, 29-11-2015.

HOLZER, Werther. **A discussão fenomenológica sobre os conceitos de paisagem e lugar, território e meio ambiente**. In: Revista Território, Rio de Janeiro, ano IV, (7), 1996, p. 70

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo, Cortez editora, 2ª edição, 1999.

HOLZER, Werther. **Mundo e lugar: Ensaio de Geografia fenomenológica**. In: MARANDOLA Jr, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Lívia. **Qual o espaço do lugar?** 1ª edição. São Paulo: Editora perspectiva, 2014.

MARANDOLA, Eduardo. **Lugar enquanto circunstancialidade**. In: **Qual o espaço do lugar?** 1ª edição. São Paulo: Editora perspectiva, 2014.

MEJÍA, Milton. **Desenvolvimento, bem viver e busca de alternativas**. ALAI AMLATINA. Tradução de André Langer. Extraído de Instituto Humanitas Usininos, 27-07-2016.

MELO, Elson. **Mata virgem**. Manaus, edição do autor, 1981.

NUNES, Débora. **Bem viver, elemento para o pós – capitalismo?** Outras palavras, 14-09-2017.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Sistematização das experiências: Algumas apreciações**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu. Pesquisa participante: O saber da partilha. 1ª edição. Aparecida – São Paulo, 2006.

KAWA, Nick. **A virada ontológica e a Amazônia: um diálogo** (completo). Amazônia latitude.com, 2017.

KAXARARI, Kamakuna. Marcondes Kaxarari. Entrevista. Março de 2021. Aldeia Paxiuba.

KOPENAWA, Davi; Albert, Bruce. **Palavras de um xamã Yanomami**. Companhia das letras, 2015.

LESBAUPIN, Ivo. **Para salvar a humanidade do desastre: “o bem viver”**. Portal das CEBs, 28-05-2018.

LIEBGOTT, Roberto. **O pacto de morte contra os índios e contra o bem viver**. Revista IHU on-line. N. 478, 30-11-2015.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura Amazônica: Uma poética do Imaginário**. São Paulo, Escrituras, 2001.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **A arte como encantaria da linguagem**. São Paulo, Escrituras, 2008.

BEM VIVER GLOBAL, **Manifesto** pelo. OPLAS. 14-11-2020.

PACINI, Aloir. **Bem morrer é um alerta para o bem viver**. Instituto Humanitas Usininos, 10-06-2020.

PARMIGIANI, Tânia Rocha. **Poesia na escola: presença/ausência**. Dissertação de Mestrado. Universidade estadual de Campinas-Unicamp, 1996.

PITMAN, Thea. **Bem viver: linguagem, criatividade e criticidade**. Revista Periferias, 2019.

RANZI, Pedr. **Vamos falar o acreanes**. Rio Branco, Edufac, 2017.

REZENDE, Maria Idalina Monteiro. **A linguagem jurídica e sua expressão no contexto ribeirinho: a justiça itinerante no baixo madeira**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Rondônia. Guajará – Mirim – Rondônia, 2010.

SANTANA, Francisco Marquelino. **Os brasivianos do rio Mamu: Modos de vida e a poética fenomenológica do viver**. 2019. 333 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2109.

SARAMAGO, Lígia. **Como ponta de lança: O pensamento do lugar em Heidegger**. In: Qual o espaço do lugar. MARANDOLA, Eduardo; W, Holzer; Oliveira, Lígia de. São Paulo, Editora Perspectiva, 2014.

SCHAVELZON, Salvador. **Bem viver e autonomia nos territórios indígenas Latino – Americanos**. Revista Periferia. 2019.

SILVA, Marcia Alves Soares da. **Por uma Geografia das Emoções**. *GEOgraphia*, v. 18, n. 36, p. 99-119, 2016.

SILVA, Josué da Costa Silva. **Cuniã: Mito e lugar**. Dissertação de mestrado, FFLCH/USP, São Paulo, 1994.

SOLÓN, Pablo. **Alternativas sistêmicas – Bem viver, decrescimento, comuns, ecofeminismo, direitos da mãe terra e desglobalização**. Editora Elefante, São Paulo, 2019.

SOUSA, Gladys Cavalcante. **Aspectos da fonologia da língua Kaxarari**. Campinas, dissertação de mestrado, biblioteca central da Unicamp, 2004.

STRECK, Danilo Romeu. **Pesquisar é pronunciar o mundo: Notas sobre método e metodologia**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu. Pesquisa participante: O saber da partilha. 1ª edição. Aparecida – São Paulo, 2006.

TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues & FONSECA, Dante Ribeiro da. **História regional (Rondônia)**. Porto Velho, Rondoniana, 2003.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: A perspectiva da Experiência**. Tradução: Livia de Oliveira. Londrina, Edel, 2015.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo: Difel, 1980.

TUAN, Yi-Fu. **The Good Life**. Madison: The University of Wisconsin Press, 1986.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **A floresta de cristal: Notas sobre a ontologia dos espíritos amazônicos**. São Paulo, n. 14/15, p. 1-382, 2006.

# CAPÍTULO 2

## A HISTÓRIA ORAL COMO INSTRUMENTO DE PESQUISA EM MEMÓRIA COLETIVA NA CENA ROCK DE VITÓRIA DA CONQUISTA-BA

*Data de aceite:* 01/02/2022

*Data de submissão:* 17/11/2021

### Plácido Oliveira Mendes

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
Vitória da Conquista – Bahia  
<http://lattes.cnpq.br/5463391500618681>

### Felipe Eduardo Ferreira Marta

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
Vitória da Conquista – Bahia  
<http://lattes.cnpq.br/6116223353042882>

**RESUMO:** O presente estudo objetiva fundamentar o uso da história oral como instrumento prático de pesquisa e preservação da memória no contexto do estudo acerca da memória do rock autoral de Vitória da Conquista-BA entre 2000 e 2019, em andamento junto ao Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). A história oral não deve ser confundida com outras formas de captação do pensamento humano. Seu processo consiste em provocar, no entrevistado, o esforço da recordação, onde a memória é externada através da linguagem, capturada pelas ferramentas tecnológicas e convertida à linguagem escrita, tornando-a documento histórico representativo de uma abordagem do passado realizada no tempo presente. Cada uma das três categorias de história oral é capaz de evocar diferentes aspectos e contextos da memória. Dessa forma, constitui-

se, a história oral, importante instrumento de combate ao esquecimento ou de justificação de determinados esquecimentos, revelando-se grande contribuição ao estudo de cenas musicais de rock independente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Memória. História oral. Cena musical. Rock independente. Memória coletiva.

### ORAL HISTORY AS A RESEARCH GATHERING METHOD IN COLLECTIVE MEMORY OF THE ROCK SCENE IN VITÓRIA DA CONQUISTA-BA

**ABSTRACT:** This study aims to support the use of oral history as a practical gathering tool for research and memory preservation in the context of the author rocking memory research in Vitória da Conquista-BA between 2000 and 2019, currently running with the Post Graduate Program in Memory, Language and Society at the Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Oral history should not be mixed up with other ways of capturing human thought. Its process consists of induce, in the interviewee, the effort of recall, where memory is expressed through language, captured by technological tools and converted to written language, then turning it into a historical representing document of the past made in the present time. Each of the three categories of oral history is able of evoking different aspects and contexts of memory. In this way, oral history is an important tool to fight oblivion or to justify certain forgettings, revealing itself a great contribution to the study of independent rock music scenes.

**KEYWORDS:** Memory. Oral history. Music scene.

## 1 | INTRODUÇÃO

O debate sobre a memória e seus infinitos subtemas pode render intensas discussões, sobretudo por seu caráter interdisciplinar: possivelmente, partindo-se do senso comum, o ângulo dos historiadores seja o mais lembrado por uns, em concorrência, certamente, com o ângulo da psicologia ou psiquiatria. Há, ainda, o ponto de vista da sociologia e da antropologia sendo, este grande leque, expansível e alcançável até mesmo por ciências *improváveis*, como as exatas e biológicas, o que se demonstra, por exemplo, pela natureza do Programa de Pós Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, que admite, em sua comunidade discente, graduados em qualquer área. Assim, forma-se, dentro de variados campos, pesquisadores da memória, ainda que, inevitavelmente, seja necessário recorrer aos grandes pensadores das ciências sociais. Um inevitável lugar-comum a muitos desses pesquisadores é o campo da história oral.

Relativamente recente, a prática da história oral já nasceu envolta em uma espessa nuvem de controvérsias, geralmente relacionadas à sua (não) confiabilidade e aos ainda insistentes apegos ao positivismo histórico, refletindo, também, interesses políticos e relações de poder: a história oral fora classificada por muitos como *história vinda de baixo*, *história dos silenciados*, *dos que passaram por traumas* e dos *esquecidos/ignorados pela história oficial – ou macro-história –*. A história oral documenta relatos que não necessariamente guardam fidelidade à história factual verificável, consistentemente atingida pelo grupo de historiadores participantes da usualmente denominada *Escola dos Annales*.

Adentrando ao debate da memória, verifica-se semelhante carga de desconfiança, uma vez que esta, por caminhar num universo consideravelmente subjetivo, facilmente inspira negativas: quando se espera por dados concretos, verificáveis através de documentação usualmente considerada confiável – certidões, registros em vídeo, testamentos, diários, etc. –, a memória individual parece não inspirar credibilidade. O mesmo pode-se dizer sobre a memória *construída* com o objetivo de se tornar oficial, a exemplo da memória nacional, fruto de decisões entre grupos dominantes para firmar ou enterrar conceitos importantes no complexo jogo de poder, inspirando, ainda que silenciosamente, a desconfiança. Aqui temos, ainda, contato direto com outro conceito intimamente atrelado ao nosso objeto, o de *esquecimento*, tão complexo quando amplo, passível das mais diversas abordagens.

Deve-se ter em mente, ao se abordar a memória e a história oral, a necessidade de uma mudança de foco em relação à busca do passado através da historiografia tradicional. Um dos fatores que, possivelmente, contribuem para tal desentendimento é o fato de, não raro, a história oral servir, por falta de documentação escrita, sobretudo em pesquisas

relacionadas a contextos locais – *micro-história* –, como substituta enquanto fonte, o que nem sempre é considerado aceitável ou detém credibilidade. São resquícios do positivismo historiográfico impedindo a descoberta e preservação de rica gama de informações, que deve ser tratada de forma específica: a memória, documentada através da história oral, não deve – exceto em situações de análise da mentalidade de uma época acerca de uma terceira – ser vista como fonte histórica *stricto sensu*, mas como uma retratação do passado realizada no presente, e de acordo com todo o contexto atual.

Um desafio encontrado em nossa pesquisa sobre a *cena*<sup>1</sup> rock foi a escassez de fontes bibliográficas e documentais. Apenas duas publicações – um panorama geral não-aprofundado e uma autobiografia – foram detectadas, enquanto parte considerável dos websites de notícias que faziam a cobertura da fase inicial – primeira metade da década de 2000 – foi desativada. O Arquivo Público Municipal guarda um volume inexpressivo de documentos sobre este nicho e poucos ex-membros da cena demonstraram interesse em preservar documentos. O estudo historiográfico mostrou-se extremamente árduo, revelando a importância do estudo da memória, almejado desde a fase de pré-projeto, associado à técnica da história oral. Devido à realidade imposta pela pandemia a partir de 2020, não foi possível realizar encontros presenciais, optando-se pela entrevista remota, através da plataforma *Google Meet*, de fácil operação e satisfatória eficácia, adotada pela Instituição para o ensino remoto.

Após esta abordagem inicial, torna-se possível adentrar ao universo da(s) memória(s), que pode(m) significar uma representação mais fiel da(s) verdadeira(s) mentalidade(s) humana(s) e suas relações com o ambiente que os textos oficiais. O pesquisador cuidadoso saberá, em sua busca por informações acerca de determinado grupo em determinado local e tempo, utilizar-se, para alcançar seu objetivo, tanto das fontes documentais quanto da memória coletiva, tornada documento escrito através dos procedimentos metodológicos da história oral, abordados de forma mais detalhada nas páginas a seguir.

## 2 | A TÉCNICA DA HISTÓRIA ORAL

José Carlos Sebe B. Meihy e Fabíola Holanda, em seu pequeno manual sobre história oral, tratam, logo de início, de diferenciar *história oral* de *fonte oral*, sendo esta mais ampla, compreendendo as mais diversas formas de manifestações orais humanas, e delimitando aquela em uma forma estrita, dotada não apenas da intenção do pesquisador em documentar, mas de toda uma metodologia e instrumentalização:

História oral é um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e que continua com o estabelecimento de um grupo de

---

1 O conceito de *cena musical* foi aperfeiçoado em meados da década de 1990, a partir dos estudos do professor Will Straw, constituindo, grosso modo, em um conjunto de elementos constitutivos de um grupo social jovem, urbano tendo, como principal elo, determinado gênero musical, geralmente não-nativo, que os identifica como *membros* que se movimentam ativamente pela sua manutenção, ocupando espaços e transformando-os, podendo se dar em níveis diversos: local, translocal, nacional, internacional e virtual.



pessoas a serem entrevistadas. O projeto prevê: planejamento da condução das gravações com definição de locais, tempo de duração e demais fatores ambientais; transcrição e estabelecimento de textos; conferência do produto escrito; autorização para o uso; arquivamento e, sempre que possível, a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas. (MEIHY; HOLANDA, 2019, p. 15)

Obtém-se, através desta conceituação, uma clara delimitação acerca do tema *história oral*, realizado através de entrevistas, mas não significando, assim, que qualquer entrevista constitua etapa de história oral: trata-se de atividades ligadas intimamente ao objetivo de pesquisa e, portanto, demandam o uso da metodologia científica, iniciando-se pelo projeto, explicitando os objetivos, justificativa, problema, cronograma e demais elementos. A história oral existe para se conhecer acerca de determinado grupo, e sua escolha depende de fatores diversos que podem partir tanto da já mencionada falta de outras fontes de documentação, quanto pela proposital visão *sob um outro ângulo* de determinado tema ligado a esse grupo, não detectável através da historiografia majoritária. Tratando-se de elementos técnicos, os autores associam, necessariamente, a história oral ao uso de tecnologias eletrônicas, em especial os gravadores, uma vez que a entrevista em si não encerra o trabalho: a transcrição, importante etapa na produção deste conteúdo, engloba suas próprias etapas, iniciando-se pela transcrição *ipsis litteris* do conteúdo gravado, incluindo, até mesmo informações adicionais, como ruídos e intervenções externas, desde que com importância suficiente para adentrar ao contexto da entrevista. A segunda etapa objetiva tornar mais fluído o texto, eliminando repetições, vícios de linguagem, trechos inúteis e demais elementos, a fim de tornar o documento escrito mais *palatável*, uma vez que, ao se alterar a forma de linguagem – neste caso, da falada à escrita –, mostra-se adequada a devida adaptação, a fim de não comprometer a capacidade de assimilação do leitor. Uma terceira e última etapa é defendida pelos autores, como a conversão do texto em uma narrativa contada pelo próprio entrevistado, eliminando-se, até mesmo, as perguntas, o que consideramos opcional e dependente do tipo de apresentação textual que se pretende publicar.

Faz-se necessário, ainda, abordar a questão ética: a transparência procedimental é um elemento fundamental ao método da história oral. O pesquisador deve demonstrar claramente ao entrevistado os seus objetivos e torná-lo não apenas mero fornecedor de informações, mas um presente colaborador, ciente de que suas histórias serão publicadas – não necessariamente apenas sob a forma escrita – e disponibilizadas a outros pesquisadores. Para isso, o pesquisador revisita o entrevistado em etapas pré-definidas, como as de transcrição e publicação, tornando-o ciente do conteúdo gerado a partir da entrevista. Assim, ao se pesquisar o íntimo e oculto de cada grupo, este deve, também, tornar-se consumidor do *produto* que ajudou a gerar. O retorno ao grupo de origem é uma das máximas da história oral, sob pena de desvio de uma das suas finalidades elementares: a conservação e documentação da memória e a negação ao esquecimento, que trataremos

adiante.

Acerca da publicação, etapa final de todo o processo envolvendo a história oral, pensa-se, a princípio, na disponibilização do texto escrito em suas diversas categorias, mas, atualmente, após a grande revolução tecnológica pós-II Guerra Mundial e intensificada ao final do século passado, vislumbra-se facilmente o uso do material armazenado em variados formatos. O próprio áudio não necessariamente deve recolher-se em um arquivo público ou privado, mas pode conhecer o mundo através da mídia *podcast*, plataformas de *streaming* ou mesmo o rádio convencional. Com a popularização e desenvolvimento dos *smartphones*, a gravação em vídeo tornou-se um atrativo recurso, capaz de ampliar a gama de informações já colhidas pelo texto escrito, ao registrar expressões faciais e demais entonações de voz presentes no áudio, tornando ainda mais rica a experiência de se consumir o resultado da pesquisa em história oral. Durante a pandemia de 2020, a necessidade normalizou o uso das plataformas de videoconferência on-line, possibilitando ao pesquisador a realização de entrevistas onde a localização física dos sujeitos abandona o papel de dificultadora. Assim, o uso do material colhido em seus três formatos elementares – escrita, áudio e vídeo – amplia horizontes e consolida a história oral como importante instrumento de preservação da memória.

Ainda sobre a questão técnico-metodológica da história oral, convencionou-se à sua subdivisão em três categorias, de acordo com os objetivos da pesquisa, conduzindo-a a lugares distintos, ainda que utilizando-se o mesmo grupo de entrevistados. São elas: 1) História oral de vida; 2) História oral temática e 3) Tradição oral. Nesta última obtém-se um retrato das memórias coletivas de determinados grupos acerca de temas passados de geração a geração de forma espontânea, geralmente envolvendo o mito e costumes antigos, presentes até os tempos atuais. Aqui, distancia-se de forma mais contundente da precisão temporal, ainda que seja possível encontrar explicações acerca da própria história do grupo; Já a história oral temática trata de testemunhos. O entrevistador apresenta o tema e, a partir dele, insere o entrevistado de forma *centrípeta*, descartando e contornando temáticas definidas como não-interessantes à abordagem, adquirindo, inclusive, em muitos casos, o caráter de *questionário*. A história oral de vida, toma o rumo inverso: parte-se do universo escolhido pelo entrevistado, de forma *centrífuga*, onde o foco é a sua própria trajetória, significando abranger ou não o tema almejado pelo pesquisador. Entretanto, há, aqui, a vantagem de se traçar uma rica genealogia da relação entre o entrevistado e qualquer dos temas em que toque, mostrando-se, não raro, como uma experiência de entrevista mais longa que a história oral temática, muitas vezes demandando entrevistas extras, mas consideravelmente mais completa.

Percebe-se, então, ser a história oral um conjunto de procedimentos estritamente técnicos com objetivo de documentação através da manifestação da memória expressa no momento da entrevista, sob a forma da linguagem falada, eliminando, suficientemente, qualquer movimento no sentido de se confundir, por exemplo, mera entrevista ou depoimento

gravado com o instituto aqui abordado. A história oral é um dos principais instrumentos acadêmicos para o *combate* ao risco do esquecimento, uma vez que atua com objetivos claros e pré-definidos, seguindo uma metodologia robusta e séria, facilmente perceptível quando abordada adequadamente, livre dos antigos preconceitos historiográficos já não admissíveis em pleno século XXI:

O renascimento da história oral nos anos 70, na Grã-Bretanha e na Austrália, foi profundamente influenciado pelas críticas dos historiadores documentalistas tradicionais. O principal alvo dessas críticas era a memória não ser confiável como fonte histórica, porque era distorcida pela deterioração física e pela nostalgia da velhice, por preconceitos do entrevistador e do entrevistado e pela influência de versões coletivas e retrospectivas do passado. Por trás dessas críticas estava a preocupação de que a democratização do ofício de historiador fosse facilitada pelos grupos de história oral, além do menosprezo pela aparente *discriminação* da história oral em favor das mulheres, dos trabalhadores e das comunidades minoritárias. (THOMSON *in*: FERREIRA; AMADO, 2006, p. 66)

A história oral não constitui uma ciência independente, mas revela-se fundamental instrumento técnico-metodológico a serviço das ciências interessadas à(s) problemática(s) da memória. Muitas vezes sua importância mostra-se tamanha a ponto de haver automáticas associações, como *memória e história oral* ou *história da memória e história oral*. Passemos, então, da parte técnica à relação subjetiva entre essas temáticas.

### 3 | HISTÓRIA ORAL E MEMÓRIA

Durante a nossa pesquisa sobre a cena do *rock* independente em Vitória da Conquista-BA, antes da realização das gravações, ouvimos, em uma considerável quantidade de vezes, ao longo das quatorze entrevistas executadas, frases neste sentido: “minha memória não é boa. Não sei se poderei ajudar muito”. A (boa) intenção em colaborar logo demonstrava seu primeiro aspecto *negativo* – apesar de não ser exatamente este o termo adequado – e, ao mesmo tempo, interessante: a incerteza acerca de fatos ocorridos em tempos remotos por trazerem, os entrevistados, a ideia conceitual da memória apenas em seu aspecto mnemônico: o do simples *acessar* de dados armazenados no cérebro, objeto da neurologia. Entretanto, os resultados dos trabalhos mostraram um interessante e contraditório quadro: essas pessoas entregaram histórias complexas, ricas e longas, fornecendo material mais que suficiente para a formação e demonstração das *redes* propostas por Meihy e Holanda, onde um grupo de pessoas com características em comum, inseridas em grupos maiores e mais generalistas – *colônia* e *comunidade de destino* – evocam memórias em comum, oferecendo, até mesmo, a segurança factual verificável. Isto se fez possível através da escolha da história oral de vida como tipo adequado. O entrevistado foi abordado, inicialmente, com perguntas sobre sua data e local de nascimento e fatos marcantes da infância, para, então, avançar ao tempo cronológico de acordo com as

próprias escolhas. As memórias, interligadas, surgiam através de *gatilhos*, representados por Halbwachs como *quadros temporais*:

Quando nos lembramos de uma viagem, mesmo não nos lembrando da data exata, há entretanto todo um quadro de dados temporais aos quais essa lembrança está de qualquer maneira relacionada: foi antes ou depois da guerra, eu era criança, jovem, ou homem feito, na pujança da idade; eu estava com tal amigo que era mais ou menos velho; em que estação estávamos; eu preparava tal trabalho; aconteceu tal coisa. É graças a uma série de reflexões desse gênero que com muita frequência uma lembrança toma corpo e se completa. Se subsiste, entretanto, uma incerteza sobre o período onde o acontecimento teve lugar, pelo menos não se trata daqueles outros períodos em que se situam outras lembranças: é ainda uma maneira de localizá-lo. [...] Então, é menos o tempo do que o quadro espacial [...] que intervém principalmente. Mas, se se trata de um acontecimento de minha vida familiar, de minha vida profissional, ou que aconteceu em um dos grupos aos quais meu pensamento se reporta com maior frequência, será talvez o quadro temporal que me ajudará melhor a dele me lembrar. (HALBWACHS, 1990, p. 101)

Assim, percebe-se claramente o potencial prático da história oral dentro do contexto de estudos sobre a memória, funcionando como verdadeiro *laboratório* prático-teórico. Obviamente, nada disto seria possível sem o intermédio da linguagem.

Se a história oral funciona como um *instrumento de captura de dados* relacionados à memória individual, a linguagem é o *veículo* através do qual a memória se materializa sob a forma de relatos. A fala expressa e traduz o emaranhado de pensamentos convertido em uma codificação inteligível e comum ao mundo exterior que, por sua vez, através, por exemplo, da história oral, após a captura dessa manifestação por intermédio do uso do gravador e da câmera, gerando arquivos que serão assimilados pelo pesquisador, converte-os à linguagem escrita. Logo, chega-se à conclusão de ser, a linguagem, elemento fundamental à memória, no sentido de que, sem ela, o sujeito tanto não é capaz de assimilar elementos do ambiente, desligando-se da memória coletiva, quanto não é capaz de externar seu ângulo de visão acerca do mundo. Assim, compromete-se fundamentalmente conceitos como memória e identidade:

Sem dúvida, uma vez que eu percebo objetos exteriores, posso supor que toda a sua realidade se esgota na percepção que deles formo. O que está dentro da duração, não são os objetos, mas meu pensamento que os representa para mim, e então não saio de mim mesmo. É diferente de quando uma forma humana, uma voz, um gesto, revelam-me a presença de outro pensamento que não é o meu. Então, eu teria em meu espírito a representação de um objeto de dois pontos de vista, o meu, e o de um outro diferente de mim, que tem, como eu, uma consciência, e que dura. Mas como isto seria possível, se estou encerrado em minha consciência, se não posso sair de minha duração? (HALBWACHS, 1990, p. 97)

Identidade, conceito amplo, complexo e tão caro a inúmeros grupos sociais, não seria possível na ausência da memória: é a memória coletiva que delimita as diferenças

elementares entre um e outro grupo, incluindo seus mitos, seus costumes, histórias, o espaço em que ocupa. Tudo o que é socialmente sólido – inclusive a não-solidez – o é graças à memória. A história oral, ao fim das contas, direciona-se a capturar fragmentos de identidades e impede que se rendam ao esquecimento. Ao documentar esses fragmentos, convertendo-os à linguagem escrita, tradicionalmente compreendida como a mais aceitável e estável, tem-se início o longo dilema entre memória e história: onde se situa o limite entre elas? Existe esse limite?

Ao situarem a memória simultaneamente como fonte de alternativas e resistências vernaculares ao poder estabelecido e como objeto de manipulação ideológica hegemônica por parte das estruturas do poder cultural e político, os historiadores fizeram muito mais do que simplesmente incorporar a memória à sua coleção de ferramentas, fontes, métodos e abordagens. A própria memória coletiva vem se convertendo cada vez mais em objeto de estudo: ela tem sido entendida, em todas as suas formas e dimensões, como uma dimensão da história com uma história própria que pode ser estudada e explorada. (FRISCH *in*: FERREIRA; AMADO, 2006, p. 77)

Assim como o trabalho do historiador deve ser sempre distanciado de uma ideia de isenção, uma vez que, por mais que um documento histórico de época constitua-se num *monumento* interpretado por um pesquisador no tempo presente, a memória torna-se confiável justamente por não reunir em si uma reconstituição fiel do passado, mas uma leitura do passado desde o tempo presente. A visão do entrevistado sobre determinado evento realizado tempos atrás jamais será a mesma da que teve à época. Um exemplo clássico é o do livro *O Pequeno Príncipe*, do escritor francês Antoine de Saint-Exupéry: por ser uma obra não-densa, com páginas repletas de figuras, pode facilmente ser assimilado por uma criança, que criará determinada gama conceitual acerca daquela publicação. Ao se entregá-la à mesma pessoa, à fase da puberdade, certamente, ao ser perguntada, demonstrará nova carga conceitual e o mesmo acontecerá durante a fase adulta, sobretudo após o advento da paternidade/maternidade. Assim, muitas vezes, foi possível testemunhar o momento de espanto do entrevistado ao revisitar um tema tido como esquecido: a experiência de vida altera constantemente a visão de mundo, sobretudo a visão sobre a própria trajetória. Um historiador de 2050 poderá, a seu tempo, tanto analisar o rock independente em Vitória da Conquista no início dos anos 2000 partindo de documentos oficiais, cartazes, jornais e panfletos quanto analisar o resultado da nossa pesquisa, realizada em 2020, percebendo impressões diferentes, de 2020, acerca daquele período e isso, inclusive, poderá ser feito por nós mesmos, inevitavelmente revelando mudanças de abordagem e de hierarquização de importância a determinados temas. Isso porque a memória é tão viva quanto os grupos a qual acompanha, incluindo os que decidem estudá-la: sempre há motivos importantes relacionados ao exercício da recordação, fenômeno que demanda esforço e vontade que refletem elementos-chave no envolvimento dos seus sujeitos.

[...] a questão ritual das diferenças entre história e memória parece agora um tanto ultrapassada. Primeiro porque é hoje pacífico (ou assim esperamos) que opor de um lado a reconstrução historiográfica do passado, com seus métodos, sua distância, sua pretensa cientificidade, e de outro as reconstruções múltiplas feitas pelos indivíduos ou grupos faz tão pouco sentido quanto opor o *mito* à *realidade*. [...] O próprio fato de escrever uma história da memória significa, por definição, que se ultrapassa essa oposição sumária entre história e memória, pois isso equivale a admitir que a memória tem uma história que é preciso compreender. Além disso, [...] nenhuma história da memória pode furtar-se a uma análise historiográfica, isto é, a uma análise de um dos vetores particulares da memória coletiva que é a história erudita (a dos historiadores): um dos problemas da história da memória é justamente a discrepância entre o que essa história erudita possa dizer de um acontecimento passado e as percepções que prevaleçam no mesmo momento no seio de uma sociedade, num tempo e num local determinados, e que certamente têm peso infinitamente maior. (ROUSSO *in*: FERREIRA; AMADO, 2006, p. 97)

Assim, a memória mostra-se como uma reconstrução do passado de forma seletiva, conscientemente ou não, enfatizando determinados aspectos e ocultando outros, de acordo com fatores diversos: traumas, orgulhos, mágoas, nostalgia, vergonha e toda a grande carta de sentimentos inerentes a qualquer ser humano. O esquecimento, inclusive, pode ser revelador, ao apontar elementos considerados não-importantes pelo grupo ou incômodos demais para serem revisitados, quando assumem a forma de traumas. Muitas vezes o esquecimento pode significar descaso, mas, também, a força necessária para seguir adiante. Voltamos, neste ponto, à questão da ética na história oral: o bem-estar do entrevistado deve ser a máxima da pesquisa, não sendo aceitável a perturbação da paz de um grupo ou indivíduo em nome da obtenção de relatos. A ciência deve seguir parâmetros de respeito à dignidade humana, ainda que isto signifique não alcançar certos objetivos. Neste caso, torna-se claro que a preservação daquela memória específica não é imprescindível, sendo esta dispensável por uma justificativa plausível e este fato pode ser tratado como um dado acerca do tema.

O esquecimento, num contexto onde a memória atua como elemento crucial de pertencimento – a um grupo, a uma comunidade, uma família ou uma nação, em seu sentido amplo – e identidade, é antagônico aos objetivos da história oral: seu significado é tamanho que, na Idade Média, foi utilizado pela Igreja como instrumento de banimento, demonstrando a sua associação ao mais alto grau de desonra:

Ao lado do esquecimento, havia, por vezes, para os indignos, a irradiação dos livros de memória. A excomunhão, nomeadamente, arrastava essa *damnatio memoriae* cristã. Sobre um excomungado, o sínodo de Reisbach, em 798, declara: “Que depois da sua morte nada seja escrito em sua memória”; e o sínodo de Elne, em 1027, decreta a propósito de outros condenados: “E que os seus nomes não estejam mais no altar sagrado entre os dos fiéis mortos”. (LE GOFF, 2013, p. 409-10)

Assim, evidencia-se a importância da história oral como ferramenta contra o

esquecimento e, aqui, torna-se mais clara a ligação entre esta técnica e a história dos excluídos, distanciados da *memória nacional*, a história oficial. Grupos étnicos historicamente mantidos à margem dos holofotes sociais, vítimas de abusos ou, até mesmo, grupos presentes à sociedade urbana, mas ignorados ou de cuja importância social é subestimada, como jovens de camiseta preta e *piercing*, com um gênero musical estrangeiro como principal elo simbólico identitário em comum, são pouco abordados pela documentação escrita, como verificamos em nosso levantamento bibliográfico e nas pautas dos veículos de comunicação em massa. Muitos compreendem a importância de seus nichos mas, entretidos pelo dia-a-dia e o descaso a eles usualmente reservado, não se preocupam, salvo exceções pontuais, com a preservação da memória coletiva, enfraquecendo os quadros sociais fundamentais ao não-esquecimento.

[...] a memória individual, enquanto se opõe à memória coletiva, é uma condição necessária e suficiente do ato de lembrar e do reconhecimento das lembranças? De modo algum. Porque, se essa primeira lembrança foi suprimida, se não nos é mais possível encontrá-la, é porque, desde muito tempo, não fazíamos mais parte do grupo em cuja memória ela se conservava. Para que nossa memória se auxilie com a dos outros, não basta que eles nos tragam seus depoimentos: é necessário ainda que ela não tenha cessado de concordar com suas memórias e que haja bastante pontos de contato entre uma e as outras para que a lembrança que nos recordam possa ser reconstruída sobre um fundamento comum. Não é suficiente reconstruir peça por peça a imagem de um acontecimento do passado para se obter uma lembrança. É necessário que essa reconstrução se opere a partir de dados ou de noções comuns que se encontram tanto no nosso espírito como no dos outros, porque elas passam incessantemente desses para aquele e reciprocamente, o que só é possível se fizeram e continuam a fazer parte de uma mesma sociedade. Somente assim podemos compreender que uma lembrança possa ser ao mesmo tempo reconhecida e reconstruída. (HALBWACHS, 1990, p. 34)

É tarefa impossível ao pesquisador, obviamente, preservar toda a complexidade presente na memória coletiva de um grupo. Como já foi dito, o esquecimento nunca se dá sem consistente motivação. É justamente durante a prática da história oral que se torna possível detectar os aspectos de cuja própria comunidade deseja preservar, ou simplesmente não seriam citados. O pesquisador atua, nesse caso, como catalizador do conhecimento externado através da linguagem, interagindo com o entrevistado, incentivando-o e buscando formas de fazê-lo sentir-se seguro para expressar-se o mais próximo possível da naturalidade. O pesquisador atento é capaz de perceber, nas nuances e entrelinhas da entrevista, quando surgem informações inconvenientes que, talvez, corram o risco do esquecimento proposital. Gestos, resistências a concluir determinadas falas, interrupções, a interferência de terceiros e outros fatores trazem em si informações valiosas, cabendo ao entrevistador, observando aos princípios éticos, decidir investir ou não nesses caminhos. A difícil, mas prazerosa tarefa de incentivar o exercício da recordação com o objetivo de desvendar e documentar memórias através do(s) método(s) da história oral, muitas vezes

constitui a última esperança de não-esquecimento de muitos grupos, inclusive quando estes ainda correm perigo real de qualquer tipo de opressão. Nestes casos, é comum o uso do silêncio como autoproteção, causado pelo medo em relação a si e aos demais membros do grupo.

## 4 | CONCLUSÃO

[...] mesmo no nível individual o trabalho da memória é indissociável da organização social da vida. Para certas vítimas de uma forma limite da classificação social, aquela que quis reduzi-las à condição de *sub-homens*, o silêncio, além da acomodação ao meio social, poderia representar também uma recusa em deixar que a experiência do campo, uma situação limite da experiência humana, fosse integrada em uma forma qualquer de *memória enquadrada* que, por princípio, não escapa ao trabalho de definição de fronteiras sociais. É como se esse sofrimento extremo exigisse uma ancoragem numa memória muito geral, a da humanidade, uma memória que não dispõe nem de porta-voz nem de pessoal de enquadramento adequado. (POLLAK, 1989, p.12)

Encerrando esta breve abordagem objetivando apresentar os temas da memória e sua aplicação prática através da história oral utilizando, como laboratório, a experiência de entrevista com membros da cena rock de Vitória da Conquista-BA no recorte das duas últimas décadas, poderia, o leitor, perguntar-se: *por que documentar a memória?* Ora, como já abordamos anteriormente, sem memória não há identidade, não há autoconhecimento e, assim, abre-se espaço para toda a sorte de abusos e violências. Infelizmente, é preciso se render, nesse sentido, à tendência tradicionalista da historiografia em documentar ao máximo, sobretudo em linguagem escrita. Aqui, verificamos, ainda, o desenvolvimento da utilização de outros importantes formatos, o áudio e o vídeo, porém igualmente vulneráveis à deterioração pelo tempo e intempéries. Incontáveis foram os grupos sociais que desapareceram deixando, como rastros, poucos elementos capazes de nos dar alguma pista sobre sua organização social, costumes e dilemas. A história oral toma para si grande responsabilidade ao partir de encontro a nichos geralmente ignorados ou, ao menos, pouco valorizados pela mídia ou mesmo setores acadêmicos. Voltando-se à nossa pesquisa, verificou-se haver apenas numa minoria o interesse da preservação de documentos de época, sob a forma de cartazes, fotografias, vídeos, zines, repertórios utilizados em *shows*, discos, textos, dentre outros. Mesmo verificando-se intensa atividade na cena *rock* independente de Vitória da Conquista em determinados períodos, sobretudo pré-2010, pouco restou nesse sentido, mas esses tempos ainda vivem no imaginário dos que fizeram parte das *redes* e da *comunidade de destino*, porém, muitos não se enxergam mais como membros e seguiram suas vidas adentrando em outros contextos e grupos. Aí reside a raiz do esquecimento: se as pessoas não mais se sentem pertencentes e não mais interagem, a ação do tempo mostra sua capacidade implacável de *apagar* a memória coletiva.



Assim, compreendemos que a memória não deve ser posta de forma hierarquicamente inferior em relação à história: ambas possuem pontos adequados a determinados objetos e lutam contra o esquecimento, com o objetivo de contribuir ao desenvolvimento de uma sociedade mais justa e consciente, utilizando o conhecimento fornecido pela memória como alicerce a princípios fundamentais basilares da democracia, presentes, inclusive em nosso ordenamento jurídico, tais como a autodeterminação dos povos, a dignidade da pessoa humana, o respeito às diferenças, o repúdio ao preconceito e a igualdade de todos enquanto cidadãos. O imaginário popular diz: *um povo sem memória tende a ser explorado repetidas vezes*. Acrescentamos ainda: *um povo sem memória torna-se incapaz sequer de saber quem é, como um barco à deriva: sem rumo, sem ponto de partida e ponto de chegada, apenas aguardando o perecimento total sob o sol*.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína [Org.]. **Usos & abusos da história oral**. 8ª Ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

FRANÇOIS, Etienne. A fecundidade da história oral. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína [Org.]. **Usos & abusos da história oral**. 8ª Ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

FREIRE FILHO, João; FERNANDES, Fernanda Marques. **Jovens, espaço urbano e identidades: reflexões sobre o conceito de cena musical**. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2005/resumos/R1261-1.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2021.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução: Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1990.

LE GOFF, Jacques. **História & memória**. Tradução: Bernardo Leitão, Irene Ferreira e Suzana Ferreira Borges. 7ª ed. rev. Campinas: Unicamp, 2013.

MEIHY, José Carlos Sebe B.; HOLANDA, Fabíola. **História oral: como fazer, como pensar**. 2. ed., 7ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2019.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução: Yara Aun Khoury. In: **Projeto História**. Vol. 10 [1993]. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/12101>. Acesso em: 01 dez. 2020.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. Tradução: Dora Rocha Flaksman. In: **Estudos Históricos**. Vol. 2, n. 3, 1989. Disponível em: [http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria\\_esquecimento\\_silencio.pdf](http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria_esquecimento_silencio.pdf). Acesso em: 01 dez. 2020.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína [Org.]. **Usos & abusos da história oral**. 8ª Ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

THOMSON, Alistair; FRISCH, Michael; HAMILTON, Paula. Os debates sobre memória e história: alguns aspectos internacionais. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína [Org.]. **Usos & abusos da história oral**. 8ª Ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

# CAPÍTULO 3

## CULTURA DO CONSUMO: A EMERSÃO DO ATO DE CONSUMIR DENTRO DA CULTURA GLOBAL E SUAS CONSEQUÊNCIAS AMBIENTAIS

Data de aceite: 01/02/2022

Data de submissão: 15/12/2021

### Ottoni Marques Moura de Leon

Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais, Universidade Federal de Pelotas – UFPEL  
Pelotas - Rio Grande do Sul  
<http://lattes.cnpq.br/1531910902487484>

### Priscila Pedra Garcia

Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais, Universidade Federal de Pelotas – UFPEL  
Pelotas - Rio Grande do Sul  
<http://lattes.cnpq.br/6534353198201372>

### Karine Ferreira Sanchez

Rede Municipal de Ensino do Município de Rio Grande  
Rio Grande - Rio Grande do Sul  
<http://lattes.cnpq.br/1973112340961751>

### Maiara Moraes Costa

Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais, Universidade Federal de Pelotas – UFPEL  
Pelotas - Rio Grande do Sul  
<http://lattes.cnpq.br/3507573440021281>

### Larissa Medianeira Bolzan

Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais, Universidade Federal de Pelotas – UFPEL  
Pelotas - Rio Grande do Sul  
<http://lattes.cnpq.br/5646345717919827>

### Diuliana Leandro

Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais, Universidade Federal de Pelotas – UFPEL  
Pelotas - Rio Grande do Sul  
<http://lattes.cnpq.br/3076528365846421>

**RESUMO:** O presente texto tem por objetivo estudar a relação da cultura do consumo com a degradação ambiental progressiva na atualidade. A partir de conceitos-chave, consideração de autores e sistematização de dados disponíveis por instituições como WWF, IPCC, Global Florest Watch, e outros, foi possível perceber o estabelecimento da relação direta do consumismo inerente à atual cultura global com a crescente crise ambiental. A metodologia tem caráter multidisciplinar, abordagem qualitativa e objetivo exploratório. Esta pesquisa justifica-se por problematizar o consumo, um dos principais pilares da cultura global atual, além de colaborar com outros trabalhos da área, debruçando-se sobre questões socioambientais e filosóficas transversais aos problemas e dados concretos acerca do meio ambiente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Consumismo; Marketing; Hegemonia Cultural; Meio Ambiente.

**CONSUMER CULTURE: THE EMERSON OF THE ACT OF CONSUMING WITHIN GLOBAL CULTURE AND ITS ENVIRONMENTAL CONSEQUENCES**

**ABSTRACT:** The present text aims to study the relationship between consumer culture and

today's progressive environmental degradation. From key concepts, consideration of authors and systematization of data available from institutions such as WWF, IPCC, Global Forest Watch, and others, it was possible to realize the establishment of the direct relationship of consumerism inherent in the current global culture with the growing environmental crisis. The methodology has a multidisciplinary character, qualitative approach and exploratory objective. This research is justified by problematizing consumption, one of the main pillars of current global culture, in addition to collaborating with other works in the area, focusing on socio-environmental and philosophical issues transversal to the problems and concrete data about the environment.

**KEYWORDS:** Consumerism; Marketing; Cultural Hegemony; Environment.

## 1 | INTRODUÇÃO

O consumo é uma característica importante da sociedade globalizada contemporânea, Bauman (2015) descreve que antes de qualquer coisa, o sujeito globalizado é um consumidor. A partir do final do século XIX o consumo passou a possuir valor para além da sobrevivência humana, tornando-se um pilar central da sociedade globalizada atual.

Nesse contexto, após a Segunda Guerra Mundial, o consumo obteve um novo significado para grande parte da humanidade. Conforme Lipovetsky (2004), a partir de 1950, o marketing e os meios de comunicação em massa fizeram com que o ato de consumir assumisse um papel central na cultura, principalmente no Ocidente.

O mercado internacional utiliza ferramentas, como o marketing, para manutenção contínua do consumo, fazendo emergir necessidades até então desconhecidas, nele o indivíduo passa a sentir continuamente desejo pelo novo, ignorando os limites ambientais na relação humanidade-consumo. Conforme Conceição, Conceição e Araújo (2014), os meios de comunicação são utilizados para atrair novos consumidores, através da exibição de produtos mais modernos, com novos designs e funções, com o objetivo de fortalecer o consumismo.

Essa forma de consumir, dita por Bauman (2008) como uma maneira de se comportar de forma irrefletida, que caracteriza a cultura do consumo gera impactos socioambientais severos. A exploração de recursos ambientais somada à produção industrial e a geração de resíduos sólidos têm sido alguns dos responsáveis pela atual situação ambiental do planeta.

Considerando este contexto, Noam Chomsky (2020) e Harari (2018) enfatizam o risco iminente na relação entre humanidade e natureza, afirmando que as mudanças de clima e o esgotamento de recursos naturais são fatores que podem mudar o cenário da humanidade. Apesar de todas as mazelas existentes, nas últimas décadas vive-se um período mais estável da humanidade, entretanto, a tendência é que problemas como a fome e os conflitos por recursos naturais se intensifiquem. Logo, as mudanças climáticas e o esgotamento de recursos naturais podem gerar uma série de instabilidades sociais, aumentando os conflitos e a disparidade social global. Neste sentido, Martine (2019) afirma

que o crescimento da estrutura de mercado globalizado extrapola o limite dos recursos ambientais, acentua as desigualdades sociais e agrava conflitos.

No que se refere ao âmbito econômico, o estudo de Bauman (2014) evidencia que a economia cresce de maneira desigual, onde a disparidade econômica se apresenta mais acentuada com o passar do tempo, juntamente com a insegurança ambiental, que cresce de maneira igual para todos. Entretanto, é sabido que as classes mais vulneráveis sofrem mais rapidamente com os sintomas das mazelas e intempéries ambientais, uma vez que não possuem recursos próprios suficientes para se proteger, assegurar sua própria sobrevivência e bem estar.

O presente texto justifica-se por problematizar o consumo, um dos principais pilares da cultura global atual, dissertando sobre esta característica cultural em eminente destaque na atual, e crescente, crise ambiental. O texto possui por objetivo estabelecer uma relação entre a cultura do consumo e a degradação ambiental.

## 2 | METODOLOGIA

A presente pesquisa possui caráter multidisciplinar – na medida que compreende diferentes temas filosóficos – e abordagem qualitativa, porquanto busca entender a complexidade do fenômeno, por meio de características provenientes do contexto social; não podendo, portanto, ser operacionalizada por variáveis (MINAYO, 2002). Ademais, tem objetivo exploratório, pois, conforme que dispõe Gil (2008), materializou a elucidação do problema através de pesquisa bibliográfica, que se refere a utilização de fontes de materiais previamente produzidos:

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Esta vantagem se torna particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço (GIL, 2008, p.69)

Então, com intuito de compreender a relação entre a cultura do consumo e a degradação ambiental, fez-se, inicialmente, a caracterização da temática, abordando seus principais aspectos; após, realizou-se a busca e descrição de dados envolvendo a degradação ambiental em âmbito global; por fim, sucedeu-se a interpretação dos dados. Considerou-se, para análise dos dados, as três finalidades propostas por Minayo (2002) quando se trata de pesquisa qualitativa, quais sejam, compreensão dos dados, resposta à questão formulada e ampliação do conhecimento acerca do assunto estudado (MINAYO, 2002).

### 3 | CULTURA DO CONSUMO

Na contemporaneidade, a expressão “cultura” possui um amplo conceito, estando sob o espectro do termo bens culturais materiais e imateriais, costumes e todo o tipo de saber fazer. A estrutura existente nas mais diversas culturas humanas, como a existência do saber fazer, dos ritos, da arte, da hierarquia social e de sinalizadores sociais, são muito semelhantes (MORIN, 2014; LARAIA, 2009). A cultura é um processo fruto da evolução cognitiva da espécie *Homo sapiens* e também é um dos principais fatores que contribuíram para essa evolução (RICHERSON, 2005; ABRANTES, 2018).

Todos os processos existentes em uma sociedade integram sua cultura, o consumo e a forma de consumir fazem parte das características que compõe a cultura. A identidade dos indivíduos inseridos na cultura do consumo é construída e orientada com base no ato de consumir (STEENKAMP, 2019).

O termo “cultura do consumo” foi definido por Slater (2001), pelo fato de que o consumo é um pilar da cultura moderna no ocidente. Sendo não só uma característica da cultura, mas sim a principal característica, regendo e atrelando a si outras características culturais importantes.

Slater (2001) explica que consumo é sempre um processo cultural, porém no Ocidente a “cultura do consumo” o eleva a um patamar diferente, representando a cultura do Ocidente moderno, que é definido por algumas instituições fundamentais como a opção, o individualismo e as relações de mercado. A vida do sujeito pertencente a esta cultura é profundamente marcada pelo consumo, assim é socialmente esperado que ele invista horas de sua vida em uma forma de produção em troca de remuneração financeira para assim adquirir poder de consumo. O sucesso do indivíduo pertencente a esta cultura é medido por este poder de consumo.

Uma característica da cultura do consumo é o consumismo. Consumismo é o termo atribuído à forma de consumo desenfreada, que vai além do necessário, que encontra um pilar cultural no consumo. A manutenção do consumismo depende diretamente do impulso de agir direcionado ao consumo. O ato de consumir continuamente está ligado à cultura e à insatisfação permanente.

As principais ferramentas responsáveis pelo direcionamento do impulso de agir das pessoas pertencentes à sociedade global para o consumo são o marketing e os meios de comunicação em massa. A utilização do marketing através dos meios de comunicação em massa, como afirmado por Lipovetsky (2009), direcionou o impulso de agir do indivíduo humano na direção do consumo, fazendo com que isso recebesse um lugar central na cultura hegemônica do século XX.

E a homogeneização dos valores culturais atuais está muito ligada aos meios de mídia, e ao marketing. Miller (2012) refere-se sobre a importância/influência do marketing na atualidade, destacando que além de ser uma força importante no mundo dos negócios,

este se tornou uma das forças mais importantes na cultura atual. Na cultura do consumo, quem dita o que e como consumir, acaba direcionando a cultura como um todo.

Neste sentido, Sloth (2018) afirma que a globalização do mercado aumentou rapidamente nas últimas décadas, impulsionada pela abertura comercial de muitos países, como China, Rússia, Índia e Europa Oriental. É ressaltado pelo autor, o fato de que a globalização induz à homogeneização cultural e favorece ao marketing de muitas empresas, pois essas marcas se posicionam como símbolo de consumo da cultura global.

Com as mudanças nos padrões de consumo da sociedade após a Revolução Industrial, deixou-se de consumir o necessário, e teve início a cultura do consumismo (COSTA, DIZ, OLIVEIRA, 2018). Como consequência da nova forma de consumir, o estudo de Rodrigues (2019) aborda que o uso dos recursos naturais disponíveis no planeta começou a ser utilizado para além de suprimir as necessidades básicas após a Revolução Industrial, impactando diretamente no aumento da demanda pelos recursos naturais, bem como na ocorrência de danos ambientais.

### 3.1 Degradação Ambiental

Com a exploração desenfreada dos recursos naturais, sem dispor de tempo para a recuperação destes, a atividade humana torna-se impactante para o meio ambiente, causando a degradação do ambiente afetado. A degradação ambiental está relacionada com a perda da qualidade ambiental, pode ser mensurada conforme o grau de perturbação no meio ambiente, natural ou construído, onde o ambiente poderá se recuperar espontaneamente ou com o auxílio de ações corretivas (SÁNCHEZ, 2020, p.26 e 27).

A degradação ambiental causada pela humanidade é drástica, impacta a biosfera em toda a sua complexidade, atingindo as partes que compõe o todo, conseqüentemente, atingindo a antroposfera. É estimado que a população humana na Terra transponha o número de sete bilhões e meio de habitantes, onde os impactos ambientais causados, oriundos principalmente das formas de produção que atendem o mercado globalizado, serão extremos.

Um dos impactos ambientais decorrentes do aumento da população humana é a geração de resíduos sólidos, na qual sua produção está diretamente ligada ao consumo de recursos naturais. Conforme publicado no documento “Panorama Dos Resíduos Sólidos no Brasil” da Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais (ABRELPE, 2019) no ano de 2010 a produção anual de resíduo sólido urbano no Brasil foi de 67 milhões de toneladas, já no ano de 2019 a produção total de resíduo sólido urbano no Brasil foi de 79 milhões de toneladas. O aumento da produção de resíduo sólido urbano extrapola o aumento populacional existente no intervalo entre 2010 e 2019. No ano de 2010 a produção de resíduo sólido urbano per capita foi de 348,3 Kg/ano e no ano de 2019 foi de 379,2 Kg/ano (ABRELPE, 2019). Esse aumento expressa de forma direta o aumento no consumo e, conseqüentemente, a pressão sobre os recursos naturais.

O aumento da geração de resíduos sólidos no país impacta diretamente sobre a perda de qualidade ambiental, quando estes resíduos não recebem tratamento e disposição final ambientalmente adequados, como é abordado no estudo de Hader (2020) que mais de oito milhões de toneladas de plástico são despejadas por ano nos oceanos, estes plásticos são extremamente duráveis e se fragmentam pela exposição à movimentação da água e a raios solares, dividindo-se em micropartículas, tornando-se assim biodisponíveis, podendo ser facilmente ingeridos pelos animais marinhos. Ainda, o autor relata uma série de estudos feitos em animais marinhos, onde uma grande quantidade de plástico foi encontrada no trato digestivo destes animais (HADER, 2020).

A poluição é um dos problemas globais mais evidentes, gera uma enormidade de problemas de saúde em humanos e animais, e afeta a recuperação dos recursos naturais. A poluição pode causar danos aos seres vivos e degradação do meio ambiente, é causada pela atividade antrópica, que necessita ser controlada para reduzir ou evitar os impactos sobre os seres humanos (SÂNCHEZ, 2020, p. 25 e 26). Para Landrigan (2018) a poluição é a maior causa ambiental de doenças e mortes no mundo. O autor afirma que proporcionalmente a poluição mata mais os mais pobres, cerca de 92% das mortes por poluição ocorrem em países de baixa renda, e o custo gerado por esses problemas de saúde chegam a 4,6 trilhões de dólares.

No que diz respeito à esfera florestal, a Global Forest Watch (2021), plataforma online que fornece dados e ferramentas que possibilitam monitorar e divulgar dados atuais e precisos sobre as florestas em todo o globo, relata que do ano de 2002 a 2020 a perda de florestas úmidas primárias foi de 64,7 Mha no planeta todo. A Global Forest Watch (2021) relata ainda que entre os anos de 2001 e 2020 a perda da cobertura arbórea do planeta teve uma diminuição de 411Mha. É divulgado pela plataforma que o desmatamento é a principal causa da diminuição da cobertura arbórea no planeta. A diminuição da cobertura arbórea está diretamente ligada com a forma que a humanidade consome recursos naturais e gera uma série de consequências para a biodiversidade do planeta, alterando o ciclo hidrológico de algumas regiões, causando a diminuição da biodiversidade de fauna e flora.

Os impactos das ações humanas recaem sobre todas as formas de vida existentes no planeta Terra, conforme é abordado no Relatório Planeta Vivo da World Wide Fund for Nature (WWF, 2020) divulga que, utilizando seus índices de medição, existe uma queda média de 68% nas populações monitoradas de mamíferos, aves, anfíbios, répteis e peixes entre os anos de 1970 e 2016. Neste sentido, o Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC, 2021) expôs no relatório sobre mudanças climáticas que existe a probabilidade das mudanças climáticas vividas no planeta, nas últimas décadas, sejam advinda das ações humanas.

Além disso, ainda neste mesmo relatório, são informadas questões acerca da temperatura global, onde o relatório do Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC, 2021) informa que a temperatura no planeta já subiu 1,0 Graus Celsius

desde os períodos pré-industriais, essas mudanças estão diretamente relacionadas com as atividades humanas. Ainda é trazida a informação de que provavelmente nas próximas décadas a suba da temperatura vai chegar a aproximadamente 1,5 Graus Celsius. Os impactos do aquecimento global são significativos sobre a vida terrestre e aquática no planeta, afetando de forma significativa a vida humana (IPCC, 2021).

Esse assunto vem sendo alvo do interesse dos pesquisadores, levando em consideração que nos últimos dois anos uma série de acontecimentos marcaram a humanidade, como governos em crises de grande dimensão, o surgimento de uma pandemia, uma crise econômica se instalando inicialmente nos países economicamente mais frágeis, uma série de eventos naturais extremos impactando populações de maneira severa, especialmente os grupos mais vulneráveis. Tais fatores não podem ser desassociados, as linhas que tecem a humanidade estão intimamente ligadas, uma crise ambiental inevitavelmente afetará todas as esferas do viver humano, uma vez que o ser humano necessita essencialmente da qualidade ambiental para desenvolver suas atividades.

Considerando tal contexto, Noam Chomsky (2020) afirma que as mudanças climáticas são um risco iminente para existência da humanidade, ou ao menos, da humanidade soberana como a conhecemos. Morin (2020, p. 24) ressalta que “quanto mais senhores nos tornamos da biosfera, mais nos tornamos dependentes dela; quanto mais a degradamos, mais degradamos nossa vida”. Morin (2020, p. 28) pondera sobre que “isso nos convida a refletir sobre uma civilização que incita permanentemente ao consumo indiscriminado”.

## 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vida na biosfera é totalmente interligada e todo movimento gera impacto sobre o meio ambiente, bem como sobre uma ou mais formas de vidas. O impacto ambiental de uma população de uma única espécie de animal, onde cada indivíduo pesa em média aproximadamente sessenta quilos e sua totalidade ultrapassa sete bilhões e meio de indivíduos, é inegável, e a maneira como essa população consome recursos dita sua viabilidade para a natureza.

Em relação à cultura que traja a sociedade humana globalizada é inevitável que essa possua uma relação direta com o avançado ponto de degradação ambiental global que é relatado na atualidade. Historicamente o consumo de recursos naturais e o aumento da degradação ambiental crescem progressivamente com as tecnologias industriais e o avanço global da cultura do consumo.

A globalização possibilitou que grande parte da cultura de diferentes países, que possuem condição financeira e liberdade civil, fosse homogeneizada, e o consumo passou a possuir papel principal na cultura de grande parte da humanidade que consome os mesmos produtos ou itens muito semelhantes, tais como produções audiovisuais, fonográficas,



produtos alimentícios, peças de vestuário, entre outras, fato que evidencia a existência de uma hegemonia cultural global.

Grande parte da humanidade segue notoriamente preocupada com o desenvolvimento econômico, e parece ignorar por completo que o planeta vem sofrendo mudanças ambientais severas. O ato de consumir é tão enraizado na cultura global que o consumo é posto sempre em lugar de destaque.

Provavelmente, a cultura global predominante faz com que os indivíduos pertencentes a ela se sintam acima das outras vidas existentes no planeta, e desconheçam os próprios limites ambientais, faz com que esses tenham dificuldade de enxergar, ou simplesmente neguem por acreditar na capacidade de transpor qualquer obstáculo, a proximidade cronológica de um grande colapso para a espécie humana. Tendo em vista os dados coletados somados ao resultado da pesquisa em diversos autores, conclui-se que os iminentes riscos ligados às questões ambientais estão intimamente relacionados à cultura do consumo que é comum à grande parte da humanidade atual.

## REFERÊNCIAS

Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais - ABRELPE. **Panorama dos Resíduos Sólidos no Brasil 2018/2019**. Disponível em: <http://www.abrelpe.org.br/Panorama/panorama2018/2019.pdf>. Acesso em 13 dez. de 2021.

ALMOND, R. E. A.; GROOTEN, M.; PETERSON, T. **Living Planet Report 2020-Bending the curve of biodiversity loss**. World Wildlife Fund, 2020.

ARIAS, Paola et al. **ClimateChange 2021: The Physical Science Basis. Contribution of Working Group I to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change; Technical Summary**. 2021.

BAUMAN, Zygmunt. **A Riqueza de Poucos Beneficia a Todos Nós?**. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

BAUMAN, Zygmunt; DONSKIS, Leonidas. **Cegueira Moral**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2008.

CHOMSKY, Noam. **Internacionalismo ou Extinção**. São Paulo: Planeta, 2020.

CONCEIÇÃO, Joelma Telese Pacheco; CONCEIÇÃO, Márcio Magera; ARAÚJO, Paulo Sérgio Lopes de. Obsolescência programada: a tecnologia a serviço do capital. **Revista INOVAE - Journal of Engineering and Technology Innovation**, São Paulo, v.2, n.1, p.90-105, jan/abr., 2014.

COSTA, Beatriz Souza; DIZ, Jamile B. Mata; OLIVEIRA, Márcio Luís de. Cultura de consumismo e geração de resíduos. **Revista Brasileira de Estudos Políticos**, Belo Horizonte, n. 116, p. 159-183, jan./jun., 2018.

FONTENELLE, Isleide Arruda. **Cultura do consumo: fundamentos e formas contemporâneas**. Editora FGV, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo. Atlas, 2008.

GLOBAL Forest Watch: Painel. [S. l.], 16 nov. 2021. Disponível em: <https://www.globalforestwatch.org/dashboards/global/>. Acesso em: 12 dez. 2021.

HÄDER, Donat-P. et al. Anthropogenic pollution of aquatic ecosystems: Emerging problems with global implications. **Science of the Total Environment**, v. 713, p. 136586, 2020.

HARARI, Yuval Noah. **21 lições para o século 21**. Editora Companhia das Letras, 2018.

LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas**. Editora Companhia das Letras, 2009.

MARTINE, George; ALVES, José Eustáquio Diniz. Disarray in global governance and climate change chaos. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 36, 2019.

Minayo, Maria Cecília de Souza (org.); Deslandes, Suely Ferreira; Neto, Otávio Cruz; Gomes, Romeu. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 21 ed: Vozes. Petrópolis, 2002.

MILLER, Geoffrey. **Darwin Vai às Compras: sexo, evolução e consumo**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Bestseller, 2012.

MORIN, Edgar. **É hora de mudarmos de via: as lições do coronavírus**. 1 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

MORIN, Edgar et al. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. Cortez Editora, 2014.

SÁNCHEZ, Luis Enrique. **Avaliação de Impacto Ambiental: Conceitos e métodos**. São Paulo: Oficina de Textos, 3 ed, 2020.

SLATER, Don. **Cultura do consumo & modernidade—Exame**. NBL Editora, 2001.

SLOTH, Erik Kristian; KJELDGAARD, Dannie. Consumer Culture. **The International Encyclopedia of Strategic Communication**, p. 1-13, 2018.

STEENKAMP, Jan-Benedict EM. Global versus local consumer culture: theory, measurement, and future research directions. **Journal of International Marketing**, v. 27, n. 1, p. 1-19, 2019.

RODRIGUES, Suzi Carolina Moraes et al. Os recursos naturais no processo de desenvolvimento econômico capitalista. **Semioses**, v. 13, n. 4, p. 50-68, 2019.

PELAEZ, Victor et al. A dinâmica do comércio internacional de agrotóxicos. **Revista de Política Agrícola**, v. 25, n. 2, p. 39-52, 2016.

## CULTURAS LÚDICAS E ALFABETIZAÇÃO: CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19

*Data de aceite: 01/02/2022*

### Julyara Grace Vieira

Universidade do Oeste Paulista. Faculdade de Artes, Ciências, Letras e Educação de Presidente Prudente – FACLEPP  
Presidente Prudente – SP  
<http://lattes.cnpq.br/0433091593691588>

### Sabrina Maria de Souza Oliveira

Universidade do Oeste Paulista. Faculdade de Artes, Ciências, Letras e Educação de Presidente Prudente – FACLEPP  
Presidente Prudente – SP  
<http://lattes.cnpq.br/6005248039794300>

### Nair Correia Salgado de Azevedo

Universidade do Oeste Paulista. Faculdade de Artes, Ciências, Letras e Educação de Presidente Prudente – FACLEPP  
Presidente Prudente – SP  
<http://lattes.cnpq.br/0283353697981017>

**RESUMO:** O objetivo geral deste trabalho foi compreender como ocorreu o trabalho com as culturas lúdicas no contexto da alfabetização (1º ano do ensino fundamental) por meio do ensino remoto. Já como objetivos específicos, esse estudo pretendeu: a) Discutir o conceito de culturas lúdicas relacionando-os com os processos de alfabetização e letramento; b) Compreender o processo de alfabetização da criança no 1º ano do ensino fundamental; c) Demonstrar a visão de professores sobre a possibilidade de trabalho com o lúdico no contexto da alfabetização e suas estratégias mediante o ensino remoto. Essa

pesquisa é caracterizada como qualitativa, do tipo bibliográfica, documental e exploratória. Foram usadas várias técnicas para a coleta dos dados, como a pesquisa em publicações do banco de Dados da Capes, bibliotecas virtuais e sites de periódicos científicos entre os anos de 2010 e 2021 sobre a temática; a análise documental do processo de legalização e normatização do ensino remoto durante a pandemia; a aplicação de um questionário para gerar dados sobre a visão dos professores a respeito da cultura lúdica e da alfabetização ocorridos durante a pandemia do Covid-19. Concluímos que as culturas lúdicas foram presenciadas nesse contexto por meio de jogos virtuais adaptados do ensino presencial para o remoto. Apesar dos entraves percebemos que a valorização ou não das culturas lúdicas não depende apenas dos docentes e sim de outros fatores além do planejamento, como a falta de acesso que, além de comprometer a interação dos alunos, também afetou o processo de alfabetização e letramento.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Alfabetização. Cultura lúdica. Ensino remoto. Pandemia.

### LITERACY AND LITERACY CULTURES: CONSIDERATIONS ON TEACHING AND LEARNING IN THE CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMY

**ABSTRACT:** The general objective of this work was to understand how work with playful cultures occurred in the context of literacy (1st year of elementary school) through remote education. As specific objectives, this study aimed to: a) Discuss the concept of playful cultures relating them to the processes of literacy and literacy; b) Understand

the child's literacy process in the 1st year of elementary school; c) To demonstrate the teachers' view of the possibility of working with play in the context of literacy and its strategies through remote teaching. This research is characterized as qualitative, bibliographic, documentary and exploratory. Several techniques were used for data collection, such as research in capes database publications, virtual libraries and scientific journal sites between 2010 and 2021 on the theme; the documental analysis of the process of legalization and standardization of remote education during the pandemic; the application of a questionnaire to generate data on teachers' vision of playful culture and literacy that occurred during the Covid-19 pandemic. We conclude that the playful cultures were witnessed in this context through virtual games adapted from face-to-face teaching to the remote. Despite the obstacles we noticed that the valorization or not of playful cultures depends not only on teachers, but on other factors besides planning, such as lack of access that, in addition to compromising the interaction of students, also affected the process of literacy and literacy.

**KEYWORDS:** Education. Literacy. Playful Culture. Remote teaching. Pandemic.

## INTRODUÇÃO

O lúdico faz parte da vida do indivíduo desde a infância e contribui de várias formas para o processo de desenvolvimento. No entanto, quando o assunto é Educação, percebe-se que dependendo do contexto histórico, o lúdico chegou a ser proibido em ambientes educacionais (ARIÈS, 1981).

Para Silva (2014), a brincadeira apesar de ser muito mencionada nas propostas curriculares para a educação das crianças, necessita de uma compreensão pedagógica. O professor deve propor momentos de brincadeira livre, observando a ação do aluno em relação à brincadeira, ao jogo simbólico, aos conceitos e aos valores. "Assim, o ambiente escolar se torna um ambiente propício para análise do comportamento infantil e para a divulgação da cultura lúdica" (SILVA, 2014, p. 44).

Desta forma, este trabalho adotou por norte alguns conceitos do termo "brincadeira" utilizado por autores clássicos que estudam a temática, mais especificamente pelo ponto de vista do referencial teórico da Sociologia da Infância por meio dos estudos de Sarmiento (2004), Corsaro (2011).

Com relação ao termo "alfabetização", o mesmo compreende uma tecnologia de representação da linguagem, ou seja, a escrita alfabético-ortográfica. Quando essa tecnologia é dominada, o indivíduo passa a envolver conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita (SOARES; BATISTA, 2005).

Para Coelho (2011), a criança precisa da interação para desenvolver o processo de escrita e é por meio do contato com o mundo letrado que o aluno desenvolve o interesse pela leitura e pela escrita, ou seja, a criança aprende por meio do sistema simbólico, das influências culturais e da internalização. Porém, apesar dessa interação ser fundamental,

durante o ano de 2020, ocorreu uma pandemia mundial, ocasionada pelo vírus Sars-Cov-2, que ficou conhecido popularmente como COVID-19.

A transmissão do vírus "se propaga por meio de gotículas, secreções respiratórias e contato direto com o indivíduo infectado" (BRITO et al, 2020, p. 3). Por isso, no Brasil ocorreram várias medidas de prevenção pelas autoridades, sendo uma delas, o isolamento social. "Como consequência desse isolamento, ocorreu o fechamento de comércios, escolas, universidades, restaurantes e vários outros locais que geram aglomeração de pessoas" (BEZERRA et al., 2020, p.2).

Segundo Behar (2020), a aprendizagem por meio das plataformas digitais foi uma das estratégias adotadas pelas secretarias de educação em contexto de pandemia. Para a pesquisadora, esse novo formato, visto como um Ensino Remoto Emergencial (ERE) ganhou esse título porque os professores e alunos foram impedidos por decreto a frequentar presencialmente as instituições a fim de evitar a disseminação do vírus. Visto como emergencial porque não houve nenhum preparo com antecedência para tal metodologia, engavetando todo o planejamento pedagógico presencial dos docentes.

Assim, mediante tudo que foi abordado até aqui, este trabalho tem como objetivo compreender como ocorreu o trabalho com as culturas lúdicas no contexto da alfabetização (1º ano do ensino fundamental) por meio do ensino remoto. Já como objetivos específicos, esse estudo pretendeu: a) Discutir o conceito de culturas lúdicas relacionando-os com os processos de alfabetização e letramento; b) Compreender o processo de alfabetização da criança no 1º ano do ensino fundamental; c) Demonstrar a visão de professores sobre a possibilidade de trabalho com o lúdico no contexto da alfabetização e suas estratégias mediante o ensino remoto.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Soares e Colares (2020), com a paralisação das atividades escolares pelas instituições de ensino, o ensino remoto passou a ser utilizado para amenizar o atraso no processo de ensino e aprendizagem das crianças. Isso também permitiu refletir sobre como esse ensino ocorreria nas diversas classes sociais nas quais pertencem os alunos que estão em idade escolar nesse contexto.

Segundo Silva e Godoy (2020), esse contexto revela ainda uma sociedade da informação contraditória, inalcançável a todos, causando transtornos ao inaccessibilidade de estudantes nas plataformas digitais, nas redes de internet, na falta de computadores e com professores sem sucesso ao tirar as dúvidas de seus alunos por falta de recursos. Não podemos adotar a ideia de uma educação a distância como uma gambiarra para resolver problemas de estrutura física.

Igualmente as famílias, encontraram dificuldades por não possuírem aparelhos suficientes para uma boa conexão. Há ainda uma parte significativa dos usuários que o

acesso à internet se dá por meio do compartilhamento com domicílios vizinhos. Situação que determina uma fragilidade na condição de inclusão digital, preso à iminência constante de ser excluído (SILVA; GODOY, 2020).

Ainda segundo Silva e Godoy (2020), a exclusão alcança a todos aqueles que estão na escola e aqueles em que até o início do isolamento social frequentaram a mesma regularmente. Essa análise é feita, devido às estratégias de ensino que tomaram forma. Assim, com o uso das tecnologias, grande parte dos estudantes enfrentam dificuldades de acesso e permanência nas instituições.

A respeito do processo de alfabetização, Val (2006) destaca que se trata de um processo específico e primordial para a apropriação do sistema de escrita, ou seja, é o entendimento e o controle sobre o código escrito. É por meio desse domínio alfabético e ortográfico que o aluno desenvolve a leitura e a escrita de forma autônoma.

Tanto a alfabetização quanto o letramento têm suas especificidades. A alfabetização possibilita a assimilação dos sons das letras e a relação grafema-fonema. Já o letramento possibilita que o sujeito utilize o que foi aprendido na vida social e interprete o código escrito (SOARES, 2010).

Com relação às Culturas Lúdicas, estas proporcionam o desenvolvimento de funções psíquicas, físicas, sociais e cognitivas necessárias para o processo de alfabetização da criança. No entanto, já há algum tempo, nota-se uma discussão a respeito do reconhecimento dessas culturas lúdicas ocorridas nos contextos escolares como potenciais recursos pedagógicos para a aprendizagem infantil (AZEVEDO, 2016).

Sob o ponto de vista da Sociologia da Infância, a brincadeira é uma das condições mais importantes para o aparecimento das culturas infantis. Sarmiento (2004, p. 16) menciona que o brincar "é a condição da aprendizagem e, desde logo, da aprendizagem da sociabilidade". O brincar é, para esse autor, um dos primeiros elementos que propiciam esse processo de desenvolvimento infantil por meio das culturas infantis.

## **METODOLOGIA**

Essa pesquisa é uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo bibliográfica e exploratória. As pesquisas qualitativas, segundo Gil (2002), dependem de muitos fatores, como por exemplo, a natureza dos dados que serão coletados, os instrumentos de pesquisas, a extensão da amostra e dos pressupostos teóricos que a pesquisa se propõe.

Com relação à pesquisa bibliográfica, Prodanov e Freitas (2013) mencionam que ela parte de material já publicado em livros, artigos, dissertações, teses, jornais, revistas, periódicos ou outro material já escrito sobre a temática abordada pelo estudo.

No caso deste estudo, abordamos desde autores clássicos com livros publicados para tratar dos conceitos de "cultura lúdica", "alfabetização" e "letramento", até pesquisas recentes publicadas no Banco de dissertações e teses da Capes e repositórios de

bibliotecas públicas de Universidades, publicadas entre os anos de 2010 e 2021 que abordem a temática.

Já as pesquisas exploratórias possuem como objetivo proporcionar mais informações sobre uma determinada temática e geralmente envolve técnicas práticas de abordagens a pessoas "que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado" (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 52).

No caso deste estudo a pesquisa teve como objetivo gerar conhecimentos de forma prática, ligados à solução de problemas específicos. Para isso, foi realizada uma pesquisa com 8 professores<sup>1</sup>, que atuam no 1º ano do Ensino Fundamental de 4 escolas (sendo 3 escolas públicas e 1 particular) de um município de pequeno porte do interior do Estado de São Paulo. A coleta dos dados ocorreu de forma remota, por meio da aplicação de um questionário do *Google Forms*.

É importante mencionar que os professores das escolas foram *convidados* a participar da pesquisa, sendo esclarecido por meio de contato com os pesquisadores e pelo "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido" – TCLE, que esclarece que eles *não são obrigados a participar*, que podem desistir da participação em qualquer momento, quais são os riscos, os benefícios entre outras informações relevantes.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Mediante tudo que foi exposto, apresentaremos a partir de agora os resultados dos dados coletados, referente ao questionário aplicado com os professores. O primeiro passo foi realizar o convite nas escolas, de acordo com a hierarquia estabelecida (Secretaria de Educação - Diretores - Professores). Esse contato aconteceu à distância, seguindo os protocolos de prevenção ao vírus da Covid-19.

Foram convidadas duas escolas particulares e três escolas municipais. Neste primeiro contato, uma das escolas particulares não se prontificou a participar da pesquisa. Após o aceite dos diretores das outras escolas, enviamos via Whatsapp o TCLE e o questionário utilizando a plataforma *Google Forms*, respectivamente, para 8 professores, sendo 1 de escola particular e 7 de escola pública.

Dos oito professores convidados a participar, seis aceitaram e responderam ao questionário enviado via Whatsapp, sendo que uma das professoras que não aceitou participar da pesquisa pertence a escola particular, que iremos chamar de "Sonho de Verão"<sup>2</sup>. Esta escola adotou durante a pandemia o ensino mediado pela tecnologia e os alunos continuaram tendo aulas *online* de forma síncrona.

Outra escola que coletamos os dados será chamada de escola "Educare", esta possui duzentos e quatro alunos matriculados no ano de 2021, atua no ensino público municipal

<sup>1</sup> Aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa de acordo com o parecer número 4.708.936 e CAAE: 46263021.4.0000.5515.

<sup>2</sup> Para que não houvesse comprometimento do sigilo dos locais estudados, as escolas são apresentadas com nomes fictícios.

e engloba a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino fundamental. Está localizada em uma cidade do interior paulista na qual a base econômica se concentra no comércio local e na indústria. O bairro onde está situada a escola atende várias vilas, sendo que a maioria das famílias atendidas possuem baixo poder aquisitivo. Das duas professoras convidadas nesta escola, apenas uma aceitou participar.

A próxima escola que coletamos os dados será chamada de escola "Educa+", possui quatrocentos e quarenta e sete alunos matriculados no ano de 2021, englobando a educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. A unidade Escolar está localizada em um bairro em pleno desenvolvimento, conquistando ao longo dos anos ruas pavimentadas, expansão de seu território, estrutura adequada e saneamento, além de atender famílias oriundas dos bairros e regiões próximas, em sua maioria de classe média a baixa. As três professoras do 1º ano desta escola aceitaram participar da pesquisa.

Por fim, falamos agora da escola que será chamada de escola "Quintal do Saber". Esta possui trezentos e quatro alunos matriculados no ano de 2021 distribuídos entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Destes alunos, cinquenta e sete moram na zona rural. Desta forma, a escola está localizada em uma área central da cidade e atende pessoas do centro, dos bairros periféricos e todos os alunos da zona rural. Na sua maioria são oriundos de famílias que trabalham em usinas ou em sítios e fazendas. As duas professoras convidadas nesta escola aceitaram participar da pesquisa.

A respeito das concepções de "Alfabetização" e "Letramento" o questionário apresentou perguntas dissertativas e objetivas relacionadas ao processo de alfabetização no 1º ano do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a primeira questão indagou os professores sobre o entendimento conceitual referente aos processos de alfabetização e letramento, como mostra o quadro.

<b>Para você, o que é "alfabetização" e "letramento".</b>
<b>Professora 1:</b> Alfabetizar é um universo de descobrimento, onde o aluno desenvolve o processo de ler e escrever. Já o letramento o aluno se ocupa da função social dessa leitura e escrita.
<b>Professora 2:</b> O letramento vai mais além, pois o indivíduo além de reconhecer o sistema de escrita, ele interpreta, compreende e organiza discursos e reflexões.
<b>Professora 3:</b> Alfabetização é o desenvolvimento, aprendizagem, habilidades que o aluno desenvolve para ler e escrever. Letramento digo que é interpretação, as crianças compreendem a função da leitura e da escrita na prática social, na vida, domínio da habilidade de decodificação e de identificação de palavras, até a capacidade de compreensão da leitura e produção da escrita.
<b>Professora 4:</b> A Alfabetização e Letramento vai além do saber ler e escrever, de forma decodificada ou apenas ler textos escolares, a criança alfabetizada assume o papel de cidadão explorando novas habilidades de leitura, associadas, contextualizadas e vivenciadas nas práticas sociais. É um meio de comunicação.
<b>Professora 5:</b> Alfabetização é processo onde se aprende a habilidade de ler e escrever. Letramento é aplicar a habilidade de ler e escrever nas práticas sociais para resolver problemas do dia a dia.



**Para você, o que é "alfabetização" e "letramento".**

**Professora 6:** Alfabetização é o processo de aprendizagem em que os alunos aprendem a ler e escrever. Já o letramento é a função social dessa leitura e escrita.

Quadro 1: Alfabetização e Letramento

Fonte: Realizado pelas autoras, baseado nas respostas do questionário via *Google Forms*.

Baseado nas respostas das professoras é possível perceber que a maioria consegue diferenciar o processo de alfabetização do processo de letramento, sendo o primeiro a aquisição da leitura e da escrita e o segundo a utilização da leitura e da escrita nas ações cotidianas. Uma das professoras ainda complementou dizendo que o processo de letramento envolve a interpretação, a compreensão e a organização de discursos e reflexões.

De acordo com Soares (2006) o processo de "alfabetização" envolve a decodificação dos sons das letras e das palavras em uma relação entre grafema e fonema, resultando no processo de leitura e escrita. Já o "letramento", ainda segundo a autora, está diretamente relacionado com a função social da leitura e da escrita, assim a criança consegue perceber o uso da alfabetização no cotidiano.

A segunda questão da seção é objetiva e questiona sobre os métodos de alfabetização, se o professor utiliza um ou mais métodos para alfabetizar. Segue o gráfico abaixo.

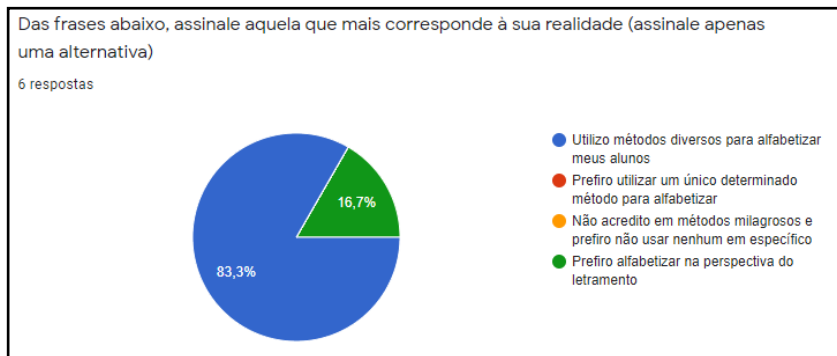


Gráfico 5: Os métodos de alfabetização.

Fonte: Realizado pelas autoras, baseado nas respostas do questionário via *Google Forms*.

Como mostra o gráfico, 83% dos professores apontaram que utilizam diversos métodos para alfabetizar os alunos. Nesse sentido, Soares (2004) por meio dos seus estudos chegou ao desfecho que a utilização de vários métodos seria o ideal, uma vez que cada criança tem uma realidade e o professor pode ir adequando os métodos de acordo com o contexto da turma.

Cerca de 16,7% assinalaram que preferem alfabetizar na perspectiva do letramento. Desta forma, Soares (2017) também salienta que o processo de alfabetização não deve ocorrer dissociado do processo de letramento, pois um complementa o outro. Vale ressaltar também que o fato de alfabetizar em uma perspectiva de letramento não impede que outros métodos sejam utilizados.

Mais adiante, os professores comentaram como eles mediaram as ações no ensino remoto, cujas resposta estão demonstradas pelo Quadro 2.

<b>Pensando na estratégia mais usada por você, objetivando tornar a alfabetização mais atrativa para seus alunos, comente como você mediava essa ação no ensino remoto (Caso se sinta constrangido (a) em responder essa questão, mencione "Prefiro não responder a essa questão")</b>
<b>Professora 1:</b> Estou trabalhando com vídeos de todos os conteúdos da apostila e livros didáticos. Onde gravo explicando essas atividades todos os dias. Coloco também fotos das atividades de caderno, como cabeçalho e rotina diária. Não tenho muita devolutiva, posso dizer nenhuma, nem o meu Boa tarde é respondido no grupo de pais e alunos. Mas faço diariamente essa rotina.
<b>Professora 2:</b> No ensino remoto além de contar a história, dramatizo, uso vídeos do YouTube, procuro envolver a criança e a família pedindo para que eles gravem vídeos me contando a parte que mais gostaram, mudando o final, desenvolvo sequências didáticas com a história com diversas atividades de leitura, escritas e oralidade, etc...
<b>Professora 3:</b> Sempre inicio com contação de histórias, para despertar a curiosidade e gosto por livros. As crianças devem ter contato manual com livros desde bebês ao meu pensar. Segundo passo escrita coletiva de histórias, terceiro passo leitura compartilhada, quarto passo reescrita, por fim leitura individual, tudo se faz na construção do desenvolvimento do aluno, o professor identifica as dificuldades do aluno e assim consegue pensar nas instruções e intervenções necessárias de acordo com a necessidade do aluno. No ensino remoto faço vídeo chamada aluno por aluno, e trabalho individual.
<b>Professora 4:</b> O Ensino sempre foi desafiador, durante o dia-a-dia, nas aulas presenciais nos deparamos com diversas situações, pois as turmas são heterogêneas, níveis diferentes de aprendizagem, questões sociais, culturais, comportamentais, inclusão, entre muitas outras, e procuramos atender ali naquele momento este leque de situações, porque de fato cada criança é um mundo, um mundo a ser explorado e ensinado, quero dizer que se com o Ensino Presencial, nós Educadores, já vivenciamos inúmeras situações, imagine durante o Ensino Remoto? Sim, utilizamos a tecnologia, aulas com recursos diversificados, Internet, e preparação de apostilas impressas e livros didáticos, tudo isso e muito mais, não paramos nenhum momento, tivemos que utilizar vários recursos e estratégias para levar o Ensino aos nossos alunos, porém, nem todos têm acessibilidade a Internet, nem todos participam (vários motivos pessoais), gravamos as aulas, intervenções pontuais e necessárias, e enviadas apenas pelo WhatsApp, nada de Google meet, portanto o papel do professor torna-se incompleto e frustrante, de fato não sabemos se estamos atingido o objetivo proposto, não temos uma devolutiva da família do educando, poucos interagem com essa realidade, mas continuamos buscando levar conhecimento, aos nossos pequeninos, estamos lançando a semente e é claro, estamos na torcida para que deem frutos.
<b>Professora 5:</b> Enviava pequenos textos através do grupo de Whatsapp e pedia que me gravassem um vídeo fazendo a leitura do mesmo.
<b>Professora 6:</b> Partíamos de textos que os alunos sabiam de memória, assim eles tornavam agentes participativos desse processo.

Quadro 2: Estratégias de alfabetização no ensino remoto.

Fonte: Realizado pelas autoras, baseado nas respostas do questionário via *Google Forms*.

Como foi possível analisar no quadro, as professoras utilizaram vídeos, o aplicativo WhatsApp e apostilas para conseguir aprimorar práticas de leitura, escrita e contação de histórias nas aulas. Entretanto, a fala de duas professoras chamou a atenção devido a não participação dos alunos frente esse novo contexto. Até mesmo as mensagens enviadas no WhatsApp não eram respondidas.

A professora 4 ressaltou que durante o ensino presencial os professores já vivenciavam várias dificuldades e na pandemia ocorreu um agravamento desta realidade, uma vez que os professores não iriam conseguir dar a mesma assistência que ocorria presencialmente. Além disso, outros fatores influenciam nesse novo contexto, como a falta de acesso à internet e aos recursos tecnológicos.

No quadro abaixo os professores destacaram a utilização de jogos e brincadeiras para alfabetizar no contexto do ensino remoto.

<b>Você chegou a usar algum tipo de jogo ou brincadeira virtualmente para alfabetizar seus alunos? Quais? (Caso se sinta constrangido(a) em responder essa questão, mencione "Prefiro não responder a essa questão")</b>
<b>Professora 1:</b> Sim. Utilizei jogos no wordwall.
<b>Professora 2:</b> Sempre uso jogos, brincadeiras como bingo, jogo das rimas, adivinhas, etc com minha turma de 1 ano, algumas estão nos livros didáticos, algumas aprendi especialmente para o ensino remoto em vídeos, livros e cursos.
<b>Professora 3:</b> Sim, os jogos que a rede Municipal foi orientada a usar na formação Ensino Híbrido: LIVE WORKS HEETS,, NICK JUNIOR, ESPAÇO DE LEITURA E ETC.
<b>Professora 4:</b> Vários, enviados os link, no grupo WhatsApp.
<b>Professora 5:</b> Sim. Jogos matemáticos; brincadeiras de adivinhas, força, ditado estourado.
<b>Professora 6:</b> Sim, jogo da roleta, em que o mesmo oferecia a quantidade e as letras necessárias para que os alunos formassem palavras, entre outros.

Quadro 3: Jogos e brincadeiras para alfabetizar.

Fonte: Realizado pelas autoras, baseado nas respostas do questionário via *Google Forms*.

Na última questão da seção sobre alfabetização no 1º ano, os professores responderam sobre a utilização de jogos e brincadeiras virtuais para alfabetizar. Como vemos no quadro, todos os professores ressaltaram que utilizaram jogos por meio de diferentes sites. Alguns jogos são novidades e selecionados para trabalhar especialmente no período de ensino remoto, outros são jogos mais comuns que foram adaptados para o novo momento.

Na seção em que foram abordadas as concepções sobre "Cultura Lúdica" buscou-se observar como os professores compreendem a formação das culturas infantis e de que forma os professores trabalham a cultura lúdica na educação. Desta forma segue o quadro abaixo.

O que você entende por "cultura lúdica"?
<b>Professora 1:</b> Conjunto de regras e significações próprias do jogo
<b>Professora 2:</b> A cultura lúdica dentro da alfabetização só vem somar pois o brincar desenvolve a parte física, cognitiva, afetiva e social da criança através das atividades lúdicas a criança desenvolve novos conceitos.
<b>Professora 3:</b> Entendo que seja os jogos que não possuem limites e regras, jogos que desafiam a criatividade e desenvolvimento aprendizagem.
<b>Professora 4:</b> O Ensino lúdico contribui na aprendizagem da criança. utilizando recursos atrativos, propiciando um ambiente gratificante, estimulando o desenvolvimento integral da criança com o conteúdo a ser aprendido de forma envolvente e significativa, sendo assim foram criadas as brinquedotecas, os jogos educativos, os brinquedos pedagógicos e outros materiais.
<b>Professora 5:</b> É o processo de socialização da criança através do divertimento e das brincadeiras.
<b>Professora 6:</b> O brincar é muito importante, pois enquanto brinca, a criança também aprende, amplia adquire e novos conceitos, relaciona ideias, aumenta o ciclo de relações sociais.

Quadro 4: O que é cultura lúdica?

Fonte: Realizado pelas autoras, baseado nas respostas do questionário via *Google Forms*.

Mediante a análise das respostas foi possível evidenciar que cada professor entende o termo cultura lúdica de uma forma diferente. A professora 1 relacionou a cultura lúdica ao conjunto de regras e significados que o jogo proporciona, em contrapartida a professora 3 ressaltou que a cultura lúdica são os jogos que não possuem limites e regras, desafiando assim a criatividade da criança.

As professoras 2, 4, 5 e 6 relacionaram o termo de cultura lúdica com as relações sociais estabelecidas e a socialização da criança, fato que influencia no desenvolvimento integral do aluno, como salientou as professoras 2 e 4. Nesse sentido, compreende-se que a maioria das professoras entrevistadas relaciona o termo cultura lúdica com o processo de interação vivenciado pelas crianças.

Na segunda questão da seção, questionou-se o conceito de "brincar" e "jogar" para os professores, como podemos ilustrar no gráfico.

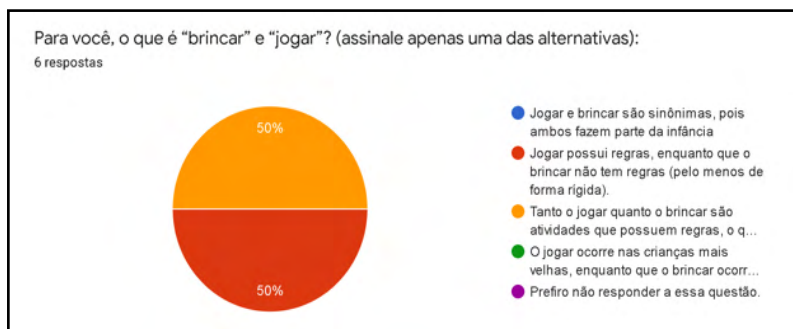


Gráfico 7: Conceito de "brincar" e "jogar".

Fonte: Realizado pelas autoras, baseado nas respostas do questionário via *Google Forms*.

Sobre o conceito de "brincar" e "jogar" podemos perceber de acordo com o gráfico que 50% das professoras acreditam que jogar possui regras, enquanto o brincar não tem regras (pelo menos de forma rígida) e 50% das professoras ressaltaram que tanto o jogar quanto o brincar são atividades que possuem regras, o que muda é o grau de complexidade nessas atividades.

A partir do que foi exposto, sabemos que a forma de propor atividades lúdicas mudou com a chegada da pandemia. Nesse sentido, a questão a seguir mostra como os professores mediavam essas práticas antes da pandemia chegar.



Gráfico 8: Mediação de práticas lúdicas antes da pandemia.

Fonte: Realizado pelas autoras, baseado nas respostas do questionário via *Google Forms*.

Já no gráfico acima podemos perceber que 66,7% dos professores entrevistados assinala que a alternativa que melhor explica a mediação das práticas lúdicas antes da pandemia é o fato das crianças do 1º ano brincarem em momentos específicos enquanto estão na escola: no recreio, nas aulas de Educação Física e outros momentos delegados para isso de acordo com a rotina. Os outros 33,3% dos professores acham que a pressão em alfabetizar muitas vezes faz com que sacrifiquemos os momentos lúdicos das crianças nas escolas.

Segundo Rosa (2008), dentre as mudanças na ação de brincar pode-se destacar a redução do espaço físico, consequência do aumento das cidades e a insegurança em deixar as crianças brincarem nas ruas. Além disso, a autora enfatiza a redução do espaço temporal, no qual dentro das escolas as brincadeiras foram substituídas por outras atividades consideradas prioridade.



Gráfico 9: O trabalho com o lúdico na pandemia.

Fonte: Realizado pelas autoras, baseado nas respostas do questionário via *Google Forms*.

Na última questão da seção "Cultura Lúdica" pode-se analisar que 83,3% dos docentes entrevistados evidenciaram que a pandemia dificultou muito o trabalho lúdico com as crianças. Enquanto 16,7% destacaram que a pandemia dificultou no início, mas depois foi possível fazer adaptações para que os jogos e as brincadeiras ocorressem. Nenhuma professora assinalou a alternativa que evidenciava a falta de dificuldade de se trabalhar o lúdico no período de pandemia.

Para finalizar, a última seção tratou sobre questões relacionadas à pandemia, contendo três questões finais para a pesquisa. Nesse sentido podemos analisar a primeira questão no quadro a seguir.

Qual a maior dificuldade encontrada por você com relação à aprendizagem das crianças do 1º ano do Ensino Fundamental durante a Pandemia? (Caso se sinta constrangido(a) em responder essa questão, mencione "Prefiro não responder a essa questão")
<b>Professora 1:</b> A participação dos pais e crianças.
<b>Professora 2:</b> Fazer com que a família, nesse momento mais do que nunca, fosse minha principal parceira, comprometida com as atividades e a rotina de estudos em casa.
<b>Professora 3:</b> Minha maior dificuldade é chegar até as crianças, devido a estrutura financeira das famílias, falta de internet e aparelho para acesso às aulas.
<b>Professora 4:</b> Saber se de fato são elas que realizam as atividades. Se de fato elas assistem as vídeo aulas e se realmente está acontecendo a aprendizagem propriamente dita.
<b>Professora 5:</b> Ausência do contato presencial entre professor e aluno e a falta de interação dos alunos no grupo de Whatsapp, nem todos participam fazendo as devolutivas das atividades enviadas.
<b>Professora 6:</b> Acredito que de muitos professores, a maior dificuldade com esse momento atípico que estamos vivendo, é o de não estar junto com os alunos e poder sanar as dificuldades que eles têm.

Quadro 5: Maiores dificuldades de trabalhar a aprendizagem no período de pandemia.

Fonte: Realizado pelas autoras, baseado nas respostas do questionário via *Google Forms*.

Como mostra o quadro, as professoras apontaram dificuldades na participação dos alunos e das famílias no processo de ensino e aprendizagem. A professora 3 ressaltou que essa falta de participação está relacionada ao acesso, consequência da falta de aparelhos e internet. Além disso, quando ocorre a participação apenas no grupo fica difícil saber se é a criança que realmente está ali interagindo e realizando as atividades, uma vez que não é possível vê-los, como ressalta a professora 4.

Cunha, Silva e Silva (2020) destacam que o ensino remoto possui limitações relacionadas à didática do professor, tendo em vista que essa nova metodologia foi imposta pelo contexto pandêmico. Os autores ainda ressaltam que apesar de algumas instituições, na maioria privadas, terem realizado aulas síncronas, a maior parte dos alunos obteve acesso apenas por aulas gravadas e sem interação.

Por fim, temos a última questão que buscou saber o que os professores acharam desse momento de mudança e do uso das tecnologias para educar na pandemia. No gráfico abaixo podemos ver com maior clareza a percepção dos professores.

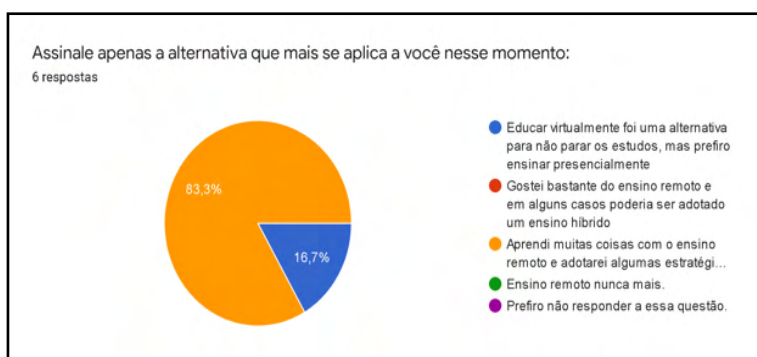


Gráfico 10: Tecnologia na pandemia.

Fonte: Realizado pelas autoras, baseado nas respostas do questionário via *Google Forms*.

No gráfico podemos ver que 83,3% dos professores aprenderam muitas coisas com o ensino remoto e continuarão adotando algumas estratégias aprendidas nesse momento nas aulas presenciais, quando tudo se normalizar. Os outros 16,7% dos professores ressaltaram que educar virtualmente foi uma alternativa para não parar os estudos e que eles preferem ensinar presencialmente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa buscou compreender como o lúdico foi trabalhado na alfabetização no contexto de pandemia, seja por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC-s) ou pelas atividades impressas, visando as metodologias e as tecnologias empregadas para dar aula no contexto da Pandemia da Covid-19, com destaque para a

realidade dos discentes e as desigualdades existente no sistema educacional.

Nesse sentido, o estudo destacou a relevância dos jogos didáticos como ferramenta de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos das séries iniciais em tempos de pandemia, evidenciando que o lúdico é uma excelente estratégia didática, tornando-se uma grande aliada ao educador, onde se deve considerar plenamente seu valor educativo no qual a criança aprende de forma habitual, ou seja, brincando.

Percebemos também que a maioria dos professores entrevistados compreende a diferença entre o processo de alfabetização e letramento, bem como trabalha com vários métodos para alfabetizar. Os recursos utilizados pelos professores variam desde a contação de histórias, reescrita de histórias, escrita coletiva e leitura individual.

Devido a pandemia esses recursos foram adaptados para o ensino remoto. Entretanto, inúmeras dificuldades foram encontradas com relação ao acesso à educação. Por meio das respostas das professoras é notório que nem todos os alunos participaram do processo educativo nesse período.

A utilização do lúdico na alfabetização durante esse período pandêmico ocorreu por meio de jogos virtuais enviados para os alunos. Além disso, algumas atividades lúdicas foram adaptadas do ensino presencial para o remoto.

Contudo, apesar dos entraves podemos perceber que o uso ou não do lúdico não depende apenas dos docentes, mas sim de muitos outros fatores além do planejamento. Nesse caso, a falta de acesso além de prejudicar a interação dos alunos, fator fundamental segundo os professores para o desenvolvimento de culturas lúdicas, também afetou diretamente a aprendizagem do aluno e o processo de alfabetização e letramento.

Conclui-se então que a pandemia agravou ainda mais as questões relacionadas à inserção do lúdico no processo de alfabetização. Existem inúmeras questões que precisam ser revistas no período pós pandemia, muitos alunos não tiveram o acesso garantido neste período, o que pode resultar em um déficit educacional que precisa ser repensado e reestruturado, caso contrário as desigualdades que existem ficarão cada dia mais evidentes e dificilmente conseguiremos superá-las.

Mas essas são questões para outras pesquisas futuras e esperamos que elas encontrem ambientes mais acessíveis e que discutam essas questões como meios de transformação para a realidade educacional.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

AZEVEDO, N. C. S. **Culturas Lúdicas Infantis na escola: entre a proibição e a criação**. 2016. 266 f. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista – UNESP, Presidente Prudente, 2016.



BEHAR, P. A. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. **Jornal da Universidade**, Rio Grande do Sul: UFRGS, 06 mai. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/> . Acesso em 02 jun. 2021.

BEZERRA, A. C. V.; *et al.* Fatores associados ao comportamento da população durante o isolamento social na pandemia de COVID-19. **Ciência & Saúde Coletiva**, Recife-PE, Volume 25, 2020. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/123/173>. Acesso em 21 mar. 2021

BRITO, S. B. P., *et al.* Pandemia da COVID-19: o maior desafio do século XXI. , **Revista Visa em Debate**, v.8, n.2, p. 54-63, 2020. Disponível em: <https://visaemdebate.incqs.fiocruz.br/index.php/visaemdebate/article/view/1531/1148>. Acesso em: 21 mar. 2021.

COELHO, S. M. A alfabetização na perspectiva Histórico-Cultural. In: UNIVESP, **Caderno de formação: conteúdo e didática de alfabetização**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. p. 58-71. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40139/1/01d16t04.pdf> . Acesso em: 29 mai. 2021.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CUNHA, L. F. F.; SILVA, A. S.; SILVA, A. P. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, n. 3, p. 27-37, Ago.2020. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>. Acesso em: 06 jun. 2021.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos e pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas; 2002.

PRODANOV, C. C.; FREITAS; E. C. F. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Amburgo: Feevale, 2013.

ROSA, A. **Lúdico e alfabetização**. 6.ed. Curitiba: Juruá, 2008.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, M. J.; P; CERISARA, A. B. (Orgs). **Crianças e miúdos: perspectivas sociológicas da infância e educação**. Porto: Asa Editores, 2004, p. 9-34. Disponível em: <http://peadrecuperacao.pbworks.com/w/file/etch/104617678/Texto%20Aula%2011%20-%20Sarmiento.pdf>. Acesso em: 18. Jun. 2021.

SILVA, P. A.; GODOY, E. A. Educação A Distância Em Tempos De Pandemia: Faces Das Desigualdades Sociais Preexistentes. **Anais do CIET:EnPED:2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias I Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância)**, São Carlos, ago. 2020. ISSN 2316-8722. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1656> . Acesso em: 02 jun. 2021.

SILVA, P. L. **As infâncias e o brincar no contexto escolar: Alguns contrastes entre a cultura lúdica e as práticas pedagógicas**. 2014. Dissertação - Programa de Pós-Graduação Amazônia Sociedade e Cultura, Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, 2014. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/4217> . Acesso em: 21 mar. 2021.

SOARES, L. V.; COLARES, M. L. I. S. Educação e tecnologias em tempos de pandemia no Brasil. **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 28, p. 19-41, Set./Dez. 2020. ISSN 2175-6600. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10157>. Acesso em: 22 mai. 2021.

SOARES, M. B.; BATISTA, A. A. G. **Alfabetização e letramento**: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale, 2005. Disponível em: [http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Col.%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20Letramento/Col%20Alf.Let.%2001%20Alfabetizacao\\_Letramento.pdf](http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Col.%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20Letramento/Col%20Alf.Let.%2001%20Alfabetizacao_Letramento.pdf) . Acesso em: 03 jun. 2021.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista brasileira de educação**, p. 5-17, 2004.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SOARES, M. **Alfabetização**: a questão dos métodos. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

VAL, M. G. C. O que é ser alfabetizado e letrado? In: Carvalho M. A. F., Mendonça R. H., (Orgs). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da Educação; 2006. p. 18-23. Disponível em: [http://files.brejojodigital.webnode.com/200000056-b7398b833c/livro\\_salto\\_praticas\\_de\\_leitura\\_e\\_escrita.pdf#page=19](http://files.brejojodigital.webnode.com/200000056-b7398b833c/livro_salto_praticas_de_leitura_e_escrita.pdf#page=19) . Acesso em: 27 mai. 2021.

# CAPÍTULO 5

## ESTADOS ALTERADOS DE CONCIENCIA (EAC) EN LA PERCEPCIÓN DE LOS ESPACIOS RELIGIOSOS ISLÁMICOS

*Data de aceite: 01/02/2022*

### Alfredo Frederickson Neira

Investigador Independiente, Diplomado en Literatura en Lengua Inglesa (Centro de Estudios Avanzados PUCV), Diplomado en Poesía Universal (Centro de Estudios Avanzados PUCV), Diplomado en Historia del Arte (Centro de Estudios Avanzados PUCV), Diplomado en Estudios de la Religión (PUC), Diplomado en Arte y Estética Árabe-Islámica: clásica y contemporánea por la Universidad de Chile (CEA), Diplomado en Teologías Políticas y Sociedad por la Universidad de Chile (CEA), Diplomado en Psicología Jungiana (PUC) y Diplomado en Cultura Árabe e Islámica por la Universidad de Chile (CEA)

**RESUMEN:** La Arquitectura islámica y la Poesía son las Artes por excelencia del mundo musulmán, el que a su vez ha desarrollado un tipo de música que se basa en los cuartos tonos, voces y cánticos que constituyen un fenómeno llamado *Tarab*. Este fenómeno junto a determinados bailes, especialmente circulares que han desarrollado los sufíes y la recitación de ciertos mantras inducen a Estados Alterados de Conciencia, los que vendrían a significar una espiritualidad que a su vez en se contrapone a menudo a la religiosidad literalista y ritualística y en otras, la incrementa. En el siguiente artículo se busca analizar las manifestaciones místico religiosas del mundo islámico, que se van potenciando, las unas sumándose a las otras, para inducir a estados de éxtasis

e influir así en la percepción del mundo que experimenta el musulmán. Estas percepciones y sensaciones de quien experimenta Estados Alterados de Conciencia se asimilan a ciertos estados psicóticos, o de locura como los narra Platón en Fedro o de la Belleza, en el diálogo entre Lisias y Sócrates en el que éste explica la denominada locura de inspiración divina, en otras palabras, de un Estado de éxtasis. Pero asimismo la experimentación de dichos Estados de la conciencia es la esencia de las religiones que ponen especial énfasis en la espiritualidad y en el Más Allá, siendo así una posible explicación para el *Axis mundi* que busca conectar ambos mundos, el terrenal y el Mundo de las Ideas o inteligible platónico. Esta experimentación que ocurre en este plano pero que conecta ambas realidades se materializa en el Islam en la ciudad de La Meca, y en la conciencia de cada practicante del Islam. Conocer las prácticas místicas que inducen a Estados Alterados de Conciencia nos ayuda a comprender mejor el Islam y el accionar de sus integrantes.

**PALABRAS CLAVE:** Estados alterados de conciencia, percepción, espacios religiosos, Islam.

### ALTERED STATES OF CONSCIENCE (EAC) IN THE PERCEPTION OF ISLAMIC RELIGIOUS SPACES

**ABSTRACT:** Islamic Architecture and Poetry are the Arts par excellence of the Muslim world, which in turn has developed a type of music that is based on the fourth tones, voices and chants that constitute a phenomenon called *Tarab*. This phenomenon together with certain dances,

especialmente whirligig, que los Sufis han desarrollado y la recitación de ciertos mantras induce Estados Alterados de Conciencia, lo que vendría a significar una espiritualidad que a su vez a menudo contrasta con el literalismo y el ritualismo religioso y en otros, la aumenta. El artículo que sigue pretende analizar las manifestaciones religiosas místicas del mundo islámico que mutuamente fortalecen entre sí para inducir estados de éxtasis y así influir en la percepción del mundo experimentado por el musulmán. Estas percepciones y sensaciones del individuo que experimenta Estados Alterados de Conciencia se asimilan a ciertos estados psicóticos, o de locura como Platón narra en *Faedrus*, o de Belleza, en el diálogo entre Lisias y Sócrates en el que explica la llamada locura de la inspiración divina, en otras palabras, un estado de éxtasis. Pero también la experimentación de estos estados de conciencia es la esencia de las religiones que ponen especial énfasis en la espiritualidad y el Más Allá, así siendo una posible explicación para el *Axis mundi* que busca conectar ambos mundos, el terrenal y el Mundo de las Ideas o platónico inteligible. Esta experimentación que ocurre en este plano pero conecta ambas realidades se materializa en el Islam en la ciudad de Mecca, y en la conciencia de cada practicante del Islam. Conocer las prácticas místicas que inducen Estados Alterados de Conciencia nos ayuda a comprender mejor el Islam y las acciones de sus miembros.

**KEYWORDS:** Estados alterados de conciencia, percepción, espacios religiosos, Islam.

«Si las puertas de la percepción se purificaran todo se le aparecería al hombre como es, infinito.» William Blake *«El matrimonio del cielo y el infierno»*.

## 1 | PRESENTACIÓN

La Arquitectura islámica es el Arte musulmán por excelencia, que al mismo tiempo no es Arte, porque no busca un fin en sí mismo, sino que es un medio para llegar a Allah. La forma en que el medio 'Arquitectura' provoca Estados Alterados de Conciencia es a través de elementos decorativos de formas repetitivas basadas en aspectos esenciales de Geometría Sagrada y de la Razón Áurea que hoy recién se están estudiando. Comprender esto es esencial para entender la Arquitectura islámica porque como todo en el Islam, no puede ser clasificado ni entendido según los parámetros occidentales, subyace en cada Arte del Islam la intención de llegar a un Estado distinto de la Conciencia que permita trascender este mundo racional, de eso versa este trabajo que pretende ser un esbozo para investigaciones más profundas de cómo influye la Arquitectura en el ser humano, lo que hoy es conocido como Enteoarquitectura relacionada con la Neuroarquitectura.

« La idea de un ser Divino y Omnipotente está por todas partes, si no con reconocimiento consciente, entonces con aceptación inconsciente... »

Jung, 1964, p. 71.

## 2 | INTRODUCCIÓN

Al contemplar la magnificencia del Arte islámico surge una interrogante que constituye

a la vez una paradoja: ¿cómo tanto refinamiento, tanta precisión, tanta belleza que se palpa en la Arquitectura islámica, no es reflejada en las otras Artes, como: la Escultura, el Teatro, el Cine, la Fotografía, la Pintura, la Novela, el Ensayo, y en general las Artes Visuales y la Literatura, salvo la Poesía y también la Música, pero solo acotada esta última a un tipo de música, con determinados instrumentos, determinadas formas tonales, y rechazando todo lo demás?.

Es cierto que en el caso del Islam tenemos el problema de la prohibición de representar las imágenes humanas, que prescribe la *Sunna*, que llega al extremo que no solamente las Artes ya indicadas están prohibidas o restringidas sino que en una película de 1977, coproducida por Libia, Líbano y una parte por el Reino Unido, titulada 'El Mensaje' o 'Mohammad, El Mensajero de Allah' dirigida por Moustapha Akkad (famosa porque el personaje del tío de Mahoma, Hamza Ibn 'Abd al-Muttalib fue protagonizado por Anthony Quinn), se tuvo que representar a Mahoma solo como una sombra y su presencia era indicada al espectador con una música especial o usando la técnica de mirar la escena desde los ojos del profeta.

Pero esta explicación no nos satisface, porque la Torah también prohíbe la representación de imágenes y sin embargo el Judaísmo se ha caracterizado por el gran aporte que ha hecho a todas las Artes sin excepción, y especialmente al Cine, al Teatro, a la Pintura y Literatura.

Entonces, surge la pregunta de si las tres Artes que sí ha desarrollado magníficamente el Islam, la Poesía, la Música árabe (con el uso del cuarto de tono, que divide a la octava en 24 sonidos) y la Arquitectura islámica, tienen entre ellas algún patrón común que las diferencie de las otras Artes no desarrolladas (o apenas) por el mundo islámico. Y si, las tres Artes inciden en la formación de Estados Alterados de Conciencia, el caso de la Música árabe es conocido por el *Tarab* (éxtasis) que buscan provocar sus intérpretes lo que es inducir a un EAC, cuyas formas para lograrlo fue investigado profusamente por filósofos y músicos griegos como Aristógenes de Tarento, y otros peripatéticos cuyos libros fueron estudiados por los árabes.

La Poesía también provoca EAC, se recuerdan los festivales de Poesía que se realizaban en todo el mundo islámico, como el de Damasco o el de Trípoli antes de estallar las respectivas Guerras Civiles en ambos países, similares a los realizados en La Meca del siglo 7 AC.

Finalmente la Arquitectura islámica, esta provoca, induce, participa de la formación de EAC, fundamentalmente en sus templos religiosos, las mezquitas, pero: ¿cómo lo hace?. Por ello, la pregunta de investigación fue: ¿qué provoca la inducción a Estados Alterados de Conciencia en construcciones religiosas islámicas?. La hipótesis de trabajo fue que por el contacto del Islam con diversas otras culturas que ya practicaban la construcción de templos religiosos con elementos que inducían a EAC, como los Persas, Egipcios, Bizantinos, Indios, etc. se produjo una síntesis que conservó elementos de Enteoarquitectura de esas culturas

en el Islam, ampliándolos con el profuso uso de la Caligrafía árabe, que al reproducir citas del Corán, especialmente la *Basmala*, que es la frase ritualística con que inician 113 de las 114 suras en que este se divide, influyen y potencian Estados Alterados de Conciencia.

Los Objetivos Generales son analizar la Arquitectura islámica, sus diversas variantes según el medio cultural en el que se desarrolla y a través de su evolución histórica, caracterizando y relacionándola con la Enteoarquitectura y la formación de Estados Alterados de Conciencia en quienes visitan sus mezquitas. Para ello debí estudiar la Arquitectura islámica, entender sus bases, buscar sus raíces ideológicas para finalmente proceder a analizar las características de sus construcciones religiosas, asimismo estudiar los Estados Alterados de Conciencia, el impacto del espacio en humanos, la Neuroarquitectura, el Arte de construir templos, Enteoarquitectura y el consumo de enteógenos en relación a los diseños de las mezquitas.

Los Objetivos Específicos son identificar los inicios, el desarrollo y la evolución de la Arquitectura islámica y notar de qué forma esta influye en la formación de EAC, a través de qué elementos arquitectónicos, cómo es el uso del espacio, de la luz, como se maneja la profundidad, la altura, las líneas de las mezquitas, siguiendo qué patrones, a través de cuáles formas, y cómo repercuten estas formas en el individuo y la comunidad religiosa vía EAC.

La Metodología de Investigación utilizada es del tipo Investigación Cualitativa, realizando el trabajo a través de fuentes escritas y vídeos usando variables de orientación analítica comparativa a través de un esbozo de la Arquitectura islámica, las mezquitas y sus elementos característicos, su evolución histórica, junto al estudio de la utilización de enteógenos, y endógenos, el espacio y la luz como formador e inductor de EAC en los seres humanos.

«El verdadero secreto de la magia es que el mundo está hecho de palabras. Y cuando conoces las palabras con las que el mundo fue hecho puedes hacer de él lo que quieras... Si el mundo está hecho de códigos, entonces lo podemos hackear»

Terence Mckenna, «*True Hallucinations*»

### 3 | DESARROLLO

La Arquitectura islámica es un lenguaje, son palabras expresadas en código, no es, tal como decíamos en la presentación, el Arte por el Arte, sino un método para entrar a un EAC, a un Universo que trasciende el mundo que vivimos, en el que en cierto sentido estamos atrapados, es una puerta a la trascendencia, por ello no puede ser analizado como quien contempla Arte sin entender los secretos que hablan sus paredes, si conoces el lenguaje en que hablan...

En muchos sentidos la Arquitectura islámica es un método similar al que usan investigadores del mundo al otro lado del espejo, que recurren a sustancias enteógenas

para entrar EAC, que han sido ampliamente utilizadas por culturas antiguas desde el chamanismo neolítico hasta los llamados Misterios Eleusinos para adentrarse en ese otro mundo, en el que se abandona la condición humana, en la que se es capaz de “morir”. Tal y como se afirma en «El chamanismo y las técnicas arcaicas del éxtasis»: «El éxtasis no es más que la experiencia concreta de la muerte ritual, en otros términos, del rebasamiento de la condición humana, profana.» (Eliade, 1976, p. 92). En cierto modo, se trata de la repetición periódica (renovada en cada sesión) de la muerte y de la resurrección. Así el chamán atraviesa el *axis mundi* y entra en el mundo de los espíritus llevando a cabo una transición de conciencia.

Los métodos utilizados para alcanzar EAC son diversos y se usan a menudo combinándose.

Algunos de estos son: el uso de enteógenos obtenidos de plantas “potentes” o “maestras” en la forma de incienso o consumidas como brebajes, el consumo de hongos psicodélicos, como la famosa Amanita Muscaria (que es el hongo rojo con pintas blancas que aparece en la cubierta de «*Alice in Wonderland*» de Lewis Carroll) el consumo de tabaco (mejora la concentración, pero no es un psicotrópico), tocar el tambor o instrumentos de percusión, bailar (usualmente bailes grupales y circulares), cantar al compás de la música de la que ya hemos hablado algo, la realización de ayunos, vigiliias, entrar a lugares especiales, tales como un temazcal o cabaña de sudoración, la recitación de Mantras, la confección de mándalas, etc.

De los citados métodos para alcanzar EAC los más populares son los alucinógenos. Según Abram Hoffer y Humphry Osmond, los alucinógenos son «sustancias químicas que en dosis no tóxicas, producen cambios en la percepción, en el pensamiento y en el estado de ánimo, pero casi nunca producen confusión mental, pérdida de la memoria o desorientación en la persona, ni de espacio ni de tiempo». (Hoffer & Osmond, 1967). La idea fuerza que postularon Hoffer y Osmond, creadores de la llamada ‘terapia psicodélica’ es que ese cambio en la percepción de la realidad estimulado o inducido por enteógenos se traduce en un cambio del nivel de conciencia, aunque sin perder la misma, en otras palabras, es un EAC, aunque también pueden provocar ansiedades causantes de despersonalización.

El enteógeno más potente que existe es la NN-dimetiltriptamina (DMT), que se encuentra de forma normal en la Naturaleza, en distintas plantas, entre ellas la Ayahuasca.

La Ayahuasca (*Banisteriopsis caapi*) en quechua significa ‘soga de muerto’ por su etimología *aya* ‘muerto, espíritu’ y *waska* ‘soga, cuerda’, porque en la cosmovisión de los pueblos nativos la ayahuasca es la soga que permite que el espíritu salga del cuerpo sin que este muera. Es un nombre genérico para diversos alucinógenos resultantes de la cocción de diversas plantas. El componente básico es la liana *Banisteriopsis caapi*, cuya propiedad es el contenido alto de inhibidores de la monoaminoxidasa, conocidos como IMAOs. Se mezcla con hojas de arbustos chacruna del género *Psychotria* (*Psychotria viridis*), llamada también *suija* o *yagé*.

Otro enteógeno con alto contenido de DMT es la popular *Cannabis Sativa*, también llamada cáñamo o simplemente marihuana, que es una especie herbácea de la familia Cannabaceae con propiedades psicoactivas, planta originaria de la cordillera del Himalaya, cultivada en el transcurso de la historia como fibra textil (cáñamo), aceite de semilla y alimento, usada como planta medicinal con registros escritos que datan del año 2737 A.C., como psicotrópico.

También es popular el Peyote (*Ophophora Williamsii*) especie de la familia Cactaceae, con alcaloides psicoactivos, entre ellos la mescalina, principal sustancia responsable de efectos psicodélicos. Desde la antigüedad, antes de que los europeos llegaran a la región de Mesoamérica, el peyote era utilizado y reverenciado por tribus nativas, como los mexicas, los huicholes del norte de México, los navajos como parte de su espiritualidad tradicional.

Es conocido también el Cactus de San Pedro (*Echinopsis pachanoi*) llamado así por Pedro, guardián y poseedor de las llaves de las Puertas del Cielo, su nombre en quechua es *Huachuma*, después del Peyote, el San Pedro, de la misma familia Cactaceae, tiene la mayor concentración de mescalina conocida.

Otras sustancias enteógenas son: la Belladona (*Atropa Belladonna*), la Brugmansia, la Burundanga, el Cactus Antorcha Peruana (*Echinopsis peruviana*), la Camilla de elefante (*Argyreia nervosa*), el Cálamo (*Acorus*) o Pasto dulce, el Cardón (*Echinopsis atacamensis*), el Chamico (*Datura stramonium*), la Epená (*Virola*, con 77 especies), la Gloria de la mañana (*Ipomoea purpurea*), el Hermal (*Peganum harmala*), la Heimia con sus especies *grandiflora*, *linariaefolia*, *longipes*, *myrtifolia*, *salicifolia*, la Iboga (*Tabernante iboga*), la *Ipomoea tricolor* (contiene derivados de ácido lisérgico), el Kawa kawa (*Piper methysticum*), el Khat (*Catha edulis*, conocido como la cocaína africana), el Keule (*Gomortega keule*), el Latue (*Latua pubiflora*), la Maori Kava (*Macropiper Excelsum*), el Mapacho (*Nicotiana rustica*), el Loto de Egipto o Loto azul (*Nymphaea caerulea*), el Palqui (*Cestrum parqui*), la Ska pastora o *Salvia divinorum* (*Salvia* de los adivinadores), el *Silene capensis* (raíz africana de sueño) el *Tabernanthe iboga*, el Taique (*Desfontainia spinosa*), el Trihue (*Laurelia sempervirens*), la Vilca (*Anadenanthera colubrina*), la Tupa (*Lobelia tipa* o tabaco del diablo), el Xtabentún (*Rivea corymbosa*) y el Yopo (*Anadenanthera peregrina*).

Entre los Hongos Enteógenos están el *Boletus manicus*, el *Psilocybe* y más de 200 especies que contienen las sustancias alucinógenas *psilocibina*, *psilocina* y *baeocistina*, entre otras especies están: *Agrocybe*, *Conocybe*, *Copelandia*, *Galerina*, *Gerronema*, *Gymnopilus*, *Hypholoma*, *Inocybe*, *Mycena*, *Panaeolus*, *Pluteus* y, sobre todo la *Amanita Muscaria*, el uso ceremonial de la *Amanita* dio origen posiblemente a la práctica ritual de beber orina, se cree que tribus de los Montes Altai sabían que los alucinógenos de la *Amanita* son filtrados por el riñón estando aún activos, algo inusual en relación a los compuestos alucinógenos de las plantas, los chamanes hervían los hongos, bebían el brebaje experimentando EAC, el resto de la tribu bebía su orina, naciendo así la Orinoterapia.

En 1968, el etnomicólogo R. G. Wasson propuso que el Soma, sustancia divina



fundamental en los ritos de los Vedas, era la *Amanita Muscaria*, para justificar su tesis hace referencia a la traducción de distintos versos escritos en el Rig-veda (el más antiguo de los Vedas), Wasson cree identificar en ellos pruebas de la ingestión ritual de orina, algo que reforzaría la identificación del soma con la *Amanita Muscaria* puesto que señalan «los hombres hinchados orinan el soma que fluye, los señores con las vejigas hinchadas, orinan el soma con rápidos movimientos», según Albert Hofmann y Richard Evans Schultes, autores etnobotánicos del libro «Plantas de los Dioses: Orígenes del uso de los Alucinógenos», New York, 1979.

Pero además avances científicos están demostrando la existencia de drogas endógenas, esto es, de sustancias químicas que el propio cuerpo humano produce, que cuando son producidas en el cerebro se denominan neurotransmisores, entre ellos están la dopamina, la serotonina, y la famosa adrenalina. Se denominan drogas endógenas porque reproducen de forma natural los mismos Estados Alterados de Conciencia que pudiese tener un individuo experimentando con los enteógenos someramente mencionados.

El Sistema Nervioso Central produce la sustancia analgésica similar a la morfina 'endorfina', también produce una sustancia ansiolítica similar al valium; y también unas curiosas moléculas denominadas psicodélicas endógenas que aumentan el campo perceptivo, provocan visiones, y propician la inspiración artística, entre muchas otras.

Josef Zehentbauer, en «Drogas endógenas: Las drogas que produce nuestro cerebro», señala:

«Es desconcertante el hecho de que la morfina de la planta papaverácea y las endógenas producen un efecto bioquímico muy similar a pesar de tener fórmulas químicas diferentes. El descubrimiento de la endorfina y sus respectivos receptores fortaleció la sospecha de que el cuerpo humano puede disponer de una farmacia interna propia. Es capaz de producir una amplia gama de psicodrogas y no solamente las hormonas conocidas desde hace tiempo, la adrenalina y la endorfina. El opio de las papaveráceas no es el único que encuentra receptores adecuados en el cerebro humano, también otros fármacos buscan sus receptores apropiados, ocupando un sitio que, en realidad, estaba previsto para moléculas de drogas endógenas específicas». (Zehentbauer, 1995, p. 52).

Esto quiere decir que la adrenalina y otras psicodrogas son adictivas, por ello quienes practican deportes extremos siempre buscan aumentar el riesgo de cada práctica deportiva, exponiéndose a situaciones en las que su cuerpo produzca mayores niveles de adrenalina, como por ejemplo: el *canopy* (ir de un árbol a otro sobre una cuerda con el bosque y el vacío a tus pies), el *puenting* (tirarse de un puente con los pies atados a una cuerda elástica) y el *rafting* (descender en una canoa, kayak, o balsa un río a velocidades variables). Pero también la adrenalina sube en situaciones de peligro, por eso muchas personas manifiestan un trastorno obsesivo compulsivo (TOC), por estar siempre en situaciones de riesgo, como una forma inconsciente de activar psicodrogas endógenas manteniendo así determinados niveles de tal hormona en la sangre consiguiendo así

## Estados Alterados de Conciencia.

El mismo autor señala refiriéndose a los deportes extremos que:

«El desarrollo de los conocimientos sobre la bioquímica de los neurotransmisores ha resignificado desde el punto de vista científico los más diversos actos, hábitos, obsesiones, y prácticas religiosas. Por ejemplo, esa marcada inclinación contemporánea por los deportes extremos -tan en boga últimamente- puede ser entendida como una forma algo mecánica de sobredimensionar regularmente la producción natural de drogas endógenas.

Las escaladas peligrosas, las riesgosas y largas travesías en skate en medio de una marea de autos, el bicicross, constituyen buenos ejemplos de esfuerzos extremos de larga duración que sirven para aumentar enormemente los niveles sanguíneos de noradrenalina y acetilcolina, así como los de las endorfinas y hormonas sexuales masculinas. Se ha comprobado que muchas personas con tendencias depresivas buscan inconscientemente estas situaciones para estimularse naturalmente mediante la sobreproducción de esas psicodrogas endógenas». (Zehentbauer, 1995, p. 216).

Señalé en la Introducción que las formas de alcanzar EAC suelen presentarse en combinación unas con otras, en el caso de la Arquitectura islámica, y dentro del Misticismo Islámico, el Sufismo practica las danzas circulares con los *derviches* para alcanzar Estados Alterados de Conciencia, 'derviche' significa "camino al portal". Estas danzas, circulares ya existían con anterioridad al Islam en el Asia central, los chamanes que investigase George Gurdjieff entraban en éxtasis a través de ella, luego pasó al Islam, y hoy la practican los Sufí.

En esencia lo que hacen es girar sobre sí mismos en la dirección del corazón, provocando el EAC, inician bailando con ambas manos cruzadas sobre el pecho y luego conforme van girando al compás de la música van abriendo ambos brazos y manos, con la mano derecha se extienden con la palma mirando hacia el cielo, hacia el infinito, mientras que con la mano izquierda ponen la palma hacia el suelo, hacia la tierra. Así los sufíes tal y como los chamanes se convierten en mediadores entre el cielo y la tierra, entre lo infinito y lo finito, el derviche se vacía del Ego, para pasar a ser un canal, un puente, un *axis mundi* entre Conciencias.

En los giros que siguen el ritmo de la música y los cantos se quiere conectar con Allah, de la misma forma que lo hace el chamán consumiendo sustancias enteógenas, solo que él derviche utiliza conforme va alcanzando velocidad en sus giros, sustancias endógenas que provocan que experimente Estados Alterados de Conciencia.

La orden de los derviches danzantes fue fundada por Jelaluddin Mevlana Rumi, de quien proviene el nombre de Mevlevi, con el cual conoce el mundo islámico esta peculiar Orden mística y religiosa, los derviches girovados o Mevlevi que tienen su origen en uno de los momentos más esplendorosos de la historia del Islam, el siglo XIII en Turquía.

Gurdjieff, quien viaja por años por el Asia Central, conoce y estudia el Sufismo, y concluye que «Sin conocimiento de sí mismo, el hombre no puede ser libre, no puede

governarse a sí mismo y siempre permanecerá como esclavo. Es por ello que en todas las enseñanzas antiguas el primer requisito al comenzar el camino de la liberación era: «Conócete a ti mismo». (P.D. Ouspensky, «Fragmentos de una enseñanza desconocida») y de hecho era la inscripción *Gnóthi Seautónen* del Templo de Apolo en Delfos (Oráculo de Delfos), que a través de EAC de las *Pitia* (Pitonisas) en forma de versos a las diversas consultas, llegó a ser el centro místico-religioso por excelencia del mundo antiguo, donde incluso se planificaban guerras, tal como imitaría Hitler siglos más tarde, usando EAC para planificar sus batallas. El 'Conócete a ti mismo' pasó a Roma como *Nosce Te Ipsum* influyendo en los filósofos árabes y persas medievales que rescataron el acervo cultural sumerio-egipcio-greco-romano y salvaron así a Europa del dogma de los teólogos y del oscurantismo de la Iglesia.

Las obras de los clásicos griegos y latinos fueron recogidas por los eruditos musulmanes, traducidas, estudiadas, comentadas y llevadas nuevamente a Occidente, cuando el terror del error de los teólogos que se creyeron omnipresentes y omniscientes pasó libertando al mundo.

Dentro de esas obras estaban también los padres de la Arquitectura, de la Música, de las Matemáticas, de la Geometría y de la Filosofía.

Además, se encuentra el considerado padre de la Arquitectura Vitruvio (siglo I AC), pese a que existían arquitectos en la Antigua Grecia como Hipodamo de Mileto (siglo V AC), Agnpto, Argelios, Euricles, Filón de Atenas, Hermocreón. Es sin embargo Vitruvio quien indica que la Arquitectura descansa sobre tres pilares: la Utilidad (*Utilitas*), la Firmeza (*Firmitas*) y la Belleza (*Venustas*), doctrina que trata de tomar la arquitectura islámica, pese a que, como se indicó en la presentación, la arquitectura islámica ni siquiera se estudiaba como cátedra en las primeras Universidades del Islam, era y es solo un medio y como hemos visto, un medio para alcanzar Estados Alterados de Conciencia.

Sin embargo, con las sucesivas invasiones que el Islam fue haciendo expandiéndose de una forma inusitada sobre todo en los primeros 150 años, la arquitectura fue, merced al acervo de los pueblos que conquistaban los árabes, creciendo en importancia hasta generar un estilo propio y característico, particularmente con la forma, diseño y decoración de las mezquitas.

Por ello la arquitectura islámica es en primer lugar una síntesis de elementos bizantinos, de elementos persas, de elementos egipcios, que adquieren poco a poco una identidad propia. Otra característica de la arquitectura islámica es que sus construcciones son bajas, tratando que el edificio esté en armonía con el medio ambiente.

Los materiales que usan son de escaso valor, siguiendo un *hadith* de Mahoma que dice: «Es verdad que lo menos provechoso para un creyente y lo que devora su riqueza, es construir», por ello se usa el yeso, la madera, el ladrillo o mampuesto, desechando la piedra y el mármol característicos de las construcciones de templos religiosos de otras culturas.

Dentro de los elementos la arquitectura islámica desarrolla profusamente el arco

y la cúpula, pero apenas si innova en el uso de columnas y pilares, que se hacen más delgados porque usa materiales más livianos. Arco islámico apoyado sobre columnas, pilares o paredes.

En los Arcos se comienzan a usar el arco de herradura, el lanceolado, el trilobulado o polilobulado, el peraltado o rebajado, el roto, el angrelado, en arco en estalactita o mocárabes, el arco en zigzag.

En cuanto a las cúpulas, las primeras propiamente islámicas se desarrollaron en Egipto, pero además se usan una serie de cubiertas abovedadas, bóvedas de crucería, gallonadas y caladas.

Otros elementos de la arquitectura islámica son los *iwan*es, usados para dividir secciones de una construcción, el *mihrab* inmerso dentro del muro de una mezquita, indicando la dirección hacia dónde el musulmán debe orar, La Meca, en concreto la *Ka'aba*.

En cuanto al origen de la mezquita, esta es la casa de Mahoma, en Medina, los primeros musulmanes se reunían en la casa de Mahoma para la oración de los días viernes, vueltos en un primer momento hacia el norte, hacia Jerusalem y luego hacia el sur hacia La Meca. Esta disposición de orar hacia La Meca se ha mantenido invariable desde entonces. El patio de la casa de Mahoma era cubierto por el calor con un techo de palmera y era un patio rectangular, por lo tanto las sucesivas mezquitas construidas tratan de preservar la misma característica, pese a que la Cúpula de la Roca, la mezquita azul, no siguen el mismo patrón, generalmente las mezquitas más grandes tienen columnas en su interior con arcos bajo techos planos de escasa elevación, muros adornados de decorado profuso, aparecen las cúpulas en los últimos períodos de las conquistas islámicas, aunque en un principio indicaban la existencia de un sepulcro, pero como los santos no existen en el Islam se usan para honrar a alguien especial.

Otra característica son los altos *alminares* o *minaret*es, que es desde donde el *almuédano* hace el llamado a la oración o *salat*. La función del minarete es señalar la dominación física, visual y sonora de un espacio, los minaretes cambian según la cultura de que se trate.

El aspecto más característico, sin embargo, de la arquitectura islámica, y el elemento central en la inducción a Estados Alterados de Conciencia es el decorativo.

La decoración de las construcciones, desde mezquitas a palacios es variada, va desde el uso de la caligráfica litúrgica árabe, al uso de materiales como el yeso, el estuco, las areniscas, y los mosaicos, que va decorando cada muro o suelo, repitiendo un mismo patrón.

Así, la belleza en el Islam sigue un patrón contradictorio, por un lado según las fuentes islámicas se ensalza, existiendo múltiples referencias explícitas en el Corán, por ejemplo, dos aleyas, en las que se elogia la vida bucólica de los que están a cargo del ganado al verlo, esta es la sura 'De Las Abejas' *An-nahl*, aleyas 5 y 6, (Dice Allah): "Y los rebaños los ha creado para vosotros. Hay en ellos abrigo y otras ventajas y os alimentáis

de ellos. *Disfrutáis viéndolos cuando los volvéis por la tarde o cuando los sacáis a pastar por la mañana*”, pero por otro lado, las mismas fuentes del islam prohíben la representación humana, porque se considera como “idolatría” y es prohibido en la ley de la *sharia*. En consecuencia, prohíben que el ser humano pueda expresar la belleza de los seres vivos a través de las técnicas representativas. Y los teólogos han confinado el bello cuerpo femenino a estar oculto tras velos o burkas.

Adicionalmente, el Islam considera que el Arte humano y que todo lo que produzca la mano del hombre en cuanto a su capacidad artística es inferior a la obra de Allah y por lo tanto se cree que el hacer Arte e incluso Teatro es tratar de describir de una forma realista cualquier animal o persona, lo que vendría a ser una especie de insulto a Allah. Este dogma, impuesto por los teólogos musulmanes, ha significado la reducción del Arte en el mundo islámico sólo a motivos arabescos, expresados en sus mosaicos y también en la arquitectura islámica en general y particularmente en la caligrafía árabe, como veremos en el Desarrollo.

Asimismo existe un hadith de Mahoma que habría dicho: *“Allah es Bello y ama la belleza, la arrogancia radica en rechazar la verdad a causa de la auto-apreciación y el menosprecio de los demás”* (según lo informado en el *Sahih Muslim* 131, por el *Imam Abu al-Husayn Muslim ibn al-Hajjaj ibn Muslim ibn Ward ibn Kushadh al-Qushayri al-Naysaburi*). Además, convendría precisar un poco más los alcances de dos fuentes islámicas: *“La belleza del mundo es la belleza de Dios”* y *“Dios es bello y ama la belleza”*. La primera de ellas dará cuenta del concepto estético desde la mística, porque en ella se pone en juego el alma a salvar (de ahí que sea acreedora de un carácter espiritualista). En este orden de ideas, es que resulta fundamental Ibn Arabi, porque como se ha afirmado en *“La belleza del mundo es la belleza de Dios”*, la belleza aparece con su doble carácter sensible y trascendente, como elemento intermedio que separa y une al mismo tiempo el mundo del Creador y el de la creación en su unidad primordial y continuamente re-creada. Esto graficará la importancia de Ibn Arabi, porque establece el vínculo entre creación-creador. Además, se trazarían dos polos de un mismo círculo, Belleza sobre belleza, que se atraen sin cesar en el juego sutil e infinito del Amor Universal, acaso como si la creación, fuese una deriva del amor de Dios.

Ahora bien, respecto a la afirmación de la fuente *“Dios es bello y ama la belleza”*, habría que decir que a partir de acá se abre una deriva posible que articula la relación hombre-Dios, distinta a la concebida por el Cristianismo, donde el hombre es un ser caído producto del pecado original, mientras que en el Islam esto no es así. El Islam afirma que Dios es incognoscible, pero uno puede entender el cosmos a través de sus obras que son manifestación de la potestad divina. Es decir, podemos conocer a Dios a través de “atributos divinos”, puesto que Dios nos entrega en forma relativa la posibilidad de que se manifiesten atributos divino-simbólicos y, entre ellos destacarán: la sensualidad, la inteligencia, la voluntad, la libertad, etc. Por lo mismo, la estética reside en el mismo Creador

que habla sobre lo bello y las artes: “[e]s Dios, el Creador, el Hacedor, el Formador. Posee los nombres más bellos. Lo que hay en los cielos y en la tierra le Glorifica. Es el Poderoso, el Sabio (...)” (Corán 59, 24). Bastará con sugerir una remisión a los 99 Nombres de Allah.

De esta manera, el verbo tendrá un sentido fuerte hasta hoy en esa tradición, en el arte. Y el arte, lo sublima. Habrá una fractura ontológica entre el Dios-hombre, no hay filiación, pero si en los atributos Dios entrega a algo, ello lo hará hombre fuera del tiempo y de la historia —como un Adán celestial— y tendrá este vínculo con Dios. No es una voluntad corrompida como el Cristianismo, no hay un mesías. No hay fractura entre la corporalidad y espiritual, por lo mismo, es bien visto a los ojos de Dios el desarrollo de su espiritualidad y corporalidad, de la sensualidad. De hecho, el propio Ibn Arabi afirmará que la sensualidad es la potencia liberadora del ser humano, es decir, es parte de la creación divina.

Respecto a la sensualidad en las fuentes islámicas, su importancia y su exaltación cómo vida eterna en el Paraíso está descrita con en el Corán en diversas suras, por ejemplo la 56, llamada ‘Lo Inevitable’ (*Al-Waaqeah*), en las aleyas 12-40, entre otras, 56: 12. “*Habitarán el jardín de las delicias. 15. Descansando en asientos ornados de oro y de pedrerías, 17. En torno de ellos circularán huríes eternamente jóvenes, 18. Con cubiletes, garrafas y copas llenas de bebidas, 20. Con frutos a su gusto, 22. Tendrán bellezas de grandes ojos negros, bellezas semejantes a las perlas cuidadosamente ocultas. 23. Tal será la recompensa de sus obras.*” La sensualidad es así como se verá, esencial en el Islam describiendo el Jardín (Paraíso).

Ahora bien, en el caso de la caligrafía árabe se usa un estilo que trata de adaptar los tipos de letra a las estructuras o formas arquitectónicas, como es el caso de la letra cúfica de líneas geométricas, o de grafías implantadas en capiteles, pechinas, cúpulas, la utilización de materiales blandos va a facilitar grafías muy complejas siendo en su mayor parte referencias coránicas, aunque a veces son simples fórmulas de carácter talismánico. Es muy frecuente, en caso de palacios, el uso de poesía amorosa y es característica el exorno que envuelve los muros.

## 4 | CONCLUSIONES

Ahora bien, los conceptos de belleza y sensualidad están en las fuentes islámicas desde el mismo Corán, no en vano este destina más de 82 suras a lo sensual, pero lo que se ha reseñado someramente en el Desarrollo son atributos externos del ser humano: la belleza y sensualidad en el vestido, en la voz, en el uso de perfumes y jabones, en los baños árabes, en lo decoroso, en los colores, pero estas expresiones contenidas en el Corán, en los Hadices, en libros de Jurisprudencia, son manifestaciones de lo que realmente persigue el islam que es la belleza interior, la belleza del alma pura, de allí que el premio en el paraíso islámico sea una vida eterna y lujosa con 72 vírgenes (puras), de allí que el vestido

sea blanco, de allí también que el islam busque la Naturaleza virgen, dice la sura 15 de *Al-Hiyr Valle*, en su aleya 16: “*Hemos colocado constelaciones en el cielo y las hemos hecho hermosas para los que las miran*”.

El Islam intenta imitar la majestuosidad de la Creación a través de su arquitectura, sobretudo la destinada a sus espacios sagrados, las mezquitas llenas de la caligrafía árabe que también debe ser hermosa, apelando a lo sensorial, antes que a lo racional. La belleza y sensualidad del mundo islámico es un camino espiritual porque la belleza acerca a Allah, y las mismas se reflejan también en sus construcciones en las que se juega con el movimiento, con el agua y con la luz, simbolizando en esa luz la belleza de las virtudes morales y de las almas.

Esas virtudes se materializan en el carácter del musulmán que debe ser sensual y afable, de hecho el Corán elogia a Mahoma en la sura 68 o del Cálamo (*Al-Qalam*) diciendo: “*Y estás hecho de un carácter magnánimo*”, ese mismo buen carácter atribuido a Mahoma lo habría expresado este para los musulmanes en el corpus de Hadices **Bihar Al-Anwar** (Océano de Luces), obra escrita por el sabio **Mohammed Baqir Majlisi**, en el siglo XVII, que en su tomo 71, p. 373, dice: “*Lo que más hará entrar a la gente en el Jardín son la conciencia de Allah y el buen carácter*”.

Lejos de las fuentes islámicas encontramos también en el mundo musulmán profano obras sublimes de erotismo que conllevan la belleza y la sensualidad como formas de acercamiento a Allah, al estado de felicidad vía la actividad sexual, una de ellas es “*El Jardín Perfumado*”, del **Sheikh al-Nefwazi**, escrito en Túnez en 1535 y que contiene 21 dibujos exóticos siendo considerado el *Kamasutra* árabe. Asimismo tenemos la “*Guía para frecuentar al amado*” de **Ibn Foulayta** y la obra cumbre anónima “*Las Mil y Una Noches*”, que es el siguiente tema.

Además, en general la arquitectura islámica la semejanza de otras construcciones sagradas a lo largo de la historia de la humanidad y en todo el mundo usa la Geometría Sagrada y las alineaciones energéticas de la Razón Áurea, para que el espacio arquitectónico de una mezquita sea un catalizador de lo sagrado, un acercarse a lo divino, de allí el juego de espejos de agua, y las luces que van dando la apariencia de movimiento al interior de las mezquitas, tal como el uso de la Basmala, que es la fórmula ritualística que aparece en 113 de las 114 azoras o suras del Corán, y que básicamente es ‘*bismi-llahir-rahmani r-rahim*’, que quiere decir ‘En el Nombre del Clemente y Misericordioso’.

Así Templos persas, hazidés, cristianos, egipcios, sumarios, indios, chinos, mayas, aztecas, etc., han sido construidos como espacios para alcanzar Estados Alterados de Conciencia, de ello se ocupa la Enteoarquitectura que es el Arte de construir templos para provocar esos EAC, esas ‘visiones divinas’.

Para ello el estudio de los mecanismos en que el cuerpo humano es afectado por los espacios religiosos es fundamental, algo ha avanzado la Ciencia para poder comprender cómo el uso de formas arquitectónicas provocan estímulos cerebrales que el propio cuerpo

produce para tener esas visiones divinas, ese mirar el otro mundo.

Mircea Eliade entendía que la Mitología en su base está constituida por un puente entre dos mundos, así concluía que en alguna era paradisiaca de la humanidad, un puente conectaba la Tierra con el Cielo y se pasaba de una región a otra sin obstáculos, porque no existía la muerte, luego, habiéndose interrumpido el tránsito fácil entre Cielo y Tierra, el puente, el *axis mundi*, se atraviesa solo “en espíritu”, es decir muertos o en “éxtasis” (EAC).

Este tránsito, diseminado de obstáculos y donde solo los “buenos” y en particular los ‘iniciados’, atraviesan felizmente el puente (los iniciados, de algún modo, conocen el camino habiendo pasado a través de la muerte y la resurrección en sus ritos) puede ser también atravesado por cualquiera (los chamanes y derviches logran atravesarlo estando vivos).

Lo importante es que numerosos rituales religiosos “constituyen” simbólicamente un “puente” o una “escala”, en virtud del mismo rito.

Desde ese punto de vista, la religión expresada y entendida como una forma de alcanzar EAC podría llegar a unir y no dividir más a la raza humana, si entendiésemos que quizás el único lenguaje que habla lo que sea que llamamos Dios, es el Amor.

En palabras del gran filósofo sufí Ibn Arabi:

«Hubo un tiempo,  
en el que rechazaba a mi prójimo  
si su fe no era la mía.  
Ahora mi corazón es capaz  
de adoptar todas las formas,  
es un prado para las gacelas  
y es un monasterio para los monjes cristianos.  
es un templo para los ídolos  
y es un santuario para los peregrinos;  
es recipiente para las tablas de la Torah  
y para los versos del Corán.  
Porque ahora sigo la religión del Amor  
Y da igual por dónde vaya la caravana del Amor  
yo voy por cualquier camino  
por donde me lleve Su camello.  
Ésta es la verdadera fe;  
ésta es la verdadera religión. »

Es posible que en el *axis mundi*, y en la experimentación de Estados Alterados de Conciencia podamos sentir como Ibn Arabi, que al final la única fe, la única religión es el Amor, quizás a eso se refiera el Corán cuando dice ‘Mires donde mires el rostro de Dios existe’.

Quizás ha llegado la hora de comprender que el Nuevo Cielo y la Nueva Tierra



que narra la Biblia pudiesen no ser lugares físicos, sino Estados Elevados, Expandidos, Alterados de Conciencia, siendo la Tierra la manifestación externa de la forma, que es siempre un reflejo del Interior, del Cielo.

Así en palabras de Eckhart Tolle “El ‘Nuevo Cielo’ es el florecimiento de un estado transformado de la Conciencia humana, y la ‘Nueva Tierra’ es su proyección en el Plano Físico.” (‘Una Nueva Tierra’, Tolle, 2005).

Quizás ya es hora en que como especie reclamemos nuestro derecho a experimentar EAC.

## REFERENCIAS

Alado, L. (1982). Habla Silo. En: *El Paisaje Interno*. Mendoza: Ed. Edicial.

Bazin, G. (1976). *Historia del Arte*. Barcelona: Editorial Omega.

Carl Gustave, J. (1982). *La Interpretación de la Naturaleza y de la Psique*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Carl Gustave, J. (1960). *Energética Psíquica y Esencia del Sueño*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Carl Gustave, J. (1964). Man and His Symbols. In *Collected Works of C.G. Jung Volume 7: Two Essays in Analytical Psychology*. London: Editorial Random House.

Eliade, M. (1976). *El Chamanismo y las Técnicas Arcaicas del Éxtasis*. México: Ed. Fondo de Cultura Económica.

Eliade, M. (1995). *El Vuelo Mágico y otras Ensayos*. Madrid: Ed. Siruela.

Eliade, M. (1981). *Lo Sagrado y Lo Profano*. Barcelona: Ed. Punto Omega Guadarrama.

Fernández, A., Barnechea, E. y Haro J. (1995). *Historia del Arte*. Barcelona: Ed. Vicens-Vives.

Graf Dürckeim, K. (1992). *El Maestro Interior*. Bilbao: Ed. Mensajero.

Grof, S. (1993). *La Evolución de la Consciencia*. Barcelona: Ed. Kairós.

Grof, S. (1994). *La Mente Holotrópica*. Buenos Aires: Ed. Planeta.

Grof, S. (1988). *Psicología Transpersonal*. Barcelona: Ed. Kairós.

Greenwood, S. (2005). *The Nature of Magic an Anthropology of Consciousness*. Oxford: Ed. Berg.

Hofmann, A. & Evans Schultes, R. (1979). *Plantas de los Dioses*. New York: Ed. McGraw-Hill.

Irwin, R. (2008). *Arte islámico*. Madrid: Ed. AKAL.

James, W. (1994). *Las Variedades de la Experiencia Religiosa*. Madrid: Ed. Península.

Krippner, S. (1990). Estados Alterados de Conciencia. En: White, J. (Editado), *La Experiencia Mística*. Barcelona: Ed. Kairós/ Troquel.

Maslow, A. (1964). *Religions, Values, and peak Experiences*. Londres: Penguin Books Limited.

Mandel, G. (1993). *Cómo reconocer el Arte islámico*. Barcelona: Editorial EDUNSA.

McKenna. T. (1994). *El Manjar de los dioses*. Barcelona: Ed. Paidós.

McKenna. T. (1994). *True Hallucinations*. New York: Ed. HarperOne.

O'Kane, B. (2008). *Tesoros del islam, Maravillas artísticas*. Singapur: Editorial Blume.

Pollio. V. (1837). *Les dix livres d' Architecture, avec les notes de Perrault*, Tardieu et Coussin Éditeurs. París: Pranava Libros.

Ràfols i Fontanals, J. (1966). *Historia del Arte*. Barcelona: Ed. Ramon Sopena.

Schimmel, A. (2002). *Las Dimensiones Místicas del Islam*. Madrid: Editorial Trotta.

Semenzato, C. (1981). *El Mundo del Arte*, Tomo I. Barcelona: Editorial Grijalbo.

Talbot Rice, D. (1965). *Islamic Art*. New York: Editorial Praeger.

Tapia Adler, A.M. (1981). *Historia del Arte Islámico*. Santiago: Editorial Universitaria de Chile.

Vargas Gaete, L.C. (1985). *El Hombre y los Estados de Consciencia*. Santiago de Chile: Ed. Abraxas.

Wilber, K. (1995). *Después del Edén. Una visión transpersonal*. Barcelona: Ed. Kairós.

Wilber, K. (2007). *Espiritualidad Integral. El nuevo papel de la Religión*. Barcelona: Ed. Kairós.

Walsh, R. & Vaughan, F. (1994). *Más Allá del Ego*. Barcelona: Ed. Kairós.

Walsh, R. & Vaughan, F. (2003). *Trascender el Ego*. Barcelona: Ed. Kairós.

Zehentbauer, J. (1995). *Drogas endógenas*. Barcelona: Ed. Obelisco.

## VÍDEOS VISTOS:

Estados Alterados de Conciencia, Michael James Wilkelman, Noviembre 2015 <http://youtu.be/xV8wzTRJzNc>

Estados Alterados de Conciencia, Jon Aizpurua, Julio 2013 [http://youtu.be/bf5\\_mzo4r8s](http://youtu.be/bf5_mzo4r8s)

Documental: Paradise Found, Islamic Architecture and Arts, Marzo 2011 <http://youtu.be/LAR-KV-pl80>

La compleja geometría del diseño islámico, Eric Broug, Mayo 2015 <http://youtu.be/pg1NpMmPv48>

Islam, Empire of Faith, PBS Documentary, Agosto 2015 <http://youtu.be/cYPHYL-ezpM>

Science and Islam, BBC Documentary, Jim Al-Khalili, Marzo 2013 <http://youtu.be/qL41gX0fJng>

Arte islámico, Noviembre 2015 <http://youtu.be/rGO3dKIISAw>

Aspectos de la belleza del Arte islámico, Diciembre 2014 <http://youtu.be/SFfOfUtV5VQ>

## EU, NÓS E O OUTRO: EXPERIÊNCIAS COM ACADÊMICOS INDÍGENAS NA UNIVERSIDADE

*Data de aceite: 01/02/2022*

*Data de submissão: 06/01/2022*

### **Daniele Gonçalves Colman**

Historiadora. Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB Campo Grande - MS  
<http://lattes.cnpq.br/8740870335328790>

### **Gustavo dos Santos Souza**

Historiador. Mestrando em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco - UCDB Campo Grande - MS  
<http://lattes.cnpq.br/1067420424070403>

### **Carlos Magno Naglis Vieira**

Historiador. Doutor em Educação. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB Campo Grande - MS  
<http://lattes.cnpq.br/0757780259670322>

Artigo publicado nos anais do Congresso Internacional de Estudos das Diferenças & Alteridade. Anais...São Paulo(SP) Rede Internacional de Pesquisa em História e Culturas no Mundo Contemporâneo, 2021.

**RESUMO:** O presente artigo apresenta experiências vividas na universidade com acadêmicos indígenas no espaço da graduação e pós-graduação. Amparados em literaturas que aproximam os pesquisadores, ainda em formação, com os povos indígenas, o artigo

parte de reflexões realizadas no grupo de pesquisa Educação Intercultural e Povos tradicionais/CNPq vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB, tem como objetivo relatar os atravessamentos, afetamentos e as desconstruções que ocorreram durante o processo de formação no curso de graduação em História e no PPGE/UCDB, em meio aos estranhamentos causados pelo convívio com os estudantes indígenas. Com uma metodologia voltada a observação participante, o texto procura apresentar os fatos ocorridos com os acadêmicos indígenas, principalmente aqueles relacionados ao preconceito, protagonismo, autoria e representatividade, bem como as construções de conhecimento sobre a História e a identidade indígena. Nesse sentido, consideram que os acadêmicos indígenas que circulam pela UCDB compreendem muitas etnias, vários estados do Brasil. São corpos diferentes que transitam, afetam, falam, incomodam mesmo em silêncio. Não são só transitantes no espaço universitário, seus corpos falam, e como falam. Nos ensinaram mesmo quando não respondiam a uma pergunta por fazer parte de um sagrado de sua cultura, ou quando não interrompiam a fala de alguém, ou quando falavam na terceira pessoa, no coletivo, sempre se referiam a seu povo, estavam ali não pelo “eu” mas, pelo “nós”, não pelo “meu”, mas pelo “nosso”. Desta forma, desempenharam um papel fundamental na desconstrução de mentalidade e conhecimentos dos autores, estes construídos a partir de um currículo escolar e cultural monocultural/neoliberal. Afetamentos se não se dão somente nos diálogos com colegas

indígenas, mas do contato com a pesquisa e por meio dela, mas também na leitura de escritos produzidos por esses “outros” indígenas, significativamente os atravessam e que, até então provoca um processo contínuo de construção-desconstrução para uma formação sensível e inter/multicultural.

**PALAVRAS-CHAVE:** Indígenas. Atravessamentos. Afetamentos. Desconstruções.

## ME, WE AND THE OTHER: EXPERIENCES WITH INDIGENOUS ACADEMICS AT THE UNIVERSITY

**ABSTRACT:** This article presents experiences lived at the university with indigenous academics in the undergraduate and graduate level. Supported in literatures that bring together researchers, still in training, with indigenous peoples, the article starts from reflections carried out in the research group Intercultural Education and Traditional Peoples/Cnpq linked to the Post-program Undergraduate in Education of the Catholic University Don Bosco/UCDB, aims to report the crossings, affects and deconstructions that occurred during the training process in the undergraduate course in History and PPGE/UCDB, in the midst of the estrangements caused by living with indigenous students. With a methodology focused on participant observation, the text seeks to present the facts that occurred with indigenous scholars, especially those related to prejudice, protagonism, authorship and representativeness, as well as the constructions of knowledge about the History and the indigenous identity. In this sense, they consider that indigenous academics who circulate through the UCDB comprise many ethnicities, several states of Brazil. They are different bodies that move, affect, talk, even bother in silence. Not only are they transient in the university space, their bodies talk, and how they talk. They taught us even when they did not answer a question because they were part of a sacred culture, or when they did not interrupt someone’s speech, or when they spoke in the third person, in the collective, they always referred to their people, they were there not by “me” but by “us”, not by “man”, but for “ours”. In this way, they played a fundamental role in deconstructing the authors’ mentality and knowledge, constructed from a monocultural/neoliberal school and cultural curriculum. Effects if they occur not only in dialogues with indigenous colleagues, but in contact with the research and through it, but also in the reading of writings produced by these indigenous “others”, significantly cross them and that until then provokes a continuous process of construction-deconstruction for a sensitive and inter/multicultural formation.

**KEYWORDS:** Indigenous. Crossings. Affectations. Deconstructions.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta experiências vividas na universidade com acadêmicos indígenas no espaço da graduação e pós-graduação. Amparados em literaturas que aproximam os pesquisadores, ainda em formação, com os povos indígenas, o artigo que parte de reflexões realizadas no grupo de pesquisa Educação Intercultural e Povos tradicionais/CNPq vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB, tem como objetivo relatar os atravessamentos, afetamentos e as desconstruções que ocorreram durante o processo de formação no curso de graduação

em História e no PPGE/UCDB, em meio aos estranhamentos causados pelo convívio com os estudantes indígenas. Com uma metodologia voltada à observação participante, o texto procura apresentar os fatos ocorridos com os acadêmicos indígenas, principalmente aqueles relacionados ao preconceito, protagonismo, autoria e representatividade, bem como as construções de conhecimento sobre a História e a identidade indígena.

## O ENCONTRO COM O OUTRO

A entrada na universidade é um momento em que nossos posicionamentos se chocam com inúmeros outros, causando-nos um estranhamento inicial. O presente texto, explicita parte desses estranhamentos vivenciados pelos autores, em decorrência não somente do ingresso no ensino superior da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB, mas também por caminhar em espaços inter/multiculturais que a universidade, a partir de políticas afirmativas, viabiliza (AGUILERA URQUIZA; NASCIMENTO, 2013).

As inquietações emergiram das relações estabelecidas pelos autores com os estudantes indígenas, mais precisamente com aqueles que estão envolvidos no Programa Rede de Saberes, que se consolidou através das movimentações do Núcleo de Estudos e Pesquisas Sobre Populações Indígenas (FERREIRA et. al, 2019). O Programa Rede de Saberes, vinculado ao NEPPI, se consolida enquanto uma proposta (da qual além da UCDB, participam instituições como a UEMS, UFMS e UFGD) que visa o ingresso e a permanência de acadêmicos indígenas no ensino superior, oferecendo assistência em diversos aspectos, no tocante seja à assimilação dos conteúdos tratados em sala de aula e em textos de estudo, seja à expansão dos seus recursos de construção do conhecimento: cursos extra de línguas e informática; tutorias de matérias específicas; oficinas de elaboração de projetos e incentivo à participação em grupos de pesquisa; organização de seminários e encontros nos quais a condição de acadêmico indígena é valorizada e colocada em relação com as discussões mais amplas sobre a realidade de suas comunidades (VIANNA et. al, 2014, p. 11).

Esse espaço empírico proporcionou a ambos os autores a oportunidade de desconstruírem algumas concepções distorcidas sobre os povos tradicionais, fruto da modernidade colonial ainda presente do ensino básico à educação superior. A modernidade ainda presente no projeto educacional manifesta o colonialismo por duas dimensões:

De um lado, tem-se a subalternização de identidades coletivas a partir da formulação da noção de raça e de hierarquias de gênero. De outro, há a imposição por parte daqueles que detém a legitimidade da enunciação – os colonizadores – de sua identidade enquanto síntese da humanidade e, assim, como padrão de uma condição Moderna e desenvolvida. É nessa dupla relação que emerge a categoria “outros” para designar os sujeitos que não corresponderiam à identidade hegemônica sintetizada na designação “homem-branco-heterossexual-europeu”. (RAMALHO; LEITE, 2020, p. 5)

Conforme já mencionado em linhas anteriores, às vivências que contribuíram para os estranhamentos e auxiliaram na desconstrução de sentidos e significados, foram realizadas no NEPPI, no curso de graduação em História da UCDB, por meio das disciplinas de História e cultura afro-brasileira, História e cultura e indígena, História do Mato Grosso do Sul, para cumprir com as exigências da lei 11.645/2008<sup>1</sup>, assim como, nas atividades desenvolvidas pelo Programa de Pós-Graduação em Educação. Os estranhamentos, que realizamos, no primeiro momento, corresponde à perspectiva de questionamento do próprio conhecimento, pois o conhecimento construído durante o período escolar foi produzido por um currículo monocultural, que Santomé (2013) bem descreve quando provoca em dizer que,

Convém estarmos cientes de que no sistema educativo atual são muitos os alunos que não se sentem reconhecidos, entre outros motivos porque os grupos sociais, culturais, linguísticos e étnicos aos quais pertencem não existem os conteúdos culturais trabalhados nas escolas e muito menos nos materiais didáticos com os quais realizam suas tarefas escolares. (SANTOMÉ, 2013, p. 226)

Pois, esse modelo curricular apresenta os povos indígenas e suas culturas como algo inferior, marginalizado, estereotipado, preconceituoso e selvagem. É no processo formativo na universidade que observamos, nossos conhecimentos estavam sendo questionados e aos poucos desconstruídos. Conforme as aulas caminhavam nos dávamos conta do quão pouco conhecíamos sobre esses povos. E sem exageros, outrora pouco nos importava conhecer as realidades, culturas, línguas e histórias “outras”.

Diante do momento em que, informações iam aparecendo no cotidiano do curso, uma das experiências realizadas apontou uma tomada de consciência e começa a se perceber indígena sendo falante do Guarani que, segundo Meliá (2008) “Uma língua tem uma história” (p. 70, tradução livre dos autores), por ser descendente de Guarani e de negros. Dialogando com Freire (2000), compreendemos a consciência

[...] do mundo, que viabiliza a consciência de mim, inviabiliza a imutabilidade do mundo. A consciência do mundo e a consciência de mim me fazem um ser não apenas no mundo mas *com* o mundo e *com* os outros. Um ser capaz de intervir no mundo e não só de a ele se adaptar. É neste sentido que mulheres e homens interferem no mundo enquanto os outros animais apenas *mexem* nele. É por isso que não apenas temos história, mas fazemos a história que igualmente nos faz e que nos torna portanto históricos, (FREIRE, 2000, p. 40).

A partir disto, foi possível olhar seus colegas e enxergar os indígenas, e como diz Castro (2006) que “no Brasil todo mundo é índio, exceto quem não é. Acho que o problema é ‘provar’ quem não é índio no Brasil” (p. 10), bem como, falar em diferença no contexto da Universidade e das salas de aula como, na sua infância, nos lugares em que transitávamos e transitamos, sendo assim, poder “nomear a diferença em si mesma. A diferença tal qual se apresenta, tal qual a vemos e nos aparece, é aceitar seu surgimento, sua visibilidade,

<sup>1</sup> Lei que visa a obrigatoriedade do ensino de História e cultura afro-brasileira e indígena.

sua mesma aparição ante nós”, (SKLIAR; BÁRCENA, 2015, p. 10, tradução livre dos autores). Portanto, as disciplinas corroboraram para uma tomada de consciência do ser, do saber não saber, assim como, para a sensibilidade do enxergar o “outro” ali outrora invisível e criticamente falando, invisibilizados ao longo de suas formações pessoais e escolares. Sobre as disciplinas em questão na perspectiva do processo de sensibilização à diferença Coelho e Coelho (2012) enfatizam que:

A África, os povos africanos e os povos indígenas deixam de constituir um *borrão* indefinido e alcançam um novo estatuto. Em primeiro lugar, sua história é reconhecida. Os povos africanos e indígenas passam a ser vistos como agentes de processos históricos, da mesma forma que os povos europeus. Em segundo lugar, a África e a América, anteriores à Conquista, ganham contornos específicos. A África, especialmente, passa a ser percebida na condição de continente, com povos, cultura e ambientes distintos. Finalmente, sua participação nos processos de formação da nacionalidade é redimensionada, de forma a destacar a intervenção ativa que tiveram nos processos históricos que demarcam a trajetória histórica brasileira”, (COELHO e COELHO, 2012, p.142).

A partir da tomada de consciência passamos a questionar, onde estavam os povos indígenas no ensino básico na disciplina de História? Em que momento a ideia de um indígena genérico e estereotipado foi construído em nosso imaginário? Em que momento nos foi transmitido a imagem da diferença enquanto algo negativo e problemático, onde estavam as diferenças étnico-raciais-culturais e sociais na disciplina de História do ensino básico? Os negros se fixaram na memória como escravos, em uma visão romântica de sofrimento e final feliz com a simbólica abolição que, tornou a Princesa Isabel (1888) heroína. Assim como Fanon (2008) demonstra quando diz,

[...] o lobo, o diabo, o gênio do mal, o selvagem, são sempre representados por um negro ou um índio, e como sempre há identificação com o vencedor, o menino preto torna-se explorador, aventureiro, missionário “que corre o risco de ser comido pelo preto malvados”, tão facilmente quanto o menino branco. (p. 130-131)

Da mesma forma, os indígenas ficaram congelados no período da colonização e nada mais. Seus saberes, influência e papel na formação da História foi invisibilizadas junto com a violência e genocídio físico, mental e cultural.

Em um outro momento, transitando entre disciplinas tão provocantes, dois dos autores tiveram a oportunidade de transitar no Centro de Documentação Indígena (CEDOC), sendo a primeira bolsista (2012-2015) e o segundo voluntário (2017-2020). Perpassaram também pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), em ambos mantinha um contato direto com acadêmicos, mestrandos e doutorandos indígenas, documentos históricos acerca dos mesmos e leituras teóricas. Teoria, empiria e o próprio encontro com o “outro”. Das teorias que estava bebendo por vezes viram ser questionada, afrontada e outras caírem em xeque ante as falas dos indígenas em conversas informais



como nos eventos científicos, nas aulas e nos encontros que o Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas - NEPI promoviam. A rica experiência em ler a “História oficial” sobre os indígenas e poder ouvir os indígenas contarem sua versão da História. E para além disso, vê-los escrever em artigos, em trabalhos de conclusão de curso- TCC, dissertação e tese.

Os acadêmicos indígenas que circulam pela UCDB compreendem muitas etnias, vários estados do Brasil. São corpos diferentes que transitam, afetam, falam, incomodam mesmo em silêncio. Não são só transitantes no espaço universitário, seus corpos falam, e como falam. Nos ensinaram mesmo quando não respondiam a uma pergunta por fazer parte de um sagrado de sua cultura, ou quando não interrompiam a fala de alguém, ou quando falavam na terceira pessoa, no coletivo, sempre se referiam a seu povo, estavam ali não pelo “eu” mas, pelo “nós”, não pelo “meu”, mas pelo “nosso”.

Assim como, lembram como algumas ideias foram desconstruídas em meio a calorosos debates em sala de aula. Uma de suas colegas assim como outros também indígenas, mas ela era a falante, falava forte, estavam vivendo a retomada da aldeia Buriti/MS, perdiam entes e familiares durante os embates. Tão marcada por uma formação monocultural e neoliberal que não entendiam o porquê de tanta disputa? Para que índio queria terra? Qual o sentido de tanta luta? Eles não deveriam estar preocupados em se adaptar com a vida urbana e de mercado? Pois bem, foram eles, os acadêmicos indígenas, tanto em sala, quantos nos espaços em que se encontravam e nas oportunidades em que podiam falar a ensinou e fez pouco a pouco enxergar algo tão simples ao mesmo tempo que não. Aprenderam o significado da terra, do território para os Terena, assim como, aprenderam que índio quer terra para rezar, para pescar, plantar, colher, dançar e viver sua cultura ali, onde seus ancestrais marcaram e alimentaram a terra, uma questão de pertença, eles pertencem a terra e a terra os pertence, algo indissociável. Qual o problema em querer isso? O problema está na mentalidade neoliberal ao qual nos formaram.

A participação no PIBID permitiu-nos dar conta que, por mais que estudos e buscas conhecer a História e Cultura indígena não seria suficiente ante a complexidade das especificidades étnicas-culturais, uma riqueza que os/as alunos/as queriam conhecer. Bem como, a complexidade de África, africanos, africanidades, povos autóctones, afro-brasileiros e a construção do negro no Brasil, desigualdade, marginalização, inferiorização, racismo, preconceito, estereótipos, gêneros, sexualidades e o quanto os/as alunos/as pediam por informações e conhecimentos e que, por muitas vezes não havia resposta imediata e foi preciso buscar informações e a busca nos orientou à pesquisa.

O pesquisar em si, é algo relevante para com as ressignificações emergidas do contato com os povos indígenas na universidade. Isso porque a investigação nos possibilita mergulhar no campo ao qual se deseja conhecer, sendo este um meio de re/formular suas próprias concepções acerca de um assunto específico, não sendo mais um mero receptáculo de informações construídas e transmitidas sob a ótica dos “vencedores” (SHARPE, 1992).

Enquanto acadêmico recém ingresso, um dos autores teve experiências transformadoras ao entrar na universidade em 2017 e em sala de aula encontrar três acadêmicos indígenas. Ao decorrer das aulas, estreitaram o vínculo passando de colegas de classe a amigos. Por meio dessa proximidade e dos diálogos dela advindos, foi-se quebrando algumas construções trazidas pelo autor, formado por um ensino básico ainda eurocêntrico, como o próprio uso da palavra “índio”, enquanto um termo pejorativo e homogeneizante.

Os acadêmicos indígenas demonstraram o quanto sua comunidade, sua cultura e sua língua são importantes formas de resistência e reexistência. Enquanto sujeitos marcados pela cultura, na academia resistem ao identificarem-se indígenas e realçam a importância e o afeto para com o seu povo, uma vez que, enquanto acadêmicos indígenas, nas palavras do pesquisador indígena Eloy Amado (2017, p. 84), “a única razão de deixar a aldeia e ingressar na universidade é ter a certeza que poderemos nos apropriar desses ‘ditos conhecimentos científicos’ e de alguma maneira usá-los em prol de nosso povo”.

Não somente os diálogos com colegas indígenas, mas do contato com a pesquisa e por meio dela, a realização da leitura de escritos produzidos por esses “outros”, significativamente o atravessou. A partir dos escritos indígenas foi possível compreender que não estavam naquele ambiente por si só, mas que carregavam consigo a comunidade que os geraram.

Realçando o valor de seu povo, os escritos de autoria indígena permitem-lhes reafirmar sua identidade, orgulhosos do caminho percorrido até a contemporaneidade, reconhecendo-se como sujeitos da própria história e que agora podem registrá-la a fim de mostrar a todos que “índio” não é tudo igual, mas que todos querem igualmente o direito de serem indígenas. (SOUZA; FERREIRA, 2020, p. 181)

Dessa maneira, as experiências tidas em proximidade com os indígenas e o com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, foram de relevância ímpar para a reformulação da compreensão dos autores sobre quem são os outros. Mesmo após essa trajetória, não ousamos definir quem são os outros, apenas pensamos agora, sob uma perspectiva desconstruída pelos saberes outros dos povos tradicionais, que também somos os outros deles. Aquilo que nos distingue enquanto sujeitos outros é a diferença, sendo ela também o que nos une, a medida em que não há separação senão as fronteiras que nos foram impostas pela modernidade (BACKES; NASCIMENTO, 2011).

No Mestrado em Educação no Programa de Pós-Graduação da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB, a experiência se deu mais com os Guarani. Por falar Guarani uma autora do presente artigo pôde se comunicar de maneira diferente com os mestrandos Guarani, houve por muitas vezes aprendizagem acerca da língua, coisas simples que a autora não havia se dado em conta, mas os mestrandos indígenas ensinaram. Sua maneira de ser e estar nas aulas era diferente, sempre os últimos a falar, pausadamente, com

silêncios entre uma frase e outra, tradução talvez? Não, talvez fosse só o tempo de deixar pensar. Por vezes via que a cultura dos Guarani se aproximava da cultura de sua cultura por parte de seu pai. Lembrava seu avô, ele sim falava pausadamente e pensava muito antes de falar. O que mais chamou a atenção da autora foi a interpretação que eles traziam dos textos, sem se prender à teoria, mas sem fugir dela, uma interpretação real, relacionavam os textos com suas experiências cotidianas e culturais, por algumas vezes compartilhavam algo do sagrado de sua cultura.

Caminhando por essas trilhas, apoiados em leituras realizadas na graduação e na pós-graduação, foi possível enxergar sob uma nova perspectiva a passagem dos estudantes indígenas pelo ensino superior. Não mais compreendendo como uma etapa exigida pelo capitalismo como meio de seleção de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, mas sim, como um espaço de resistência; ambiente onde buscam complemento aos seus saberes tradicionais como meio de reivindicar melhorias e direitos para seu povo e seus parentes. Sobre isso, Calderoni e Brand discorrem que os povos indígenas na atualidade, atravessam estes locais com a ideia de que as universidades são “espaços estratégicos relevantes em seus esforços de melhorar suas condições de inserção, diálogo e de enfrentamento nesses novos territórios, sem abrir mão da afirmação de suas múltiplas identidades e projetos de autonomia”. (BRAND; CALDERONI, 2012, p. 88).

Essas mudanças na visão e no pensamento, ocorreram graças ao encontro com os acadêmicos indígenas e não indígenas em um espaço universitário. Adentramos identificando-os como os nossos outros e acabamos por entender que também somos os outros deles. Entretanto, ser um sujeito “outro” não é e nem deve ser entendido como algo ruim. Ser o “outro” coloca em evidência aquilo que nos diferencia enquanto seres dotados de cultura, de subjetividades, de cosmo/visões, as quais nos caracterizam como sujeitos integrantes de contextos macros e micros; sujeitos de nossa própria história.

## **PALAVRAS FINAIS**

O presente artigo, explicita experiências vividas na universidade com acadêmicos indígenas no espaço da graduação e pós-graduação. Amparados em literaturas que aproximam os pesquisadores, ainda em formação, com os povos indígenas, o artigo que parte de reflexões realizadas no grupo de pesquisa Educação Intercultural e Povos tradicionais/CNPq vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB, tem como objetivo relatar os atravessamentos, afetamentos e as desconstruções que ocorreram durante o processo de formação no curso de graduação em História e no PPGE/UCDB, em meio aos estranhamentos causados pelo convívio com os estudantes indígenas.

Parte desses estranhamentos vivenciados pelos autores, foram em decorrência não somente do ingresso no ensino superior da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB,

mas também por caminhar em espaços inter/multiculturais na mesma universidade em que, ambos mantinha um contato direto com acadêmicos, mestrandos e doutorandos indígenas de diversas etnias bem como, nos programas e projetos que a instituição oferta assim como, Centro de Documentação Indígena (CEDOC), Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas – NEPI, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB.

Nesse sentido, consideram que os acadêmicos indígenas que circulam pela UCDB compreendem muitas etnias, vários estados do Brasil. São corpos diferentes que transitam, afetam, falam, incomodam mesmo em silêncio. Não são só transitantes no espaço universitário, seus corpos falam, e como falam. Nos ensinaram mesmo quando não respondiam a uma pergunta por fazer parte de um sagrado de sua cultura, ou quando não interrompiam a fala de alguém, ou quando falavam na terceira pessoa, no coletivo, sempre se referiam a seu povo, estavam ali não pelo “eu” mas, pelo “nós”, não pelo “meu”, mas pelo “nosso”. Desta forma, desempenharam um papel fundamental na desconstrução de mentalidade e conhecimentos dos autores, estes construídos a partir de um currículo escolar e cultural monocultural/neoliberal. Afetamentos se não se dão somente nos diálogos com colegas indígenas, mas do contato com a pesquisa e por meio dela, mas também na leitura de escritos produzidos por esses “outros” indígenas, significativamente os atravessam e que, até então provoca um processo contínuo de construção-desconstrução para uma formação sensível e inter/multicultural. Defendemos a potência em garantir essas experiências inter/multiculturais no processo formativo de futuros professores em prol de uma educação que torne viável pensar um novo projeto de sociedade, radicalmente democrático e de “bons viveres”.

## REFERÊNCIAS

- AGUILERA URQUIZA, A. H.; NASCIMENTO, Adir C. **Rede de Saberes** - Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior para Indígenas no Mato Grosso do Sul. Rio de Janeiro: FLACSO,GEA; UERJ, LPP, 2013.
- BACKES, José Licínio; NASCIMENTO, Adir Casaro. Aprender a ouvir as vozes dos que vivem nas fronteiras étnico-culturais e da exclusão: um exercício cotidiano e decolonial. **Série-Estudos** - periódico do PPGE/UCDB. n. 31, p. 25-34, jan./jun. 2011.
- BRAND, Antônio Jacó; CALDERONI, Valéria A. M. de Oliveira. Povos indígenas e formação acadêmica: ambivalências e desafios. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 85-97, jan./abr. 2012.
- CASTRO, Viveiro de. “No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é”. Povos indígenas no Brasil: ISA. 2006.
- COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar. Por linhas tortas – a educação para a diversidade e a questão étnico-racial em escolas da região norte: entre virtudes e vícios. **Revista da ABPN**, v. 4, n. 8, jul.-out., 2012. p. 137-155.

ELOY AMADO, Luiz Henrique. O Despertar do povo Terena para seus direitos: movimento indígena e confronto político em Mato Grosso do Sul. **Movimentação**, Dourados, v. 4, nº. 6, p. 83-104, 2017.

FANON, Frantz. **Pele negra máscaras brancas**. EDUFRA: Salvador, 2008.

FERREIRA, E. M. L.; NOGUEIRA, J. F. S.; SKOWRONSKI, L.; XIMENES, L. G. O compromisso dos Salesianos com os povos originários no Brasil e o trabalho do NEPPI na Universidade Católica Dom Bosco, em Mato Grosso do Sul. in: MACIEL, Josemar de Campos (org). **Missão Salesiana de Mato Grosso: 125 anos de compromisso com a educação, cultura e saberes locais**. Campo Grande - MS: Ed. UCDB, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

MELIÁ, Bartolomeu. **Educación indígena y alfabetización**. Acunción, Paraguay: Centro de Estudios Paraguayos "Antonio Guasch" (CEPAG), 2008.

RAMALHO, Bárbara; LEITE, Lúcia Helena Alvarez. Colonialidade da educação escolar: aproximação teórica e análise de práticas. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 58, n. 58, p. 1-23, e-22412, out./dez. 2020.

SANTOMÉ, Torres Jurjo. **Currículo escolar e justiça social: o cavalo de troia da educação**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 223- 289.

SHARPE, Jim. A história vista de baixo. in: BURKE, Peter (org). **A Escrita da história: novas perspectivas**; tradução de Magda Lopes. - São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

SKLIAR, Carlos; BÁRCENA, Fernando. Pensar y sentir las diferencias. Cartas entre la amistad, la incomodidad y el sinsentido. **Revista Teias**, v. 16, n. 40, p. 06-27, 2015 (Diferenças e Educação).

SOUZA, G. S.; FERREIRA, E. M. L. **Protagonismo Guarani e Kaiowá no Mato Grosso do Sul: autoria indígena como formas de resistência**. IX Seminário Internacional: Fronteiras Étnico-culturais e Fronteiras da Exclusão. Campo Grande-MS. UCDB/PPGE, 2020.

VIANNA, Fernando de Luiz Brito (org) [et. al.]. **Indígenas no Ensino Superior: as experiências do Programa Rede de Saberes em Mato Grosso do Sul**. 1º ed. - Rio de Janeiro: E-Papers, 2014.

## FALSA CONSCIÊNCIA, DEFORMAÇÕES IMAGINÁRIAS E CINISMO: UMA DISCUSSÃO SOBRE A IDEOLOGIA POR MEIO DO BOLSONARISMO

Data de aceite: 01/02/2022

Data de submissão: 20/01/2022

**André Ranieri Queiroz**

Mestre (bolsista PROSUC/CAPES modalidade I) do Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura (PPG/EAHC) da Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). Bacharel em Jornalismo (MTB 63636/SP) pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM - 2010) São Paulo (SP)

<http://lattes.cnpq.br/4798587826558749>

<https://orcid.org/0000-0002-5613-3481>

**RESUMO:** Este artigo tem como proposta estabelecer diálogos entre três conceitos presentes na Teoria da Ideologia – a *falsa consciência*, de Marx e Engels; as *deformações imaginárias*, de Althusser; a *falsa consciência esclarecida*, de Sloterdijk – e o discurso de posse da Jair Bolsonaro. Pretendemos, a partir de então, discutir a relação entre consciência, materialidade das ideias, cinismo e ideologia.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ideologia, Bolsonarismo, Falsa Consciência, Deformações Imaginárias, Falsa Consciência Esclarecida.

**FALSE CONSCIOUSNESS, IMAGINARY DEFORMATIONS AND CYNICISM: A DISCUSSION ABOUT IDEOLOGY THROUGH THE BOLSONARISM**

**ABSTRACT:** This article proposes to establish

dialogues between three concepts present in the Theory of Ideology – false consciousness, by Marx and Engels; the imaginary deformations, by Althusser; the enlightened false conscience, by Sloterdijk – and the inaugural speech by Jair Bolsonaro. From then on, we intend to discuss the connection between consciousness, materiality of ideas, cynicism, and ideology.

**KEYWORDS:** Ideology, Bolsonarism, False Consciousness, Imaginary Deformations, Enlightened False Conscience.

### 1 | INTRODUÇÃO

Desde sua eleição, mas não apenas a partir dela, Jair Bolsonaro tem utilizado com frequência a palavra ideologia, um termo rico, complexo e que possui uma infinidade de significados – muitos incompatíveis entre si. Dentro desse oceano de possibilidades, Bolsonaro adota uma noção específica, que não se apoia em grandes fundamentações, mas que de modo algum é inocente. Uma noção de ideologia que se sustenta, principalmente, no senso comum que começou a ser popularizado por Napoleão Bonaparte no início do século 19 e que se intensificou com os escritos de Karl Marx e Friedrich Engels em meados do mesmo século.

Para Bonaparte, qualquer opositor que sustentasse sua crítica ao governo em teorias ou conhecimentos “abstratos” era um ideólogo que buscava confundir as pessoas ao elevá-las a uma condição de soberania que elas eram

incapazes de administrar:

*À doutrina dos ideólogos – a essa metafísica difusa, que de maneira artificial busca encontrar as causas primárias e que sobre esse fundamento iria erigir a legislação dos povos, em vez de adaptar as leis a um conhecimento do coração humano e das lições da história – devemos atribuir todos os infortúnios que se abatem sobre nossa bela França. (BONAPARTE, apud WILLIAMS, 2007, p. 212)*

Essa noção pejorativa, apesar de reverberar principalmente entre os pensadores conservadores, também seguiu seu fluxo até os escritos de Marx e Engels (MARX e ENGELS, 1998), em **A ideologia alemã**. “Quando Marx”, diz Michel Löwy, em **Ideologias e Ciência Social**, “na primeira metade do século XIX, encontra o termo em jornais, revistas e debates, ele está sendo utilizado em seu sentido napoleônico [...]. É nesse sentido que Marx vai utilizá-lo a partir de 1846”. (LÖWY, 2015, p. 18) Para Marx e Engels, as ideologias refletem as relações dominantes de uma época, isso porque são as relações materiais da classe dominante que são apreendidas em forma de ideias, crenças e representações. Segundo os autores, a não percepção desse fenômeno gera uma consciência falsa, pois a realidade aparece distorcida, como uma ilusão, uma vez que ela não é concebida a partir de suas bases materiais reais, mas das representações formuladas pelo próprio homem. É através da ideologia, essa mistificação da realidade, que as ideias e crenças ganham vida própria, tornam-se autônomas, e adquirem a capacidade de subjugar seus próprios criadores.

Sem ter a ciência de tal fato, Bolsonaro utiliza, bastante vulgarmente, é verdade, a noção de ideologia que se sedimentou no imaginário ocidental a partir dos ataques de Napoleão e dos escritos de Marx e Engels. Para Bolsonaro, ideologia é uma forma falsa, iludida, mistificada, distorcida e maléfica de reconhecer o mundo. Obviamente, ele entende que essa forma distorcida não se manifesta em sua própria consciência. Isso porque, para Bolsonaro, a mácula ideológica toma forma única e exclusivamente na consciência de seus opositores, nos que pensam e vivem fora do padrão que, segundo ele, é o normal, é o real.

Em seu discurso de posse, por exemplo, em janeiro de 2019, Bolsonaro citou diretamente a palavra ideologia, ou suas variações, em cinco oportunidades:

*Não podemos deixar que ideologias nefastas venham a dividir os brasileiros. Ideologias que destroem os nossos valores e tradições, destroem nossas famílias, alicerce de nossa sociedade. [...] Temos o grande desafio de enfrentar os efeitos da crise econômica, do desemprego recorde, da ideologização de nossas crianças, do desvirtuamento dos direitos humanos e da desconstrução da família. [...] Também é urgente acabar com a ideologia que defende bandidos e criminaliza policiais, que levou o Brasil a viver o aumento dos índices de violência e do poder do crime organizado, que tira vidas inocentes, destrói famílias e leva insegurança a todos os lugares. [...] Vamos retirar o viés ideológico de nossas relações internacionais. [...] (TV BRASILGOV, 2019)*

Evidentemente que, para Bolsonaro, assim como para Napoleão, ideologia é

um termo de ofensa. No caso do francês, um termo para atacar todos os que buscam enfraquecê-lo enquanto governante. No caso do brasileiro, um termo para atacar todos os que vivem a partir de crenças, valores e costumes diferentes dos dele. Ideologia é, para Bolsonaro, algo a ser combatido, não compreendido; é o contraditório, o diferente, o fantasma que assombra a família tradicional, de bem, da moral, dos bons costumes, patriota, conservadora e religiosa; é o que ameaça a ordem vigente tão bem estabelecida.

É a partir dessa conjuntura que pretendemos discutir neste artigo algumas questões relacionadas às ideologias e ao bolsonarismo. Para tanto, apoiaremos nossa investigação em três conceitos presentes na Teoria da Ideologia: a falsa consciência, de Marx e Engels; as deformações imaginárias, de Louis Althusser; e a falsa consciência esclarecida, de Peter Sloterdijk. Por sua vez, o pano de fundo, responsável pelos diálogos entre a discussão teórica e o bolsonarismo, será justamente o primeiro discurso de Bolsonaro com a faixa presidencial. Uma vez que esses diálogos se estabeleçam, buscaremos responder algumas questões que, novamente, se apresentam ao debate público: há algo como uma consciência falsa ou uma consciência não ideológica? As ideologias são capazes de se sustentar como construções meramente abstratas, sem conexões consistentes com o mundo real? As ideologias foram decifradas e tomadas por um cinismo moderno capaz de manter os indivíduos conscientemente inertes às falsidades ideológicas?

## 2 | A FALSA CONSCIÊNCIA DE MARX E ENGELS

**A ideologia alemã** é um texto central na concepção de ideologia como geradora de falsa consciência. Para Marx e Engels, as ideologias são como ideias falsas sobre a realidade; representações que, apesar de concebidas pelos homens, ganham vida própria e tornam-se capazes de subjugar-los. Segundo os autores,

*Até agora, os homens sempre tiveram ideias falsas a respeito de si mesmos, daquilo que são ou deveriam ser. Organizaram suas relações em função das representações que faziam de Deus, do homem normal etc. Esses produtos de seu cérebro cresceram a ponto de dominá-los completamente. Criadores, inclinaram-se diante de suas próprias criações. (MARX e ENGELS, 1998, p. 3)*

De maneira oposta às ideologias, Marx e Engels entendem que o ponto de partida de sua epistemologia necessita de uma base real e verificável empiricamente; no caso, os sujeitos reais e suas condições materiais. Para os autores, a consciência só é real uma vez que esteja ligada aos processos de vida reais dos homens. Caso contrário, se o processo de vida histórico apresenta os homens através das representações criadas pelos próprios homens, ele os apresenta de maneira invertida, pois, segundo Marx e Engels, o real não parte das ideias, mas das relações materiais:

*Ao contrário da filosofia alemã, que desce do céu para a terra, aqui é da terra que se sobe ao céu. Em outras palavras, não partimos do que os homens dizem, imaginam e representam, tampouco do que eles são nas palavras,*



*no pensamento, na imaginação e na representação dos outros para depois se chegar ao homem de carne e osso; mas partimos dos homens em sua atividade real. (MARX e ENGELS, 1998, p. 19)*

A consciência “verdadeira”, portanto, de acordo com Marx e Engels, está ligada ao homem real e ao seu processo de vida real, e é só a partir das relações materiais que a realidade pode ser acessada.

Os autores também entendem que as ideias e representações de uma sociedade reproduzem os interesses e anseios do grupo dominante. “Os pensamentos da classe dominante”, dizem Marx e Engels, “são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes; em outras palavras, a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante.” (MARX e ENGELS, 1998, p. 48) Segundo os autores, as ideias da classe dominante se desvinculam dela, ganham autonomia e se apresentam como universais, como se os próprios interesses dessa classe fossem de fato os interesses de todas as classes.

A universalização, aliás, é uma das principais características das ideologias. Por mais que as ideologias estejam ligadas a disputas de poder e, conseqüentemente, defendam os interesses sociais de um grupo específico, elas costumam se apresentar como universais, como se seus interesses próprios fossem também os interesses de todos. No Brasil, é possível observar a busca dessa universalização, por exemplo, no debate sobre a reforma trabalhista. Quem a defende costuma afirmar que as mudanças, entendam-se corte de direitos dos trabalhadores, trarão benefícios iguais tanto para o patrão quanto para o empregado. “Eu defendo empregado, patrão e também os que mais perdem, os que estão desempregados”, afirmou Jair Bolsonaro, em agosto de 2019. (BAND NEWS, 2019) A busca dessa universalização, no entanto, não se limita a um discurso onde todos ganhariam, há ainda o reforço ideológico universal através do discurso onde todos perderiam. “Eu tenho dito, desde há muito, que um dia os trabalhadores vão ter que decidir entre todos os direitos e desemprego, ou menos direitos e emprego”, complementou Bolsonaro. O discurso ideológico, portanto, por mais que carregue consigo interesses sociais específicos, normalmente se apresenta como universal.

Ainda é válido apontar que a concepção de ideologia em Marx e Engels se contradiz em alguns momentos dentro de sua própria obra. Em ***O capital***, ao descrever o trabalho humano, Marx diz que “o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente”. (MARX, 1996, p. 298) A partir dessa perspectiva, como observa Raymond Williams, em ***Marxismo e literatura***, a “consciência é vista do início como parte do processo social material humano, e seus produtos em ‘ideias’ são então parte desse processo, tanto quanto os próprios produtos materiais”. (WILLIAMS, 1979, p. 65) Nesse exemplo específico, portanto, Marx apresenta a base material e a abstração intelectual

niveladas hierarquicamente na relação entre homem e mundo. Assim, se por um lado é razoável entender, como afirmam Marx e Engels, que as ideias, conceitos e representações criados pelos homens sobre os homens não possuem a autonomia que muitas vezes é imputada a eles, por outro é simplista reduzi-los a fantasmas e sublimações.

É controverso também o fato de Marx e Engels apresentarem o próprio método como o único capaz de acessar o mundo real e enxergá-lo de forma inequívoca. “Essa posição”, explica Williams, “que foi repetida com frequência no marxismo ortodoxo, é uma demonstração circular [...] de que os outros são tendenciosos, mas que, por definição, nós não somos.” (WILLIAMS, 1979, p. 69) Para Williams, essa é uma saída falsa e em certa medida dogmática para o problema enfrentado pelo materialismo histórico.

Terry Eagleton, no mesmo sentido, entende que a noção de falsa consciência em Marx e Engels está muito mais ligada a uma convicção ou fé política do que seria o certo, do que propriamente ao que é efetivamente verdadeiro ou falso. A ideia de que massas de pessoas são capazes, por meio de uma ignorância generalizada, de sustentar, por longos períodos dentro da história humana, conjuntos de ideias totalmente absurdos não se sustenta. Isso porque, segundo Eagleton, crenças persistentes

*têm de ser apoiadas, até certo ponto, e ainda que de maneira limitada, pelo mundo que nossa atividade prática nos revela; acreditar que um número maciço de pessoas viveria e por vezes morreria em função de ideias absolutamente vazias e disparatadas é assumir uma postura desagradavelmente aviltante com relação às pessoas comuns. Ver os seres humanos como atolados em preconceito irracional, incapazes de raciocinar de modo coerente, é uma opinião tipicamente conservadora; e uma atitude ainda mais radical é afirmar que, embora possamos de fato ser atingidos por todos os tipos de mistificações, algumas delas inclusive endêmicas da própria mente, ainda assim temos a capacidade de explicar nosso mundo de maneira relativamente convincente. Se os seres humanos fossem mesmo crédulos e ignorantes a ponto de depositar sua fé em ideias totalmente sem sentido, então seria razoável perguntar se valeria a pena apoiar politicamente essas pessoas. (EAGLETON, 2019, p. 28-29)*

Assim, mesmo as abstrações mais transcendentais contêm algo que está intimamente ligado aos processos de vida reais das pessoas; elas não são meras construções abstratas que se sustentam simplesmente através da ignorância em massa do gênero humano.

Pensemos no Brasil contemporâneo e voltemos ao discurso de posse de Jair Bolsonaro. Ao se pronunciar pela primeira vez com a faixa presidencial, Bolsonaro teve como norteadores em seu discurso não alucinações abstratas presentes em uma suposta consciência mistificada dos brasileiros, mas desejos, carências e medos verdadeiros e presentes em boa parte da população. “As eleições deram voz a quem não era ouvido. A voz das ruas e das urnas foi muito clara e eu estou aqui para responder e mais uma vez me comprometer com esse desejo de mudança. Também estou aqui para renovar nossas esperanças e lembrar que se trabalharmos juntos essa mudança será possível”, disse o presidente. (TV BRASILGOV, 2019) Uma vez que os indivíduos têm a tendência de não

aceitar que vivem em situações injustas, ou de exploração, eles nutrem a esperança de que a transformação está próxima, que logo algo ou alguém surgirá e mudará os rumos de toda injustiça. Bolsonaro sabe que o brasileiro anseia por dias melhores, assim como sabe que a maioria da população se sente desamparada, à margem, sem ter a quem recorrer e sem se sentir parte do todo. “Temos uma grande nação para reconstruir e isso faremos juntos. Os primeiros passos já foram dados. Graças a vocês eu fui eleito com a campanha mais barata da história”, seguiu Bolsonaro. O sentimento de pertencimento, de relevância, de ter finalmente sua voz ouvida depois de tanto tempo, tudo parece bom demais para ser verdade. Melhor que isso só se os medos que se apresentam no cotidiano do brasileiro finalmente fossem combatidos com firmeza. O medo do inimigo que está sempre à espreita, do bandido que quer te matar, do movimento que quer invadir sua casa, do revolucionário que quer confiscar o que você conquistou com tanto esforço, do militante que quer destruir sua família, do ateu que quer proibir sua religião. “Não podemos deixar que ideologias nefastas venham a dividir os brasileiros. Ideologias que destroem os nossos valores e tradições, destroem as nossas famílias, alicerces da nossa sociedade. Convido a todos para iniciarmos um movimento nesse sentido. Podemos eu, você e as nossas famílias, todos juntos, reestabelecer padrões éticos e morais que transformarão o nosso Brasil”, clamou Bolsonaro. E, obviamente, a fé das pessoas não ficou de fora do discurso do recém-eleito presidente. Uma fé que, como dito, é transcendental, mas que se apoia em desejos reais; uma fé que foi contemplada com a palavra “Deus” em quatro frases seguidas proferidas por Bolsonaro. “Agradeço a Deus por estar vivo e a vocês que oraram por mim e pela minha saúde nos momentos mais difíceis. Peço ao bom Deus que nos dê sabedoria para conduzir nossa nação. Que Deus abençoe essa grande nação. Brasil acima de tudo! Deus acima de todos!”, finalizou.

### 3 | AS DEFORMAÇÕES IMAGINÁRIAS DE ALTHUSSER

Até aqui, nossa investigação tem apontado para a dificuldade em sustentar que massas inteiras de indivíduos, por meio de compreensão falsas sobre a realidade, estão permanentemente imersas em um mundo de ilusões. Porém, uma nova pergunta se apresenta: existe algo como uma consciência livre de ideologias?

Ao desenvolver sua teoria, em **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**, Althusser diz que a ideologia “representa a relação imaginária<sup>1</sup> dos indivíduos com suas condições reais de existência”. (ALTHUSSER, 1996, p. 126) Para Althusser, as “concepções

---

<sup>1</sup> Althusser se utiliza da categoria *imaginário* presente no nó borromeano desenvolvido por Jacques Lacan, no qual “o imaginário só pode ser pensado em suas relações com o real e o simbólico”. (CHEMAMA, 1995, p. 111) Para Lacan o imaginário é o registro relacionado a imagem que é feita do outro a partir da identificação e do engodo. O imaginário, portanto, é o campo que diz respeito ao eu e suas ilusões. A partir do imaginário, na “relação intersubjetiva, é sempre introduzida alguma coisa fictícia, que é a projeção imaginária de um sobre a tela simples em que o outro se transforma. É esse o registro do eu, com aquilo que comporta de desconhecimento, de alienação, de amor e de agressividade, na relação dual”. (CHEMAMA, 1995, p. 111) É no campo do imaginário que o eu, juntamente com suas ilusões, ficções e sentimentos, se demarca nas relações intersubjetivas.

de mundo” das pessoas não são apenas produto de sua relação com os processos de vida reais e das constantes interpelações dos Aparelhos Ideológicos de Estado<sup>2</sup>. Para o autor, as concepções de mundo contêm elementos imaginários, e, por isso, não correspondem efetivamente à realidade. Ou seja, as crenças, valores, representações etc., segundo Althusser, são formadas também a partir de elementos inconscientes. A ideologia, portanto, para o autor, diferentemente do que pensavam Marx e Engels, transborda o plano da consciência.

Pensemos por um instante na categoria “imaginário” de Lacan. Segundo o psicanalista francês, cada indivíduo possui sentimentos, engodos, alienações e ilusões próprios que se manifestam em suas relações com o mundo e com os demais indivíduos. A partir dessa lógica, Althusser entende que a interação entre os indivíduos e o “mundo real”, diferentemente do que acreditam Marx e Engels, só acontece com a “interferência” dos elementos imaginários inconscientes presentes na própria mente. Por sua vez, essa “mediação” ou “interferência” imaginária entre o indivíduo e a “realidade concreta”, cria o que Althusser chama de deformação (ou transposição) imaginária:

*[...] toda ideologia representa, em sua deformação necessariamente imaginária, não as relações de produção existentes (e as outras relações que delas decorrem), mas, acima de tudo, a relação (imaginária) dos indivíduos com as relações de produção e com as relações que delas decorrem. O que é apresentado na ideologia, portanto, não é o sistema das relações reais que regem a existência dos indivíduos, mas a relação imaginária desses indivíduos com as relações reais em que vivem. (ALTHUSSER, 1996, p. 128)*

Althusser indica, portanto, que a compreensão de mundo dos indivíduos só é possível por meio de deformações imaginárias. E se o mundo só pode ser acessado através dessas deformações ideológicas, a consciência pura, real ou verdadeira é inviabilizada. Assim, não resta outra possibilidade ao indivíduo do que a de compreender o mundo por meio de uma perspectiva ideológica.

É bem provável que Bolsonaro, em momento algum, tenha levado em conta suas eventuais deformações imaginárias, ao dizer, por exemplo, que gostaria de “reestabelecer padrões éticos e morais” para transformar o Brasil. Ou ao afirmar que iria combater as ideologias “que destroem os nossos valores e tradições, destroem as nossas famílias, alicerce da nossa sociedade”. Ao ignorar por completo suas próprias deformações,

---

2 Os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIEs) compõem uma subdivisão desenvolvida por Althusser em relação ao Aparelho de Estado (AE), presente na teoria marxista. “Convém lembrar”, diz o autor, “que na teoria marxista o Aparelho de Estado (AE) contém o governo, os ministérios, o exército, a polícia, os tribunais, os presidios etc., que constitui o que doravante denominaremos de Aparelhos Repressivos de Estado.” (ALTHUSSER, 1996, p. 114) Por sua vez, os AIEs, diz Althusser, são as realidades que se apresentam na forma de instituições distintas e especializadas, como a igreja, a escola, a família, a imprensa, as manifestações culturais etc. Assim, enquanto o Aparelho (Repressivo) de Estado pertence integralmente ao domínio público, os AIEs pertencem quase que integralmente ao domínio privado. Para Althusser, os AIEs são responsáveis por adentrar o domínio privado, uma vez que o Aparelho de Estado, em tese, tem no domínio público sua limitação. Outra diferença é que se, por um lado, o Aparelho (Repressivo) de Estado funciona predominantemente pela repressão, por outro, os Aparelhos Ideológicos de Estado se manifestam predominantemente pela ideologia. Segundo o autor, o que garante a coesão dos AIEs, dentro de sua diversidade, é a ideologia dominante, que é também a ideologia da classe dominante.

Bolsonaro se refere a padrões éticos e morais que seriam verdadeiros e absolutos para qualquer pessoa, época ou lugar. Porém, as ideias que Bolsonaro posiciona como definitivas são, na verdade, utilizando o conceito de Althusser, ideias do que é ético e moral a partir de sua própria consciência ideológica. Como descrito na categoria lacaniana, Bolsonaro insere em sua relação com o mundo, e com os outros, suas ilusões, ficções e sentimentos. Assim, de fato, Bolsonaro tem razão ao acusar seus opositores de serem ideológicos, porém, ele se mostra equivocado ao não admitir sua própria concepção de mundo como ideológica; uma concepção que não é absoluta, pois, na verdade, é produto de suas deformações imaginárias.

Além de contestar o que seria uma consciência não ideológica, Althusser também aborda a questão da materialidade das ideias. Para o autor, por mais que o mundo concreto não possa ser acessado sem “interferências”, ou seja, a relação entre realidade e indivíduo só ocorra por meio da ideologia, ela, a ideologia, representa “a expressão da relação dos homens com o seu ‘mundo’ [...], de sua relação real e de sua relação imaginária com suas condições de existência reais”. (ALTHUSSER, 2015, p. 194) Dessa forma, para Althusser: 1) “não existe prática, a não ser através de uma ideologia, e dentro dela”; 2) “não existe ideologia, exceto pelo sujeito e para sujeitos”. (ALTHUSSER, 1996, p. 131) Com essas duas teses, ao mesmo tempo em que busca libertar a ideologia do confinamento do campo da ação, Althusser não a deixa confinada no campo das ideias. Diz Eagleton:

*Não há dúvida que Althusser desferiu um golpe mortal contra qualquer teoria puramente racionalista da ideologia – contra a noção de que ela consiste apenas em uma coletânea de representações que distorcem a realidade e de proposições empiricamente falsas. Ao contrário, a ideologia para ele refere-se principalmente a nossas relações afetivas e inconscientes com o mundo, aos modos pelos quais, de maneira pré-reflexiva, estamos vinculados à realidade social. Trata-se de como essa realidade nos “atinge” sob a forma de uma experiência aparentemente espontânea, dos modos pelos quais os sujeitos humanos estão o tempo todo em jogo, investindo em suas relações com a vida social como parte crucial do que é ser eles mesmos. (EAGLETON, 2019, p. 35)*

Pensemos, então, na materialidade das ideologias através do discurso de posse de Bolsonaro. Mas dessa vez não com foco no presidente, mas em seus apoiadores. Imaginemos uma pessoa qualquer - e suas deformações imaginárias –, em meio à multidão, no Palácio do Planalto. Esse indivíduo provavelmente acredita que, de fato, foi Deus quem enviou Bolsonaro para acabar com as mazelas do povo brasileiro, assim como acredita que esse mesmo Deus salvou o presidente no atentado sofrido durante a corrida eleitoral de 2018. É provável ainda que esse apoiador pense que todo bandido é um vagabundo que escolheu a criminalidade pois preferiu o caminho mais fácil; acredite que a meritocracia existe no Brasil; entenda que relacionamento homoafetivo é nada mais do que pouca vergonha de gente sem valores morais; e defenda que uma profissão que não produz riquezas materiais visíveis não merece a mesma atenção que as que fazem diretamente o Produto Interno Bruto do país

crescer. Esse indivíduo hipotético evidentemente possui elementos falsos, sentimentos, engodos, alienações, projeções etc. em suas crenças, valores e representações, ou seja, possui deformações imaginárias que moldaram sua concepção de mundo. Deformações que, recorrendo mais uma vez às relações imaginárias de Althusser, são em boa medida inconscientes. No entanto, muitos dos elementos presentes na forma como esse indivíduo se relaciona com o mundo são reais. Provavelmente há profissões que geram impactos diretos na economia de um país, o que não significa que melhore efetivamente a vida das pessoas; assim como há pessoas que conseguem se destacar profissionalmente e financeiramente tendo enfrentado condições totalmente adversas, o que não significa que exista meritocracia. É provável que uma pessoa que viva na escassez extrema de fato, em certos momentos, encontre uma solução rápida através da criminalidade, o que não significa que essa mesma pessoa não tomaria decisões diferentes caso tivesse encontrado algumas oportunidades no meio do caminho. Bolsonaro, realmente, chegou à presidência contra quase todos os prognósticos, o que não significa que isso tenha ocorrido por meio de mãos divinas, como também não, necessariamente, foram mãos divinas que salvaram sua vida após o atentado. O ponto central aqui é que por mais que contenham deformações imaginárias e elementos falsos em sua constituição, as ideologias estão diretamente ligadas à realidade social das pessoas e dificilmente se sustentariam se não estivessem. Sem se associar aos processos de vida reais, elas não têm no que se agarrar. Mesmo os medos conscientes e inconscientes que aterrorizam os indivíduos são medos verdadeiros, reais. Como dito anteriormente, é problemático pensar em construções ideológicas integralmente autônomas, que dependem apenas do ideal e que não necessitem de vínculos consistentes com os elementos materiais.

Nesse sentido, como destacado por Eagleton, aqueles que não enxergam a ideologia como falsa consciência mostram consistência ao

*observar que a ideologia não é uma ilusão infundada, mas uma sólida realidade, uma força material ativa que deve ter, no mínimo, suficiente conteúdo cognitivo para ajudar a organizar a vida prática dos seres humanos. Não consiste basicamente em um conjunto de proposições sobre o mundo; e muitas das proposições que ela de fato apresenta são realmente verdadeiras. Nada disso, porém, precisa ser negado por aqueles que sustentam que a ideologia com frequência, ou tipicamente, envolve falsidade, distorção e mistificação. Ainda que a ideologia seja, em grande parte, uma questão de 'relações vivenciadas'<sup>3</sup>, essas relações, ao menos em certas condições sociais, muitas vezes incluiriam, ao que parece, afirmações e crenças inverídicas. (EAGLETON, 2019, p. 42-43)*

Assim, ao mesmo tempo em que é coerente afirmar que as ideologias podem conter elementos falsos em sua constituição e em seus enunciados, é exagerado afirmar que elas são simplesmente construções abstratas, grotescas e descoladas do mundo real.

<sup>3</sup> "Relações vivenciadas", ou "relações vividas", é a ideologia em Althusser, ou seja, é a relação imaginária dos indivíduos em contato com suas condições reais de existência.

## 4 | A FALSA CONSCIÊNCIA ESCLARECIDA DE SLOTERDIJK

A discussão realizada até o momento teve sua atenção voltada à questão de uma suposta consciência falsa provocada pelas ideologias. Porém, um elemento ainda não foi propriamente investigado: a questão do cinismo. Existem pessoas que enxergam as falsidades presentes nas – ou que são produto das – ideologias, mas que, ainda assim, se mostram indiferentes a elas? **Em crítica da razão cínica**, Sloterdijk apresenta o que seria a *falsa consciência esclarecida*. Segundo o autor, as sociedades modernas vivem um mal-estar causado por uma espécie de cinismo universal; um cinismo capaz, inclusive, de deixar a crítica à ideologia tradicional “atônica diante dele”. “Ela [a crítica] não vê”, diz o autor, “na consciência cínica desperta um ponto de partida para o esclarecimento”. (SLOTERDIJK, 2012, p. 31) O cinismo moderno, diz Sloterdijk, já decifrou as ideologias ingênuas e agora se aproveita delas.

A manifestação moderna do cinismo, defende o autor, sofreu mudanças fundamentais em relação ao cínico da Antiguidade<sup>4</sup>. O cínico moderno não se apresenta mais como um ser evoluído que se posiciona à margem da massa tola. Ele deixou de lado a necessidade de evidenciar a si perante os demais; ele não quer mais os riscos que se apresentam com esse holofote. O cínico não quer se desgastar com o possível menosprezo alheio ao tentar mostrar o tamanho de sua superioridade e originalidade:

*O homem com o “olhar mau” e claro desaparece na multidão; apenas o anonimato torna-se o grande espaço do caminho cínico. O cínico moderno é associal integrado [...]. A ele próprio, seu olhar mau e claro não surge como defeito pessoal ou como mania amorosa a ser justificada por ele mesmo. Instintivamente, ele compreende seu modo de existir não mais como algo que tem a ver com ser-mau, mas enquanto partícipe de uma maneira de ver, coletiva e realisticamente conformada. Essa é a forma corrente por meio da qual as pessoas esclarecidas não se veem como aquelas que continuam sendo tolas. Parece mesmo haver algo saudável nisso – exatamente em favor disso fala a vontade de autoconservação. Trata-se da postura daqueles que se conscientizaram que os tempos da vaidade se foram.* (SLOTERDIJK, 2012, p. 33)

Nessa nova configuração, a consciência moderna caminha lado a lado com o esclarecimento. Segundo Sloterdijk, ela não é falsa no sentido de iludida, invertida, distorcida ou qualquer adjetivo do gênero. O esclarecimento se manifesta nela e parece estar ao seu alcance, mas não se consuma. A consciência moderna é “ao mesmo tempo bem instruída e miserável [...]”; sua falsidade já está reflexivamente conformada”. (SLOTERDIJK, 2012, p. 34)

O cínico moderno talvez até compreenda o seu estado de minoridade, no sentido

---

4 O debate sobre o cínico (ou *kynikos*) tem seus primeiros passos na Antiguidade. Como corrente filosófica, o cinismo é estudado desde o século 5 a.C., e suas características mais marcantes são a sensação de autossuficiência (*autarkeia*) e de apatia (*apatheia*) diante das mazelas cotidianas. “A antiguidade conhece o cínico”, diz Sloterdijk, “como um excêntrico aberrante e como um provocativo moralista turrão” que “figura no livro ilustrado dos tipos sociais como trocista desagregador, como individualista mordaz e ignóbil, que declara não precisar de ninguém”. (SLOTERDIJK, 2012, p. 31)

kantiano, e visualize o caminho possível para a maioria. Ainda assim, o esclarecimento não parece algo efetivamente atrativo no contexto de sua própria realidade, isso porque a consciência moderna, antes de tudo, se agarra à necessidade de autoconservação. O esclarecimento enfrenta, então, o silenciamento do contra-esclarecimento. Um silenciamento que não precisa de muito mais que um salário minimamente satisfatório para se realizar. Diz Sloterdijk:

*O cinismo novo não se faz mais perceptível de maneira gritante como conviria ao seu conceito; e precisamente porque é vivido sob uma compleição privada que absorve e assimila a situação do mundo; [...] O ato de conformar-se ciente de si mesmo, que sacrificou o melhor conhecimento às "imposições", não vê mais razão em despojar-se de maneira ofensiva e espetacular. Há uma nudez que não mais desmascara, e na qual nenhum "fato nu" se manifesta para oferecer chão seguro ao exercício de um realismo sereno. [...] Ele [o cínico] se recolheu em um aclaramento [Abgeklärtheit] acobrinhado, que internaliza como mácula o saber que dispõe e que não se presta mais a ataque algum. (SLOTERDIJK, 2012, p. 36)*

Ao dialogar com a *falsa consciência esclarecida* de Sloterdijk, Eagleton argumenta que o conceito viabiliza, entre outras coisas, o entendimento que é, sim, possível estabelecer um compromisso com a ordem social dominante sem estar iludido com suas falsidades ideológicas. "Uma pessoa", diz o autor, "poderia ter uma compreensão perfeitamente apropriada dos mecanismos de exploração capitalista e, mesmo assim, concluir que esse tipo de sociedade, ainda que injusto ou opressivo, é preferível, de modo geral, a qualquer alternativa provável". (EAGLETON, 2019, p. 43) Uma outra pessoa pode enxergar a legitimidade das lutas feminista, antirracista e LGBTQIA+ e ainda assim não estar disposta a renunciar a seus privilégios masculino, branco e hétero. É equivocado afirmar que todos os membros dos grupos hegemônicos são vítimas de sua própria propaganda mistificadora, pois, como aponta Eagleton, quem possui uma *falsa consciência esclarecida* "vive de valores falsos mas, [...] ironicamente, é consciente de fazê-lo e, portanto, não pode ser considerada mistificada, no sentido tradicional do termo". (EAGLETON, 2019, p. 44)

No primeiro pronunciamento oficial de Bolsonaro, muitos dos eleitores que acompanharam a fala do presidente provavelmente tinham consciência das falsidades presentes em seu discurso ideológico. Pessoas que não necessariamente compactuam com suas pautas, mas que ainda assim, pensando seja na autopreservação, seja em um eventual benefício próprio, decidiram votar em Bolsonaro por entender que ele atenderia melhor às suas demandas e interesses. É possível, por exemplo, que, em busca de uma pauta de liberdade econômica, muitos eleitores tenham ignorado de forma consciente discursos que apontavam para o preconceito ou o desprezo em relação às minorias<sup>5</sup>; que atentavam contra o Estado Democrático de Direito; ou que inflamavam a intolerância política. Também é provável que muitos eleitores, pelas mesmas razões, tenham ignorado conscientemente as suspeitas de corrupção e o suposto envolvimento do presidente com

<sup>5</sup> Minorias não no sentido de grupos que estão em menor número, mas de grupos que estão em desvantagem social.



milícias no Rio de Janeiro. Mais do que isso, não é improvável que tais eleitores enxergassem as “pautas ideológicas” de Bolsonaro – fantasma do Comunismo, globalismo, ideologia de gênero, mamadeira em formato fálico etc. – como completas alucinações. Portanto, não é exagerado afirmar que muitas pessoas tenham, de fato, votado em Bolsonaro por puro cinismo.

Para Eagleton, no entanto, é complicado abraçar a ideia de que indivíduos com uma *falsa consciência esclarecida* representam a porção majoritária da sociedade. Isso porque um corpo social constituído essencialmente por cínicos e/ou masoquistas não tem na ideologia uma ferramenta necessária. Diz Eagleton:

*Imagine uma sociedade em que todos fossem cínicos ou masoquistas ou ambos. Numa tal situação, não haveria necessidade de ideologia, no sentido de um conjunto de discursos que ocultam ou legitimam a injustiça, pois os masoquistas não se importariam com o seu sofrimento e os cínicos não sentiriam qualquer mal-estar por viver em uma ordem social exploradora. Na verdade, a maior parte das pessoas tem um olhar bastante agudo quando se trata de seus próprios interesses e direitos, e a maioria sente-se desconfortável com a ideia de pertencer a uma forma de vida gravemente injusta. (EAGLETON, 2019, p. 44)*

Assim, ao mesmo tempo que é coerente pensar que as ideologias, em maior ou menor medida, envolvem falsidades e que uma parcela dos indivíduos compreende essas falsidades e convivem de forma cínica com elas, é duvidoso pensar que a maioria dos indivíduos de uma sociedade é cínico ou masoquista.

## 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das investigações desenvolvidas nesse artigo podemos afirmar que é problemático apontar que massas inteiras de indivíduos estão constantemente imersas em falsa consciência e em um mundo mistificado. Primeiro, porque não é particularmente democrático apontar um método específico como o único capaz de identificar a realidade como ela de fato é. Segundo, porque é complicado conceber uma consciência capaz de se relacionar diretamente – sem mediações ou interferências – com o mundo real. Ao desconsiderar as deformações imaginárias, ou seja, sentimentos, medos, engodos, projeções, alienações, anseios e falsidades presentes na própria mente, acabamos por reduzir os indivíduos a uma condição autômata. Isso porque um método que se baseia em primeira e última instância ao consciente, e que desconsidera fatores que escapam a ele, acaba por simplificar em demasia a complexidade humana. Nesse sentido, uma vez que é difícil conceber que o mundo concreto possa ser acessado sem interferências e mediações, ou, como classifica Althusser, sem as deformações imaginárias, é difícil também conceber que um indivíduo possa ter uma visão pura, não ideológica ou objetiva da realidade. Por sua vez, a não percepção dessas deformações faz com que acreditemos que nossa própria forma de se relacionar com o mundo é a única possível, a verdadeira. O contraditório, o

diferente e o incomum passam, então, a ser vistos como negativos, perigosos e nefastos. Tal fenômeno pode ser facilmente observado, por exemplo, nas constantes falas de Bolsonaro, mas não apenas nelas – uma vez que este fenômeno também se manifesta em boa parte, para não dizer na maioria, das discussões político-sociais contemporâneas.

Mais do que isso, nossas reflexões ainda indicam que é problemático apontar as ideologias como construções abstratas, fantasmas, ou sublimações que não necessitam estar conectados aos processos de vida reais dos indivíduos. Pelo contrário, elas estão constantemente relacionadas à realidade social e seriam ineficazes se não estivessem. Nesse sentido, a relação entre real e ideal parece não ser hierárquica, mas horizontal; não ser de submissão, mas de simbiose. No entanto, o fato de precisarem estar ligadas ao mundo real não impede que as ideologias se apoiem constantemente em falsidades e ilusões, seja em sua constituição, seja no produto de suas ideias, seja em seus enunciados. Um exemplo disso é o discurso de posse de Bolsonaro que, apesar de se relacionar intimamente com a realidade social das pessoas, se apoiou em ilusões e distorções.

Por fim, a relação entre cinismo e ideologia, defendida por Sloterdijk, mostra consistência ao apresentar indivíduos que são de fato capazes de enxergar as distorções e ilusões ideológicas, mas que, ainda assim – por autopreservação, interesse, ou apatia –, se mantêm inertes a elas. O cínico moderno parece não se sentir atraído pelo acessível esclarecimento que está à sua frente; a alienação ou a associação à ordem vigente, por mais injusta que se apresente, parece muito mais interessante. Como abordado no texto, realmente podemos concluir que muitos dos eleitores tinham plena consciência das distorções, ilusões e falsidades presentes no discurso de Bolsonaro. Esses eleitores, de fato, foram cínicos ao apoiá-lo durante as eleições. Ainda assim, como destacado por Eagleton, é problemático pensar em uma sociedade formada em sua maioria por cínicos e masoquistas. Isso porque uma vez que estes não se importariam com seu próprio sofrimento, e aqueles não sentiriam qualquer mal-estar com a exploração resultante da ordem social vigente, a própria ideologia deixaria de ser necessária.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado. In: ŽIŽEK, S. **Um mapa da ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

ALTHUSSER, L. **Por Marx**. Campinas: Unicamp, 2015.

CHEMAMA, R. **Dicionário de psicanálise Larousse**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

EAGLETON, T. **Ideologia: uma introdução**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

LÖWY, M. **Ideologias e Ciência Social: elementos para uma análise marxista**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

MARX, K. Processo de trabalho e processo de valorização. In: MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. [S.l.]: Nova Cultural, v. Volume I, 1996. Cap. Capítulo V.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SLOTERDIJK, P. **Crítica da razão cínica**. São Paulo: Estação Liberdade, 2012.

WILLIAMS, R. **Marxismo e Literatura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

WILLIAMS, R. **Palavras-chave**: um vocabulário de cultura e sociedade. São Paulo: Boitempo, 2007.

## VÍDEOS

BAND NEWS. Bolsonaro diz que será preciso fazer escolha. **YouTube**, 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mcX8DtHGTv4>>. Acesso em: 04 jun. 2021.

TERRA EM TRANSE. Direção: Glauber Rocha. Produção: Zelito Viana. Intérpretes: Paulo Autran e Jardel Filho. [S.l.]: Mapa Produções Cinematográficas Ltda. 1967.

TV BRASILGOV. Posse do Presidente Jair Bolsonaro Bloco 02. **YouTube**, 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mNlrh9jNPP4>>. Acesso em: 03 jun. 2021.

## GENTE DO JEITO DA GENTE – FAZENDO HISTÓRIA E EDUCAÇÃO NA FRONTEIRA BRASIL – BOLÍVIA

Data de aceite: 01/02/2022

**Francisco Marqueline Santana**

Doutor em Geografia pela universidade Federal de Rondônia, e vice – coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisa dos Modos de Vida e Cultura amazônica – GEPCULTURA / UNIR

**RESUMO:** Durante os anos que se estenderam de 2002 a 2004, num pequeno povoado distante 360 km do Município de Porto Velho no Estado de Rondônia, uma equipe de gestores decidiu elaborar um projeto pedagógico que envolvesse as comunidades escolares de uma região denominada Ponta do Abunã. Essa região faz fronteira com a Bolívia e com os estados do Amazonas e Acre. Seus habitantes são migrantes oriundos de várias regiões do país e também de remanescentes seringueiros, bolivianos e povos da etnia indígena Kaxarari. São escolas interculturais que se dispuseram a inovar e dinamizar seus projetos político pedagógicos e incluir de forma singular e plural suas diferentes diferenças, adotando de forma inefável, uma educação originalmente voltado à interdisciplinaridade na fronteira Brasil – Bolívia.

**PALAVRAS – CHAVE:** Projeto político pedagógico; Educação; Cultura.

PEOPLE THE WAY OF THE PEOPLE –  
MAKING HISTORY AND EDUCATION ON  
THE BRAZIL – BOLIVIA BORDER

**ABSTRACT:** During the years from 2002 to

2004, in a small village 360 km away from the Municipality of Porto Velho in the State of Rondônia, a team of managers decided to develop a pedagogical project that involved school communities in a region called *Ponta of Abunã*. This region borders Bolivia and the states of Amazonas and Acre. Its inhabitants are migrants from various regions of the country and also from remaining rubber tappers, bolivians and Kaxarari indigenous peoples. They are intercultural schools that were willing to innovate and boost their political pedagogical projects and include their different differences in a singular and plural way, adopting, in an ineffable way, one education originally aimed at interdisciplinarity on the Brazil - Bolivia border.

**KEYWORDS:** Political pedagogical projects; Education; Culture.

### 1 | INTRODUÇÃO

Buscando sair de um estado de invisibilidade, procurando superar uma crise de paradigmas, a escola adota muitas vezes um projeto político pedagógico, almejando através da interculturalidade e interdisciplinaridade, atingir uma autonomia que combata o conservadorismo estatal, rumo a uma gestão verdadeiramente democrática, inclusiva e cidadã.

Um projeto político pedagógico está cotidianamente num processo de incompletude, não é algo estático ou estagnado, e muito menos uma construção engessada, sem diálogo

e aprovado à revelia de sua comunidade escolar. Neste sentido as instituições de ensino da Região da Ponta do Abunã no Estado de Rondônia, decidiram prevalecer a pluralidade intercultural de fronteira e promover de forma interdisciplinar atividades pedagógicas e culturais que fossem de encontro aos mundos singular e plural de suas comunidades escolares.

Além desta nota introdutória, o presente artigo é composto de mais três capítulos. No segundo capítulo apresentamos um breve histórico da Região da Ponta do Abunã como caracterização da área de pesquisa. No terceiro capítulo são analisados os encontros pedagógicos e currículo das escolas, onde dialogamos com Geraldi (2010), Freire (2002), Candau (2008) e Canen (2009), enquanto no quarto capítulo instigamos as atividades culturais no currículo, apoiando-nos no suporte teórico de Candau (2010) e Canen (2009).

## **2 | BREVE HISTÓRICO DAS ESCOLAS DA REGIÃO PONTA DO ABUNÃ**

As escolas da Ponta do Abunã nasceram e se desenvolveram atravessando situações no mínimo curiosas. Até 1996 existiam escolas na região que pertenciam ao Estado de Rondônia e outras que pertenciam ao Estado do Acre. Com o fim do litígio em 04 de dezembro de 1996, todas as escolas passaram a fazer parte da jurisdição Rondoniense.

Com o advento do convênio 062/PGE/2000, novamente as escolas tornam-se municipalizadas e passam para a responsabilidade do município de Porto Velho. Praticamente até o início de 2002 as escolas ficaram à revelia de qualquer tipo de apoio técnico – pedagógico da secretaria municipal de educação, que recebeu várias unidades de ensino de toda zona rural de Porto Velho, sem que esta estivesse preparada para determinado acolhimento. A Secretaria Municipal de Educação de Porto Velho – SEMED, não dispunha de uma infraestrutura suficientemente capaz, que de imediato pudesse atribuir uma assistência necessária aos novos estabelecimentos de ensino que a partir daquele momento passariam a fazer parte da rede municipal de ensino.

Dentro deste novo contexto socio-educacional da Ponta do Abunã foi fundado o Núcleo de Ensino da Ponta do Abunã – NEPA, que se tornaria uma extensão da SEMED. O NEPA começou entrar em atividade a partir de janeiro de 2002, período em que surgiram os primeiros projetos pedagógicos da região.

Na época a preocupação maior que existia estava relacionado a formação e capacitação de professores. Diante do exposto o NEPA idealizou o primeiro projeto educacioanal de sua rede de ensino. Estava criado o “projeto encontro pedagógico”, que seria coordenado pela equipe pedagógica do NEPA, através do departamento de projetos especiais.

### 3 I ENCONTROS PEDAGÓGICOS E CURRÍCULO

O projeto Encontro pedagógico - PEP, buscou melhorar e atribuir uma maior qualidade a prática docente. buscou no seu bojo o despertar do senso crítico de professores e professoras, que na sua formação era essencial integrar-se de corpo e alma à liberdade e ao resgate dos valores nos processos de ensino e aprendizagem. Conforme nos alerta canen, Souza e Bezerra (2009, p. 147):

O projeto político pedagógico pode ser concebido de modo a representar um instrumento que dê suporte a decisões administrativas no interior da escola, que se apresente como um mapa para as ações institucionais e para o balizamento das questões éticas envolvidas no cotidiano da gestão escolar. Pode evitar que a comunidade escolar caia no voluntarismo e em ações individuais e fragmentadas, fornecendo um ponto de apoio para mostrar, com clareza, para pais, comunidade mais ampla, equipe docente, discentes, funcionários e outros membros que participam da vida escolar, o que é a escola, que valores ela preza, que visão tem de currículo e de avaliação, como busca incentivar formas alternativas de promoção da integração curricular, como trata da diversidade cultural e da inclusão e que estratégias utiliza para incentivar o comportamento ético, para promover o desafio e preconceitos e intolerâncias e para estimular a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Nos encontros pedagógicos e no seio de seus debates discutia-se intensamente a real necessidade de que seria preciso a existência continuada de um ponto crítico na formação de professores. O educador como sujeito ético e democrático que faz do ato de educar, também um ato essencialmente político, estará utilizando de sua rigorosidade metódica e científica para despertar nos discentes a valorização indisponível do ser. Saber lidar com a curiosidade do aluno é mais do que respeitá-lo, é integrá-lo criticamente numa sociedade em que ele próprio será sujeito e não mero recipiente vazio, daí a relevância de se criar na escola projetos pedagógicos que entrelaçem escola, família e sociedade. Para Candau (2008, p. 74): *“O projeto pedagógico confere identidade, impregna a cultura escolar e a cultura da escola, favorece a coesão e um sentido de pertença que dão consistência ao processo educativo”*.

A linguagem crítica na sala de aula coíbe a submissão do mundo lá fora. É esta a aprendizagem que brota entre professores e alunos, inseparáveis e seguros de si, construindo juntos uma escola democrática, um ensino de qualidade e uma sociedade com menos injustiça. Desta forma: *“Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a corteza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos mas também ensinar a pensar certo”*. (FREIRE, 2002. P. 26, 27).

Face ao exposto, devemos sempre pensar corretamente e buscar o ético. É necessário conviver numa escola sem reacionarismo, e através de um diálogo que não cesse, devemos adotar a linguagem que liberta, a linguagem que faz a diferença e a linguagem que respeita as diferentes diferenças. A linguagem crítica da educação propõe exatamente esta heterogeneidade multicultural, onde a escola torna-se o lugar onde se

prática a cidadania e onde se combate o preconceito. É esta a linguagem ética, dialética, dinâmica e libertadora que queremos construir na escola, conforme explica Geraldi:

A linguagem é condição sine qua non na apreensão e informação de conceitos que permitem aos sujeitos compreender o mundo e nele agir; ela é ainda mais usual forma de encontro, desencontro e confronto de posições porque é através dela que estas posições se tornam públicas. Por isso é crucial dar à linguagem o relevo que de fato tem: não se trata evidentemente de confinar a questão educacional à linguagem, mas trata-se da necessidade de pensá-la à luz da linguagem. (2010, P.34).

O projeto “Encontro pedagógico”, apesar de ter se distanciado à meu ver de um pensamento à luz da linguagem, conforme citou João Wanderley Geraldi, esteve por outro lado preocupado com a formação de professores e conseqüentemente também preocupado com a formação de sujeitos críticos indispensáveis ao processo de consolidação democrática das escolas da Ponta do Abunã, até então carentes de tal suporte, principalmente no que diz respeito a acentuada distância que separa a Ponta do Abunã do município de Porto Velho.

O PEP/ NEPA, certamente deixou sua importante contribuição para que a educação pudesse dar um passo importante na superação de diversos problemas surgidos ao longo do tempo nas escolas da Ponta do Abunã. Os encontros pedagógicos (Figura 01), eram realizados mensalmente, e suas ações contribuíram de forma significativa para construir uma nova vida na escola.



FIGURA 01 – Santana, F. M. | Encontro pedagógico. Extrema – Porto Velho – Rondônia – 2002.

#### 4 | ENCONTROS CULTURAIS E CURRÍCULO

Além do projeto “Encontro pedagógico” iniciado a partir de 2002, também se idealizou neste ano o projeto “Encontro cultural” que durou até o ano de 2004. Os encontros culturais

eram realizados anualmente e reuniam todas as escolas da região da Ponta do Abunã. O encontro durava cerca de três ou quatro dias e sempre era realizado no distrito de Extrema, exatamente por estar localizado no considerado eixo central da Ponta do Abunã.

O encontro cultural objetivava no geral integrar escola e comunidade e divulgar os valores artísticos – culturais da região. Talvez tenha sido este projeto o maior elo de integração das comunidades escolares da Ponta do Abunã. Segundo nos informa Canen; Souza e Bezerra (2009, p. 133):

Em uma visão multicultural, argumentamos que o projeto político pedagógico é construído na tensão entre a diversidade cultural dos atores da comunidade escolar, com suas visões de mundo, raças, etnias, histórias de vida e outros e, por outro lado, a necessidade de construção da identidade escolar, a ser refletida nesse projeto.

O evento reunia diversas apresentações, tais como: dança, poesia, redação, desenho, confecção de livro infantil, leitura, xadrez, oratória, show de calouros, artesanato, torcida organizada, modalidades esportivas, telejornal, coral, experiência científica e teatro, envolvendo alunos (brasileiros, bolivianos, indígenas), pais e mães de alunos, professores e demais membros da escola e das comunidades envolvidas. Desta forma concordamos com Candau (2008, p. 47):

Neste processo crescente de exclusão, que assume novas caras e dimensões no continente, os mais afetados são os “outros”, os diferentes, os que não dominam os códigos da modernidade, não têm acesso ao processo de globalização em suas diferentes dimensões, estão configurados por culturas que se resistem a colocar no centro a competitividade e o consumo como valores fundamentais da vida, pertencem a etnias historicamente subjugadas e silenciadas, questionam os estereótipos de gênero presentes nas nossas sociedades, lutam diariamente pela sobrevivência e pelos direitos humanos básicos que lhe são negados.

Os projetos idealizados pelo núcleo de ensino da Ponta do Abunã (Figura 02), tiveram como objetivo principal a inovação de práticas pedagógicas inovadoras, consideradas experiências escolares voltadas a interculturalidade, interdisciplinaridade, gestão democrática e inclusiva, empoderamento, resistência, autonomia, enfrentamento, e uma gama de complexidades, incompletudes e problemáticas que fazem fluir a construção e reconstrução dos projetos políticos pedagógicos das comunidades escolares envolvidas.





FIGURA 02 – Santana, F. M. Prova de artesanato (machadinha indígena). Encontro cultural. Extrema – Porto Velho – RO. 2003.

## 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação não deve continuar engessada e coberta por estereótipos e estigmatizações. O estado de invisibilidade das escolas coloca as políticas públicas no centro das atenções regionais, nacionais e internacionais. As almas amazônicas da fronteira Brasil – Bolívia estão sendo desalojadas pelo avanço de uma globalização preocupada mais com o ter do que com o ser.

As populações tradicionais e originárias da Amazônia, continuam amargando o ato afrontoso da aversão humana, sendo abnegados e extirpados da inclusão social e escolar. Este alijamento educacional carece de enfrentamento e resistência social no sentido da obtenção de conquistas voltadas à tolerância, brandura e inclusão às diferentes diferenças.

Os projetos políticos pedagógicos precisam se libertarem para deixarem de ser silenciados pela hostilização governamental e pelo clarividente poder de coerção a que são submetidos rotineiramente.

A interculturalidade deve caminhar entrelaçada a interdisciplinaridade, sob a condição humana de sermos valorizados como gente do jeito da gente. Antes de cairmos no descabro e na derrocada é preciso resistir à empáfia e embuste da mentira ardilosa estatal vigente e anunciarmos o fim do enclausuramento conservador a que historicamente sempre fomos submetidos.

## REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O bem viver – uma oportunidade para imaginar outros mundos**. Editora Elefante, São Paulo, 2018.

ARKONADA, Katu. **Descolonização e viver bem são intrinsecamente ligados**. IHU. On-line, 2010.

BACHELARD, Gaston. **A Poética do Espaço**. São Paulo, Martins Fontes, 1989.

BACHELARD, Gaston. **A Poética dos Devaneios**. São Paulo, Martins Fontes, 1988.

BACHELARD, Gaston. **A Terra e os Devaneios da Vontade**. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

BACHELARD, Gaston. **A Água e os Sonhos**. São Paulo, Martins Fontes, 1989a.

BANIWA, André Fernando. **Bem viver e viver bem. Segundo o povo Baniwa do Noroeste amazônico brasileiro**. VIANA, João Jackson Bezerra; LUBEL, Aline Fonseca. (ORG). Curitiba, Editora UFPR, 2020.

Brasileiro, Tânia Suely Azevedo. **Política educacional e formação de professores: interfaces, modelos e desafios**. São Paulo. Edufuro & Pedro & João editores, 2009.

CASTRO, Ricardo Gonçalves. **Ecoética amazônica – o bem viver e o princípio responsabilidade de Hans Jonas**. Curitiba, Editora CVR, 2019.

CARIAS, Celso Pinto. **Nem normal, nem novo normal, mas bem viver**. Instituto Humanitas Usininos, 07-07-2020.

COLQUE, Abraham. **O indígena não é coisa do passado, ele é um projeto de futuro**. IHU on-line. 24 – 03 – 2011.

CANEAU, Vera Maria. **Reinventar a escola**. Petrópolis, Editora Vozes, 2008.

CANEN, Ana; SOUZA, Aurila Eurídice Carneiro da Cunha; BEZERRA, Marlene Jesus Soares. Projeto político pedagógico. IN: CANEN, Ana; SANTOS, Ângela Rocha dos. Educação Multicultural – Teoria e prática para professores e gestores em educação. Rio de Janeiro, Editora Ciência Moderna, 2009.

CITELLI, ADILSON. Linguagem e persuasão. São Paulo, Editora Ática, 2007.

CANEN, Ana; SANTOS, Ângela Rocha dos. Educação Multicultural – Teoria e prática para professores e gestores em educação. Rio de Janeiro, Editora Ciência Moderna, 2009.

CITELLI, ADILSON. Linguagem e persuasão. São Paulo, Editora Ática, 2007.

COHEN, Jean. **Estrutura da linguagem poética**. São Paulo, Editora Cultrix, 1974.

COUTO, Alexandre & COUTO, Judith. KAXARARI, Miguel, Edmilson, Clemilda, Aldeir.

**Cartilha Kaxarari (1)**. Porto Velho, Sociedade Internacional de Linguística, 2005.

DARDEL, Eric. **O Homem e a Terra**. São Paulo, Perspectiva, 2015.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo, Editora Atlas S.A, 2009.

DIAS DE ASSIS, Nívia Paula. **(Cosmo) Ontologias indígenas no semiárido**. Fortaleza, Em Perspectiva, Revista do PPGH/UFC, 2020.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Pesquisar, Participar: Sensibilidades Pós-Modernas**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu. **Pesquisa participante: O saber da partilha**. 1ª edição. Aparecida – São Paulo, 2006.

GORDON, César. **Bem viver e propriedade: o problema da diferenciação entre os Xikrin – Mebêgôkre (Kayapó)**. Revista MANA, N. 20, p. 95 – 124, 2014.

ELIADE, Mircea. **Mito e realidade**. São Paulo, Perspectiva, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo, Paz e terra. 1997.

GADOTTI, Moacir. **Construindo a escola cidadã**. Brasília, 1998.

GIROUX, Henry A. **Atos impuros**. Porto Alegre, Artmed, 2003.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos – SP. Pedro & João editores, 2010.

HEIDEGGER, Martin. **Que é isto a filosofia? Identidade e diferença**. Livraria duas cidades, São Paulo, 1971.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. Petrópolis, Editora Vozes, 2002.

HEIDEGGER, Martin. **Ontologia (Hermenêutica da faticidade)**. Petrópolis, Editora Vozes, 2ª edição, 2013.

WILDE, Guillermo. **Bem viver indígena, muito além do Welfare State**. Instituto Humanitas Usininos – IHU, 29-11-2015.

HOLZER, Werther. **A discussão fenomenológica sobre os conceitos de paisagem e lugar, território e meio ambiente**. In: Revista Território, Rio de Janeiro, ano IV, (7), 1996, p. 70

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo, Cortez editora, 2ª edição, 1999.

HOLZER, Werther. **Mundo e lugar: Ensaio de Geografia fenomenológica**. In: MARANDOLA Jr, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Lívia. **Qual o espaço do lugar?** 1ª edição. São Paulo: Editora perspectiva, 2014.

MARANDOLA, Eduardo. **Lugar enquanto circunstancialidade**. In: **Qual o espaço do lugar?** 1ª edição. São Paulo: Editora perspectiva, 2014.

MAESTRI, Mário; Carboni, Florenci. **A linguagem escravizada**. São Paulo, Expressão popular, 2003.

MEJÍA, Milton. **Desenvolvimento, bem viver e busca de alternativas**. ALAI AMLATINA. Tradução de André Langer. Extraído de Instituto Humanitas Usininos, 27-07-2016.

MELO, Elson. **Mata virgem**. Manaus, edição do autor, 1981.

NUNES, Débora. **Bem viver, elemento para o pós – capitalismo?** Outras palavras, 14-09-2017.

MORAES, Raquel de Almeida. **É possível uma linguagem crítica na educação?** Brasília. Revista linhas crítica/UNB. Volume 12, Número 203. Dez/2006.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Sistematização das experiências: Algumas apreciações.** In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu. Pesquisa participante: O saber da partilha. 1ª edição. Aparecida – São Paulo, 2006.

KAWA, Nick. **A virada ontológica e a Amazônia: um diálogo** (completo). Amazônia latitude.com, 2017.

KAXARARI, Kamakuna. Marcondes Kaxarari. Entrevista. Março de 2021. Aldeia Paxiuba.

KOPENAWA, Davi; Albert, Bruce. Palavras de um xamã Yanomami. Companhia das letras, 2015.

LESBAUPIN, Ivo. **Para salvar a humanidade do desastre: “o bem viver”.** Portal das CEBs, 28-05-2018.

LIEBGOTT, Roberto. **O pacto de morte contra os índios e contra o bem viver.** Revista IHU on-line. N. 478, 30-11-2015.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura Amazônica: Uma poética do Imaginário.** São Paulo, Escrituras, 2001.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **A arte como encantaria da linguagem.** São Paulo, Escrituras, 2008.

BEM VIVER GLOBAL, **Manifesto** pelo. OPLAS. 14-11-2020.

PACINI, Aloir. **Bem morrer é um alerta para o bem viver.** Instituto Humanitas Usininos, 10-06-2020.

PARMIGIANI, Tânia Rocha. **Poesia na escola: presença/ausência.** Dissertação de Mestrado. Universidade estadual de Campinas-Unicamp, 1996.

PITMAN, Thea. **Bem viver: linguagem, criatividade e criticidade.** Revista Periferias, 2019.

PLEKHANOU, Guiorgui Valentinovitch. **O papel do indivíduo na história.** São Paulo. Expressão Popular, 2006.

RANZI, Pedr. **Vamos falar o acreanes.** Rio Branco, Edufac, 2017.

REZENDE, Maria Idalina Monteiro. **A linguagem jurídica e sua expressão no contexto ribeirinho: a justiça itinerante no baixo madeira.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Rondônia. Guajará – Mirim – Rondônia, 2010.

SANTANA, Francisco Marqueline. **Os brasivianos do rio Mamu: Modos de vida e a poética fenomenológica do viver.** 2019. 333 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2109.

SARAMAGO, Lúgia. **Como ponta de lança: O pensamento do lugar em Heidegger.** In: Qual o espaço do lugar. MARANDOLA, Eduardo; W, Holzer; Oliveira, Lúgia de. São Paulo, Editora Perspectiva, 2014.

SCHAVELZON, Salvador. **Bem viver e autonomia nos territórios indígenas Latino – Americanos**. Revista Periferia. 2019.

SILVA, Marcia Alves Soares da. **Por uma Geografia das Emoções**. *GEOgraphia*, v. 18, n. 36, p. 99-119, 2016.

SILVA, Josué da Costa Silva. **Cuniã: Mito e lugar**. Dissertação de mestrado, FFLCH/USP, São Paulo, 1994.

SOLÓN, Pablo. **Alternativas sistêmicas – Bem viver, decrescimento, comuns, ecofeminismo, direitos da mãe terra e desglobalização**. Editora Elefante, São Paulo, 2019.

SOUSA, Gladys Cavalcante. **Aspectos da fonologia da língua Kaxarari**. Campinas, dissertação de mestrado, biblioteca central da Unicamp, 2004.

STRECK, Danilo Romeu. **Pesquisar é pronunciar o mundo: Notas sobre método e metodologia**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu. *Pesquisa participante: O saber da partilha*. 1ª edição. Aparecida – São Paulo, 2006.

TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues & FONSECA, Dante Ribeiro da. **História regional (Rondônia)**. Porto Velho, Rondoniana, 2003.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: A perspectiva da Experiência**. Tradução: Livia de Oliveira. Londrina, Eduel, 2015.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo: Difel, 1980.

TUAN, Yi-Fu. **The Good Life**. Madison: The University of Wisconsin Press, 1986.

VELANGA, Carmen Tereza & SANTOS, Zuila Guimarães Cova dos. **Formação continuada e a linguagem na escola: estudo dos impactos do programa GESTAR no município de Guajará-Mirim (RO)**. IN: *Política educacional e formação de professores: Interfaces, Modelos e Desafios*. São Carlos-SP, Pedro & João editores, 2009.

VELANGA, Carmen Tereza; Santos, Elza Araújo dos; Brasileiro, Tânia Suely Azevedo. **Formação de educadores, currículo e educação multicultural: um diálogo Freireano na Amazônia**. In: AMARAL, Nair Ferreira Gurgel (ORG). *Multiculturalismo na Amazônia: o singular e o plural em reflexões e ações*. Curitiba. Ed. CRU, 2009.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **A floresta de cristal: Notas sobre a ontologia dos espíritos amazônicos**. São Paulo, n. 14/15, p. 1-382, 2006.

## JUVENTUDE(S) PLURAIS: VOZES JUVENIS DE (RE) EXISTÊNCIAS NO GRANDE BOM JARDIM.

Data de aceite: 01/02/2022

### **Leila Maria Passos de Souza Bezerra**

Doutora em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Docente do Curso de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Pesquisadora associada do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Afrobrasilidades, Gênero e Família (NUAFRO); do Laboratório de Direitos Humano, Cidadania e Ética (LABVIDA) e do Laboratório de Seguridade Social e Serviço Social (LASSOSS)/UECE

### **Jamille Rodrigues Braga**

Graduanda em Serviço Social pela Universidade Estadual do Ceará. Bolsista de Iniciação Científica (IC)/UECE. Pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisa em Afrobrasilidades, Gênero e Família (NUAFRO)

### **Benedita Beatriz Elias Dias**

Graduanda em Serviço Social pela Universidade Estadual do Ceará. Bolsista PIBIC/CNPq. Pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisa em Afrobrasilidades, Gênero e Família (NUAFRO)

### **Livia Kelly da Silva**

Graduanda em Serviço Social pela Universidade Estadual do Ceará. Bolsista de Iniciação Científica (IC)/UECE. Pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisa em Afrobrasilidades, Gênero e Família (NUAFRO)

### **Rayanne Rodrigues Valentim**

Graduanda em Serviço Social pela Universidade Estadual do Ceará. Bolsista do Programa de Bolsas de Estudos e Permanência Universitária (PBEPU) da Pós-Graduação em Políticas Estudantis. Pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisa em Afrobrasilidades, Gênero e Família (NUAFRO)

**RESUMO:** O presente artigo busca compreender e interpretar as narrativas e experiências de jovens ativistas residentes na região do Grande Bom Jardim, em Fortaleza-Ce. Enfoca suas produções discursivas e práticas político-culturais juvenis expressivas de ressignificações e resistências inscritas em seus modos de ser jovem em territórios estigmatizados (WACQUANT, 2005) desta região. Configura-se em recorte de nossa pesquisa de Iniciação Científica (IC) intitulada VULNERABILIDADES JUVENIS E PRÁTICAS DE RESISTÊNCIAS POLÍTICO-CULTURAIS NAS MARGENS DE FORTALEZA-CE: narrativas e experiências de jovens negros (as) em seus percursos e territórios no Grande Bom Jardim, realizada no período de agosto de 2016 a julho de 2017, contando com o apoio da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Objetiva-se interpretar como estas juventudes significam e vivenciam modos plurais de ser jovem e morador do Grande Bom Jardim, considerando as condições de vulnerabilidades socioeconômica e civil (KOWARICK, 2009) às quais se encontram submetidos nestas margens urbanas (TELLES,

2010), bem como suas práticas de resistências constituídas a partir de seus territórios vividos. Em perspectiva de articulação entre arte-cultura e política, muitos (as) jovens do Grande Bom Jardim vêm criando seus coletivos juvenis independentes, flexíveis e deslocantes, de maneira a permitir suas articulações em redes de mobilização, resistências e lutas coletivas, com vistas à defesa de seus territórios e de efetivos direitos de seus moradores, sobretudo, as juventudes. Desenvolvem práticas político-culturais para, de e com jovens, ocupando e requalificando espaços públicos das/nas suas periferias, com foco nas praças desta região, ao passo que buscam valorizar as produções artísticas locais de conteúdo crítico-político e propositivo de alternativas ao suposto “destino” naturalizado (im)posto aos “jovens pobres, negros (as) e das periferias”.

**PALAVRAS-CHAVE:** Margens. Juventudes. Arte. Cultura e Política. Resistências e Reexistências.

**ABSTRACT:** This article seeks to understand and interpret the narratives and experiences of young activists living in the Grande Bom Jardim region, in Fortaleza-Ce. It focuses on their discursive productions and youth political-cultural practices that express resignifications and resistances inscribed in their ways of being young in stigmatized territories (WACQUANT, 2005) in this region. It is an excerpt from our Scientific Initiation (CI) research entitled YOUTH VULNERABILITIES AND POLITICAL-CULTURAL RESISTANCE PRACTICES IN THE MARGINS OF FORTALEZA-CE: narratives and experiences of young black people in their journeys and territories in Grande Bom Jardim, held from August 2016 to July 2017, with the support of the State University of Ceará (UECE). The objective is to interpret how these youths mean and experience plural ways of being young and living in Grande Bom Jardim, considering the conditions of socioeconomic and civil vulnerabilities (KOWARICK, 2009) to which they are submitted in these urban margins (TELLES, 2010), as well as their practices of resistance constituted from their lived territories. In the perspective of articulation between art-culture and politics, many young people from Grande Bom Jardim have been creating their independent, flexible and dislocating youth collectives, in order to allow their articulation in networks of mobilization, resistance and collective struggles, with a view to defense of their territories and the effective rights of their residents, especially the youth. They develop political-cultural practices for, from and with young people, occupying and requalifying public spaces from/in its peripheries, with a focus on squares in this region, while seeking to value local artistic productions with critical-political content and propositional alternatives to the supposed “destiny” naturalized (im)posed to “poor, black and peripheral youths”.

**KEYWORDS:** Margins. Youths. Art. Culture and Politics. Resistances and Re-existences.

## 11 PREÂMBULO

Neste artigo, buscamos compreender e interpretar as narrativas e experiências de jovens *ativistas*<sup>1</sup> residentes na região do Grande Bom Jardim<sup>2</sup>, em Fortaleza-Ce. Enfocamos suas produções discursivas e práticas político-culturais juvenis expressivas de ressignificações e resistências inscritas em seus modos de ser jovem em territórios estigmatizados (WACQUANT, 2005) desta região. Configura-se em recorte de nossa pesquisa de Iniciação Científica (IC) intitulada *VULNERABILIDADES JUVENIS E PRÁTICAS DE RESISTÊNCIAS POLÍTICO-CULTURAIS NAS MARGENS DE FORTALEZA-CE: narrativas e experiências de jovens negros (as) em seus percursos e territórios no Grande Bom Jardim*, realizada no período de agosto de 2016 a julho de 2017, contando com o apoio da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Interpretamos como estas juventudes significam e vivenciam modos plurais de *ser jovem e morador* do Grande Bom Jardim, considerando as condições de vulnerabilidades socioeconômica e civil<sup>3</sup> (KOWARICK, 2009) às quais se encontram submetidos nestas margens urbanas (TELLES, 2010), bem como suas práticas de resistências constituídas a partir de seus territórios vividos<sup>4</sup>.

1 Este *ativismo* caracteriza-se, segundo Paulo Raposo (2015), como um neologismo conceitual, tanto para as ciências sociais, como para a arte. O ativismo surgiu na década de 1960, mediado pela a efervescência dos movimentos sociais, que buscavam a igualdade e conquistas de direitos, com destaque às mobilizações estudantis de 1968. Entretanto, a origem do ativismo, como conceito, delinea-se a partir dos anos 1990, diante da grande expansão dos meios de comunicação, ampliando o potencial dos artistas políticos para publicizar seus ideais e práticas. Em meio à internet e às conquistas tecnológicas, as mais diferentes e inusitadas práticas político-culturais foram possibilitadas, marcadas, principalmente, por elementos humorísticos em suas realizações. Para a análise do termo neste estudo, relacionamos duas categorias: ativismo e juventudes. Partimos do pressuposto da atuação política dos jovens em movimentos socioculturais e coletivos juvenis, com pretensões de transformação social e de ressignificação das imagens acerca das expressões da questão social que atravessam seus cotidianos, sobretudo, nas periferias urbanas. Ocupam espaços públicos com suas criações artístico-culturais de conteúdo político, que parecem pautar imagens negativadas (re)produzidas sobre as juventudes em situação de pobreza residentes em nossas margens urbanas. Conferir BEZERRA et al., 2017.

2 Situada na zona sudoeste de Fortaleza-Ce, a região do Grande Bom Jardim é formada pelos seguintes bairros oficiais: Granja Portugal, Bom Jardim, Canindezinho, Granja Lisboa e Siqueira. Além de região mais populosa de Fortaleza (175.144 habitantes), é também considerada uma das mais violentas e de concentração de pobreza e extrema pobreza da capital cearense. Faz parte da Secretaria Executiva Regional V, uma das seis unidades administrativas em que se encontra dividida o município de Fortaleza-Ce (BEZERRA, 2015).

3 Adotamos as instigantes noções de vulnerabilidade socioeconômica e vulnerabilidade civil, cunhadas por Lúcio Kowarick (2009) para pensar os processos e condições urbanas de vida das populações na periferia de São Paulo, sobretudo, nas favelas que amplia a abordagem sobre a pobreza urbana. Segundo este autor, a vulnerabilidade socioeconômica consiste na (...) situação de desproteção a que vastas camadas pobres encontram-se submetidas no que concerne às garantias de trabalho, saúde, saneamento, educação e outros componentes que caracterizam os direitos sociais básicos de cidadania. E a vulnerabilidade civil (...) refere-se à integridade física das pessoas, ou seja, ao fato de vastos segmentos da população estarem desprotegidos da violência praticada por bandidos e pela polícia. Sua expressão máxima é o homicídio, mas também está presente nos assaltos ou roubos, espancamentos, extorsões e humilhações que fazem parte do cotidiano das famílias de baixos rendimentos (KOWARICK, 2009: 19-20). Este autor assinala os processos históricos de fragilização tanto dos sistemas de proteção social brasileiros e, por conseguinte, da cidadania social, como da garantia do monopólio legítimo da violência por parte do Estado, agudizados nas décadas de 1990 e 2000, apontando para um processo de insegurança civil adensado nas margens urbanas. Kowarick contribui com o pensar o local de moradia como componente vital na determinação do padrão de vida urbano, com base em suas microcenos do cotidiano de moradores das periferias (BEZERRA, 2015).

4 O território, segundo Haesbert (2004; 2008), constitui-se a partir de relações de poder dominação/controla versus resistências/rebelia em todas as escalas e comporta uma dupla dimensão: material/funcional e subjetiva/simbólico-cultural, ou seja, concomitantemente dominação material do espaço realizada por instrumentos de ação político-econômica e apropriação/uso/simbolização, territorializando-o. Considera-se relevante ainda apreender a noção de território na perspectiva de território usado, relacional e dinâmico, ou seja, considerado como espaços ou territórios vividos ou espaço de vida e território usado e/ou território apropriado também atravessados por relações de poder em distintas escalas conforme salienta Dirce Koga (2003). O território constitui-se em espaço apropriado, imaginado e construído



Em perspectiva de articulação entre arte-cultura e política, muitos (as) jovens do Grande Bom Jardim vêm criando seus coletivos juvenis independentes, flexíveis e deslocantes, de maneira a permitir suas articulações em redes de mobilização, resistências e lutas coletivas, com vistas à defesa de seus territórios e de efetivos direitos de seus moradores, sobretudo, as juventudes. Desenvolvem práticas político-culturais *para, de e com jovens*, ocupando e requalificando espaços públicos *das/nas suas periferias*, com foco nas praças desta região, ao passo que buscam valorizar as produções artísticas locais de conteúdo crítico-político e propositivo de alternativas ao suposto “destino” naturalizado (im) posto aos *“jovens pobres, negros (as) e das periferias”*.

Nossos (as) jovens artistas criam e protagonizam *eventos* com distintas linguagens artísticas – teatro, poesia, dança, música – a delinear espaços de fala e de visibilidade pública de tantos jovens silenciados e socialmente estigmatizados. Pautam e problematizam, por um lado, a ausência e/ou a fragilidade do Estado democrático de direito e socialmente protetivo nestas margens urbanas; e, por outro, o fortalecimento de sua versão penal-punitiva expressiva, em especial, nas práticas autoritárias, repressoras e violentas das forças policiais direcionadas ao segmento juvenil local, a reforçar as inseguranças civil e social de seus residentes. Esta versão do Estado penal-punitivo à brasileira exprime sua face seja nas ações policiais perpetradas contra moradores (as) das periferias, mesmo quando relativa à juventude cultural e politicamente engajada na transformação e melhoria de seus territórios, sem envolvimento com o nomeado mundo do crime (FELTRAN, 2010); seja na máxima do *“deixar morrer”* estatal encarnada nas precarizadas ou inexistentes políticas públicas sociais e de infraestrutura urbana destinadas à *garantia dos direitos* dos (as) residentes nas periferias, a considerar ainda a condição de vulnerabilidade civil (KOWARICK, 2010) a estes impetrada.

Nesta interpretação crítica, adotamos a perspectiva de juventudes plurais, com vistas a apreender as diversidades desta categoria sociocultural e histórica, buscando valorizar as especificidades das variadas experiências juvenis, de maneira a transcender qualquer caracterização genérica e homogeneizadora impelida a este segmento. Afinal, múltiplas juventudes resistem e (re)existem cotidianamente nas margens Bom Jardim. E, simultaneamente, reinventam seus modos de ser jovens e de fazer política via arte-cultura.

Em termos metodológicos, realizamos pesquisas bibliográfica, documental e de campo. Adotamos a abordagem qualitativa de pesquisa mediante o uso das técnicas de observação direta, com recurso ao diário de campo, em complementaridade com entrevista semiestruturada. Durante o trabalho de campo, mapeamos vários coletivos juvenis atuantes com arte-cultura e suas práticas de conteúdo crítico político na supracitada região. Todavia,

---

simbolicamente pelos sujeitos em seu cotidiano. Prevalece, aqui, a dimensão construtivista do espaço transformado em território considerado material e imaterialmente e forma indissociável e cotidiana. Nesta perspectiva, destaco a análise de Milton Santos (2008) que considera a centralidade do território a partir de seu uso por parte dos atores que dele se apropriam e o transformam em um espaço humano habitado. O território habitado e/ou território usado diz respeito ao quadro de vida dos atores e remete às relações/interações entre pessoas e territórios/ população e espaço, sendo considerado em sua dimensão dinâmica e relacional (SANTOS, 2008).

focamos nas narrativas e experiências de *jovens artistas* que constituíam, à época da pesquisa, o coletivo FavelArt, com atuação mais direta no bairro Canindezinho. Salientamos que seus/suas fundadores (as) tramitam e/ou atuam em outros coletivos e redes juvenis com ações comuns na região do Grande Bom Jardim. Desta feita, entrevistamos cinco jovens, de ambos os sexos, moradores(as) de bairros constitutivos desta região, reconhecidos (as) como fundadores (as)- articuladores (as) do FavelArt.

Em consonância com as dimensões éticas de pesquisa social, com vistas a preservar o anonimato e o sigilo dos (as) interlocutores (as), adotamos codinomes para nomeá-los e resumiamos, aqui, seus perfis individualizados. Dramaturga, autodeclarada indígena, 25 anos, solteira, ensino médio completo, trabalhadora, com renda de um salário mínimo, idealizadora e fundadora do coletivo juvenil FavelArt, objetivava oferecer aos jovens um espaço de resistência e mostrar que o bairro tem muito a oferecer em termos artístico-culturais. O Artista, autodeclarado negro, 20 anos, solteiro, ensino médio completo, ator, músico, trabalhador formal, afirmou seu pertencimento territorial ao Grande Bom Jardim e assume intenso protagonismo nas articulações e mobilizações político-culturais desta região. Constitui-se em fundador do coletivo Bonja Roots<sup>5</sup> do Bom Jardim, além de participar de outras organizações sociais e lutas empreendidas pela sociedade civil local. Performático, 20 anos, solteiro, universitário, ator, produtor cultural, declarou-se negro em termos de identificação cultural e de resistências. Também integra o coletivo Bonja Roots e acredita na potencialidade da arte nos processos de transformação das imagens estigmatizadas projetadas sobre a região e seus residentes, sobretudo, o segmento juvenil. Malabarista, autodeclarado negro, 20 anos, solteiro, ensino médio completo, desempregado, acredita que o FavelArt constitui-se em espaço para os jovens expressarem-se livremente. E Bailarina, autodeclarada branca na “cor” e negra na identificação cultural, 20 anos, solteira, ensino médio completo, desempregada, considera o FavelArt uma forma de demonstrar para os jovens das periferias, que há outras saídas para além da inserção no mundo do crime<sup>6</sup>.

Registramos que estes (as) interlocutores (as) residem no Grande Bom Jardim e

---

5 O Bonja Roots constitui-se, simultaneamente, segundo nossos interlocutores, em um coletivo juvenil e um evento cultural de jovens para jovens na periferia do Grande Bom Jardim, atualmente apoiado pelo Centro Cultural do Bom Jardim (CCBJ). Indignados com as desigualdades sociais e com o aumento da violência urbana em seus territórios vividos, estes jovens encontraram no reggae uma expressão artístico-cultural de resistência nas periferias. Durante as edições deste evento, são realizadas rodas de conversa sobre temáticas pertinentes ao universo juvenil e uma feira para artesãos do bairro. Para Wilbert Santos, a redução de danos entre os jovens é a principal bandeira do evento. Por isso, são também distribuídos preservativos e material informativo sobre temas diversos. Com o intuito artístico social, cada realização do evento vem carregada de indagações e valores que vem sendo construído com o caminhar das lutas de cada bairro. A relação afetiva do encontro causado pelo evento repercutiu em todos os cantos da cidade, causando assim o respeito, paz e amor no ambiente de sua realização. Os resultados desses encontros periféricos valorizam a atuação das juventudes, que ela se empodere de seus direitos e deveres. Fortalecendo sempre sua visão crítica e política. Tornando cada participante ciente da sua importância na construção social de sua comunidade e principalmente da sua cidade. Ver Página Oficial do Bonja Roots, 2016.

6 Ao usar o termo “mundo do crime”, seguimos a perspectiva adotada por Gabriel Feltran conforme a apreendeu em seu uso nas periferias da cidade de São Paulo: “(...) o conjunto de códigos sociais, sociabilidades, relações objetivas e discursivas que se estabelecem, prioritariamente, no âmbito local, em torno dos negócios ilícitos do narcotráfico, dos roubos, assaltos e furtos” (FELTRAN, 2011: p. 19).

nenhum (a) tinham *envolvimento* com o mundo do crime à época da pesquisa. Conforme nos afirmou Artista, não foi preciso conhecer o narcotráfico para saber o que desejam para seus territórios vividos, a exigir a crítica contundente e práticas efetivas face o extermínio da juventude negra, a negação cotidiana de seus direitos, as múltiplas violências e a criminalidade que atravessam suas existências nestas periferias de Fortaleza. Para estes (as) jovens, as práticas artístico-culturais e políticas que desenvolvem são de grande relevância para a reinvenção de seus *modos de ser jovens* e de suas (re)existências fabricadas em processos de autorreconhecimento, identificações, resistências e lutas contra complexas dinâmicas de desigualdades sociorraciais, estigmatização e segregações socioterritoriais vivenciados nestas margens urbanas. Na *aventura da pesquisa*, desafiamos-nos, então, às aproximações sucessivas destes modos juvenis de (re)existir nas margens Bom Jardim.

## 21 MODOS JUVENIS DE RESISTIR E (RE)EXISTIR NAS MARGENS: OS PONTOS DE VISTAS DE JOVENS ARTIVISTAS

### 2.1 Sentidos do *ser jovem* e *ser do Grande Bom Jardim*

Existe uma série de estudos que chamam a atenção para o caráter fragmentado e diversificado das juventudes na contemporaneidade. Estes estudos partem do pressuposto de que as experiências juvenis não constituem um fenômeno meramente geracional<sup>7</sup>. Os jovens passaram, assim, a serem vinculados às suas experiências concretas de vida inter-relacionadas às posições sociais que ocupam na sociedade capitalista, a considerar as particularidades da vida brasileira. Nesta pesquisa, a partir da perspectiva de compreensão das juventudes no plural, e considerando a condição e as situações sociais juvenis neste século XXI, nos desafiamos a interpretar, preliminarmente, que sentidos nossos (as) interlocutores (as) atribuem ao “ser jovem” nas margens Bom Jardim a partir de seus territórios vividos.

Sob os pontos de vista dos (as) entrevistados (as), ser jovem constitui-se a partir do reconhecimento, identificação e da autoafirmação em relação ao pertencimento socioterritorial. Nesta perspectiva, *ser jovem da periferia* e *ser do Grande Bom Jardim* – reconhecida socialmente como *região periférica* e *moral* de Fortaleza-CE – alicerçam as significações destas juventudes das margens, a denotar conteúdo político-crítico em relação às modelizações negativadas sobre estas projetadas, sobretudo, pela mídia escrita e televisiva. Em contraposição à projeção midiática e imaginária de “*periferia perigosa e violenta*” construída na associação perversa entre pobreza<sup>8</sup>, criminalidade e

7 Segundo Groppo (2000), a corrente geracional toma como ponto de partida a noção juventude, entendida no sentido da fase da vida, considerando o aspecto unitário de ser jovem. Todavia, a(s) juventude(s) somente podem ser compreendidas em suas especificidades e pluralidades em termos de segmentos de grupos sociais mais amplos.

8 Bezerra (2015) compreende a pobreza urbana como expressão-limite da questão social, produzida e reproduzida na sociedade capitalista: fenômeno sócio-histórico, portanto, vinculado originalmente à lógica exploratória e opressora do capital em termos do modo de produção e reprodução da vida social. Conforme salienta Ianni (1989), a mesma lógica produtora de desenvolvimento econômico constrói desigualdades constitutivas da questão social, que admite distintas configurações nas particularidades das formações sócio-históricas e culturais. Nesta perspectiva analítica, compreen-

violência urbana<sup>9</sup>, nossos (as) interlocutores (as) rememoram e valorizam os processos organizativos, as lutas e as resistências político-culturais de segmentos da sociedade civil local. Aqui, buscamos situar-se como totalidades constitutivas de “*um só Bom Jardim de luta*” e se inscrevem numa *dialética de recusa-crítica* (BEZERRA, 2015) de modelizações negativadas projetadas sobre pessoas e lugares das e nas margens cidadinas.

Segundo Performativo, reconhecer-se e autoidentificar-se como *jovem no e do espaço da “periferia urbana”* é primordial para compreender e reinventar *outras maneiras de ser jovem* capazes de confrontarem-se e romperem com a ideia de um “*destino naturalizado*” atribuído ao “*jovem pobre, negro, da periferia*”. É na troca de vivências intra e entre gerações que estas juventudes expressam-se em suas práticas artístico-culturais, com conteúdo político contestatário das fronteiras simbólicas e reais que lhes são (im) postas nesta metrópole. Esta juventude emerge como segmento social *das e nas* periferias, necessariamente plural, traçando diferentes culturas juvenis<sup>10</sup>, inscritas e gestadas em comuns situações sociais. Todavia, “*ser das periferias*” – e não de qualquer outra, mas do Grande Bom Jardim – parece demarcar uma situação social peculiar segundo nossos (as) interlocutores (as) advertem.

Neste sentido, um dos entrevistados falou de seu reconhecimento e autoafirmação como *jovem da periferia do Grande Bom Jardim*, afirmando seu pertencimento territorial e sua identidade cultural a partir de seu território vivido. Concebe suas experiências juvenis como expressão desta cultura local e reforça a importância deste afirmar-se “*jovem da periferia*” em sua construção enquanto ser político. Ou seja, tornar-se capaz de interferir

---

de-se que a pobreza ganha novas configurações e visibilidade pública nos anos 1990 e 2000, em meio ao seu adensamento no cerne do capitalismo contemporâneo em seus processos de mundialização. Acumulação flexível, reestruturação produtiva, reforma do Estado, desmonte dos sistemas de proteção social, destituição real e simbólica dos direitos sociais. Essas transformações do capitalismo contemporâneo remetem a uma ampla bibliografia, trabalhando eixos analíticos do debate atual: as metamorfoses do processo de acumulação do capital e seus desdobramentos no mundo do trabalho; a crise do Welfare State, as correlatas contrarreformas do Estado e o desmonte dos sistemas de proteção social, assim como a destituição dos direitos sociais. São transformações na civilização do capital que implicaram em complexificações e globalização da pobreza (CHOSSUDOUSKY, 1999). Assim, a pobreza assume múltiplas configurações e representações presentes nos discursos midiáticos, políticos e acadêmicos neste século XXI. Não se reduz, portanto, a parâmetros unidimensionais e de renda/consumo utilizados para sua definição. Assume caráter pluridimensional que a traduz em processos de precariedade da vida social emblemática nas margens urbanas (BEZERRA, 2015). 9 Compreendemos a violência urbana na acepção desenvolvida por Machado da Silva (2008), ou seja, um conjunto de práticas sociais que adquirem sentido para os atores em suas experiências vividas na cidade, cujo núcleo de sentido consensual é o uso da força física no crime. Nas palavras do autor, a representação da violência urbana (...) indica um complexo de práticas legal e administrativamente definidas como crime, selecionadas pelo aspecto da força física presente em todas elas, que ameaça duas condições básicas do sentimento de segurança existencial que costumava acompanhar a vida cotidiana rotineira: a integridade física e a garantia patrimonial (MACHADO DA SILVA, 2008: p. 36). Salientamos a existência de outras expressões da violência que atravessam o cotidiano dos moradores da região do Grande Bom Jardim.

10 Desta feita, o conceito de culturas juvenis, na perspectiva enunciada por Machado Pais permeia esta interpretação. Segundo este autor, pode-se apreender dois sentidos de culturas juvenis. Primeiro, em sentido lato, por cultura juvenil compreende-se (...) o sistema de valores socialmente atribuídos à juventude (tomada como conjunto referido a uma fase da vida), isto é, valores a que aderirão jovens de diferentes meios e condições sociais (2003: 69). E, segundo, no sentido antropológico que alicerça esta pesquisa, a saber: (...) *aquele que faz apelo para os modos de vida específicos e práticas cotidianas que expressam significados e valores não apenas ao nível das instituições, mas também ao nível da própria vida quotidiana* (PAIS, 2003: 69). As culturas juvenis aparecem geralmente ligadas a conjunto de crenças, valores, símbolos, normas e práticas que determinados jovens compartilham, é certo que esses elementos tanto podem ser próprios ou inerentes à fase da vida, que se associa uma das noções de juventudes, ou, como derivados ou assimilados, quer de gerações precedentes, quer por trajetórias de classe, em sentido lato da construção sociológica (PAIS, 2003).

nos “*destinos*” de seu espaço de moradia, nas situações sociais de outros jovens, questionando, de modo interventivo, as relações de poder e as produções de significados (re)produzidas acerca das margens urbanas e de seus moradores, com peculiar atenção às juventudes em condição de pobreza pluridimensional (BEZERRA, 2015) e, portanto, de negação cotidiana de direitos de cidadania. Performático considera-se encarnação da cultura do Grande Bom Jardim e enfatiza a urgência do diálogo e das *trocas de vivências* entre as diferentes juventudes inscritas neste espaço urbano, tecendo territorialidades e resistências locais, conforme explicitou:

Eu sou cultura porque eu vivo todo dia, porque eu sofro todo dia, porque através das minhas oralidades, a gente conversa, a gente troca conhecimentos, a gente troca vivências. E trocar vivências é imprescindível. É você conhecer o outro. Hoje eu me entendo como jovem que está na periferia pra entender como são outros jovens dentro da periferia. Hoje pra qualquer canto que eu vá eu sempre digo: “Eu sou do Grande Bom Jardim, eu sou do Bom Jardim”. Porque eu preciso afirmar essa identidade cultural do meu bairro, eu preciso ser o meu bairro. É por isso também que eu me considero como o Grande Bom Jardim... (Performático).

As práticas político-culturais juvenis no Grande Bom Jardim têm se mostrado fator importante para manter vivos os movimentos de resistências nestes espaços urbanos ditos periféricos, a reinventar a memória e a história das lutas desta região. O jovem significa vinculação e movimentação do/no território usado/vivido, embora extrapole estas fronteiras ao articular-se em redes informais juvenis em outras *periferias* da cidade. Nesta perspectiva, desenvolvem ações que objetivam sair do individual para abranger o coletivo em direção às necessidades, demandas e desejos juvenis. O intuito do coletivo juvenil FavelArt aponta para a ocupação criativa de espaços públicos onde circulam diferenciadas gerações: as praças. Rearticulam e deslocam a arte e a política para este campo de maior visibilidade pública, divulgação e, sobretudo, envolvimento e diálogos por parte de jovens. Assim, o jovem é percebido, sob esta ótica, como uma ponte entre múltiplos saberes e questionamentos da realidade social de moradores do Grande Bom Jardim, a reinventar os usos do espaço urbano transformado em território vivido.

Para nossos (as) interlocutores (as), os jovens precisam ser ouvidos, para que suas expressões e problemáticas sejam compreendidas e as alternativas traçadas com a sua participação direta. A via artístico-cultural foi apontada como caminho fecundo para essas escuta e partilha ativas, justamente por propiciar as relações entre a vida e a arte, criando a possibilidade de um espaço dialógico democrático e plural, sem que os discursos e posicionamentos políticos estejam dissociados dessa construção de ideias, valores e práticas de resistência cotidiana como expressão de um outro fazer política. Possibilidade de construir espaços abertos à criação e livres de censuras, nos quais todas as denúncias e opiniões possuam vozes, diante da compreensão que todos estamos vivenciando realidades comuns e sofrendo preconceitos, estigmatizações, inseguranças socioeconômicas e civis,

que possuem foco para as margens urbanas na contemporaneidade. Neste sentido, nossos (as) jovens do FavelArt destacaram o papel ativo da arte e da cultura, em que suas diversas expressões permitem o que é entendido como fundamental na atualidade: escutar os jovens para melhor compreender seus modos de ser e suas culturas juvenis. E talvez, desta maneira, possamos criar alternativas, de fato, *para, de e com jovens* como tendência disseminada nestes tempos contemporâneos nos campos das ações propostas pelo Estado e por instituições da sociedade civil.

Foi recorrente nas falas dos (as) interlocutores (as) destacarem um modo de “ser jovem”, nestas margens do Grande Bom Jardim, constituído a partir do engajamento nas formas de resistência e luta contra as desigualdades sociais e as violências (re)produzidas seja pelo narcotráfico/mundo do crime, seja pelo próprio Estado e suas instituições em âmbito territorial, com destaque às ações policiais. Ressaltam as *juventudes de resistência e de luta* identificadas a partir de uma causa comum: “*banir e desfazer essa exclusão social*” vivenciados, cotidianamente, nas margens de Fortaleza, sobretudo, pelo segmento juvenil em situação de pobreza e afrodescendente.

Para Dramaturga, a juventude tem uma estreita relação com a arte, assim como enfocaram os (as) outros (as) interlocutores (as) desta pesquisa. Afirma um discurso alternativo e de resistência contra produções dominantes difundidas, principalmente, pela mídia sensacionalista, que acionam supostos *discursos de verdade* expressivos nas modelizações negativas sobre pessoas e lugares inscritos nas margens urbanas, com um foco distorcido sobre o segmento juvenil. É, em especial, neste campo discursivo conflituoso que o coletivo FavelArt intervinha, com questionamentos críticos de relevância social, buscando, via atos artístico-culturais com conteúdo político, minar e/ou derrubar as supostas convicções daqueles que culpabilizam e responsabilizam os jovens das periferias pela violência urbana difusa e os projetam como símbolos da periculosidade contemporânea.

Nos relatos dos (as) entrevistados (as), foi possível notar a importância em apreender os sentidos de juventudes sob o ponto de vista juvenil. Para Artista, Performático e Dramaturga, juventude associa-se, profundamente, com a arte e cultura, em um movimento de resistências e lutas em prol de seus objetivos sociopolíticos deste segmento, sobretudo, considerando as situações de vulnerabilidades socioeconômicas e civis por este vivenciada. De forma aproximada, no relato de Bailarina, a juventude possui um caráter de vitalidade e força, associado à capacidade de *lutar por seus ideais*. E, para o Malabarista, ser jovem é a descoberta dos movimentos contraditórios que marcam as fases da vida. Todos estes destacaram a diversidade juvenil, de seus modos de vida e experiências, considerando as dinâmicas socioculturais marcadas por conflitos territoriais, vulnerabilidades socioeconômicas e civis, desigualdades sociorraciais e, contraditoriamente, atravessadas por expressões de resistências e lutas da efervescente sociedade civil nas margens de Fortaleza, com destaque à região do Grande Bom Jardim.

Importa salientar, segundo Bezerra (2015), que sentimentos coletivizados de medo, incertezas e insegurança, presentes nas cidades deste século XXI, marcam as experiências dos cidadãos e, de forma contundente, atravessam o viver cotidiano dos moradores destas margens urbanas, assumindo configurações e desdobramentos particulares nesta região fortalezense. Não obstante ser representado como um território marcado por elevados indicadores de pobreza, violência urbana e criminalidade, há que se enfatizar o constante movimento de resistências e tessitura de solidariedades moleculares da sociedade civil local, em especial, protagonizadas por jovens que ali residem. E para tanto, este segmento juvenil tem evidenciado a cultura e a arte como possibilidades de resistir e reexistir nestas margens da cidade, que nomeiam de *periferia* eminentemente constituída por jovens, de identificação cultural *de resistência* e de práticas/intervenções locais juvenis de *reexistências*.

Além do reconhecimento da memória de lutas do/no Grande Bom Jardim, Performático enfatiza o potencial e as práticas cotidianas das juventudes que, apesar de submetidos a processos recorrentes de violências – com foco nos homicídios de jovens em situação de pobreza, a maioria negros (as) e moradores das margens – fabricam suas práticas dialógicas e plurais de reinvenção das suas existências: resistem e reexistem em suas manifestações político-culturais traduzidas em afetos e arte. Potência de vida pulsante, (re) criação de si na relação plural com tantos outros, estabelecendo teias relacionais afetivas, de aproximações e vínculos sociais, respeitando diferenças e reconhecendo situações vivenciais comuns nestas *periferias*. Enunciam indícios de uma maneira peculiar de ser jovem no Grande Bom Jardim. Sobre este inventivo *reexistir juvenil* no Bom Jardim, bairro e/ou região, eis o relato do interlocutor abaixo:

Enfim, porque que nós formamos uma das periferias de Fortaleza? **Porque o Bom Jardim é ele um dos bairros que mais tem jovens em Fortaleza. Como também é um bairro em que se mais morrem jovens. Como também é um bairro bem mais cultural.** Ao menos pra mim né, o Bom Jardim tem uma **identificação cultural muito grande de resistência.** E com os jovens, comigo, com as outras pessoas que estão fazendo alguma coisa dentro do bairro, **e uma coisa de reexistência.** O Bom Jardim, **o Grande Bom Jardim, é resistente. Mas nós, jovens do Grande Bom Jardim, somos reexistentes. Que a gente está se conhecendo e se transformando a todo momento, se reexistindo a cada ação, a cada abraço, a cada reggae, a cada bailada ...** (Performático).

Segundo nosso interlocutor Artista, há distinções entre *ser jovem e ser jovem morador do Grande Bom Jardim*: à primeira condição associa à liberdade com consciência; à segunda, faz referência ao *viver arriscado*. E passa a delinear uma situação de vida *em paralelo*, posto que, seus territórios são atravessados, simultaneamente, pelas práticas de resistência e luta – com enfoque nestas juventudes – bem como pelo narcotráfico, as ações arbitrárias do Estado, a recorrente negação de direitos, conforme explicita em sua fala a seguir:

Ser jovem pra mim é ser livre. Ter liberdade de fazer o que quer, mas ter consciência do que está fazendo.(...) Ser jovem e morar no Grande Bom Jardim é arriscado. Arriscado porque a gente vive sempre em paralelo. É... O pouco que agente faz, é importante. Mas **a gente vive num paralelo. Porque, paralelo ao que a gente faz (práticas artístico-culturais), existe o tráfico, existe o Estado e existe a negação total de direitos.** Direito à educação, principalmente, entende? Então, é arriscado morar no Bom Jardim. Eu acho que eu não teria essa mesma concepção se eu morasse na Aldeota (Artista).

As juventudes daquela região encontram-se, assim, submetidas a situações de conflitualidades e violências mediante as disputas pela *ordem social* entre grupos vinculados ao narcotráfico – no horizonte das distintas facções criminosas – e a ambígua configuração do Estado em suas intervenções em nossas margens urbanas, a saber: a ausência e/ou precarização da versão protetiva do Estado democrático de direito *versus* a sua crescente feição penal-punitiva matizada em práticas autoritárias, violentas, de contenção, negadoras de direitos de cidadania. Segundo Bezerra (2015), nas práticas do “estado de exceção”<sup>11</sup> (AGAMBEN, 2002) em curso na vida brasileira contemporânea, prevalece a figuração negatizada dos moradores das margens urbanas como potencialmente suspeitos, criminalizáveis, sujeitos à vigilância, controle e punição estatal. Passíveis, portanto, de submissão às práticas de violências e ao descredenciamento social da legitimidade de suas autoimagens, demandas/reivindicações e cultura no espaço público e na esfera da política. Jovens destas periferias vivenciam – *como regra* – a suspensão/negação indiscriminada de seus direitos e a mutilação de sua cidadania. Importa salientar que o Estado emergiu, recorrentemente, nas falas dos (as) interlocutores (as), como uma das instituições (re) produtoras de imagens negatizadas e de práticas violentas perpetradas contra residentes nestes espaços urbanos, sobretudo, quando são jovens, em situação de pobreza e negros (as).

O Malabarista relatou vivências de estigmatizações sofridas pelos jovens moradores do Grande Bom Jardim, e de como *ser jovem* neste espaço é desafiador, em termos da necessidade de mostrar que há “*coisas boas*”/“*pessoas de bem*” naquele espaço, para além das notícias espetacularizadas de violência urbana e periculosidade local. Trata-se,

---

11 Segundo Agamben, o “estado de exceção” apresenta-se cada vez mais como paradigma de governo dominante na política contemporânea, mesmo nos ditos Estados democráticos, com significado eminentemente biopolítico que permite a suspensão da própria ordem política e permite a possibilidade de adoção de um estado de emergência permanente. Para a análise da política contemporânea, este autor propõe pensar o campo de concentração como nômós do espaço político, lócus por excelência do *estado de exceção no qual todo o ordenamento jurídico-político pode ser suspenso e a máxima do “tudo se torna possível” pode materializar-se*. Este é o quarto, inseparável elemento que veio a juntar-se, rompendo-a, à velha trindade Estado-nação (nascimento)-território (AGAMBEN, 2004: p. 181-182). Na estrutura do campo – no qual o ordenamento jurídico-político é suspenso – a exceção torna-se a regra passível de ser aplicada à vida nua de qualquer cidadão do Estado tornado a metáfora do *homo sacer*. Quem decide sobre seu valor ou desvalor é o corpo biopolítico estatal, pois em relação ao soberano todos os homens são considerados “sagrados”. Mas, ao mesmo tempo, abre-se a possibilidade de considerar o *homo sacer* em sua dimensão de vida desqualificada e abandonada (entregue ao bando) em relação ao qual qualquer homem pode comportar-se na condição de soberano capaz de exercer o direito de “fazer morrer” sem cometer um delito. Sobre a figura do *homo sacer* recai o peso do “estado de exceção” tornado norma, conforme anunciado por Agamben (2004), e das práticas complementares de gestão de vidas nuas em curso na vida contemporânea: assistencialização, criminalização, penalização e controle. Sobre o uso desta noção para refletir sobre as dinâmicas das margens Grande Bom Jardim, conferir Bezerra, 2015.



segundo nossos (as) interlocutores (as), de um misto do sentimento de medo/insegurança social e civil, com a necessidade-desafio inadiável de resistir política e culturalmente. Assim, ao enunciar sobre o ser jovem e morar no Grande Bom Jardim, Malabarista ressaltou:

Olha, ser jovem e morar no Grande Bom Jardim é uma tarefa não muito fácil, porque a gente é muito marginalizado, muito marginalizado. O pessoal de fora vê... Se você tiver num lugar, assim tipo, a Beira Mar e falar "Ah, eu moro no Canidezinho", o pessoal já... Grande Bom Jardim, já "Meu Deus!". Não sabe o que acontece aqui né, que aqui tem muitas famílias, muitas pessoas boas. Não é uma tarefa muito fácil, é uma tarefa, assim, legal... É legal por causa do desafio, que eles tentam provar uma coisa e a gente vai por cima deles tentando provar outra, que não é bem assim as coisas (Malabarista).

Nas narrativas dos (as) entrevistados (as), há a explicitação da importância do Grande Bom Jardim na vida dos jovens que ali residem, que o percebem e o constroem como seu território vivido, mesmo apreendendo as dinâmicas de violência urbana cotidianamente presente, conforme falou Artista ao ser indagado sobre sua visão acerca desta região. Mais uma vez, emergiu a versão do *paralelo entre um viver arriscado e uma reinvenção do viver cotidiano* como desafio inadiável para nossos (as) jovens artistas. Observemos a narrativa de Artista:

Eu não gosto de enxergar o Bom Jardim como um bairro violento. Até porque eu frequento, eu circulo aqui mais de dezoito horas do meu dia se parar pra analisar. Eu passo mais tempo no Bom Jardim do que na minha casa. **A maior parte da minha vida é o Bom Jardim. É aonde eu faço cultura. É aonde eu tenho os meus relacionamentos. É aonde eu tenho o que eu gosto de estudar. É aonde eu me fortaleço. É aonde eu me identifico. É... É aonde eu consigo dar continuidade naquilo que eu venho fazendo. Então, eu nasci aqui e eu estou fazendo as coisas que eu devo fazer aqui. Mas eu quero que isso seja visto de outra forma, em outros locais, por isso que a gente trabalha com essa rede.** Por isso que eu conheço o D.L., lá da Barra do Ceará, por isso que eu conheço o R. lá da Messejana, por isso que eu conheço a L. lá do Conjunto Palmeiras. Conheço enfim... Por isso que eu conheço as pessoas, porque eu quero crescer junto, voar... Eu quero experimentar coisas e eu só posso falar por mim. Então, **eu não gosto de ver o Bom Jardim como um bairro esquecido, um bairro marginalizado, cheio de violência.** Apesar de saber e concordar que aqui é um bairro violento sim. Aqui é um bairro violento sim, aqui é um bairro que se você não conhecer algumas ruas, você vai passar por constrangimento. É um bairro que degolaram uma pessoa aqui, quase na esquina que vocês desceram, entende? Estrangularam, deixaram a cabeça... Então, **a violência está em tudo isso, explícita na nossa cara. Mas eu não posso ver essa realidade do meu bairro e me acomodar. Então, o que eu faço é pensando em como diminuir isso, mas não só o que eu faço, o meio social e as escolas vêm fazendo né, como prevenir isso.** Mas só que ainda está sendo insuficiente. Apesar disto ter crescido alarmantemente, se alastrado, de 2015 pra cá, ainda é insuficiente, ainda é pouco (Artista; grifo nosso).

Para além dos processos de estigmatizações projetados sobre os moradores da

periferia, em termos da sujeição criminal (MISSE, 2010) associada aos estigmas territorial<sup>12</sup> (WACQUANT, 2005) e da pobreza, há, em contrapartida, movimentos de resistência. À medida que se tornam protagonistas de seus territórios, os (as) jovens apropriam-se do espaço, o (re)constroem e (re)significam em prol de mudanças face às expressões da questão social que lhes atingem diretamente. E, assim, resistem em seus territórios, pelos seus territórios, reconhecendo-se a partir destes como jovens do Grande Bom Jardim e afirmam: *acomodar-se não é possível!* Afinal, conforme nos lembra Cecília Meireles, em seu poema “Reinvenção”: “*Porque a vida, a vida, a vida, a vida só é possível reinventada*”. E tal reinvenção do viver vem exigindo destes jovens ultrapassar também as fronteiras – reais e simbólicas – de seus territórios em direção a outros espaços da cidade e tecendo redes juvenis nas margens de Fortaleza. Deslocam-se para os “centros”, ocupando espaços públicos e pautando suas necessidades, desejos, culturas, a partir de suas próprias produções discursivas e não discursivas.

Helena Abramo (1994), que analisa historicamente os movimentos da(s) juventude(s) e seus desenvolvimentos plurais, explana que a ocupação do espaço público pelos jovens, juntamente com suas formas de se comportar e agir, podem ser interpretados como movimentos críticos em relação à sociedade operante. No caso específico em estudo, parece-nos que esta *juventude FavelArt* intervém por meio de práticas artístico-culturais e políticas nos seus territórios, explicitando expressões vividas da questão social, registrando seus aspectos particulares em âmbito coletivo. Produzem, assim, os *Saraus da Periferia*, com peças teatrais, recital de poesias, exibição e discussão de filmes temáticos, danças/bailadas/*reggae*, apresentações de *rappers*, dentre outras manifestações artístico-culturais, como encarnações das produções/potências de vida deste Grande Bom Jardim, a destacar a participação ativa de distintas juventudes locais. Trazem as situações sociais deste viver juvenil nas margens para os espaços públicos desta região – as praças e as ruas – em suas expressões artísticas e, ao fazê-lo, parecem reinventar seus modos de ser jovem e tecem alternativas ao *viver arriscado* neste Grande Bom Jardim. Estes (as) jovens animam-se em deslocar as relações entre *centros e periferias*, insurgindo-se contra figurações públicas

---

12 Segundo Wacquant (2005), a estigmatização territorial consiste em uma modalidade específica de descrédito coletivo projetada sobre os locais de residência do novo precariado urbano, na fase atual da marginalidade avançada do capitalismo contemporâneo. Expressa uma das propriedades distintivas desta marginalidade avançada ora traduzida, segundo Wacquant, em um novo regime de pobreza urbana e demarca novas formas de encerramento social excludente e de marginalização emergentes na cidade pós-fordista. O autor salienta o crescimento nos países avançados de bairros ou localidades publicamente reconhecidas como poços de perdição social e moral que inspiram medo e desprezo, diretamente projetados sobre os segmentos pauperizados neles residentes. O aviltamento do local de residência tem se transformado, recorrentemente, em aviltamento e descrédito de seus moradores. (WACQUANT, 2008; 2005). A região do Grande Bom Jardim e, por conseguinte, seus residentes sofrem processos de estigmatização territorial, articulando-se ao estigma do local de moradia os estigmas (GOFFMAN, 2008) da pobreza e da violência urbana, posto que agrega elevados indicadores de pobreza/extrema pobreza e violência urbana. As imagens/discursos estigmatizantes (re)produzidos sobre o Bom Jardim e que resvala sobre seus moradores vem sendo recorrentemente veiculado pela mídia televisiva e escrita local, com destaque para os ditos programas policiais, a exemplo dos popularmente conhecidos Barra Pesada, Os Malas e a Lei, Comando 22, Cidade Alerta 190, Linha Direta, Brasil Urgente/Brasil Urgente Ceará, dentre outros. São, em especial, os jovens negros, em situação de pobreza e residentes nas margens urbanas, com radicalidade nas favelas, o foco de discursos/imagens estigmatizantes publicizadas e reproduzidas no senso comum fortalezense (BEZERRA, 2015).

negativadas sobre estes projetadas e contra lugares sociais desqualificados aos quais se recusam a permanecerem confinados.

Segundo Performático, “a periferia resiste e reexiste” pluralmente – com foco no segmento juvenil – em meio às adversidades enfrentadas no Grande Bom Jardim. Os jovens unem-se em seus territórios e vinculam-se em prol da resistência e (re)existência no espaço público da rua (e da praça), ocupando-o e ressignificando-o a partir de suas linguagens diversas. Eis o relato do citado jovem:

A periferia, ela é muito resistente porque... Pelo menos nós jovens, nós sabemos que a realidade não é fácil e que o nosso governo, ele não se importa com a comunidade (...). E aí nós precisamos nos firmar. Nós precisamos nos unir. E periferia é isso: uma família, sabe? São os jovens que resistem, que reexistem, que ocupam o espaço público porque acreditam que aquele é o único espaço que eles vão poder expressar os seus corpos, as suas linguagens. E também por entender que aquele espaço é deles. O espaço, a rua é minha (Performático).

Para o Artista, o jovem possui potencial de unir-se e articular-se em rede, que se constitui em estratégia adotada em suas práticas político-culturais. Ações encontradas nas intervenções sociais e políticas, produzidas pelos coletivos juvenis, por vias poéticas e performativas de atuação nos espaços públicos. A natureza estética e simbólica de tais práticas amplifica, sensibiliza, reflete e interroga temas e situações num dado contexto social e, simultaneamente, pode inaugurar rupturas artísticas (RAPOSO, 2015). Sobre a perspectiva de atuação em redes de jovens de maneira independente, o Artista enunciou as práticas político-culturais juvenis do Grande Bom Jardim, conforme seu relato abaixo:

Mas a ideia é se fortalecer enquanto rede, para além de conhecer o universo social e cultural, né, que eu acho que o jovem que faz cultura no bairro ele tem esse pensamento, ou uma boa parte, não vou falar por todos. Mas é uma galera que consegue se organizar por si, independente. A gente vai fazer, vai ser massa e vai dar certo, entende? (Artista).

Observamos, à luz de Helena Abramo (1994), que as manifestações juvenis podem expressar-se como críticas e oposições ao modo de vida imposto a estes jovens na civilização do capital, que os determina há um suposto destino naturalizado, normatizado e sujeito ao controle. Nossos (as) jovens interlocutores (as) mostraram-se contrários à participação em movimentos e/ou práticas que os censuram, vigiam e tentam controlá-los e puni-los. Almejam alternativas ao *viver arriscado* com liberdade, consciência e responsabilidade pública para com seus territórios, produzindo, desta feita, outros modos de ser jovem.

De fato, ser jovem e residir no Grande Bom Jardim nos remete a pensar condições de vulnerabilidades juvenis experimentadas nestas margens de Fortaleza, dentre as quais nossos (as) interlocutores (as) ressaltaram as marcas históricas das desigualdades sociorraciais, o papel do Estado em sua face penal-punitiva e as violências perpetradas, sobretudo, contra as juventudes negras e população LGBT (lésbicas, gays, bissexuais,

travestis e transtêneros) residentes nas ditas favelas<sup>13</sup>. Daí, contraditoriamente, emergiu o coletivo juvenil FavelArt, cujo nome parece reportar-se às possibilidades e potencialidades concretas de fazer e publicizar *arte/cultura – contestatória, criativa, politizada – das e nas favelas*.

## 2.2 Ensaio de um *ativismo periférico*? O Coletivo FavelArt vai à praça pública!

*Sonho que se sonha só é só um sonho que se sonha só. Mas sonho que se sonha junto é realidade (Raul Seixas).*

De acordo com as narrativas de interlocutores (as), o Coletivo FavelArt surgiu em meados de setembro e outubro de 2016, a partir da necessidade dos jovens do bairro Canindezinho publicizarem seu potencial artístico-cultural e político, conforme já vinha acontecendo em outros bairros da região do Grande Bom Jardim. A Dramaturga – idealizadora deste coletivo – reside em condomínio populacional no supracitado bairro, em território reconhecido pelas condições de vulnerabilidades socioeconômicas e civil adensadas em meio ao narcotráfico local. Conforme relatou, a ideia de criar este coletivo juvenil emergiu ao assistir o documentário “Racionais MC’s - 25 anos no Movimento”<sup>14</sup>, que aborda a trajetória midiática que um grupo de São Paulo traçou durante os 25 anos de carreira, no qual o personagem principal passou por uma mudança em sua vida através do cinema. Impactada pela arte com conteúdo político do documentário, fez associações entre a realidade das *periferias* paulistas e as daqui de Fortaleza, estabelecendo diálogo com outros jovens envolvidos com arte-cultura da região do Grande Bom Jardim. As primeiras reflexões coletivas já ocorreram no espaço da praça do Canindezinho, na perspectiva inicial de propor o evento “cine-favela”, conforme explicou Dramaturga em sua fala abaixo:

Eu assistindo esse filme, eu achei muito interessante! Aí, decide chamar alguns amigos, o X, que mora no Parque Jerusalém, a gente tava com essa ideia de fazer o cine-favela, dentro do condomínio. Só que a gente ficava muito naquela, por conta do tráfico, apesar de eu morar lá e conhecer os meninos. Era complicado porque eu ia trazer outras pessoas para assistir. Mas, o intuito era o quê? Botar desenho para criança assistir. Aí, então, rolou a ideia de fazer o coletivo Favelart. Se juntou a galera todinha do bairro, porque são bairros próximos, que tem o Parque Jerusalém, que é praticamente Canindezinho (Dramaturga).

Segundo enunciou o Performático: “O Coletivo FavelArt, ele nasceu na praça

13 Segundo Lúcio Kowarick (2009), convencionou-se definir favela como ocupação de terra alheia, pública ou privada, cujas unidades habitacionais, barracos de madeira ou casas de alvenaria, estão presentes nas cidades brasileiras, muitas situadas nas chamadas áreas de risco geográfico ou áreas insalubres. Para Leite (2008), favelas envolvem distintos territórios de pobreza, tais como os conjuntos habitacionais, loteamento clandestinos e irregulares (as invasões), bairros pobres e periféricos. Sua tematização relacionada diretamente à violência, insegurança e medo iniciou-se nos anos 1980/1990, tomando por referência o Rio de Janeiro, mas extensivas a outras cidades brasileiras. Neste artigo, no entanto, buscamos apreender o caráter contraditório e criativo atribuído pelos (as) interlocutores (as) do FavelArt ao significante “favela” como este *locus* a partir do qual se produz arte-cultura contestatória, criativa, politizada.

14 Este documentário de 82 minutos é um trabalho acadêmico realizado pelos alunos de Rádio e TV da Faculdade de Comunicação e foi exibido no 7º Festival Internacional do Documentário Musical (IN-EDIT), que acontece dia 1 a 12 de julho de 2016, em São Paulo.

literalmente, porque foi lá que nós tivemos a iniciativa, que a Dramaturga falou conosco, com essa ideia”. Assim, surgiu a primeira proposta de criação e de intervenção do Coletivo FavelArt, ou seja, fazer *arte na favela* e mostrar a *favela-arte* para além das fronteiras do Canindezinho. Juntamente com outros jovens do Grande Bom Jardim – a exemplo de participantes do Coletivo Jovens Agentes de Paz (JAP) e do Bonja Roots, moradores de outros bairros/territórios desta região – articularam-se para a realização do primeiro *Cine-favela* destinado às crianças de condomínio habitacional popular, com conteúdo infantil e educativo. Nesta ocasião, muitos foram os receios destes cinco jovens idealizadores do FavelArt, porque já começaram ultrapassando as fronteiras – reais e imaginárias – entre seus territórios, adentrando um espaço de difícil acesso, sobretudo, pela presença do narcotráfico, além das dúvidas de como seria a recepção desta atividade por parte dos outros jovens moradores do condomínio. Afinal, o local acabaria recebendo a presença de outros jovens do Grande Bom Jardim, o que poderia potencializar situações de conflitos e violências que atravessam seus cotidianos.

Salientamos que tais preocupações encontram ressonância nos conflitos territoriais entre grupos envolvidos com a criminalidade local, agora complexificados com a atuação de facções criminosas em confrontos entre si e/ou destes com a polícia. Segundo Vera Telles (2010), arma-se um acirrado campo de disputas pelos usos dos “espaços vazios”, terras públicas ou sem proprietário definido, envolvendo moradores, poderes públicos e os “invasores”, e por vezes os chefes locais do narcotráfico que dominam o “ponto de venda de drogas ilícitas”. São ainda disputas pela *ordem social*, que podem chegar nas formas abertas da negociação, ser resolvidas pela violência mediante ameaça e/ou uso direto da força bruta, ou seguir acordos explícitos tecidos nas *zonas de sombra* do jogo dos interesses inconfessáveis, para não dizer ilícitos e/ou ilegais forjados nas margens das cidades contemporâneas. O Canindezinho parece inscrever-se dentre estas zonas de sombra marcada por intensos conflitos territoriais no Grande Bom Jardim, espaços de fronteiras tensas e deslocantes, conforme destacado na fala de Performático:

Porque dentre todos os bairros que constituem o Grande Bom Jardim, o Canindezinho tem uma especificidade. Ele está entre o Siqueira, está entre o Bom Jardim e está entre o Jatobá, que é uma as áreas bem... assim, complicadas em relação aos conflitos (...) (Performático).

Porém, ao perceberem que as crianças necessitavam entender e conhecer outras histórias, estes (as) jovens decidiram realizar o primeiro *Cine-favela*, que se concretizou, em outubro de 2016, com grande aceitação e envolvimento por parte dos moradores do condomínio, promovendo encontros de gerações e entre jovens de distintos territórios. Para estes (as) idealizadores (as) do Coletivo FavelArt surgiu da necessidade extrapolar os muros do condomínio habitacional e *fazer-se movimento* na praça pública do Canindezinho. Idealizaram um momento de encontro entre jovens, crianças, velhos, adultos, na perspectiva de construir um espaço público e democrático de *interação social*

e troca de vivências entre os (as) moradores (as), com foco nas juventudes. A Praça do Canindezinho tornou-se o *locus*, por excelência, de atuação do FavelArt! E, à época da pesquisa, parecia ter se tornado um local bem mais frequentado/usado por distintos jovens e com maior enraizamento das culturas juvenis, de maneira a promover ressignificações destas margens e de suas juventudes, no sentido de desconstruir as imagens negativadas projetadas sobre seus territórios vividos e seus residentes. A ocupação do espaço público da praça tem sido de fundamental importância nas práticas moleculares do FavelArt, a contar com a participação de distintos moradores e do apoio, à época, de representantes da associação local. Mesmo os seus encontros dialógicos e inventivos das práticas político-culturais propostas eram realizadas na praça pública, de maneira descontraída, flexível em termos de calendário e da organização de seus membros. O FavelArt gestou-se na praça pública, conforme salienta Performático:

A gente também realiza muito encontro na praça. A praça do Canindezinho é o nosso ponto primordial de encontro. A gente vai pra praça e lá se reúne e lá faz as coisas. E aí a comunidade dá um super apoio pra gente ... (Performático).

De fato, chegar na Praça do Canindezinho em dia de *Sarau da Periferia* é defrontar-se com movimentos moleculares diversos de jovens na montagem do palco, na preparação do som, da arrumação das cadeiras, das conversas e afetos trocados, nas idas e vindas em direção às casas e à associação situadas no entorno, para buscar os materiais que se fazem necessários para o evento realizar-se. E no cair da noite, a movimentação e a pluralidade de juventudes cresce na praça. As barraquinhas de vendas de alimentação e de produtos artesanais são montadas. A feirinha solidária de jovens com seus artesanatos para venda são outras cores e vida observáveis neste espaço. A diversidade de moradores e visitantes de outros bairros da região e de Fortaleza, a exemplo de nosso grupo de pesquisadores (as), chegam para vivenciar os *Saraus da/na Periferia*.

A praça pública é ressignificada nesta movimentação e se faz palco da vida da periferia transformada em arte, porque reinventada a partir das práticas moleculares de resistências e (re)existências destes (as) jovens, a contar com a solidariedade e o reconhecimento de muitos (as) moradores (as) do Grande Bom Jardim, conforme foi possível observar *in loco*. Existe, portanto, o cuidado destes (as) jovens ao escolher as temáticas a serem abordadas e as estratégias/linguagens a serem adotadas em seus eventos, conclamando a todos (as) à participação ativa, conforme enunciou Bailarina:

A gente busca primeiramente, contribuir com a diminuição da violência. Mostrar para as pessoas que aqui no bairro não tem só morte, tráfico e a violência. Mas, mostrar pra eles que aqui também tem cultura, que eles também podem participar e que esse espaço também é deles. Que eles podem e tem o direito de participar (Bailarina).

Com a mobilização e articulação em rede com outros coletivos juvenis, com a União de Moradores do Bairro Canindezinho (UMBC), com o Centro de Defesa da Vida Herbert

Sousa (CDVHS), dentre outros (as) sujeitos (as) engajados (as), tornaram-se possíveis a realização de novos eventos. As edições dos *Saraus* incluíam apresentações musicais, recital de poesias, oficina de pintura para as crianças e feirinha artesanal, com produtos fabricados por jovens, peças de teatro, com a perspectiva de valorização e visibilidade pública dos artistas locais e suas produções. Este evento abrangia todas as idades e movimentava bastante a Praça do Canindezinho, a motivar os (as) moradores (as) a começarem a frequentar e ressignificar mais este espaço público de seu bairro. As práticas desses jovens contribuíam para reinventar e reinserir o bairro e os seus moradores no espaço público que a estes pertencem, no intuito de produzir, dentre outros aspectos, visibilidade pública positivada de si e de seus espaços vividos.

### 3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito do Coletivo FavelArt parece ser divulgar que *se faz arte/cultura “na favela”* e não somente nas áreas ditas “nobres” da cidade. Busca demonstrar que estas margens urbanas de Fortaleza possuem conteúdo artístico-cultural a oferecer, para além de suas *fronteiras*, reafirmando que as relações entre arte e vida criam a possibilidade de um espaço de diálogos plurais, no qual o artista (*o performer*) produz sua arte a partir de suas convicções e do cotidiano, sem que seu pensamento político esteja dissociado de sua prática artística, uma forma de reconstruir teias sociais (BORDIN, 2015). Afinal, mudar a imagem sobre os *jovens da periferia* – adentrando na luta simbólica na direção de uma *recusa-crítica do existente* – parece ser imprescindível para este coletivo juvenil gestado nestas margens urbanas, a exigir que se façam sujeitos (as) desta recriação e (re) existência. Buscar explicitar o quanto as práticas juvenis criadas nesses espaços são ricas em produção de (re)conhecimento social via arte/cultura, a encarnar suas micropolíticas.

A construção dos movimentos e dos coletivos juvenis, de enfoque político-cultural, tem sido uma das muitas estratégias adotadas pelos (as) jovens moradores (as) da região do Grande Bom Jardim em seu processo organizativo intenso e de reflexões críticas sobre os modos de ser jovem nas margens de Fortaleza. Dessa forma, buscam intervir em expressões da questão social de relevância nas suas vidas em âmbito territorial, com vistas à denúncia, à reflexão crítica e à transformação de suas condições de existência marcadas por inseguranças socioeconômicas e civis. Para tanto, mobilizam-se molecularmente e (re) inventam suas práticas artístico-culturais com teor político. Estes coletivos juvenis surgem e tentam afirmar-se em meio à negligente e precarizada atuação estatal nestes territórios estigmatizados da metrópole em termos da garantia da segurança social e dos direitos de cidadania.

O medo de ocupar os espaços públicos nestas periferias parece cada vez menos frequente em relação a estas juventudes participativas e engajadas em distintas expressões organizativas da sociedade civil do Grande Bom Jardim. Os sentimentos

de medo/insegurança parecem minados face à construção do pertencimento territorial, pela responsabilidade de reinvenção do espaço coletivo e público, pelas tessituras de solidariedades e de afetos como expressões de vínculos sociais fortes entre jovens plurais. O fazer do lugar de moradia um “bem viver e conviver” exige a crítica do presente e a autocrítica de nossas práticas discursivas e não discursivas em curso neste século XXI. O FavelArt encarna uma expressão peculiar destas juventudes que lutam por outro lugar social e que parecem pautar criticamente as dinâmicas e a estrutura de (re)produção de desigualdades sociais – articuladas às discriminações de gênero(s) e étnico-raciais estruturantes deste modo de vida capitalista. Essa transição do estado de medo e paralisia para a condição de sujeitos (as) ativos na reinvenção do viver nas margens urbanas parece configurar-se em experiência marcante para estes jovens do FavelArt. Trata-se de ocupar e ressignificar os espaços públicos, com destaque à praça e à rua. Estes jovens criam práticas artístico-culturais para denunciar suas realidades e condições de vulnerabilidades juvenis nas periferias como forma de resistir e fazer política cotidiana, conforme nos declarou Bailarina:

Porque a gente está ocupando a praça, está mostrando pra ele [o Estado] que a gente está resistindo, que a periferia resiste. E que a gente está chamando à atenção deles [dos governantes], tentando chamar atenção para eles verem o que acontece aqui na periferia. E sem a ajuda deles, a gente faz isso no coletivo. Com a ajuda de outras pessoas, de amigos e coletivos, sem pedir dinheiro nenhum à prefeitura, sem a ajuda deles para nada (Bailarina).

Os jovens adotam a arte como força crítica para provocar (micro)transformações culturais, conforme suas convicções. Mais do que mudar a política de maneira imediata e nos moldes da democracia representativa, propõem-se a modificar a forma como determinada situação é interpretada e vivida, trocando experiências com outros jovens ao abrir espaços de denúncia e debate crítico, no qual são expostas diversas opiniões em um verdadeiro e explícito diálogo democrático entre iguais e plurais.

O coletivo juvenil FavelArt tem como objetivo central dar visibilidade pública às produções culturais locais e busca deixar suas marcas no mundo social, a partir de suas práticas político-culturais. Desta feita, negam produções discursivas e não discursivas que insistem em estigmatizar as juventudes das periferias como signos da periculosidade contemporânea e, desta feita, insistem em justificar sua submissão a perversos processos de sujeição criminal (MISSE, 2009). A desconstrução dessa figuração pública negativada das juventudes das periferias são processos complexos, que só podem ser realizada coletiva e cotidianamente. Submetidos, por vezes, a julgamentos sóciomorais e à desqualificação social, nossos (as) *jovens artistas* das periferias Grande Bom Jardim respondem, dentre suas múltiplas estratégias criativas, com seus *saraus da periferia*, a demarcar uma investida contrária a quaisquer tipos de violências, discriminações, explorações econômicas, opressões políticas, estigmatizações e/ou segregações socioterritoriais.



Recorrem à *democracia participativa* e inventam outros modos de fazer política, nos quais a arte emerge como *mediação entre necessidade e liberdade* (sobreviver e viver), a saber:

Ah, arte é uma coisa maravilhosa! Eu acho que a arte... Arte é vida! A arte é o que nos faz sair desse cotidiano, do dia-a-dia, que é a força trabalho. Porque se você só trabalha, e você só bota dinheiro pra dentro de casa e dorme, você não vive. (Dramaturga).

Arte pra mim eu acho que é tudo que vem da liberdade de expressão. É tudo que sai do seu dentro pra fora, seja cantar, falar, a forma de você agir, a forma de você tratar as pessoas, a forma de você interagir, a forma de você... você seja você cantando, pintando, só falando, só pensando, eu acho que *qualquer forma de liberdade de expressão é uma arte* (Malabarista).

Enfim, apostamos na compreensão que a densa condição juvenil nestas margens urbanas não se deixa encapsular no *olhar aparente* sobre o *outro* (o diferente) em comparações e/ou julgamentos sociomoraes, que busca reduzir e minar suas possibilidades de reinvenção social e de si, que insiste em tentar confiná-lo em um lugar. Parece-nos necessário (re)conhecer as margens e suas juventudes traduzidas em suas pluralidades e potências de vida. Para tanto, somos chamados (as) a ouvir e decifrar suas linguagens expressivas de suas culturas, suas demandas, suas existências, seus saberes, seus desejos. O indivíduo que *“mora de lado de lá”* – o outro em sua alteridade/diferenças – não se confunde como o indivíduo que *“está aqui e agora”*. Somos parte de uma totalidade complexa, contraditória e diversa, que só existe porque existimos em encontros e (des) encontros, nos quais (re)elaboramos nossas experiências e outras (re)existências. Estas juventudes no plural trazem muito desta perspectiva e tecem cotidianamente *viveres possíveis*, a nos fazer *“esperançar”* com elas, no sentido enunciado por Paulo Freire, a saber: *“Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo...”*. Esperançar que o mundo social pode ser diferente exige nos reconhecermos cruciais nos processos de transformação e reinvenção de nosso modo de viver em sociedade.

Quando perguntávamos se os (as) interlocutores gostariam de registrar algo mais que considerassem importante e que não havíamos lhes indagado durante as entrevistas, os discursos produzidos foram recorrentes: destacaram o “orgulho de morar no Grande Bom Jardim”, a exprimir que este território carrega significados culturais e políticos imprescindíveis ao autorreconhecimento destes (as) jovens do FavelArt. E, principalmente, a demonstrar que estas periferias resistem diariamente e que muitos destes (as) jovens se fazem sujeitos (as) de resistência e de transformação. Ficou assim registrado uma frase emblemática do Performático: *“Eu me reconheço hoje como o Grande Bom Jardim, nós formamos uma periferia”*, que resiste, luta e ressignifica seus territórios vividos e seu lugar social.

Nossos (as) interlocutores(as) ensejam modos peculiares de ser jovem nas margens

do Grande Bom Jardim que nos lançaram a recorrer à noção de ativismo ou a(r)tivismo ora sinalizada nesta preliminar aproximação do Favelart. Importa salientar que, segundo Paulo Raposo (2015) esta noção trata-se de um neologismo conceitual ainda instável no campo das ciências sociais e da arte. No entanto, diz respeito às clássicas e/ou as inovadoras articulações construídas entre *arte/cultura e política*, trazendo à tona as potencialidades das produções artístico-culturais enquanto *atos de resistência, subversão, criação*. No caso em análise, aproxima-se das práticas político-culturais de resistências criativas e insurgentes empreendidas por estes jovens em situação de pobreza, a conectar-se em coletivos e redes juvenis flexíveis, independentes e inventivas. Desta feita, tais juventudes ativas constroem estratégias poéticas e performativas a partir destas margens Grande Bom Jardim. As intervenções juvenis ora em estudo parecem expressar, no dizer de Bezerra (2017), um tipo possível de *ativismo periférico juvenil* traduzido em micropolíticas do cotidiano expressas em práticas poéticas, performativas, criativas, de *recusa-crítica*, com uso de distintas linguagens artístico-culturais, a exigir aprofundamentos pela via da pesquisa.

O diferencial deste *ativismo periférico juvenil* contemporâneo parece estar na abertura de espaços de discussões crítico-propositivas construídas *para, de e com jovens*, no qual há diálogos, trocas de saberes e vivências tecidos a partir das dinâmicas de seus territórios e de sua condição e situações juvenis peculiares nestas margens de Fortaleza. Para Bordin (2015), o *ativismo* deve *questionar de modo interventivo as relações de poder* que o envolve, sendo suas *ações artísticas uma forma de resistência cultural*, porque se insere numa preocupação de questionamento crítico também dos seus limites enquanto arte. As ações coletivas das juventudes ora em estudo parecem apontar para uma expressão de ativismo contemporâneo em curso no Grande Bom Jardim, a merecer aprofundamento que os limites deste texto não nos permite fazê-lo. Esta noção de *ativismo periférico juvenil*, que indicamos nas práticas dos (as) jovens do FavelArt, emerge como chave-analítica inspiradora para o estudo em tela e será melhor desenvolvido em artigos posteriores.

## REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. *Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Scritta, 1994.

BEZERRA, Leila M. Passos de Souza. BRAGA, Jamille Rodrigues. DIAS, Benedita Beatriz Elias. *Juventudes em deslocamentos nas Margens Urbanas: sobre a estigmatização de jovens pobres versus suas resistências político-culturais democráticas no Grande Bom Jardim*. V Seminário Internacional Violência e Conflitos Sociais: Criminalização, Punição e Controle (LEV). 2016.

BEZERRA, Leila M. Passos de Souza. BRAGA, Jamille Rodrigues. SILVA, Lívia Kelly da. *Juventudes e suas expressões de resistências por intermédio das culturas juvenis nas margens de Fortaleza-Ce: Considerações Preliminares*. V Seminário Internacional Violência e Conflitos Sociais: Criminalização, Punição e Controle (LEV). 2016.

BORDIN, Vanessa Benites. Artivismo: borrando fronteiras entre vida e arte. Zona de impacto. ISSN 1982-9108. ANO 17, Volume 2 – julho e dezembro, 2015. Pp-126-135.

GROPPO, Luís Antonio. Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

KOWARICK, Lúcio. Viver em Risco. Sobre a Vulnerabilidade Socioeconômica e Civil. São Paulo: Ed. 34, 318p.

PAIS, José Machado. Culturas Juvenis. José Machado Pais. – Imprensa Nacional- Casa da Moeda. Lisboa, 2003.

RAPOSO, Paulo. Artivismo: articulando dissidências, criando insurgências. Cadernos de Arte e Antropologia. Vol. 4, No 2 / 2015. Artivismo: poéticas e performances políticas na rua e na rede.

TELLES, V. A cidade nas fronteiras do ilegal e ilegal. Belo horizonte, MG: Argvmentvm, 2010.

WACQUANT, Loïc. A estigmatização territorial na idade da marginalidade avançada. Paris: La Découverte, 2006.

WACQUANT, L. Os condenados da cidade: estudos sobre marginalidade avançada. Trad. João Roberto Martins Filho. 2. ed. Rio de janeiro: Revan, 2005.

## MULHERES E RESILIÊNCIA: TECENDO REDES SOLIDÁRIAS NO SEMIÁRIDO

*Data de aceite: 01/02/2022*

**Lourivânia Soares Santo**

**RESUMO:** O presente texto objetiva visibilizar a construção da resiliência de mulheres do semiárido baiano, refletindo como a cooperação e a organização podem contribuir no enfrentamento das desigualdades sociais e de gênero, a partir da articulação em redes de solidariedades que se conectam local e globalmente na promoção do desenvolvimento sustentável e do empoderamento feminino. Para isso, toma-se como referência a Plataforma de Mulheres de Base Praticantes de Resiliência, articulada pela Rede Pintadas e vinculada à organização global Huairou Commission. A partir de uma abordagem qualitativa, das discussões e reflexões teóricas empreendidas na relação entre cultura e desenvolvimento, bem como dos conceitos de redes sociais, buscamos compreender o papel dessas estratégias na desconstrução da cultura patriarcal e no fomento ao protagonismo das mulheres.

**PALAVRAS-CHAVE:** Mulheres, resiliência, redes, cultura, desenvolvimento.

**ABSTRACT:** This text aims to visualize the construction of the resilience of women from the semi-arid state of Bahia, reflecting how cooperation and organization can contribute to coping with social and gender inequalities, from the articulation in solidarity networks that connect locally and globally in the promotion of sustainable

development and female empowerment.

**KEYWORDS:** Women, resilience, networks, culture, development.

### 1 | INTRODUÇÃO

Historicamente, as mulheres vivenciam um conjunto de opressões e barreiras que se manifestam de forma muito expressiva nas desigualdades sociais, econômicas, políticas e culturais. No Brasil, particularmente, desde 2015, as mulheres vêm sentindo mais fortemente as consequências da crise econômica e dos retrocessos sociais que impactaram sobre a sua vida (TEIXEIRA, 2021). De acordo com dados do IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), a participação feminina no mercado de trabalho caiu 50,6% durante a pandemia, menor índice desde 1990. Por outro lado, as mulheres tiveram um aumento excessivo da sobrecarga de trabalho doméstico e de cuidado, como aponta o relatório Sem Parar. Segundo o estudo, 50% das mulheres brasileiras passaram a cuidar de alguém na pandemia e 72% perceberam que aumentou a necessidade de monitoramento e companhia, seja no apoio a crianças, idosos ou pessoas com deficiência. Outro dado que chama a atenção é a elevação dos índices de feminicídio, cerca de 22%, entre março e abril, tendo sido analisados 12 estados do país em comparação ao ano passado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

Se por um lado, a pandemia do novo Coronavírus expôs a dura realidade vivenciada pelas mulheres no Brasil contemporâneo, há tempos elas vêm criando estratégias de sobrevivência diante da negação de direitos e da ausência de políticas públicas que lhe garantam vida digna e cidadania. Em se tratando das mulheres rurais do semiárido, as dificuldades são ainda maiores, tendo em vista agravantes como os fatores climáticos/ambientais, a invisibilidade do trabalho produtivo, a falta de acesso à água e as estruturas patriarcais mais fortemente demarcadas, a baixa conectividade e acesso às tecnologias digitais, dentre outros aspectos.

Neste contexto de tantas adversidades, os movimentos sociais e populares, as comunidades eclesiais de base, os sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras rurais e os movimentos de mulheres vêm funcionando como espaços da luta política e da auto-organização onde é possível experimentar novas relações de poder e construção coletiva, mas também de reivindicação suas pautas políticas, identitárias e de interesse do conjunto da sociedade. Mas, para além das disputas e enfrentamentos locais, as mulheres também têm articulado forças mundo afora, o que “ultrapassou o âmbito das suas comunidades e mesmo as fronteiras nacionais para estabelecer alianças cada vez mais consolidadas, persistentes e plurais a nível regional e internacional” (BORDALO; PENA, 2020).

Esse artigo busca analisar como as mulheres tem buscado construir saídas para superar a exclusão e opressão imposta pelo sistema capitalista através de redes solidárias e movimentos feministas a fim de evidenciar a potencialidade desses processos enquanto estratégias de resiliência, luta por transformação social e equidade de gênero. Neste sentido, pretende-se abordar a iniciativa da Plataforma de Mulheres de Base Praticantes de Resiliência, articulada pela Rede Pintadas como mais uma ferramenta de apoio e sustentação. Antes, porém, é preciso tecer algumas considerações sobre a trajetória do movimento de mulheres de Pintadas e seu papel do desenvolvimento da Rede Pintadas.

## 2 | RESILIÊNCIA FEMININA NO SEMIÁRIDO

Assim como os cactos que formam a paisagem semiárida, as mulheres de Pintadas sempre construíram com resiliência as suas histórias de vida em Pintadas e ocupam papéis importante na luta política do município. A palavra *resiliência* comporta múltiplos significados e tem sido amplamente empregada em diversos campos. Sua origem está relacionada ao latim, *de resilio*, o que significa voltar a saltar, reanimar-se. Seja nas ciências exatas, humanas ou biológicas, entende-se que ela representa a capacidade de resistência diante de uma pressão, de uma situação ou necessidade de adaptação. Conforme Arciniega (2013), pode-se agrupar as definições de resiliência em três categorias: como estabilidade (capacidade de permanecer íntegro diante de uma situação difícil; recuperação (capacidade de se refazer após uma situação adversa) ou transformação (capacidade de resistir e sair mais fortalecida e transformada positivamente da experiência).

Pintadas está situada no Território da Bacia do Jacuípe, conta com população de pouco mais de 10 mil habitantes e vive o predomínio de secas durante grande parte do ano. Por essa razão, e pela ausência de políticas públicas que marcaram a história do Nordeste e impulsionaram a migração para a região sudeste do país, a maioria das mulheres assumia a chefia da família, o cuidado com os filhos, com a roça e com a comunidade. E foi nesse ambiente que elas foram despertando a consciência e a liderança para o movimento social, bem como para a importância da luta por seus direitos.

Essa participação mais ativa também foi estimulada ainda nos anos 80, nas comunidades eclesiais de base (CEBs), período que também no Brasil houve uma grande efervescência da luta dos setores populares. Mas somente nos anos 1990, as lideranças femininas começam a se articular de forma mais organizada para construir espaços próprios de diálogo e participação política na sociedade, passando se identificar como Movimento de Mulheres de Pintadas. Neste período começaram a reivindicar espaços institucionais, contribuindo decisivamente para a eleição de duas lideranças oriundas do movimento, a primeira mulher a ocupar a cadeira do executivo no município no ano de 1996, Neusa Cadore, e a vereadora Maria Alvina Souza.

Em 1999, como estratégias para o empoderamento econômico, o Movimento de Mulheres cria a Associação das Mulheres (AMP), que além de buscar promover igualdade nas relações de gênero e a maior participação feminina nas tomadas de decisões locais, encampa outras bandeiras. A exemplo da luta pela melhoria do atendimento à saúde da mulher, pela preservação do meio ambiente e contra a incidência de impostos pagos pela população. Além disso, destaca-se o protagonismo das mulheres na luta pela água, pois eram as mulheres as que mais penavam ao ter que percorrer grandes distâncias com a lata na cabeça para garantir o abastecimento de água doméstico. Foi a mobilização das mulheres e a participação delas que garantiu a água fosse definida como agenda prioritária pela gestão municipal, durante o primeiro Congresso Popular realizado pela prefeitura no ano de 1997, uma versão do orçamento participativo, experiência em que os cidadãos e cidadãs participam das decisões do governo municipal.

Importante registrar que esse movimento e a série de ações implementadas com apoio da Rede Pintadas, de organizações regionais, de parcerias internacionais e da prefeitura, em menos de uma década Pintadas se tornava o primeiro município do Nordeste a efetivar em 100% a cobertura hídrica da zona rural. A conquista não representava somente mais qualidade de vida para as pessoas, em especial das mulheres, mas também um elemento representativo de autonomia e liberdade ao povo do sertão, visto que a água foi moeda de troca e clientelismo eleitoreiro oligarquias durante muito tempo.

Outra grande marca do movimento de Mulheres foi a construção, com apoio internacional, do empreendimento Delícias do Sertão, que congrega padaria, restaurante e lanchonete, gerido e administrado pela Associação. Além dessa iniciativa fomenta e assessora projetos produtivos e da economia solidária articulados pela entidade na

perspectiva da geração do emprego, renda e autonomia econômica.

A Associação de Mulheres não desenvolve suas ações de forma isolada. Ela ajudou fundar e integra a chamada Rede Pintadas, uma rede de organizações sociais, associações e cooperativas que atua de forma articulada com vistas à promoção do desenvolvimento local e territorial. Criada em 1999 como um fórum de deliberações e registrada como entidade jurídica em 2003, sob a denominação de Associação das Entidades de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável de Pintadas, a instituição reúne filiadas que convergem em diversas frentes de luta: econômica, religiosa, cultural, social, dentre outras.

As redes na acepção da palavra podem ser definidas como um conjunto de elementos que se interligam e se conectam a partir de fios que se entrelaçam formando um todo. Neste sentido, a Rede Pintadas pode ser caracterizada como uma teia de organizações que vai sendo tecida partir do sonho e do desejo de transformação da realidade. Considerando as ideias de Scherer Warren (2008), uma prática dialógica que pode reverter na construção de pautas para as políticas emancipatórias que conectam as várias particularidades dos indivíduos em redes, contribuindo para a transformação dos indivíduos participantes em sujeitos de direito.

Sem desconsiderar as especificidades de cada ente integrante, e em sintonia com a experiência em análise, é possível corroborar com a explicação que caracteriza esses movimentos como:

redes sociais complexas, que transcendem organizações empiricamente delimitadas, e que conectam, simbólica e solidaristicamente, sujeitos individuais e atores coletivos, cujas identidades vão se construindo num processo dialógico (SCHERER-WARREN, 2007, p. 36)

As demandas por soluções para os problemas sociais e o conjunto de experiências inovadoras agregou a Rede a diversos parceiros regionais, nacionais e internacionais que contribuíram na execução de programas e projetos, inclusive ações reconhecidas e premiadas nacionalmente. Destaca-se, dentre as atividades, o Projeto Adapta Sertão, programa inédito e reconhecido mundialmente, que viabilizou estratégias e tecnologias sociais, com uso de energia renovável, para adaptação às mudanças climáticas no campo da agricultura familiar. O projeto promoveu a estruturação das propriedades para a produção de alimentos também durante as secas ou estiagem prolongada, preservação do meio ambiente e reflorestamento, organização dos produtores através do cooperativismo e incidência nas políticas públicas. Essas ações, por exemplo, impactaram diretamente na vida das mulheres, oportunizando a viabilidade da produção agrícola, empoderamento político e social, promovendo mais autonomia econômica e segurança alimentar.

### 31 A REDE DE COOPERAÇÃO E A PLATAFORMA DE MULHERES DE BASE PRATICANTES DE RESILIÊNCIA

Como já mencionado, desde a década de 1980, as mulheres de Pintadas vêm se organizando para participarem mais efetivamente dos processos de luta, construindo ações coletivas de resiliência em prol do desenvolvimento. Com a construção da Rede Pintadas foi possível atuar de forma mais planejada na construção e execução de várias pautada no desenvolvimento sustentável a partir do paradigma da convivência com semiárido, dos princípios da economia solidária e do cooperativismo. Ao longo desse período, a Rede Pintadas tem desenvolvido programas voltados para o empoderamento social e econômico das mulheres; inclusão social da juventude através da cultura e comunicação; de segurança hídrica, alimentar e nutricional para famílias em situação de vulnerabilidade; além de ações para o fortalecimento e sustentabilidade da agricultura familiar.

No que se refere à articulação das mulheres, a Rede Pintadas há mais de uma década já vem implementado ações pontuais em parceria com a organização global Huairou Commission, principalmente em questões voltadas para o debate sobre as mudanças climáticas e os impactos de gênero. A Huairou Commission é uma coalizão internacional de mulheres de base formada por organizações de 50 países. Foi fundada em 1995, por ocasião da 4ª Conferência Mundial sobre a Mulher realizada em Pequim, com a missão de empoderar mulheres líderes de base para fortalecer suas práticas de desenvolvimento comunitário e transformar as políticas públicas em níveis local, nacional, regional e global.

A Rede é composta por lideranças femininas de diversos continentes com suas especificidades, mas que se unem em torno de objetivos comuns no enfrentamento das desigualdades de gênero, a iniciativa impulsiona e incentiva a participação efetiva das mulheres nos processos sociais, contribuindo na promoção de práticas de desenvolvimento equitativas e sustentáveis, na construção de redes de apoio e redução efetiva da pobreza.

As questões da solidariedade entre sujeitos coletivos, do reconhecimento a partir ou apesar de suas diferenças e a abertura ao pluralismo democrático são fundamentais para que ocorra a transformação das demandas particulares em pautas políticas que dizem respeito a um conjunto de exclusões sociais que operam numa mesma ordem ou lógica sistêmica (SHERER WARREN, 2008).

Isso não quer dizer, alerta Sherer, que não haja tensões decorrentes dos interesses específicos e das concepções político-ideológicas, mas que são desafios a serem superados no jogo da negociação.

Em fevereiro de 2018, a Huairou Commission se reuniu em Kuala Lumpur, Malásia, onde foram discutidas as bases para impulsionar o trabalho nas regiões, momento em que a Rede Pintadas foi integrada ao Conselho Regional da América Latina. No ano seguinte, foi então realizado um intercâmbio a Huairou Commission e a entidade brasileira com o objetivo de promover o fortalecimento institucional das entidades e a troca de experiências. Na ocasião, duas representantes da rede global, Maité Rodríguez



(Guatemala) e Haydee Rodríguez (Nicarágua), estiveram em Pintadas e em Salvador, para participar de agendas com órgãos não governamentais e do poder público. A partir desse momento, foram firmados novos compromissos no sentido da implementação de ações de advocacy para posicionar as mulheres espaços-chaves nos espaços governamentais (locais e nacionais) e diálogos para identificação de oportunidades de incidência política. Como parte da agenda, foi realizado um conversatório no parlamento do estado da Bahia com a presença de lideranças onde foram compartilhadas e discutidas agendas comuns como os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, o Marco de Sendai e a Nova Agenda Urbana das cidades.

Com o fortalecimento da rede no continente sulamericano, e a partir do intercâmbio, a Rede Pintadas assumiu o desafio de desenvolver a Plataforma de Mulheres de Base Praticantes de Resiliência no Brasil, da qual fazem parte a Associação de Mulheres Pintadenses, a Cooperativa Ser do Sertão, a Rede de Mulheres de Pombos e a União de Movimentos de Moradia Popular de São Paulo.

A Plataforma de Mulheres de Base é uma tecnologia social para o empoderamento das mulheres e ampliação das capacidades das líderes em dar respostas às questões inerentes à problemática das mulheres daquele país. Dentre as suas ferramentas metodológicas está o diamante da resiliência, uma estratégia voltada para melhorar a organização, a liderança das mulheres e as capacidades de estabelecer agendas, garanta a efetiva participação das mulheres na tomada de decisões e adquirir novas identidades como agentes de mudança e na construção do desenvolvimento de forma resiliente.

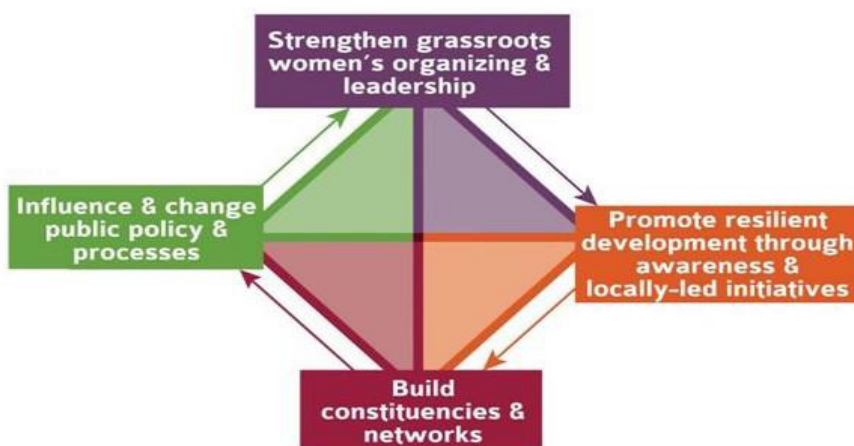


Figura. Esquema do Diamante da Resiliência

O diamante de resiliência consiste em quatro eles que são mutuamente reforçados de forma holística: 1) fortalecer a organização e liderança das mulheres de base na

promoção do desenvolvimento; 2) promoção do desenvolvimento local por meio de iniciativas lideradas por mulheres; 3) construção de redes de relacionamento com outros movimentos, organizações e entidades; 4) incidência política e influência na construção dos processos públicos.

### 3.1 Uma plataforma em construção

Boaventura Santos (apud Sherer, 2008), assegura que “o potencial antissistêmico ou contra-hegemônico de qualquer movimento social reside na sua capacidade de articulação com outros movimentos, com as suas formas de organização e os seus objetivos”. Neste sentido, a participação da Rede Pintadas na Huairou Commission tem possibilidade às mulheres estabelecerem importantes conexões em apoio às suas lutas.

A Plataforma de Mulheres de Base Praticantes de Resiliência no Brasil, em processo de construção, vem se configurando como uma rede de movimentos de lideranças femininas que atua na perspectiva de construir, fomentar e fortalecer estratégias coletivas de enfrentamento das desigualdades de gênero visando o empoderamento das mulheres, a participação efetiva nos espaços de poder e decisão, a incidência política, a autonomia econômica, o combate à violência doméstica, a promoção da resiliência ambiental e da sustentabilidade no contexto das mudanças climáticas, a luta pela terra, direito à habitação e redução dos riscos de desastres.

Esse trabalho vem se concretizando por meio da socialização e compartilhamento de experiências de impacto local bem sucedidas, na mobilização e capacitação das mulheres para exercer o papel de liderança nas suas comunidades, na construção de parcerias para resolução de problemas, nas ações de incidência política junto às autoridades e governos para influenciar a tomada de decisões, dentre outras iniciativas.

A institucionalização da Plataforma de Mulheres Praticantes de Resiliência de Base no Brasil, em 2020, se estrutura num momento de ascensão da extrema direita no poder e de aprofundamento das desigualdades sociais históricas. A eleição do presidente Jair Bolsonaro interrompeu o ciclo de transformações, resultado da implantação de políticas públicas de distribuição de renda, de ampliação do acesso à educação e à cultura, de valorização do rural, de tecnologias sociais de acesso à água, de energia elétrica e moradia popular e da construção de um modelo de desenvolvimento sustentável.

A crise político-econômica que já estava em curso, o desmonte das políticas públicas, as consequências da pandemia da Covid-19, com impacto violento sobre a vida das mulheres, exigiram capacidade popular de reinvenção e de solidariedade na esperança de construir a transformação social. Uma empreitada que também passa pela ocupação pela desconstrução da cultura machista e patriarcal. A Plataforma de Mulheres de Base Praticantes de Resiliência tem o compromisso e desafio de contribuir para mudar essa realidade, promovendo a resistência e com a participação efetiva das mulheres, será possível construir uma sociedade mais justa e igualitária, com respeito, liberdade e garantia

plena de direitos.

Neste sentido, acredita-se que a luta das mulheres atravessa qualquer fronteira e sendo capaz de agregar as pautas feministas em toda a sua diversidade “a sua força como parte de um movimento transnacional é polifônica, se constrói a partir das conexões entre formas de resistência às violências patriarcais, coloniais e capitalista” (BORDALO; PENA, 2020).

A Plataforma de Mulheres de Base Praticantes de Resiliência pretende fortalecer as ações lideradas pelas mulheres que integram a rede, a exemplo das mobilizações em defesa da democracia, da formação política, do enfrentamento à violência, das ações de geração de emprego e renda, fortalecimento da segurança alimentar e nutricional, bem como as ações de enfrentamento a Covid-19.

Dentre as iniciativas já em andamento que resultam da parceria com a Huairou Commission destacam-se a implementação do Fundo de Resiliência Comunitário em parceria com o Centro Público de Economia Solidária, vinculado à Secretaria do Trabalho, Emprego, Renda e Esporte (SETRE), e gerido pela Rede Pintadas. O Centro atende empreendimentos solidários da Bacia do Jacuípe dos quais mais de 90% são constituídos por maioria feminina. O Fundo de Resiliência operado pela Huairou Commission em 21 países e que visa canalizar recursos para grupos organizados que vivem em áreas empobrecidas e vulneráveis a desastres, possibilitando apoio para compra de insumos, melhoria da produção e acesso à equipamentos.

Outra iniciativa é o projeto Vozes Mulheres, um projeto que pretende romper com a invisibilidade e valorizar a contribuição feminina no processo de desenvolvimento de Pintadas. A ação integra um programa da Plataforma de Mulheres de Base do Brasil, com apoio da Agência Sueca de Cooperação para o Desenvolvimento Internacional (SIDA) e, paralelo, busca formar novas lideranças jovens que são capacitadas na execução do projeto, participando de todas etapas de reconstrução da memória, desde a produção, captação das entrevistas e a escrita dos textos. Cerca de 40 mulheres foram listadas para participar da pesquisa recontando sua história no processo local, representantes de associações e cooperativas, professoras, lideranças políticas e agricultoras, dentre outras.

Além das ações em curso, também podem ser elencadas o desenvolvimento da Escola de Liderança para Adaptação às Mudanças Climáticas, que teve como público alvo jovens estudantes universitários e culminou com a realização de diversas oficinas sobre os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável. Também foram realizadas uma Oficina sobre a Plataforma Diamante e outra sobre Mulheres e Resiliência Comunitária com o objetivo de socializar e capacitar as mulheres para a consolidação da Plataforma de Mulheres de Base do Brasil.

## 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação em forma de redes cooperação tem sido uma estratégia adotada pelos

movimentos populares ao longo da história, mas que foi bastante aprofundada a partir das novas demandas e em função das novas tecnologias que facilitaram a conexão global. Neste sentido, o texto buscou compartilhar a experiência que tem sido desenvolvida pelas mulheres da Rede Pintadas e a organização global Huairou Commission no enfrentamento das desigualdades de gênero.

A partir da análise, é possível afirmar que essa articulação local e global tem ajudado a fortalecer a luta em defesa dos direitos das mulheres, sobretudo no semiárido, bem como construir uma agenda de desenvolvimento que dialogam a partir de realidades diferentes, mas que comungam de necessidades comuns e urgentes.

## REFERÊNCIAS

ARCINIEGA, Juan de Dios Uriarte. La perspectiva comunitaria de la resiliencia. *Psicología Política*, Nº 47, 2013, Revista Dialnet.

CONSEJO REGIONAL AMÉRICA LATINA INFORME DE TRABAJO 2018-2019

BORDALO, Caroline; PENA, Mariela, (2020). Feminismos periféricos e campesinato: resistências ao neoliberalismo ([diplomatie.org.br](http://diplomatie.org.br));

Huairou Commission Grassroots Women's Leadership Development Plan Proposal DRAFT 5.22.2019

IBGE. PNAD contínua trimestral: desocupação cresce em 10 das 27 UFs no 3º trimestre de 2020. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-denoticias/releases/29519-pnad-continua-trimestral-desocupacao-cresce-em-10-das-27-ufs-no-3-trimestrede-2020>>

NÚMERO E GÊNERO, SOF- SEMPREVIVA ORGANIZAÇÃO FEMINISTA, Sem parar. O trabalho e a vida das mulheres na pandemia, [mulheresnapandemia.sof.org.br](http://mulheresnapandemia.sof.org.br), 2020.

PLATAFORMA DE MULHERES DE BASE DO BRASIL - DOCUMENTO

SCHERER-WARREN, I. Redes Sociais: trajetórias e fronteiras. In: DIAS, L. C.; SILVEIRA, R. L. L. *Redes, sociedades e territórios*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2007. p. 29-50.

\_\_\_\_ REDES DE MOVIMENTOS SOCIAIS NA AMÉRICA LATINA - caminhos para uma política emancipatória? *CADERNO CRH*, Salvador, v. 21, n. 54, p. 505-517, Set./Dez. 2008

Violência doméstica durante a pandemia de Covid-19, [violencia-domestica-covid-19-v3.pdf](http://violencia-domestica-covid-19-v3.pdf) ([forumseguranca.org.br](http://forumseguranca.org.br))

TEIXEIRA, MARILANE. 2021. A pandemia do coronavírus e os seus efeitos sobre as mulheres trabalhadoras. Disponível em: <https://mulheresnapandemia.sof.org.br/efeitos-pandemia-mulheres-trabalhadoras/>. Acesso em ago 2021

# CAPÍTULO 11

## O SER HUMANO A PARTIR DO DEUS DA ENCARNAÇÃO: CONSEQUÊNCIAS PASTORAIS

*Data de aceite: 01/02/2022*

**Gilberto Dias Nunes**

Bolsista CAPES/FUNDAESP

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
– PUC/SP

São Paulo – SP, Brasil

<http://lattes.cnpq.br/5059583914106385>

ORCID: 0000-0001-9989-3141

**RESUMO:** No contexto atual, a interlocução entre religião, ética e política, surge como uma grande oportunidade para o fomento de debates teológico no espaço público. A compreensão do ser humano a partir do Deus da encarnação e as suas consequências pastorais deve abrir horizontes que possam apontar caminhos de uma convivência pacífica entre as pessoas no sadio convívio social. Indagamos: frente ao contexto de ódio e discórdias instalado na sociedade hodierna, quais alternativas as ciências da religião têm ao seu dispor para contribuir com um mundo melhor? Objetivamos fomentar uma reflexão que possa apontar para uma melhor compreensão do ser humano como alguém participante do Deus Encarnado. E, que por conseguinte, se torna capaz de assimilar a imagem desse Deus como um Ser Todo Poderoso no Amor. Não um Deus preocupado em julgar ou condenar, como foi tantas vezes difundido pela “teologia do medo”. A partir dessa nova compreensão de ser humano e de Deus, somos desafiados a purificar continuamente a imagem de Deus como um Deus absolutamente preocupado em salvar o homem, em ser o seu aliado. Os resultados esperados,

consistem nessa consciência da necessidade de captarmos a verdadeira imagem de um Deus doação, despidendo assim, qualquer atributo que vá contra os atributos do Deus misericordioso desvelado no Homem de Nazaré.

**PALAVRAS-CHAVE:** Deus. Ser humano. Encarnação. Espaço público. Pastoral.

## EL SER HUMANO A PARTIR DEL DIOS DE LA ENCARNACIÓN: CONSECUENCIAS PASTORALES

**RESUMEN:** En el contexto actual, la interlocución entre religión, ética y política aparece como una gran oportunidad para la promoción de los debates teológicos en el espacio público. La comprensión del ser humano desde el Dios de la Encarnación y sus consecuencias pastorales deben abrir horizontes que puedan señalar el camino de una convivencia pacífica entre las personas en una sana vida social. Nos preguntamos: ante el contexto de odio y discordia instalado en la sociedad actual, ¿de qué alternativas disponen las ciencias de la religión tiene para contribuir a un mundo mejor? Pretendemos propiciar una reflexión que apunte a una mejor comprensión del ser humano como partícipe de Dios encarnado. Y que, como consecuencia, se vuelve capaz de asimilar la imagen de este Dios como Ser Todopoderoso en el Amor. No un Dios preocupado por juzgar o condenar, como tantas veces había sido difundido por la “teología del miedo”. A partir de esta nueva comprensión del ser humano y de Dios, se nos desafía a purificar continuamente la imagen de Dios como un Dios absolutamente preocupado por salvar al hombre,

por ser su aliado. Los resultados esperados, consisten en esta conciencia de la necesidad de captar la verdadera imagen de un Dios dadivoso, despojándose así de cualquier atributo que vaya en contra de los atributos del Dios misericordioso desvelado en el Hombre de Nazaret. **PALABRAS-CLAVE:** Dios. Ser humano. Encarnación. El espacio público. Pastoral.

## 1 | INTRODUÇÃO<sup>1</sup>

Após o contato com a literatura teológica de autores, como Adolphe Gesché, Joseph Moingt, Afonso García Rubio e Joel Portella Amado, a compreensão de ser humano a partir do Deus da Encarnação amplia-se significativamente. No contexto atual, a interlocução entre religião, ética e política surge como uma grande oportunidade para o fomento de debates teológicos no espaço público. A compreensão do ser humano a partir do Deus da Encarnação e as suas consequências pastorais deve abrir horizontes que possam apontar caminhos de uma convivência pacífica entre as pessoas no sadio convívio social. Indagamos: frente ao contexto de ódio e discórdias instalado na sociedade hodierna, quais alternativas a Ciência da Religião tem ao seu dispor para contribuir com um mundo melhor?

A partir da problemática apresentada, objetivamos fomentar uma reflexão que possa apontar para a compreensão do ser humano como alguém participante do Deus Encarnado. Assimilando-se, assim, a imagem de Deus como um Ser todo-poderoso no amor, não um Deus preocupado em julgar ou condenar, como foi tantas vezes difundido pela “teologia do medo”. É uma nova compreensão que nos desafia a purificar continuamente a imagem de Deus como um Deus absolutamente preocupado em salvar o ser humano, em ser o seu aliado.

Entendemos que é fundamental ressaltar, desde o início, a necessidade de captar a imagem de Deus como puro amor e doação, para então difundir-la amplamente, despidendo-se de qualquer atributo contrário a essa nova compreensão do Deus da Encarnação, que também tem os atributos de amoroso e misericordioso. Essa imagem de Deus possibilitará, também, refletir sobre uma nova compreensão de ser humano.

## 2 | CULTURA MODERNA: CONFLITOS ENTRE TEÓLOGOS E CIENTISTAS

Sabemos, por meio da história da salvação, que o cristianismo dialogou muito bem com a evolução do pensamento na Idade Antiga e na Idade Média, porém, as descobertas científicas que se descortinam desde o início da modernidade, inicialmente, não foram bem recebidas. Demorou bastante tempo para que a Igreja Católica passasse de uma atitude de condenação para uma atitude de diálogo e reconciliação com o pensamento moderno.

Ao invés de se abrir, de maneira crítica, ao novo mundo descortinado pela ciência e pela cultura moderna, a teologia ficou fechada na repetição das

---

<sup>1</sup> O presente artigo foi apresentado no 31º Congresso Internacional da SOTER (10 a 13 de julho de 2018), PUC Minas, 10 a 13 de julho de 2018 Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. A comunicação, pode ser encontrada nos ANAIS do Congresso, pp. 302-308. Disponível em: <https://www.soter.org.br/congressos>

teses do passado e procurou se defender, mediante atitudes agressivas e condenatórias, da penetração na Igreja, da nova visão do mundo e do ser humano. O resultado era de se esperar: um duro conflito foi vivido entre teólogos e magistério eclesial, por um lado, e cientistas e pensadores modernos, por outro (RUBIO; AMADO, 2012, p. 19).

**Para abrir-se ao diálogo, existia a necessidade da superação do conflito entre a teologia da encarnação e a filosofia moderna na compreensão da humanidade de Jesus de Nazaré.**

A teologia da encarnação, desde o período patrístico e de maneira mais ontológica no período escolástico, multiplicou as precauções para defender a humanidade de Jesus, em tudo semelhante à nossa. Mas, para a filosofia moderna, a natureza humana é intrinsecamente marcada por sua temporalidade e sua pertença à história, dois aspectos ligados um ao outro (MOINGT, 2010, p. 56).

**Percebe-se um conflito entre cientistas e teólogos, seja no uso da linguagem ou no método de cada ciência: “A linguagem da ciência, o conhecimento científico, é bem distinto da linguagem e do conhecimento próprios do teólogo. E, decerto, o método é também muito diferente” (RUBIO; AMADO, 2012, p. 23). Um grande avanço em direção à superação desse conflito e abertura para o diálogo se dá quando, tanto cientistas quanto teólogos, passam a ter clareza e respeito pelo objeto de estudo de sua área de reflexão.**

O cientista trabalha as realidades deste mundo, de maneira indutiva, realizando reiteradas experiências, verificações e comprovações empíricas [...]. O objetivo do cientista é explicar o como e o quando dos eventos naturais. Já o teólogo trabalha sobre a fé, no nosso caso a fé cristã, sobre os enunciados da fé e sobre a experiência da fé. O objeto da teologia é transcendente, no sentido forte do termo. Em definitivo, esse objeto é Deus. O teólogo procura, à luz da fé cristã, o porquê e o para que da vida humana e do cosmo, o Sentido Último e mais profundo da realidade (RUBIO; AMADO, 2012, p. 23).

**Neste sentido, Adolphe Gesché (2003b, p. 32), ao definir teologia como “discurso-sobre-o-homem-que-fala-de-Deus”, ajuda-nos a compreender que a teologia é um discurso marcado pela experiência da fé e o fenômeno da fé não pode ser esgotado pelas ciências humanas.**

Assim como os discursos psicológicos e sociológicos sobre uma obra de arte, por mais pertinentes que sejam, deixam espaço para um cerne irreduzível chamado beleza e que pede um discurso estético, do mesmo modo a fé não se deixa abarcar inteiramente pelas ciências humanas e reivindica ser reconhecida em sua especificidade irreduzível. Assim como um discurso sociológico ou psicológico sobre o amor nunca chegará a revelar o seu último segredo, do mesmo modo esses discursos [...] não podem pretender abarcar tudo aquilo que se tem a dizer sobre a fé, sobre o crente, sobre o ser-humano-que-fala-de-Deus (GESCHÉ, 2003a, p. 23).

**Contudo, na Igreja Católica, até a modernidade, foi muito presente a figura de um Deus onipotente, todo-poderoso e severo. Joseph Moingt (2010, p. 259) esclarece que**

o ateísmo moderno é um desencantamento com o deus filosófico, não com o Deus da revelação. Urge, portanto, deixar de lado o deus da filosofia, o deus abstrato com seus atributos de onisciência, onipotência; o deus espírito puro, perfeito... para refletir a partir da imagem do Deus-Amor, o Deus todo-bondoso, revelado no Deus da Encarnação: “Deus deixa de ser inteligível quando se quer manter lado a lado seus dois atributos de todo-poderoso e de todo-bondoso” (MOINGT, 2010, p. 259). Essa nova visão do transcendente, acreditamos, possibilitará novos debates teológicos no espaço público.

No que se refere ao pensar filosófico, o cristianismo aceitou o enorme desafio que representava a racionalidade filosófica grega, algo necessário ao dinamismo evangelizador. Mas, na medida em que a teologia foi aceitando o terreno do Ser para expressar a fé em Deus criador-salvador, foi-se afastando da perspectiva histórica própria da revelação bíblica. Os atributos aplicados ao Ser divino – onipotência, onisciência, eternidade, imutabilidade etc. – tornaram difícil perceber e aceitar a presença reveladora, criadora e salvadora no interior do nosso mundo e da nossa história. Deve-se reconhecer que essa imagem apresenta uma grande dificuldade para ser relacionada com o Deus que se revela na história humana e no cosmo. O Deus comum dificilmente se articula com o Deus-conosco e para-nós, próprio da revelação mediante Jesus Cristo (RUBIO; AMADO, 2012, p. 31).

## 2.1 Mudança de mentalidade e de atitude: abertura para o diálogo com as ciências

Quando se tem uma clara definição do que é teologia e qual é seu objeto de estudo, surge a possibilidade de dissipar conflitos e abrir-se ao diálogo respeitoso com outras ciências. Nos tempos hodiernos, sabemos que se faz necessário uma atitude de humildade e complementariedade entre os diversos saberes que aí estão a serviço da humanidade para proporcionar vida digna ao ser humano. Na modernidade, “a investigação científica e o trabalho teológico não têm por que entrar em conflito” (RUBIO; AMADO, 2012, p. 24). Nesse caminho, não podemos prescindir de um diálogo sincero no campo das teorias da criação e da evolução, bem como entre fé e razão que, sem dúvida, irá contribuir para a maturidade na fé e qualidade de vida da humanidade. Isso se faz por meio de uma mudança de mentalidade e de atitude.

Entendemos que as mudanças, tanto de mentalidade quanto de atitude, são possíveis por meio de uma ampla cosmovisão, que implica em repensar conceitos e definições da reflexão teológica, como, por exemplo, repensar a imagem de Deus, pois, na atualidade, com o avanço da ciência, a Igreja é questionada sobre seus conceitos e imagem de Deus.

São muitos os cientistas que sustentam que as características básicas da evolução (a grande quantidade de mudanças aleatórias, a seleção natural e a enorme quantidade de tempo necessária para o processo evolutivo) tornam supérflua a imagem de Deus. Esse posicionamento leva a teologia atual a repensar a imagem de Deus (RUBIO; AMADO, 2012, p. 29).

Julgamos necessário resgatar a imagem do Jesus histórico que viveu em Nazaré,



o Deus Encarnado, o Cristo que morreu e ressuscitou, o Deus Salvador. Por muito tempo, o deus da religião e da razão que foi aceito e transmitido pela jovem Igreja tornou-se o pano de fundo de toda uma geração de seguidores sob a cosmovisão teocêntrica. Nesse contexto, a teologia afastou-se da perspectiva histórica que é protagonista da percepção da presença reveladora, criadora e salvadora, do Deus-conosco e para-nós, a partir da história de Jesus de Nazaré. Na atualidade, assimilar e difundir a grandiosidade da realidade do Deus-conosco e para-nós faz toda a diferença na vida do cristão e da comunidade de fé, e consiste em um grande desafio.

Nesse caminho, a própria linguagem litúrgica da Igreja Católica precisa ser repensada, como, por exemplo, “Deus Todo-Poderoso, Deus Onipotente, Deus Eterno...”. Essa mudança é necessária, em prol do Deus de Jesus de Nazaré: o Deus-conosco e para-nós. Faz-se necessário voltar-se para o Deus revelado em Jesus de Nazaré, o Deus que se revela na história humana e no cosmo, o Deus revelado como amor gratuito e incondicional, o Deus relacional, que vem ao encontro do ser humano e dá sentido à existência humana: “o fundamento último de tudo quanto existe, especialmente do ser humano, está na ação criativa amorosa de Deus” (RUBIO; AMADO, 2012, p. 27). É uma imagem de Deus marcada pela misericórdia e bondade: Ele é “lento para a cólera e cheio de amor” (Sl 103,8). Pois “Deus é amor: aquele que permanece no amor permanece em Deus e Deus permanece nele” (1Jo 4,16). O avanço dessa compreensão brota de um olhar místico e atento, captado a partir do papel fundante do elo amoroso e relacional da Trindade:

É, pois, urgente repensar a criação em uma perspectiva trinitária para que ela preencha de novo o papel de caminho do homem para Deus que a Revelação lhe atribui, e encontrar para isso o elo entre o ato criador e as relações de origem que estruturam a existência trinitária de Deus (MOINGT, 2010, p. 237).

Essa belíssima passagem de Joseph Moingt aponta claramente para a necessidade urgente de olhar o mundo com o olhar de fé trinitária, a fim de que o ser humano desperte a sua vocação para a convivialidade; que seja capaz de se deslocar do egocentrismo para a solidariedade que combate o mal: “o mal constitui uma forte objeção pessoal, social e evolutiva. Não deve ser encarado de maneira abstrata” (RUBIO; AMADO, 2012, p. 41), mas, sim, deve ser concretamente combatido, pois, “na revelação judaico-cristã, Deus se manifesta como adversário radical do mal” (GESCHÉ, 2003a, p. 65).

O Deus bíblico é antimal (cf. Queiruga). A atitude de Deus em relação ao mal vem expressada em Jesus Cristo, Deus feito limitação humana (cf. Jo1,14), submetido às limitações do mal (cf. Hb 4, 15), mas sempre em oposição ao mal e do lado das vítimas. O mal é para ser combatido. O Filho encarnado na finitude humana rompe, desde dentro da finitude, a impotência [...]. É, sobretudo, na cruz de Jesus que aparece o quanto Deus é contrário ao mal. É um Deus que luta contra o mal não com discursos, mas assumindo-o em Jesus Cristo com uma solidariedade total [...]. Nessa luta, conta com a nossa liberdade, por ele sempre respeitada (RUBIO; AMADO, 2012, p. 42-43).

Entendemos que atingindo esse patamar de compreensão da vida, a questão

do mal já não terá mais a mesma compreensão condenatória, pois Deus, além de um adversário do mal, também é um aliado incondicional do ser humano: um Deus relacional, um Deus Trinitário, um Deus Salvador, que “não pede para ser poupado. Por ser um Deus de Salvação, ele corre os riscos da humilhação” (GESCHÉ, 2003a, p. 23). Enfim, a possibilidade dessa nova compreensão da imagem de Deus e de ser humano a partir do Deus da Encarnação conduzirá o ser humano para uma práxis vital e eclesial que defenderá e promoverá a vida ameaçada, subjugada. Essa concepção traz em si, uma série de possibilidades para a reflexão no campo pastoral. Apresenta o ser humano como ser livre, amado e corresponsável pelo bem-estar do seu semelhante. O ser humano é “essencialmente o ser que tem necessidade de alteridade para se compreender e se medir” (GESCHÉ, 2003a, p. 26).

### 3 | CONSEQUÊNCIAS PASTORAIS

Compreendemos que a existência humana, a partir dessa nova compreensão, passará essencialmente à iniciativa própria de fomentar o bem que o ser humano é destinado a realizar. O ser humano passará de uma atitude de culpar o Deus todo-poderoso no amor para a atitude de um ser potencializado, que, junto com esse Deus amoroso, combaterá o mal e promoverá o bem. Por isso, insiste Afonso García Rubio, o “mal pode ser superado e vencido, de maneira ainda limitada, mas real, no hoje da história e do cosmo, mediante a prática da justiça, do amor efetivo e do cuidado responsável face ao meio ambiente” (RUBIO; AMADO, 2012, p. 43). Nesse sentido, chega-se à conclusão de que o mal é um acidente, uma desgraça, uma irracionalidade que não faz parte da criação, que deve ser combatido e evitado.

O mal surge essencialmente como aquilo que não foi previsto. Como uma surpresa [...]. Para o Gênese, permanecendo no texto e, portanto, em uma leitura hermenêutica, o mal é aquilo que não foi previsto. Nessa narrativa da criação, o mal não só não foi criado, mas não se fala dele: ele não pertence ao plano, à idéia (sic) da criação (Gn 2,18). Isso significa que o mal é desprovido de sentido. Que ele é, para a teologia da criação, um irracional absoluto (GESCHÉ, 2003a, p. 23).

A partir desta compreensão, a culpabilidade, que tanto afeta o ser humano, já não faz parte de uma realidade imbatível. O ser humano, criado por Deus, é convidado a colaborar na coconstrução do seu ser e do reinado do Deus Criador e Salvador: “Tornar-se aquilo que somos, realizar, pela nossa existência, o chamado de nossa essência: é assim que se entende a antropologia cristã, antropologia da vocação” (GESCHÉ, 2003b, p. 77). Assim, a compreensão da imagem de um Deus relacional apresenta-nos um novo conceito de Deus: “a partir da fé na Trindade, a ‘relação’ passa a ser considerada tão divina quanto a substância ou natureza [...]. Na realidade, o ser mesmo de Deus é relacional” (RUBIO; AMADO, 2012, p. 23). Essa compreensão de Deus-relação recuperado pela teologia atual

é fundamental para o “diálogo crítico com a perspectiva científica evolutiva”:

A Teologia atual recupera a percepção de que Deus criador é o Deus-Relação, o Deus-Comunidade, o Deus-Amor, o Deus-Trindade. Supera-se, assim, a velha separação dualista entre Criador e o Salvador. Na ótica cristã, o Deus Salvador é o mesmo Deus que cria. A fé em Deus criador é repensada a partir das relações trinitárias, relações mútuas de amizade e de comunhão (RUBIO; AMADO, 2012, p. 33).

Enfim, a compreensão desse novo conceito de Deus-Relação nos abre para novas reflexões: “o Deus da encarnação é o mesmo Deus da criação. A criação já é o começo da salvação” (RUBIO; AMADO, 2012, p. 38). É um convite a compreender a existência de Cristo “anterior à história de Jesus sob o modo de uma proexistência” (MOINGT, 2010, p. 70), ou seja,

[...] uma existência-para-outro, enquanto ele ainda não vive para si mesmo, mas puramente para nós e de maneira bem real, porque já infunde na humanidade a vida dos filhos de Deus em todos os que esperam nele, e mais longinquamente naqueles que sua vinda predispõe a crer nele (MOINGT, 2010, p. 70).

## 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, o ser humano, criado pelo amor relacional da Trindade, é convidado a viver esse amor relacional com seu criador no amor com seu semelhante. Essa compreensão do ser humano a partir do Deus da Encarnação não deve gerar conflito entre o pensamento teológico e o científico, pois não parte somente da fé do ser humano no Deus-Trindade, o Deus-Relação, Deus Salvador que assume a carne humana, quando “o verbo se fez carne e habitou entre nós” (Jo 1, 14), mas envolve a relação entre os seres humanos, que, abertos ao diálogo, como seres relacionais, superam o egoísmo, o isolamento e a autossuficiência, que anteriormente lhes impediam de ver o outro em sua dignidade humana, de filhos amados do Deus Criador e Salvador.

## REFERÊNCIAS

**BÍBLIA DE JERUSALÉM.** São Paulo: Paulus, 2010.

GESCHÉ, Adolphe. **O mal.** São Paulo: Paulinas, 2003a.

GESCHÉ, Adolphe. **O ser humano.** São Paulo: Paulinas, 2003b.

MOINGT, Joseph. **Deus que vem ao homem:** da aparição ao nascimento de Deus. Volume II – **Aparição.** São Paulo: Loyola, 2010.

RUBIO, Afonso García; AMADO, Joel Portella (Orgs.). **Fé cristã e pensamento evolucionista: aproximações teológico-pastorais a um tema desafiador.** São Paulo: Paulinas, 2012.

## OFICINA DAS CORES: DESAFIOS E CAMINHOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE PROJETO DE ENSINO EM ARTES DE FORMA REMOTA

*Data de aceite: 01/02/2022*

*Data de submissão: 05/11/2021*

### **Amanda Eloise Machado de Souza**

Técnica em Agropecuária e acadêmica de Engenharia Agrônômica do Instituto Federal de Rondônia - Campus Colorado do Oeste  
Cotriguaçu – Mato Grosso  
<http://lattes.cnpq.br/6962435739917207>

### **Beatriz da Silva Aquino**

Discente Técnico em Agropecuária do Instituto Federal de Rondônia - Campus Colorado do Oeste  
Campos de Júlio – Mato Grosso  
<http://lattes.cnpq.br/1446168235352181>

### **Karen Alves dos Santos Soares**

Técnica em Agropecuária e acadêmica de Engenharia Agrônômica do Instituto Federal de Rondônia - Campus Colorado do Oeste  
Cáceres – Mato Grosso  
<http://lattes.cnpq.br/8280080149350150>

### **Paola Teles Maeda**

Orientadora, Artes Visuais e Educação Física, Prof. E.B.T.T. IFRO/COL - Campus Colorado do Oeste  
Londrina-PR  
<http://lattes.cnpq.br/1043640870749610>

### **Wilson Junior Feliciano**

Discente Técnico em Agropecuária do Instituto Federal de Rondônia - Campus Colorado do Oeste  
Seringueiras – Rondônia  
<http://lattes.cnpq.br/4287201464806619>

### **Neirimar Humberto Kochhan Coradin**

**RESUMO:** O projeto de ensino Oficina das Cores (2021), é uma atividade extraclasse de ensino de desenhos de conhecimento inicial sobre as ferramentas e fundamentos do desenho artístico. O projeto acontece no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia Campus Colorado do Oeste. Um dos objetivos do projeto foi fazer uma pesquisa sobre quem necessitava de materiais para realizar o projeto, um kit foi enviado para cada aluno que solicitou. As aulas foram destinadas para acadêmicos do curso Técnico em Agropecuária, Engenharia Agronomia, Zootecnia, Ciências Biológicas, Gestão ambiental e comunidade externa. As aulas aconteceram uma vez por semana, sendo 2 horas de aula práticas, das 19h até 20h30 nas quartas-feiras em encontros online via Meet e posteriores produções teóricas. Os materiais que foram utilizados no decorrer das aulas, papel para aquarela, sulfite, lápis grafite, lápis de cor, lápis aquarelável, borracha, régua, pincel, recursos audiovisuais. Como resultado esperado, foi possível ver o desenvolvimento interpessoal de cada aluno, também foi possível obter variados desenhos, feitos pelos alunos inscritos, além do conhecimento adquiridos nos encontros.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino. Artes. Mostra Visual.

### **WORKSHOP OF COLORS: CHALLENGES AND PATHS FOR THE DEVELOPMENT OF A REMOTE ARTS TEACHING PROJECT**

**ABSTRACT:** The teaching project Oficina das Cores (2021), is an extra-class activity for

teaching drawings of initial knowledge about the tools and fundamentals of artistic drawing. The project takes place at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rondônia Campus Colorado do Oeste. One of the objectives of the project was to do a research on who needed materials to carry out the project, a kit was sent to each student who requested it. The classes were intended for academics of the Technical course in Agriculture, Agricultural Engineering, Animal Science, Biological Sciences, Environmental Management and the external community. Classes took place once a week, with 2 hours of practical classes, from 7 pm to 8:30 pm on Wednesdays in online meetings via Meet and subsequent theoretical productions. The materials that were used during the classes, watercolor paper, bond, graphite pencil, colored pencil, watercolor pencil, eraser, ruler, brush, audiovisual resources. As an expected result, it was possible to see the interpersonal development of each student, it was also possible to obtain various drawings, made by the enrolled students, in addition to the knowledge acquired in the meetings.

**KEYWORDS:** Teaching. Art. Visual Show.

## 1 | INTRODUÇÃO

A iniciativa de ministrar aulas síncronas de desenho com lápis de grafite e pintura com lápis de cor aquarelável para acadêmicos da educação profissional e tecnológica (EPT) através do Projeto de Ensino, partiu da necessidade de realização de aulas práticas em artes no período de “atividades não presenciais (ANP’s)” (2020/2021) no *Campus Colorado do Oeste* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), a partir de março de 2020. As ANP’s acontecem de forma remota através de atividades semelhantes ao ensino a distância (EAD). As atividades não presenciais deste Instituto Federal de Educação são regulamentadas pela Portaria N° 519 CGAB/IFRO, de 16 de março de 2020 e pela Portaria N° 2083/REIT - CGAB/IFRO, de 30 de dezembro de 2020, sendo que a segunda discorre:

Art. 1º Em razão das ações de emergência de saúde pública contra a Covid-19, [...], fica prorrogada, sem data determinada, a suspensão preventiva das atividades presenciais de Ensino, Pesquisa, Extensão e Administrativas no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia — IFRO. (IFRO, 2020)

As ANP’s são realizadas por meio digital e rede de internet. Para este sistema de ensino, os *Campi* aparelharam os alunos que solicitaram auxílio através de editais internos de financiamento como forma de auxílios estudantis. Este foi como um ponto de partida para os desafios do ensino remoto. Oferecer computador emprestado aos alunos, auxílio financeiro para internet, notebook, smartphone ou outra ferramenta digital, foram os meios encontrados para superar algumas dificuldades de acesso. Porém, apesar de atendermos a “geração Z”, muitos alunos ao ingressarem no primeiro ano não sabiam lidar com e-mail, aplicativos, *softwares*, plataforma Moodle ou mesmos os recursos que a rede online oferece, mesmo que, entretanto, são bastante ativos para as redes sociais.

Para o projeto “Oficina das Cores (2021)” não foi diferente. Para aparelhar os participantes com materiais de artes que utilizamos nas aulas síncronas, kits de arte foram montados e enviados pelos correios aos participantes que não tinham condições de adquiri-los. Desta forma, foi possível realizar as atividades de desenho e pintura deste projeto.

O objetivo geral deste trabalho é descrever os meios encontrados pela Equipe de Artes do *Campus* Colorado do Oeste do IFRO para desenvolver o Projeto de Ensino “Oficina das Cores” em tempos de pandemia de Covid-19.

Este artigo apresenta uma abordagem metodológica, de cunho descritivo. O trabalho estrutura-se em “Introdução, o desenvolvimento de projeto de ensino em artes de forma remota, Método, Resultados e Discussões, Considerações finais e Referências”.

### 1.1 O desenvolvimento de projeto de ensino em artes de forma remota

O projeto de ensino “Oficina das Cores” pretende promover a prática em artes no formato remoto para a comunidade acadêmica do IFRO *Campus* Colorado do Oeste e para a comunidade geral, pois o formato remoto permite o acesso amplo às aulas síncronas de pintura com lápis de cor, desenho, ilustração, entre outros meios da linguagem visual.

No ano de 2020 foi ofertado um curso focado no desenho e para este ano de 2021 o foco foi a pintura, o estudo das cores e suas aplicações em diferentes ilustrações e imagens.

Nosso estudo foi pautado em Luciana Martha Silveira (2015) que aponta para uma proposta do estudo das cores, como assim descreve:

Dentro da Teoria da Cor, pode-se estudar a cor sob três aspectos básicos importantes, que se derivam em outros e outros infinitamente. Um deles acontece fora do ser humano, isto é, independente da sua vontade. Este é o aspecto da construção física da cor. Muitos designers nem chegam a estudar este aspecto por achá-lo irrelevante, porém é o aspecto crucial para que a percepção visual cromática aconteça, pois se não há luz, não há como a cor aparecer e ser interpretada. (SILVEIRA, 2015, p. 17).

Segundo Silveira (2015, p. 17), “Os aspectos físicos definem a cor como uma sensação percebida em certas organizações nervosas a partir do estímulo da luz, isto é, a cor seria o resultado da ação da luz sobre os olhos primeiramente”.

Sendo assim, de forma resumida, o fenômeno que nos permite perceber as cores principia com raios de luz atingirem um objeto e serem em parte refletidos e captados pelos nossos olhos, que decifram essa informação luminosa. Além desde princípio fisiológico, vários estudiosos pesquisaram sobre a luz e as cores, como Isaac Newton:

Com um prisma de vidro, triangular, Newton fez experimentações no campo do fenômeno das cores. Onde outros haviam apenas exibido os espectros coloridos produzidos pelo prisma, Newton analisou os fenômenos da dispersão e da composição da luz branca. Suas experiências mostraram que a luz branca, ou luz solar, era uma mistura de luzes de várias cores, componentes hoje chamados de radiações monocromáticas. (SILVEIRA, 2015, p. 24)

Além dos autores já citados, outros também contribuíram nos estudos das relações cromáticas, da visão cromática e da definição de um método de medida das cores. Thomas Young, em suas pesquisas em torno da cor no *Royal Institute of London*, foi o primeiro a formular a hipótese chamada de teoria tricromática da visão cromática, em que pressupôs que o raio luminoso era transportado para o cérebro através de três diferentes tipos de nervos, que transportavam o vermelho, o verde e o azul. Helmholtz retomou esse estudo, cujos resultados ainda hoje são aplicados na reprodução de cores, por exemplo na televisão, através do uso das luzes coloridas primárias: vermelho (R: red), verde (G: green) e azul (B: blue). Todas essas e outras pesquisas formam o que conhecemos hoje por Teoria da Cor (SILVEIRA, 2015, p. 38-39).

O ensino de arte no Brasil, descrito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, fundamenta o ensino da Arte na EPT (IFRO, 2017). Sua estruturação iniciou-se em meados da década de 1980, após o regime da ditadura militar de 1963 a 1983 (LDBEN, 1996).

No ano de 1984, iniciou-se manifestações sociais e políticas para um novo regime governamental. Na cidade de São Paulo, concentrou-se a maior organização de arte-educadores solicitando aos governantes novas medidas constitucionais não somente para a arte, mas para a educação nacional entre outras demandas (IDEM, 1996).

Segundo Barbosa (1988, p. 173), esta foi uma época “crítica da educação imposta pela ditadura militar e da pesquisa por soluções. [...] A Constituição da Nova República de 1988 menciona cinco vezes as artes no que se refere à proteção de obras, liberdade de expressão e identidade nacional”. Para a época, a nova Constituição foi um avanço educacional promovido por arte-educadores ativos politicamente e questionadores dos códigos hegemônicos:

[...] elege-se a pluralidade como princípio articulador do conhecimento. [...] O núcleo central é o respeito à diversidade: diversidade dos códigos culturais; diversidade biológica, gerando as expectativas de equilíbrio ecológico; diversidade de interpretações e de leituras da arte. Este nucleamento na diversidade nutre-se do interesse pelas manifestações estéticas das minorias e pela ideia de arte como uma produção que deve ser estudada tendo-se em vista seu contexto cultural. (BARBOSA, 1998, p. 11)

Desta forma, as diretrizes educacionais passaram a abordar o ensino de arte na busca do desenvolvimento da cultura, da criatividade, do profissional, além da função social.

Nesta perspectiva, surgiu a Metodologia Triangular proposta por Ana Mae Barbosa (1998, p. 37) que apresentou “ações como componente curricular: o fazer, a leitura, a contextualização”.

Assim, sob estas orientações se estruturou o projeto de ensino “Oficina das Cores”.

### 1.1.1 Método

No âmbito do desenvolvimento da “Oficina de Cores”, o projeto se baseia na abordagem qualitativa, que prima pelo contexto, pelo processo de produção dos conhecimentos, pela subjetividade das relações sociais e do trabalho.

Baseia-se na BNCC de 2017 que reconfigurou orientações para o Ensino Médio e para a Educação Profissional, estendendo-se os conhecimentos técnicos artísticos e de metodologia científica ao Ensino Superior. Localiza-se inserido nas Linguagens e suas Tecnologias e Formação Técnica e Profissional.

O projeto baseou-se, ainda, na Metodologia Triangular proposta por Ana Mae Barbosa (1998, p. 37) com ações envolvendo o fazer, a leitura, e a contextualização.

As aulas, prestações de contas de financiamentos, elaboração e defesa de trabalhos orais e escritos em eventos científicos configuram os processos criativos desenvolvidos pelo presente Projeto de Ensino que alcança a Extensão e a Pesquisa. Devido ao período da pandemia de Covid-19, as aulas foram realizadas de forma remota.

Trata-se de um estudo qualitativo, descritivo sobre os processos e meios para o desenvolvimento de projeto de ensino em artes e suas práticas pedagógicas em formato de ensino remoto. Foram realizadas aulas online, com momentos síncronos semanais, além de uso de grupo privado de rede social para disponibilização de vídeos para estudos teóricos, exposições de dúvidas, mostra de atividades e exercícios. A turma foi composta por membros da equipe executora e público atendido, totalizando dezesseis participantes.

Os dados foram coletados por meio de relatos de experiências no grupo de estudos (WhatsApp), nas manifestações em chat ou orais durante as aulas síncronas (Google Meet) e por meio de um questionário de satisfação online (Google Forms) disponibilizado aos participantes após o encerramento das aulas em momentos síncronos do projeto no mês de setembro de 2021.



Figuras 1 e 2. Kits de arte disponibilizados aos participantes do projeto.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no projeto realizado, 2021.

Foram compostos e distribuídos “kits de artes” para favorecer o acesso a materiais tradicionais básicos de desenho com lápis de grafite, lápis de cor aquarelável, bem como



papéis apropriados para as técnicas a serem compartilhadas, caneta nanquim e lápis de grafite 5B e 2B. A aquisição dos materiais pelo projeto foi possível, devido ter sido contemplado no Edital N° 12/2021/COL - CGAB/IFRO, de 26 de abril de 2021, da Diretoria de Ensino do IFRO/COL, para financiamento de custeio a projetos de ensino, bem como a viabilização pela CPALM/COL, o almoxarifado do *Campus*, de materiais que não puderam ser adquiridos pelo projeto para compor os referidos kits.

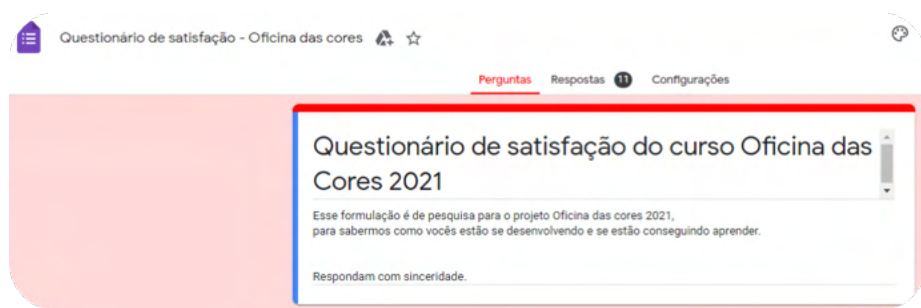
A screenshot of a Google Forms questionnaire. The title is "Questionário de satisfação do curso Oficina das Cores 2021". Below the title, there is a subtitle: "Esse formulação é de pesquisa para o projeto Oficina das cores 2021, para sabermos como vocês estão se desenvolvendo e se estão conseguindo aprender." and a note: "Respondam com sinceridade." The form is displayed in a preview mode with a red border. At the top, there are tabs for "Perguntas", "Respostas", and "Configurações".

Figura 3. Questionário de satisfação em Google Forms.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no projeto realizado, 2021.

Os respondentes do questionário foram onze participantes, sendo que os seis membros da equipe executora não responderam, pois realizou-se relatos de experiência. O questionário apresentou doze questões referentes ao desenvolvimento do projeto, as aulas síncronas, quanto aos recebimentos dos kits de arte, entre outras. Entretanto, para este artigo descreveremos apenas as cinco questões de maior relevância para este primeiro estudo do tema. A primeira questão selecionada versou sobre “Recebeu o kit de arte?”, com respostas de 81,8% para “SIM” e 18,2% “NÃO”, pois alguns já possuíam o material necessário para este estudo. A segunda pergunta foi “Possui alguma prática com desenho?”, havendo respostas de 36,4% para “SIM”, 18,1% para “NÃO”, 45,5% para “desenho iniciante”, e 0% para “mediano”. A terceira pergunta que apresentaremos neste artigo foi descrita como “Havia feito curso de desenho online?”, com respostas de 27,3% para “SIM”, de 72,7% para “NÃO”. As questões quatro e cinco, descreveremos nos resultados com gráficos ilustrativos.

## 2 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Desenvolver o projeto “Oficina das Cores (2021)” durante o período pandêmico trouxe algumas dificuldades. Com o distanciamento social sendo uma recomendação da Organização Mundial de Saúde (OMS), as aulas seguiram sendo totalmente online, necessitando primordialmente da internet para acontecerem.

A relação com a conexão de internet e equipamentos eletrônicos foi um ponto

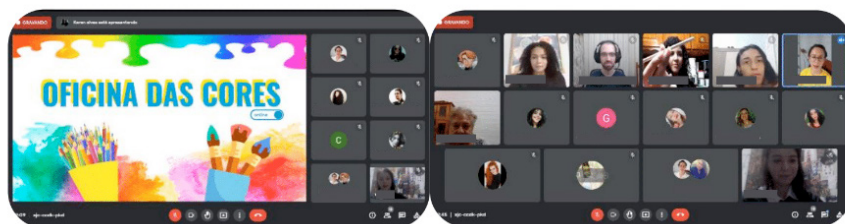
delicado, pois durante as aulas os monitores têm que se adaptar para fornecer conteúdo de qualidade mesmo com equipamentos não profissionais. Além disso, necessita-se assegurar que os alunos do curso tenham meios de acessarem as aulas ao vivo e consumirem o conteúdo disponibilizado para estudo aprofundado. Aulas de desenho exigem trabalho manual e prático, que deve ser feito continuamente, por isso também é difícil verificar se todos os alunos estão realizando as atividades propostas, seguindo os passo-a-passos sugeridos com uso de materiais que eles têm disponíveis.

No ano de 2021, a oficina das cores enviou alguns materiais básicos de desenho aos alunos via Correios, todavia ainda não conseguindo disponibilizar todos os materiais necessários para o curso, assim necessitando de adaptações tanto dos monitores quanto dos alunos para estabelecerem as aulas com o material disponível.

Como resultado das aulas do projeto “Oficina das Cores” tem-se a formação complementar dos alunos envolvidos, assim como suas produções artísticas produzidas durante as aulas, incluindo desenhos utilizando as técnicas de luz e sombra, uso do lápis de cor, aquarela e realismo. Todos que participaram ativamente e com frequência ao final do curso receberam o certificado de participação pelas horas empenhadas.

O primeiro encontro síncrono, ministrado no dia 23 de junho de 2021, abordou os objetivos e metodologias utilizadas para o desenvolvimento das aulas não presenciais, ou seja, de modo virtual. Para complementação destas aulas, também foram apresentados os meios de comunicação que seriam utilizados, como o WhatsApp para tirar dúvidas fora das aulas, o Google Drive para encaminhar as aulas já gravadas e o Youtube para a publicação de aulas extras.

Ainda neste primeiro momento síncrono, houve uma demonstração de artes e uma introdução a mesma, acompanhado dos materiais que seriam utilizados para o desenvolvimento das próximas aulas, assim como a apresentação dos monitores e alunos.



Figuras 4 e 5. Aula síncrona “Oficina das Cores (2021)”.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no projeto realizado, 2021.

A segunda aula, ministrada no dia 30 de junho, abordou as técnicas utilizadas para desenhar e sombrear com lápis grafite. Esta aula, assim como nas demais, se iniciou com um conceito base do que seria praticado e logo em seguida foram feitas as atividades,

que se constituíram de tonalidades de cinza aplicadas em um desenho para demonstrar a profundidade do mesmo.



Figuras 6 e 7. Aula síncrona “Oficina das Cores (2021)”.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no projeto realizado, 2021.

Na terceira aula foi ensinado a base para desenhar utilizando o fundamento das formas. Esta técnica é constituída de formas geométricas e formas orgânicas em determinadas perspectivas para se criar uma base do que é desejado desenhar.

As atividades desta aula foram observar as formas da natureza e introduzi-las ao desenho com formas base, como um quadrado e triângulo. Também houve a prática de desenhos em perspectiva e a utilização de sombra e luz passadas nas aulas anteriores.

A quarta aula do projeto foi focalizada em ensinar técnicas de desenho envolvendo os tecidos e suas dobras. Nela, foram passados conceitos de como as dobras funcionam e se formam. Ainda nesta, foi passado toda perspectiva envolvida na técnica e sensação de movimento que ela pode passar. Para a realização das atividades, foram utilizados os conceitos de sombreamento e luz, ensinado nas aulas anteriores

Na aula cinco, houve uma introdução à arte realista e uma demonstração de como ela foi representada ao longo dos anos. Ainda neste primeiro momento, foi demonstrado os diferentes tipos de artes realista e seus níveis de dificuldade.

Para pôr em prática as técnicas ensinadas nesta aula, a atividade que foi feita teve por objetivo mostrar como fazer um desenho realista por etapas, sendo que a referência deste foi um rosto humano. A primeira parte do rosto humano a ser feita foi a boca e como atividade de casa foi pedido aos alunos que fizessem um nariz.

Estas são breves descrições de metodologias encontradas pelos alunos Bolsistas, Colaboradores, Coordenador e Co-coordenadora para alcançar ao público-alvo das aulas síncronas. Ao longo de doze aulas, além dos vídeos de atividades e exemplos, estivemos em contato direto para o ensino de artes tradicionais por meios digitais.

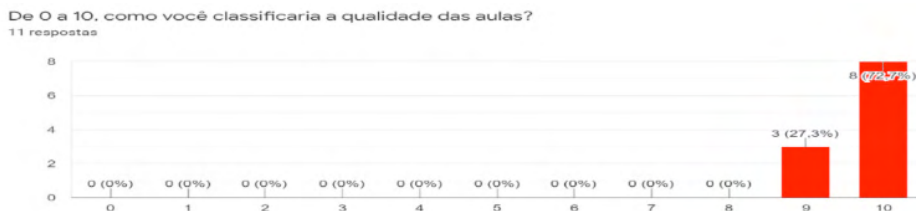


Figura 8. Questionário de satisfação dos alunos.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no projeto realizado, 2021.

Devido ao grande número de aulas síncronas e conhecimentos apreendidos, relataremos parte dos resultados para não nos alongarmos em demasiado neste artigo. A seguir ilustraremos mais duas questões relevantes para este trabalho, referente ao questionário de satisfação dos alunos.



Figura 9. Questionário de satisfação dos alunos

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no projeto realizado, 2021.

Percebe-se pelo gráfico exposto na Figura 8 que houve elevado grau de satisfação dos participantes com o projeto. Registrou-se que 72,7% dos respondentes classificaram a qualidade das aulas com nota 10, e 27,3% com nota 09. Essa satisfação também foi expressa na questão ilustrada na Figura 9, em que 90,9% dos respondentes indicaram que sim, indicariam o curso para outras pessoas.

Os resultados dos estudos práticos de técnicas de desenho com lápis de grafite, lápis aquarelável, caneta nanquim, estudo da perspectiva, coordenação motora fina, raciocínio, criatividade, percepção, expressividade, entre inúmeras habilidades adquiridas pelos participantes, sendo cada um e cada uma na sua cadência, serão apresentadas por meio da reprodução das ilustrações, exercícios ou treinos, nas imagens a seguir (Figura 10 e 11).



Figura 10. Lápis de cor aquarelável.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no projeto realizado, 2021.



Figura 11. Pontilhismo, Aquarela, Lápis de Grafite.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no projeto realizado, 2021.

### 3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto “Oficina das Cores” conseguiu cumprir com suas metas, ministrando aulas remotas uma vez por semana, dando atendimento atencioso para os participantes, sempre visando o crescimento e desenvolvimento dos alunos. Muitas ferramentas digitais foram usadas, como WhatsApp, Google Meet, Google Formulários e outros, sendo essas ferramentas de extrema importância para realização do projeto no formato remoto, pois possibilitaram realizar lives, enviar materiais em vídeos e prestar atendimento aos participantes.

No decorrer do projeto foi possível ver o desenvolvimento pessoal de cada participante. Um exemplo foi a participante 4, que dizia ter muitas dúvidas sobre luz e sombra, mas com as aulas e os atendimentos atenciosos ela conseguiu sanar as dúvidas e alcançar seu desenvolvimento pessoal, como pode ser visto nos desenhos da participante 4 exibidos anteriormente.

O projeto conseguiu alcançar uma quantidade de pessoas razoável, tendo em vista o cenário da pandemia e o processo de aprender a estudar em casa. Tivemos participação

muita positiva dos participantes inscritos, com todos sempre bem participativos e comunicativos, visando sempre a comunicação interpessoal.

Pode-se concluir que o conhecimento adquirido nas aulas da “Oficina das Cores” foi de grande valia, tanto para os monitores quanto para os alunos que participaram ativamente. Mesmo sendo em um momento adverso, as interações entre os envolvidos proporcionaram um bom relacionamento nos momentos síncronos e participação ativa grupo de estudos assíncrono. O que foi aprendido durante os encontros online poderá ser aprimorado com mais treino e cuidado, sendo o estudo de desenho útil para diversas áreas, contemplando um amplo leque de possibilidades de aplicação.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARBOSA Ana Mae (org.). **Ensino da arte**: memória e história, São Paulo, Perspectiva, 2008.

BARBOSA, A. M. & COUTINHO, R. G. (2012). **Ensino da Arte no Brasil**: aspectos históricos e metodológicos. SP: Unesp.

**BILAR, J. G; BORTOLUZZI, L. Z; COUTINHO, R. X.** Interdisciplinaridade e a prática profissional: desafios no ensino médio integrado. Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar. **Mossoró, v. 4, n. 11, 2018**. Disponível em: <<http://periodicos.uern.br/index.php/RECEI/article/view/2732>>. Acesso em: 13 out. 2019.

B823p Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : arte /** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. CNE/CEB N.º 04. (1999). **Resolução CES 3/99** que estabelece o Referencial Curricular Nacional da Educação Profissional de Nível Técnico. Artes. Ministério da Educação. Diário Oficial da União. Brasília, 7 de outubro de 1999. Seção 1, p. 52.

IFRO, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX). **Resolução Nº 7, de 13 de fevereiro de 2017**. Dispõe sobre a *Reformulação do Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – *Campus Colorado do Oeste*. Disponível em: [http://ifro.edu.br/cepex/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_details&gid=719&Itemid=11](http://ifro.edu.br/cepex/index.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=719&Itemid=11). Acesso em: 15 nov. 2018.

\_\_\_\_\_, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. **Portaria Nº 519 CGAB/IFRO, de 16 de março de 2020**. Dispõe sobre a suspensão preventiva das atividades pedagógicas e administrativas presenciais, no âmbito do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia. Porto Velho: IFRO, 2020a. Disponível em: [https://portal.ifro.edu.br/images/covid19/Normativas/SEI\\_IFRO\\_-\\_0871771\\_-\\_Portaria\\_519.pdf](https://portal.ifro.edu.br/images/covid19/Normativas/SEI_IFRO_-_0871771_-_Portaria_519.pdf). Acesso em: 05 out 2021.

\_\_\_\_\_, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. CGAB/IFRO. **Portaria N° 2083/REIT/2020, de 30 de dezembro de 2020.** Dispõe sobre a *suspensão preventiva das atividades presenciais* de Ensino, Pesquisa, Extensão e Administrativas no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. Porto Velho: IFRO, 2020b. Disponível em: [https://portal.ifro.edu.br/images/covid19/Normativas/SEI\\_IFRO\\_-\\_1134121\\_-\\_Portaria.pdf](https://portal.ifro.edu.br/images/covid19/Normativas/SEI_IFRO_-_1134121_-_Portaria.pdf). Acesso em: 05 out. 2021.

\_\_\_\_\_, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. **Instrução Normativa N° 5, de 16 de setembro de 2020.** Regulamenta o desenvolvimento das *atividades de ensino, pesquisa e extensão* no âmbito do IFRO durante o período de excepcionalidade causado pela Pandemia da COVID-19. Porto Velho: IFRO, 2020c.

PROJETO, “Oficina das cores – 2021”. **Questionário de satisfação - Oficina das cores.** Disponível em: <https://tinyurl.com/k8dpz58>. Acesso em: 05 out. 2021.

SILVEIRA, Luciana Martha. **Introdução à teoria da cor.** Curitiba: Ed. UTFPR, 2015, 2. ed. 169 p.: il. color. Disponível em: [http://riut.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/1582/6/teoriacor\\_iniciais.pdf](http://riut.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/1582/6/teoriacor_iniciais.pdf). Acesso 05 mai. 2021.

SIGNIFICADOS. **O que é a teoria das cores?.** Disponível em: <https://www.significados.com.br/teoria-das-cores/>. Acesso 06 mai. 2021.

## A LIBRAS COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO E ACESSO À CULTURA POPULAR E AO ENTRETENIMENTO DE PESSOAS SURDAS

Data de aceite: 01/02/2022

**Clayton Gabriel Pavão Ferreira**

Mestrando PGcult  
Universidade Federal do Maranhão

**Heridan de Jesus G. Ferreira**

Doutora em Informática na Educação  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**Thelma Helena Chahini**

Doutora em Educação/Pós-Doutorado em  
Educação Especial  
Universidade Federal do Maranhão

**RESUMO:** A Covid-19 trouxe mudanças substanciais em diferentes áreas. Assim, para a manutenção da cultura popular, foi realizado apoio a artistas e grupos culturais, para que esses continuassem seus trabalhos, o que ocorreu via apresentações ao vivo (*lives*) pela internet. Nesse contexto, analisaram-se *lives* nacionais e locais, visando verificar se elas possibilitavam a inclusão de pessoas com deficiência auditiva e/ou com surdez. Realizou-se a audiência de 20 apresentações do canal *YouTube* realizadas entre maio a junho de 2020, observando quais que possibilitavam a inclusão de surdos, por meio da presença do intérprete de Libras. Concluiu-se que mais de 60% da *lives* pesquisadas não possibilitavam à pessoa surda, compreender o que estava sendo veiculado, integralmente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Libras; Apresentações ao vivo (*lives*); Pessoas surdas; Acessibilidade.

### LIBRAS AS AN INSTRUMENT FOR INCLUSION AND ACCESS TO POPULAR CULTURE IN THE ENTERTAINMENT OF DEAF PEOPLE

**ABSTRACT:** Covid-19 has brought substantial changes in different areas. Thus, for the maintenance of popular culture, support was given to artists and cultural groups, so that they could continue their work, which took place via live presentations (*lives*) on the internet. In this context, national and local *lives* were analyzed, aiming to verify if they allowed the inclusion of people with hearing impairment and/or deafness. The audience of 20 *YouTube* channel presentations was held between May and June 2020, observing which ones allowed the inclusion of deaf people, through the presence of the Libras interpreter. It was concluded that more than 60% of the *lives* surveyed did not allow the deaf person to fully understand what was being broadcast.

**KEYWORDS:** Libras; *Live* presentations; Deaf people; Accessibility.

### 1 | INTRODUÇÃO

A pandemia em decorrência da Covid-19, causada pelo novo Corona vírus trouxe mudanças substanciais em diferentes áreas, as impactando sob diferentes vieses, causando mudanças substanciais em sua estrutura, ao mesmo tempo que fazendo com que as pessoas e as instituições buscassem estratégias para sobrevivência e manutenção dos diferentes indivíduos e grupos, como foi o caso da cultura



popular maranhense, formados por artistas ou mesmo pela reunião de fazedores de cultura, tais como grupos de bumba meu boi, tambores de crioula, agremiações carnavalescas, entre outros, que desprovidos de recursos, em função da falta de apresentações ao vivo e especialmente em decorrência do chamado *lockdown* tiveram que se manter em casa, ficando assim, impedidos do contato com o público e das apresentações, pagas pelas secretarias de cultura que até então, pagavam cachês, que, por sua vez, custeavam as despesas dos grupos.

Impedidos de se apresentarem, artistas e grupos, além de terem prejuízos materiais, se viram impossibilitados de mostrar sua arte, que se deu, ao longo de sua existência, via apresentações ao vivo, atraindo um grande público, especialmente em períodos como o carnaval ou junino, fator imprescindível, para sua manutenção, do ponto de vista do legado cultural, conhecido como patrimônio imaterial.

Nessa perspectiva, o Estado, em busca do cumprimento de sua função, buscou estratégias para garantir o direito ao entretenimento e preservação do patrimônio imaterial, além da garantia da manutenção da saúde emocional das pessoas, que em decorrência da possibilidade de adoecimento, devido ao isolamento social, se viram também, acometidas de outros problemas causados pela instabilidade emocional e pela reclusão, uma das medidas sanitárias adotadas, como forma de combate à pandemia.

Este artigo, organizado a partir da apresentação de comunicação oral na I Semana Acadêmica Internacional do PGCult e VII Semana Acadêmica do PGCult tem como objetivo discorrer sobre uma dessas estratégias adotadas pelos governos, no tocante às apresentações culturais, analisando, em uma perspectiva crítica sobre a articulação entre essas apresentações via internet, denominadas *lives*, e o direito das pessoas surdas em compreender o conteúdo das lives, a partir da interpretação em Libras.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica básica, bem como da busca por dados, no espaço digital, ou seja, em uma das principais plataformas usadas pelos artistas e grupos, para divulgar seus trabalhos, por meio das apresentações ao vivo na plataforma *YouTube*. Ressaltamos assim, que se tratou de uma pesquisa no campo denominado espaço digital.

No contexto, realizou-se assim, a audiência de aproximadamente 20 apresentações, no canal supracitado, entre os meses de maio a junho de 2020, observando quais que possibilitavam acessibilidade informacional e comunicacional às pessoas surdas e/ou com deficiência auditiva, por meio da presença do intérprete de Libras. A relevância pessoal deste estudo, ora apresentado se dá em decorrência de que pessoas com deficiência auditiva ou surdas, via de regra, se verem impedidas de acessar os conteúdos das apresentações, em decorrência de sua deficiência e por não terem disponibilizados intérpretes de Libras.

## 2 | A LEI DA LIBRAS NO CONTEXTO DOS DIREITOS DAS PESSOAS SURDAS À CULTURA POPULAR

A Língua Brasileira de Sinais configura-se como um dispositivo legal que permite a acessibilidade linguística das pessoas surdas ou com deficiência auditiva, que por muito tempo lutaram para ter direitos de acessibilidade a partir da língua sinalizada, que se insere enquanto língua viso-espacial, diferenciando-se das línguas orais-auditivas, como, por exemplo, a Língua Portuguesa.

Sancionada em 24 de abril de 2002, a Lei n. 10.436/2002 (BRASIL, 2002) ficou conhecida como lei da Libras, em razão de seu conteúdo, que lhe confere o status de língua, referendando ser a Língua Brasileira de Sinais (Libras) a primeira língua da comunidade surda, afirmando ser esta o fator linguístico a promover o acesso dos surdos a conteúdos diversos, em sua primeira língua (L1).

A lei da Libras foi ainda regulamentada pelo Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005, a qual regulamenta também, o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. O decreto considera em seu art. 2º que a pessoa surda é aquela que “por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras”, definindo ainda, em seu parágrafo único que a deficiência auditiva diz respeito à [...] “perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz”. (BRASIL, 2005)

Os dispositivos legais supracitados contribuem com uma mudança na vida das comunidades formadas por pessoas surdas ou com deficiência auditiva, dispondo também, sobre a necessidade da presença do profissional intérprete em todos os espaços onde tem pelo menos uma pessoa com a referida necessidade específica. Esses dispositivos legais trouxeram certa conformação às pessoas com deficiência auditiva ou surdas que como já citado, vêm tendo negado o direito de acesso ao conhecimento, em diversas áreas e em especial à cultura popular e entretenimento, que no caso específico das apresentações, ocorrem na maioria das vezes na língua portuguesa e na modalidade oral desta.

Assim sendo, no que concerne às apresentações culturais, estas deveriam ocorrer com a presença de profissionais intérpretes da Libras, a fim de que pessoas surdas tivessem acesso a seu conteúdo, em plenitude. Chama-se a atenção para o fato que como o Decreto n. 5.626/2005 explicita as áreas de educação e saúde, em seu texto, tal acessibilidade nem sempre acontece, no tocante à área de cultura, o que concorre para que as apresentações culturais nem sempre possuam acessibilidade às pessoas com surdez e/ou com deficiência auditiva.

Cabe pontuar que a partir da pandemia da Covid-19, que acometeu o mundo, desde o ano de 2020, alastrando-se de uma forma quase imensurável, matando milhares de pessoas, o que se potencializou em países como o Brasil que, nos dias atuais conta com

mais de 13.973695 infectados, com cerca de 374.682 mortes<sup>1</sup>, segundo o Ministério da Saúde, o que fez com que prejuízos significativos se mostrassem em todas as áreas, entre estas, a área cultural.

No tocante à forma como a Covid-19 se alastrou, mundialmente, Pletsch et al (2020, p.2) afirmam que:

A década de 2020 começou de maneira inesperada. Com a descoberta do novo coronavírus muitas coisas mudaram e se transformaram. De acordo com os informativos, a doença se originou na cidade chinesa de Wuhan no ano de 2019. O vírus se alastrou pelo mundo ocasionando mortes e consequências desconhecidas à saúde da população. O reconhecimento da complexidade levou a Organização Mundial da Saúde (OMS) a declarar em 11 de março de 2020 o estado de pandemia. Até o presente momento ainda aprendemos a lidar com a doença e com suas múltiplas consequências econômicas, políticas, sociais e educacionais.

Os governos tiveram assim, que buscar estratégias, para reduzir os impactos da pandemia sobre a vida das pessoas e, no tocante à cultura, foi instituída a Lei n. 14.017/2020, de 29 de junho de 2020, conhecida como Lei Aldir Blanc, em alusão ao letrista, compositor e cronista, Aldir Blanc, morto pela Covid-19, no ano de 2020. A citada lei, contribui no sentido de possibilitar ao público em geral, a continuidade de acesso à cultura e ao entretenimento, em um contexto em que este teve que permanecer em casa, como medida a evitar a contaminação pela doença, constituindo-se enquanto auxílio emergencial destinado a artistas e fazedores de cultura. (BRASIL, 2020).

A estratégia então, das apresentações ao vivo, através de meios digitais foi bastante utilizada por artistas e grupos culturais, para continuar levando ao público o entretenimento e o lazer, minimizando os impactos sobre as pessoas, ao terem que obrigatoriamente ficar em casa, têm que continuar a ter acesso ao entretenimento, como forma de ter melhor qualidade de vida, atendendo ao que dispõe Maslow (1954), sobre os direitos básicos, necessários à vida, como os direitos sociais, nos quais se inserem o entretenimento e o lazer.

## 2.1 Das apresentações ao vivo (lives)

Os conteúdos das apresentações culturais, no Brasil e no estado do Maranhão, mesmo considerando a existência de mais de 10,7 milhões de pessoas com deficiência auditiva ou surdas, se dão em português oralizado e, se de um lado, nas apresentações presenciais, para a manutenção da cultura popular, foi realizado apoio a artistas e grupos culturais, para que esses continuassem seus trabalhos, o que ocorreu via apresentações ao vivo (*lives*) pela internet. Franco (2020) chama a atenção para o fato de serem as lives veiculadas em um espaço repleto de conflitos, como o ciberespaço, devendo este, ser ocupado.

<sup>1</sup> Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Dados coletados em 20 de abril de 2021.

[...] a Internet, base da cultura digital, criou uma “ágora pública” contemporânea, por onde circulam múltiplas narrativas que colocam em confronto diferentes projetos e práticas sociais, inquietações e esperanças. Diferente de Lévy ele não romantiza a Internet como o local que, na sua essência, concretiza o ideal de liberdade, igualdade e fraternidade da Revolução Francesa (2010, p. 253-254), por meio da construção de um “universal sem totalidade”, mas como um lugar a ser ocupado na luta incessante por uma sociedade democrática. (FRANCO, 2020, p. 5).

A autora, anteriormente mencionada, chama a atenção para o que dispõe Hornink e Roval (2020, p. 19), ao postular que o caminho para que os saberes sejam publicizados é a tecnologia, devendo esta, servir para ampliação da audiência, bem como da “[...] escuta, da participação, da construção de um conhecimento coletivo, acadêmico, mas que saiba reconhecer os saberes, as demandas e as dores que estão fora da Universidade”.

Nesse contexto, a fim de se verificar de que forma as apresentações ao vivo, que se popularizaram como *lives*, propiciaram o entretenimento e a acessibilidade, para todos, indistintamente, analisaram-se *lives* nacionais e locais, visando verificar se elas possibilitavam a inclusão de pessoas com deficiência auditiva e/ou com surdez, ou seja, identificar se os direitos das pessoas surdas ou com deficiência auditiva eram garantidos.

Realizou-se, enquanto metodologia, para apreensão do objeto selecionado, qual seja, a questão da acessibilidade para pessoas surdas e/ou com deficiência auditiva, por meio da Libras, a audiência de 20 apresentações do canal *YouTube*, realizadas entre maio a junho de 2020, observando quais delas possibilitavam a inclusão de surdos, por meio da presença do intérprete de Libras, descrevendo e discutindo-se os resultados, a partir dos dispositivos legais e estudos acerca da temática, abordada.

## 2.2 *Lives* nacionais e locais com (ou sem) acessibilidade em Libras

A Lei n. 14.070/2020, Lei Aldir Blanc trouxe mudanças positivas a artistas, grupos, mas principalmente ao público em geral, que impedidos de se apresentarem e/ou fazerem seus shows passaram a ter muita dificuldade, tanto para se manter, quanto para permanecer se apresentando para o público. Neste sentido, o auxílio emergencial advindo do governo federal, por meio da Lei Aldir Blanc, supriu a essa necessidade, pois, segundo Maslow (1954) o entretenimento é um direito que supre necessidades básicas do ser humano e contribui com sua saúde física e mental.

Para Fick (2020, p. 2):

Durante o período de distanciamento social, proporcionado pela pandemia de COVID-19, assistimos a uma aceleração digital de nossas vidas transmitidas pelas redes sociais e fomentada pelas regras de distanciamento e isolamento social. Na área de entretenimento, *lives* e podcasts foram algumas das soluções encontradas para seguir promovendo divertimento ao público.

No que concerne às transmissões ao vivo, as *lives* nacionais e locais se popularizaram, passando então, a integrar a vida dos brasileiros, trazendo lazer e entretenimento para

dentro das casas de milhões de brasileiros. Essas lives, no entanto, nem sempre atenderam a todos, os contemplando principalmente no direito à acessibilidade linguística, por meio da Libras. No Brasil, a primeira *live*, ocorrida no período da pandemia da Covid-19, aconteceu no dia 28 de março de 2020, realizada pelo artista Gustavo Lima. As lives passaram então, a se realizar não somente como forma de entretenimento, mas de geração de trabalho e renda, o que se deu principalmente por meio das propagandas veiculadas, durante as transmissões. Franco (2020, p. 4) afirma que:

A live pode ser um momento para socializar reflexões que estão sendo desenvolvidas no meio acadêmico, e também mobilizar manifestação de dúvidas, angústias, troca de informações, conhecimentos e experiências, posicionamentos políticos e pedagógicos. Assim, elas contribuem para a formação dialógica não só daqueles que participam de determinada comunidade universitária, mas de profissionais, estudantes e demais interessados de diferentes regiões, facilitando intercâmbios de experiências, ampliando e aprofundando olhares sobre uma determinada temática.

Verifica-se desse modo, o papel das lives na construção de conhecimentos e experiências, especialmente no que tange ao diálogo e favorecimento de trocas de experiências que antes da pandemia não eram possíveis, ou seja, na maioria dos shows ao vivo, o grupo formado por pessoas surdas não tinha acesso aos conteúdos veiculados, em sua totalidade.

A despeito da propagação das lives, na vida dos brasileiros, nem sempre estas atenderam às necessidades das pessoas, especialmente aquelas com deficiência auditiva ou surdas, em uma perspectiva de inclusão, por meio da Libras. Pode-se assim inferir que se de um lado a pandemia da Covid-19 trouxe muito sofrimento e morte, por outro lado instigou mudanças de comportamento e atitudes, como foi o caso de promover a acessibilidade linguística por meio da oferta de tradução em Libras.

Observa-se, porém, que vários artistas nacionais trouxeram a tradução em Libras, de seus shows, inovando, como se observa, no quadro 1, onde se visualiza que artistas de diferentes estilo musicais demonstraram sua sensibilidade, ao veicular os conteúdos de seus shows e apresentações ao vivo, via canal da internet mobilizaram recursos para trazer acessibilidade para o público surdo, que tal qual o público formado por ouvintes, têm necessidade e direito de compreender o conteúdo veiculado, em atividades de lazer e entretenimento.

Artista	Estilo Musical
Aline Barros	gospel
Gusttavo Lima	sertanejo
Ivete Sangalo	axé
Léo Santana	suingueira
Luan Santana	sertanejo
Marília Mendonça	sertanejo
Simone e Simaria	sertanejo
Skank	MPB/Rock
Thiaguinho	pagode

Quadro 1: *Lives* nacionais com acessibilidade em Libras

Fonte: Organizado pelos autores, 2021.

Os artistas supracitados, dispostos no quadro 1, fizeram suas lives, de forma acessível, possibilitando aos mais de 10 milhões de pessoas com deficiência auditiva<sup>2</sup> ou surdas, o acesso aos conteúdos veiculados, nas transmissões, por meio da Libras. Soares et al (2013, p. 2) chamam a atenção para iniciativas que visam à valorização da cultura surda, como se observa:

Algumas traduções práticas destes enfrentamentos são notadas em questões legislativas, na valorização das línguas de sinais, da identidade surda e da educação bilíngue (Libras/Português). Devido a este histórico, nas últimas décadas percebe-se um aumento notável da valorização da cultura surda, no número de pesquisadores sobre a temática e o aumento de publicações específicas desta área.

Verifica-se desse modo, que ao disponibilizarem um intérprete de Libras em suas transmissões ao vivo (lives), os artistas e grupos culturais atendem a um anseio que vem sendo buscado há décadas, pela comunidade surda, que deseja ver atendidas e, principalmente respeitadas, suas necessidades linguísticas e culturais, de acesso aos conteúdos apresentados nos shows e transmissões ao vivo. Os autores supracitados apontam que mesmo em face a um aumento da preocupação em relação às pessoas com deficiência, “[...] observa-se uma carência de propostas envolvendo a inclusão do público surdo em projetos de educação, turismo e arte” (SOARES et al,2013, p. 3).

Evidencia-se assim, que ao possibilitarem a tradução dos conteúdos de suas lives, para a Língua Brasileira de Sinais (Libras) os artistas e grupos culturais empreendem

<sup>2</sup> Agência Brasil EBC. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-10/brasil-tem-107-milhoes-de-deficientes-auditivos-diz-estudo>. Acesso em: 19 de abril de 2021.

esforços, no sentido de atender não apenas ao anseio da comunidade surda, mas, principalmente, por saberem ser este público significativo e que uma transmissão sinalizada atrai esse público, aumentando sua audiência, como foi o caso do show intitulado *Todos os cantos da casa*, (Figura 1), da cantora Marília Mendonça, com acessibilidade em Libras.



Figura 1: Live Todos os cantos da casa/Marília Mendonça  
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mkw3jkXHjEc>

Considerando, no entanto, as apresentações locais, ou seja, das apresentações realizadas, pelos grupos da cultura popular, assim como de artistas maranhenses verificou-se que poucas transmissões, no formato *live*, considerando o período de tempo, que tomamos como lócus temporal, tiveram acessibilidade em Libras.

Chamamos a atenção para as *lives* transmitidas pelo Grupo Mirante, as quais trouxeram profissionais intérpretes, para dar o suporte linguístico, aos surdos maranhenses. Ressalte-se que as apresentações veiculadas via canal *YouTube*, pelo veículo comunicacional citado teve vários grupos folclóricos e artistas locais. A iniciativa individual, no entanto, ocorreu somente pelo grupo de Bumba meu boi Upaon-Açu. (Quadro 2).

Artista/Grupos	Estilo Musical
Grupo Mirante/Live Bumba minha casa	Grupos Culturais (diversos)
BMB Upaon-Açu	(orquestra)

Quadro 2: Grupos/artistas locais, com acessibilidade em Libras

Fonte: Organizado pelos autores, 2021.



Figura 2: Live Bumba minha casa/Grupo Mirante

Chama-se a atenção para o fato de no âmbito geral, as apresentações, sejam elas, presenciais ou via transmissões ao vivo, por meio de lives, continuarem a ocorrer, sem a acessibilidade em Libras, cerceando a pessoa surda do acesso aos conteúdos vinculados, de forma integral, o que dificulta, inclusive a formação de novos sinais em Libras, pois, sem conhecimento integral dos conteúdos, pela pessoa surda, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) acaba por ficar restrita, do ponto de vista linguístico.

### 3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O início do ano de 2020 trouxe substanciais transformações a partir da pandemia causada pela Covid-19, a qual fez com que as pessoas, de modo geral, tivessem que permanecer em suas casas, em razão do fechamento de estabelecimentos diversos, passando a realizar a maioria de suas atividades diretamente de suas residências. Neste contexto, somente saíam as pessoas que tinham que realizar serviços essenciais e para garantir isto, muitas cidades decretaram o fechamento, conhecido como *lockdown*.

Tal fechamento causou muitos transtornos, inclusive de ordem psicológica, afetando a saúde física e mental dos sujeitos, o que fez com que fossem pensadas alternativas, para contornar a situação. Assim sendo, considerando o direito de todas as pessoas, ao entretenimento e ao lazer, em uma perspectiva de igualdade, os governos passaram a adotar estratégias, como foi o caso das apresentações ao vivo, que se popularizaram no país, em forma de lives. As apresentações online se configuraram como materialização dessas estratégias, encontradas pelos grupos e/ou artistas, para que estes interajam com a comunidade, possibilitando a divulgação de seus trabalhos.

As apresentações online, via *lives* se constituíram como estratégias, as quais foram



muito bem aceitas pelo público, em geral, especialmente aqueles que fazem parte das comunidades surdas, haja vista, este ter consciência de que a acessibilidade das pessoas surdas ocorre através da interpretação por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras), em um processo interacional.

Cabe pontuar que as transmissões ao vivo (*lives*) possibilitam visibilidade, para interpretação da Língua de Sinais, além de a popularizarem, enquanto língua, fator necessário para a interação entre surdos e ouvintes.

A ausência de intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (Libras) é fator que impede a compreensão/assimilação dos conteúdos das apresentações, sejam estas presenciais ou online. O estado do Maranhão, rico em diversidade cultural não têm investido na acessibilidade do público formado por pessoas surdas.

Inferiu-se assim, no tocante às apresentações via internet, que mais de 60% da *lives* pesquisadas não possibilitavam às referidas pessoas, compreender o que estava sendo veiculado, integralmente. Considerando, pois, os aspectos descritos, bem como o fato da pessoa surda e/ou com deficiência auditiva ter acesso aos conteúdos em geral e de modo específico à cultura popular, em sua língua, todas as apresentações deveriam ter interpretação em Libras.

## REFERÊNCIAS

ARCOS, Eduardo. **50 años de la primera videoconferência**. Hipertextual. 2014. Disponível em <https://hipertextual.com/2014/04/videoconferencia-50-anos>. Acesso em: 12/04/2021.

BRASIL, 2020. *Lei n. 14.017 de 29 de jun. de 2020. Lei Aldir Blanc*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/Lei/L14017.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/Lei/L14017.htm); acesso em: 24 set. 2021.

\_\_\_\_\_, 2015, *Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm); acesso em: 24 out. 2021.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 5.626**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Publicada no Diário Oficial da União em 22/12/2005. <https://digitais.net.br/2020/07/nao-inclusivas-lives-musicais-dao-visibilidade-a-libras/> <https://www.opovo.com.br/vidaearte/2020/05/11/artistas-incluem-interpretres-de-libras-em-suas-lives.html>

FICK, Vanessa. **INOVAÇÃO DIGITAL E PANDEMIA DE COVID-19: O CASE DA CLAQ, PLATEIA CONECTADA**. ICM, 2020. Disponível em: <http://seer.faccat.br/index.php/ricom/article/view/1885/1159>

HORNINK Gabriel Gerber; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. Comunicação, mídia e educação: o potencial da 'Live' para a promoção de eventos acadêmicos. Pautafes; **CEaD UNIFAL**. Facebook. 30 abr. 2020. Disponível em: <https://www.facebook.com/105947391105369/posts/108022977564477>. Acesso em 05 out.2021.

<https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/abril/ministerio-parabeniza-artistas-por-lives-com-acessibilidade>

MASLOW, Abraham H. **Motivation and personality**. Nova York: Harper e Row, 1954.

MARIA HELENA ALEMANY SOARES, JANAÍ DE ABREU PEREIRA, UÉSLEI PATERNO e ABENAMAR CRISTIAN ELCARAS VINAS. A Inclusão do Surdo nos Espaços Culturais Turísticos de Florianópolis. **Revista Virtual de Cultura Surda**, 2013. **Disponível em:** [https://editora-arara-azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/8\)%20Paterno%20%26%20Cia%20REVISTA%2011.pdf](https://editora-arara-azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/8)%20Paterno%20%26%20Cia%20REVISTA%2011.pdf). Acesso em: 12 de nov. de 2021.

FRANCO, Aléxia Pádua. **AS LIVES, A DIVULGAÇÃO E DEBATE DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO: NOVO OBJETO DE ESTUDO À VISTA**. CIET, ENPED, 2020. Disponível em: <https://cietemped.ufscar.br>. Acesso em: 2 de dez de 2021.

## **SOBRE A ORGANIZADORA**

**HERIDAN DE JESUS GUTERRES PAVÃO FERREIRA** - Licenciada em Letras, Português/ Inglês, UEMA (1998) e Pedagogia, ISEPRO (2017). Possui formação interdisciplinar, com doutorado em Informática na Educação, UFRGS (2016) e mestrado em Saúde e Ambiente, UFMA (2008). Professora adjunta da Universidade Federal do Maranhão, atualmente coordena o Curso de Licenciatura em Letras/Libras/UFMA; é membro permanente do Programa de Pós-graduação em Formação Docente e Práticas Educativas (PPGFOPRED)/ Mestrado Profissional em Educação. Possui experiência na área de educação e antropologia, com ênfase em ensino e formação docente, além de antropologia das populações afro-brasileiras e carcerárias. Folclorista e pesquisadora na área de cultura popular possui estudos e trabalhos voltados para os estudos culturais e para a construção de identidades, a partir da cultura popular. Líder do Grupo de Pesquisa Linguagens, Culturas e Identidades (CNPq). Coordenadora do Subprojeto PIBID Letras Libras (ensino e tecnologias no ensino de Língua Portuguesa para surdos); atua principalmente nos seguintes temas: diversidade cultural e relações étnico-raciais, tecnologias e tecnologias assistivas, ensino e formação de professores. Realiza estudos e pesquisas sobre linguagem, em uma interface com as tecnologias assistivas e ensino de língua portuguesa como L2, para surdos.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Acesso à cultura 149, 152

Afetamentos 65, 66, 72, 73

Alfabetização 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 44, 45, 46, 47

### C

Categorias de história oral 11

Cenas musicais 11

Cinismo 75, 77, 84, 85, 86, 87

Consequências pastorais 130, 131, 135

Cultura 1, 3, 4, 9, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 40, 41, 43, 46, 48, 57, 62, 65, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 88, 89, 91, 97, 100, 102, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 112, 113, 115, 116, 119, 121, 125, 127, 131, 140, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 156, 158, 159, 160

Cultura do consumo 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 31

Cultura global 23, 25, 27, 30

Cultura moderna 26, 131

Culturas lúdicas 32, 34, 35, 45

### D

Deformações imaginárias 75, 77, 80, 81, 82, 83, 86

Desigualdades sociais 25, 46, 103, 107, 117, 121, 127

Diálogo com as ciências 133

### E

Empoderamento feminino 121

Encarnação 106, 130, 131, 132, 133, 135, 136

Ensino remoto 13, 32, 34, 39, 40, 44, 45, 46, 138, 141

Entretenimento 149, 150, 151, 152, 153, 154, 157

Espaço público 109, 111, 112, 114, 115, 116, 130, 131, 133

Espaços 13, 67, 70, 72, 73, 100, 101, 102, 106, 109, 111, 112, 114, 116, 117, 119, 122, 123, 126, 127, 151, 159

### G

Gênero 13, 17, 20, 67, 79, 84, 86, 93, 99, 117, 121, 122, 123, 125, 127, 129

Geografia poética 1, 2, 3, 6

## H

História oral 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22

## I

Inclusão 35, 39, 91, 94, 125, 149, 153, 154, 155, 158, 159

Intérpretes 50, 88, 150, 151, 156, 158

## L

Legalização e normatização do ensino remoto 32

Lei da libras 151

## M

Memória coletiva 11, 13, 17, 18, 19, 20, 21, 22

Modos de vida 1, 2, 3, 9, 89, 97, 105, 107

Mulheres 4, 16, 68, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129

Mulheres e resiliência 121, 128

## P

Pandemia do Covid-19 32

Pessoas surdas 149, 150, 151, 153, 154, 158

Projetos de ensino 142

## R

Redes solidárias 121, 122

Resiliência 121, 122, 125, 126, 127, 128

## S

Ser humano 19, 29, 49, 58, 59, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 139, 153

Sociologia da infância 33, 35, 46

## V

Vozes juvenis 99

A cultura  
em  
UMA PERSPECTIVA  
multidisciplinar

🌐 [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

✉ [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

📷 @atenaeditora

📘 [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)



# A cultura em UMA PERSPECTIVA multidisciplinar

- 🌐 [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)
- ✉ [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)
- 📷 @atenaeditora
- 📘 [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

