

## UNIDADE NA DIVERSIDADE: ENTRE UTOPIAS E CONCRETUDES EM PESQUISAS DESDE A EDUCAÇÃO POPULAR

## UNITY IN DIVERSITY: BETWEEN UTOPIAS AND CONCRETENESS IN RESEARCH FROM POPULAR EDUCATION

Valéria Oliveira de Vasconcelos\*  
Fabiana Rodrigues de Sousa\*\*

**RESUMO:** Neste artigo, discorremos sobre como a utopia “unidade na diversidade” pode se contrapor à máxima “dividir para conquistar” que legitima a hierarquização cultural – construída cientificamente – e o processo de desumanização dela decorrente. Nos aportes da Educação Popular e nas obras de Paulo Freire, a esperança é compreendida como necessidade ontológica que assume um papel fundante na construção de uma nova ética erigida na possibilidade de con-vivência e co-existência entre os/as diferentes. Tal ética se faz ainda mais necessária nesses tempos em que vivenciamos, na América Latina, a exacerbação das consequências necrófilas do neocolonialismo e neoconservadorismo. Em consonância com a feminista negra bell hooks, entendemos que a teoria pode configurar-se como “local de cura”, quando parte do lugar da dor e da luta, buscando criar sentidos e jornadas teóricas aliadas aos processos de humanização daqueles/as que são proibidos/as de ser. A teoria como “local de cura” é uma metáfora viável que nos mobiliza a caminhar no sentido da transformação construtiva das universidades por meio da utopia: unidade na diversidade. Por fim, apresentamos resultados de pesquisas que suscitam contribuições para criação de teorias a partir de vivências, dores, opressões e lutas cotidianas que, além de denunciarem a desumanização presente, anunciam inéditos-viáveis e possibilidades de emancipação.

**Palavras-chave:** Unidade na Diversidade; Utopia; Educação Popular; Ciência; Teoria como cura.

**ABSTRACT:** In this article, we discuss how the utopia "unity in diversity" can be contrasted with the maxim "divide to conquer" that legitimizes the cultural hierarchy - scientifically constructed – and the resulting dehumanization process. In the contributions of Popular Education and Paulo Freire's works, *hope* is understood as an ontological necessity that assumes a fundamental role in the construction of a new

---

\* Realizou pós-doutorado na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp) e doutorado em Educação na UFSCar. Docente do Centro Universitário Salesiano. Contato: valvasc2013@gmail.com

\*\* Realizou pós-doutorado e doutorado em Educação na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Docente do Centro Universitário Salesiano. Contato: fabiana.sante@unisal.br

ethics erected in the possibility of sharing and co-existence within the different. Such an ethic is even more necessary in these times when we experience in Latin America the exacerbation of the necrophilic consequences of neocolonialism and neoconservatism. In line with the black feminist bell hooks, we understand that the theory can be configured as a “place of cure”, when it starts from the place of pain and struggle, seeking to create meanings and theoretical journeys combined with the humanization processes of those who are forbidden to be. Theory as a “place of cure” is a viable metaphor that mobilizes us to move towards the constructive transformation of universities through utopia: unity in diversity. Finally, we present research results that raise contributions to the creation of theories based on daily experiences, pains, oppressions and struggles that, besides denouncing the present dehumanization, announce unpublished and viable possibilities for emancipation.

**Keywords:** Unity in diversity; Utopia; Popular education; Science; Theory as cure.

## INTRODUÇÃO

*Dentro das atuais coordenadas do espaço e do tempo, aqui nos vamos equilibrando sobre este fio de vida... Que rede de segurança, pensamos nós, cheios de esperança e medo, que rede de segurança nos aparará?*

Mário Quintana

Em sua obra *Política e Educação*, Freire (2003, p. 36) discorre sobre a “utopia: unidade na diversidade” que é compreendida como resposta eficaz dos grupos oprimidos, “proibidos de ser mais” (FREIRE, 1970, p.44-5), frente à máxima do “dividir para conquistar” e ao processo de desumanização dela decorrente. A materialização dessa utopia requer, segundo o autor, o reconhecimento de duas premissas iniciais, quais sejam: 1) a constatação da existência das diferenças interculturais em seus cortes de classe, raça/etnia, gênero, orientação sexual, dentre outros; 2) a ratificação de que essas diferenças geram ideologias, podendo ser tanto discriminatórias (comumente veiculadas pela elite econômica) como de resistência (gestadas pelas culturas discriminadas e oprimidas).

A superação das ideologias discriminatórias e das formas de opressão por elas legitimadas, alerta-nos Freire (2003, p.32), não pode prescindir de uma

compreensão crítica da História e da consolidação de projetos político-pedagógicos voltados à “re-invenção do mundo”.

No atual cenário político, diante de profundos retrocessos, como os constantes ataques à educação e à assistência e previdência sociais, como a militarização das escolas públicas, a supressão de direitos e a criminalização da pobreza e dos grupos empobrecidos, urge a reivindicação de projetos políticos educativos impulsionadores da organização popular e do desvelamento das realidades e opressões vivenciadas. Esses projetos auxiliam a concretizar a utopia da “unidade da diversidade” e elucidar que, apesar de nossas diferenças, é possível con-viver e co-existir. Tal como já anunciara Freire (2008) em sua Pedagogia da Esperança.



Daí, mais uma vez, a necessidade da invenção da unidade na diversidade. Por isso é que o fato mesmo da busca da unidade na diferença, a luta por ela, como processo, significa já o começo da criação da multiculturalidade. É preciso reenfatar que a multiculturalidade como fenômeno que implica a convivência num mesmo espaço de diferentes culturas não é algo natural e espontâneo. É uma criação histórica que implica decisão, vontade política, mobilização, organização de cada grupo cultural com vistas a bens comuns. Que demanda, portanto, uma certa prática educativa coerente com esses objetivos. Que demanda uma nova ética, fundada no respeito às diferenças (FREIRE, 2008, p.157).

A esperança é compreendida, pois, como necessidade ontológica, desempenhando um papel fundante na construção dessa nova ética que, por sua vez, engendrará, nas chamadas minorias, o reconhecimento de que elas são, no fundo, a maioria. “O caminho para assumir-se como maioria está em trabalhar as semelhanças entre si e não só as diferenças e assim criar a unidade na diversidade”, sem a qual não há como construir “uma democracia substantiva, radical” (FREIRE, 2008, p. 154).

Tendo em vista que as ideologias “se encarnam em formas especiais de conduta social ou individual”, sendo expressas na linguagem, nos modos de atuação, nas escolhas, nos valores e nos modos próprios de andar, de vestir, de falar, é inadiável a necessidade de fomentarmos “discussões em torno das

diferentes maneiras de compreendermos a História que nos faz e refaz enquanto a fazemos” (FREIRE, 2003, p.31-2).

Sendo assim, alicerçadas nos aportes da Educação Popular, temos buscado, nas experiências de ensino, pesquisa e extensão na Educação Superior, forjar espaços de diálogo e reflexão acerca de “nossa presença no mundo em que e com que estamos” (FREIRE, 2003, p.32), com a intenção de descolonizar os saberes e leituras de mundo, tecendo olhares humanizadores e esperançosos aptos a questionar o fatalismo e preches de esforços por abarcar a História e a educação como possibilidades, não como destino inexorável.

Freire (2008, p. 132) afirma que a Educação Popular, não importa onde e como, não pode “prescindir do esforço crítico a envolver educadores e educadoras, de um lado, e educandos, de outro, na busca da razão de ser dos fatos”. Neste texto, como bem denota o título, interessa-nos partilhar reflexões referentes a pesquisas desenvolvidas em uma Instituição confessional de Ensino Superior<sup>1</sup>, pautadas na intersubjetividade e na Educação Popular como horizonte dialógico entre concretudes e utopias.

Organizamos o presente artigo em quatro partes. Essa introdução tem início com uma mensagem de esperança de Mário Quintana e apresentamos a unidade na diversidade como fio condutor da tessitura textual ora apresentada. Na segunda parte, intitulada “Cultura e eurocentrismo” traçamos reflexões sobre algumas das raízes do pensamento científico e cultural moderno, lampejando percursos emergidos no Iluminismo e cristalizados em multifacetados prismas até a atualidade. Na terceira parte, denominada “Pesquisas e teoria como local de cura”, trazemos algumas das pesquisas que vimos desenvolvendo *com, a partir de, ao lado de*, tendo a convivência metodológica como substrato. Por fim, nas “Considerações transitórias”, estreitamos algumas das tramas da Educação Popular, entretecidas no uno e no diverso.

---

<sup>1</sup> As autoras são docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL) e pesquisadoras do Grupo Conhecimento e Análise das Intervenções na Práxis Educativa Sociocomunitária (UNISAL) e do Grupo Práticas Sociais e Processos Educativos (UFSCar).

## CULTURA E EUROCENTRISMO

Iniciamos este item trazendo um excerto do antropólogo Carlos Rodrigues Brandão, quando afirma que:

[...] a cultura está presente nos atos e nos fatos através dos quais nós nos apropriamos do mundo natural e o transformamos em um mundo humano, tanto quanto nos gestos e nos feitos com que nos criamos a nós próprios. Com que cada um de nós passa de um indivíduo biológico de sua espécie a uma pessoa cultural de sua sociedade, na mesma medida em que criamos os nossos próprios mundos e os dotamos, e a nós próprios, de identidades e de significados (BRANDÃO, 2015, p. 69).

O autor alerta que todos nós, os humanos, porque seres da natureza e da cultura, somos capazes de criar nossos próprios mundos, outorgando identidades e significados, tanto para o mundo animal, vegetal, mineral, quanto para todas as pessoas. Ocorre que, no decorrer dos tempos, alguns humanos passaram a arvorarem-se os únicos habilitados para compor esses sentidos e significados, criando leis, modelos, fórmulas e conceitos passíveis de, conforme suas próprias lentes, serem aplicados “universalmente”. E muito dessa convicção emergiu da ideia de Ciência moderna, como indicamos a seguir.

*Que luzes iluminam nosso trilhar?*

*A lua anda devagar, mas atravessa o mundo.<sup>2</sup>*  
(MIA COUTO, 2003)

Enquanto o brilho da lua guiava os passos de nossos ancestrais dessas terras denominadas “Anauac/Tawantinsuyu/IvyRupa/Caribe/Pindorama ou, simplesmente, Abya Yala, entre os vários nomes de um continente que, depois, seria nomeado pelos invasores como América” (PORTO-GONÇALVES, 2016, p.226), na Europa do Século XVIII as “luzes” se pautavam na racionalidade e

---

<sup>2</sup> Provérbio africano (COUTO, 2003).

na Ciência nascente, que passou a substituir a espiritualidade, sob a ótica dos filósofos iluministas e da cosmovisão emergente.

Nesse momento ocorre uma retomada na busca por compreensão daquelas pessoas consideradas como os “outros”, principalmente as nativas das colônias espalhadas pelos “novos” continentes. A Ciência moderna veio, então, cumprir um papel fundamental de conferir *status* de verdade absoluta a uma, embora consistente, parcial apreensão da realidade. A Ciência moderna e o etnocentrismo caminhavam juntos nesse período histórico, e seguiram/seguem de mãos dadas por toda a modernidade.

O filósofo argentino radicado no México, Enrique Dussel (2005) elucida que, a partir da Modernidade, a História da Europa passou a ser compreendida como uma pretensa “História do mundo” e, portanto, como um padrão e modelo a ser seguido.

A Modernidade, como novo “paradigma” de vida cotidiana, de compreensão da história, da ciência, da religião, surge ao final do século XV e com a conquista do Atlântico. [...]. Por último, e pelo caráter “civilizatório” da “Modernidade”, interpretam-se como inevitáveis os sofrimentos ou sacrifícios (os custos) da “modernização” dos outros povos “atrasados” (imaturos), das outras raças escravizáveis, do outro sexo por ser frágil, etcetera. (DUSSEL, 2005, p.5).

Esse paradigma se espalhou por latitudes e longitudes por meio de um pensamento etnocêntrico e científico. Dentro das atuais “coordenadas do espaço e do tempo”, importante reiterar o conceito de etnocentrismo<sup>3</sup>.

Entretanto, a dificuldade de pensar a diferença, ou ainda mais, de conceber a unidade na diversidade, não é incomum. Pelo contrário, existe uma tendência humana de tomar os valores e crenças dos grupos, em que nos socializamos ou nos endoculturamos<sup>4</sup>, como os corretos e verdadeiros.

---

<sup>3</sup> Etnocentrismo é “[...] uma visão do mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência. No plano intelectual, pode ser visto como a dificuldade de pensarmos a diferença; no plano afetivo, como sentimentos de estranheza, medo, hostilidade, etc”. (ROCHA, 1993, p.7).

<sup>4</sup> Endoculturação é o processo pelo qual se dá a aquisição, por homens e mulheres, do acervo da cultura do grupo de que fazem parte.

Muitos autores e autoras vêm se debruçando sobre investigações que buscam explicar como o etnocentrismo europeu e colonial passou a moldar e pautar o planeta à sua “imagem e semelhança”, denominando tal prática como colonialidade do saber e do poder<sup>5</sup>. Apenas para lançar luz a algumas dessas problematizações, o sociólogo peruano, Anibal Quijano, denuncia dois elementos que serviram de alicerce para erigir o pensamento moderno: a classificação racial universal e a definição do capital como valor supremo. Para o autor, essas duas bases nos ajudam “a compreender por que os europeus foram levados a sentirem-se não só superiores a todos os demais povos do mundo, mas, além disso, **naturalmente superiores**” (QUIJANO, 2005, p. 111, grifos nossos).

Nesse sentido, faz-se necessário atentar para o que motiva a hierarquização das diferenças e a naturalização desses distintos escalões. Para o geógrafo humano brasileiro Carlos Walter Porto-Gonçalves (2016, p. 226, grifos nossos) “O pseudoconceito de raça chegou a se revestir de pretensões de cientificidade mostrando **a serviço de que a ciência pode estar a serviço**”. O autor nos alerta que para se colonizar um povo há que considerá-lo inferior. E esses discursos de inferiorização dos colonizados historicamente se construíram sobre uma “biblioteca colonial” (MENESES, 2016) e contribuíram para “[...] profundas distorções [que] se perpetuam nas emoções, pensamentos, imagens e representações que fazemos da vida daqueles que são diferentes de nós”. (ROCHA, 1993, p.8).

Sob a égide do “dividir para conquistar”, temos detectado, ao longo da História, vários (de)serviços que a ideologia dominante, travestida de Ciência, vem prestando para a manutenção dos privilégios de uns poucos – em sua grande maioria, homens, brancos, ricos, heterossexuais – interpretando a dizimação de alguns como fenômeno natural, uma vez que os “menos adaptados”, como postulava o naturalista britânico Charles Darwin, não sobrevivem. Essa ideologia dominante busca provar cientificamente a inferioridade dos “não homens”, dos “não brancos”, dos “não ricos”, dos “não

---

<sup>5</sup> Anibal Quijano, Catherine Walsh, Edgardo Lander, Ramón Grosfogel, Silvia Rivera Cusicanqui, Walter Mignolo entre tantas e tantos outros. Não nos aprofundaremos aqui em reflexões sobre esse vasto e importante referencial.

heteros”, dentre outras negatividades, naturalizando a exclusão e o preconceito contra os “proibidos de ser” (FREIRE, 2003), colocados na “exterioridade” (DUSSEL, 2005). Uma das teorias que deu suporte para tal compreensão da realidade foi o evolucionismo cultural.

### *Evolucionismo cultural*

Essa naturalização pode ser encontrada também em outras raízes, como as propostas por Edward Tylor (1871) e Lewis Morgan (1877) que cunharam o primeiro conceito antropológico de cultura baseados nas, então, recentes descobertas de Darwin. Para eles, a cultura poderia sustentar-se nos mesmos princípios da “Evolução das Espécies” e inauguraram o denominado “Evolucionismo Cultural”, que serviria de base para a teoria posteriormente denominada de Darwinismo social/racismo científico<sup>6</sup>.

Interessante apontar que Tylor (2005, [1871]), baseando-se nas teorias darwinistas que começavam a sobejar na época, defendia a ideia de uma *unidade psíquica* da espécie humana. Porém, essa unidade se assentaria em diferentes estágios de evolução, entendendo que a cultura se desenvolvia de um modo progressivo, unilinear, ascendente e uniforme. Para o antropólogo britânico, o desenvolvimento das culturas realizava-se por etapas, tendo a Europa e os Estados Unidos – não por acaso – como as civilizações mais avançadas.

A teoria evolucionista se pautava na percepção de que a humanidade possuía uma única origem e seguia uma trajetória progressiva, passando por (ou estando em) um dos três estágios chamados de “períodos étnicos”: *selvageria*, com os subperíodos inicial, intermediário ou final; *barbárie*, com os mesmos subperíodos; e a *civilização*, dividida em antiga e moderna. Asseverava Morgan, antropólogo e etnólogo estadunidense (2005 [1877], p.21): “pode-se afirmar agora, com base em convincente evidência, que a

---

<sup>6</sup> Sobre esse tema, ver impactante documentário produzido pela BBC de Londres, em três episódios, denominado: “Racismo – uma história”. O episódio 02 trata mais especificamente do *Darwinismo social*, da *eugenia* e do *racismo científico*. Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLnGyl-ySUcVpV4E0UXevRIHza4NSRWZ-a>

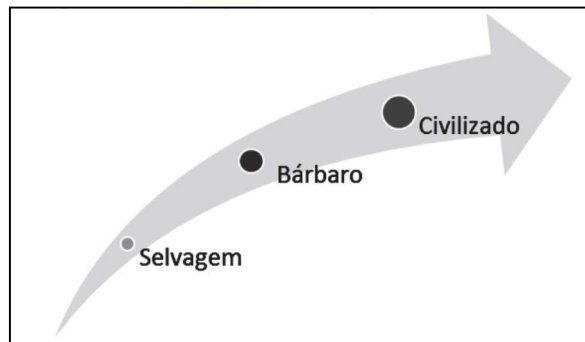


selvageria precedeu a barbárie em todas as tribos da humanidade, assim como se sabe que a barbárie precedeu a civilização. A história da raça humana é uma só – na fonte, na experiência, no progresso”. Complementando essa perspectiva, Morgan (2005 [1877], p.23) afirmava que:

As mais recentes investigações a respeito das condições primitivas da raça humana estão tendendo à conclusão de que a humanidade começou sua carreira na base da escala e seguiu um caminho ascendente, desde a selvageria até a civilização, através de lentas acumulações de conhecimento experimental.

Esquemáticamente, a cultura desenvolver-se-ia da selvageria, passando pela barbárie até atingir a civilização, conforme figura 01:

Figura 1: A evolução humana segundo Morgan.



Fonte: adaptada de Morgan (2004, in SOUZA; VASCONCELOS, 2019, p. 99).

Nessa perspectiva determinista existiria “uma razão para tudo na vida, e que, onde os eventos parecem inexplicáveis, a regra é aguardar e vigiar” (TYLOR, [1871], 2005, p. 32). Para detectar em que escala ou sub-escala em que determinado grupo se encaixaria, algumas bases deveriam servir de parâmetros, segundo Morgan: Invenções e descobertas; Subsistência; Governo; Linguagem; Família; Religião; Arquitetura e Propriedade.

Na esteira de possíveis explicações desse rizomático pensamento, procuraremos “atualizá-lo” denunciando como alguns desses parâmetros vêm sendo difundidos para, posteriormente, apontar outras formas de Ciência possíveis.

### *Crise de interpretação*<sup>7</sup>

A linguagem entendida como a capacidade humana de comunicar-se por meio de um sistema de signos (língua), historicamente, foi e é empregada como estratégia para distinguir e hierarquizar os diferentes grupos sociais. No processo de colonização, a imposição do idioma do colonizador aos povos colonizados configurou-se como uma das formas mais eficazes de invasão cultural impetrada com o intuito de garantir o controle e dominação de distintos grupos humanos. Desse modo, os idiomas autóctones, milhares deles espalhados pelo planeta e outros tantos extintos, passaram a ser percebidos como inferiores, quando tomados em relação aos idiomas dos colonizadores, ocupando, assim, o primeiro “estágio evolutivo”. Na posição intermediária dessa escala, encontrar-se-iam manifestações linguísticas que se mesclaram com os idiomas dos colonizadores para possibilitar a comunicação entre invasores e populações locais; e por último, no estágio superior, estaria localizado o idioma do colonizador.

Se analisarmos o contexto atual, perceberemos como essa estratégia permanece vigente, o que pode ser depreendido frente à passiva aceitação<sup>8</sup> do idioma inglês como pretensa língua universal/global. Ou ainda, diante da perceptível valorização da linguagem escrita em detrimento das manifestações linguísticas orais.

Sobre as religiões, o teólogo da libertação Leonardo Boff sustenta que todo ser humano está aberto ao outro, ao mundo e à totalidade, quer dizer, ao transcendente o que, para ele, se constitui numa constante antropológica. Nessa perspectiva, se essa abertura é uma característica humana, difícil pensar na institucionalização dessas crenças e enquadrá-las em estágios

---

<sup>7</sup> Victor Vincent Valla, educador popular estadunidense radicado no Brasil, tem um artigo primoroso intitulado “A crise de interpretação é nossa”. Nesse texto (VALLA, 1996), o autor tece várias reflexões sobre como a academia vem falhando na compreensão da fala dos “outros”. Empestamos esse título para o excerto no intuito de denunciar essas práticas sob distintos ângulos, entendendo esse processo não como “crise” propriamente dita, mas como projeto de dominação.

<sup>8</sup> A título de exemplo, podemos citar as escassas problematizações relacionadas à imposição do processo de internacionalização como critério avaliativo das universidades brasileiras e do prestígio atribuído a parcerias com instituições, cujo idioma oficial seja a língua inglesa.

evolutivos. Quando questionado sobre qual seria a melhor religião, Leonardo Boff asseverou:

Talvez o que me disse Dalai Lama num encontro sobre religião e paz anos atrás responda a isso. Eu lhe perguntei: qual é a melhor religião? Ele me respondeu: é aquela que o faz melhor. Eu novamente perguntei: o que me faz melhor? Ele disse: aquela religião que o faz mais humano, mais sensível, mais compassivo e capaz de amor e perdão. Esta é a melhor religião. Creio que aqui está a resposta, cada um deve encontrar aquele caminho que o torne melhor (BOFF apud STABILE, 2015, s/p).

Entretanto, também as religiões, apesar de sua imanência, foram categorizadas numa escala hierárquica, em que as “menos evoluídas” seriam as chamadas animistas, passando pelo politeísmo num estágio intermediário até chegar ao monoteísmo cristão como aquela “mais evoluída”.

Isso se mostra bastante atual com a crescente onda de intolerância religiosa, principalmente relacionada às expressões de religiões de matriz africana, que vem sendo proibidas, terreiros queimados, lideranças perseguidas. Essa também é uma das facetas do racismo estrutural e estruturante ainda vigente no Brasil.

O modelo de família, desde esse prisma, aparece bem delineado num tratado materialista histórico, lançado em 1884, de autoria do teórico prussiano Friedrich Engels – “A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado” – parcialmente baseado em notas escritas por Karl Marx sobre o livro *Ancient Society* de Morgan<sup>9</sup>. Segundo as palavras de Engels, tratando das origens da família:

[...] há três formas principais de matrimônio, que correspondem aproximadamente aos três estágios fundamentais da evolução humana. Ao estado selvagem corresponde o matrimônio por

---

<sup>9</sup> Não intencionamos aqui trazer detalhes sobre essa obra. Entretanto, importante sublinhar que esse pensamento foi fortemente difundido, discutido e, na maioria das vezes, endossado como explicação científica para as manifestações culturais da época, servindo como base para vários genocídios.

grupos, à barbárie, o matrimônio sindiásmico<sup>10</sup>, e à civilização corresponde a monogamia com seus complementos: o adultério e a prostituição. Entre o matrimônio sindiásmico e a monogamia, intercalam-se, na fase superior da barbárie, a sujeição aos homens das mulheres escravas e a poligamia (ENGELS, [1884] apud ÁLVARES, 2019, p. 22)<sup>11</sup>.

Nessa perspectiva, estariam, no seu nível “inferior”, os selvagens e as mais diferentes matrizes de organização parental; no nível médio as famílias patriarcais poligâmicas para, finalmente, numa escala evolutiva, chegar ao modelo patriarcal monogâmico<sup>12</sup>, cuja concretização necessita das instituições - adultério e prostituição - como seus complementos.

Quanto à propriedade, em linhas gerais, entre as culturas pertencentes ao grau menor de civilização a noção de propriedade estaria ausente; nas intermediárias as propriedades seriam coletivas e, no topo, a propriedade privada, como ícone máximo do sistema capitalista (e da civilização).

Por fim, nessa escolha didática – e assumindo os riscos dos limites da análise – se a escala segue um caminho ascendente e homogêneo, no pensamento moderno/colonial atual, na base dessa estrutura estariam as populações cujo “governo” se organiza em forma de tribos; na posição intermediária a organização em comunidades ou comunas; e no topo da “civilização”, como os autores desse modelo se auto proclamam, os governos coloniais/capitalistas.

Esse estatuto hegemônico vem servindo ao longo dos anos como justificativa para a neocolonização, a dominação, a opressão, sobre os países outrora colonizados. Retrato disso se revela na grande instabilidade social e

---

<sup>10</sup> Esse termo é utilizado para definir um tipo de família matriarcal com um vínculo conjugal bastante frágil, no qual a infidelidade e/ou o divórcio eram tolerados e a prole deveria continuar com a mãe.

<sup>11</sup> Segundo Álvares (2019), enquanto a leitura feita por Marx da obra de Morgan foi bastante cuidadosa, Engels, na obra citada, já posterior ao falecimento de Marx, teria aceitado as principais formulações de Morgan e, em grande medida, de maneira acrítica. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2019/04/09/as-tramas-do-testamento-morgan-marx-e-engels/>

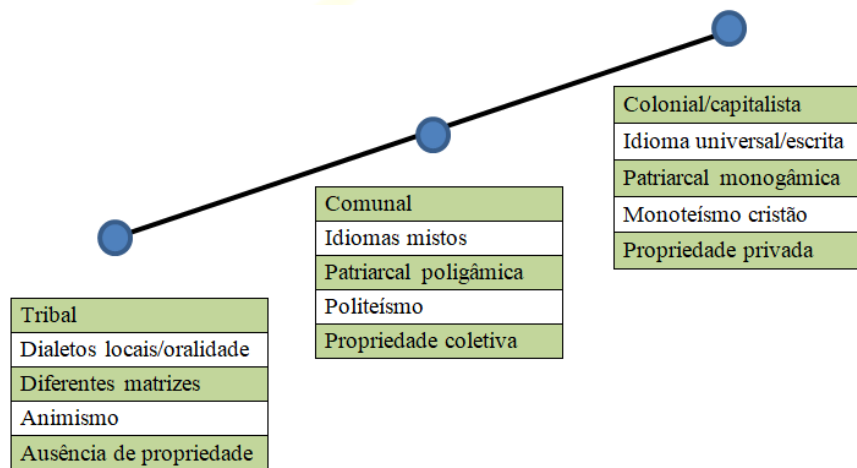
<sup>12</sup> Importante ressaltar que esse modelo de família monogâmica e patriarcal legitima a visão pejorativa da prostituição como “mal necessário”, nessa perspectiva, embora considerada uma degenerada, a prostituta exerceria um importante papel social, qual seja o de garantir a existência do casamento monogâmico. Percebemos, assim, como tal modelo está imbuído de uma ideologia que reforça a máxima do “dividir para conquistar”, dificultando a organização das mulheres e apartando as chamadas “mulheres honestas” – próprias para casar – das “mulheres públicas” ou “de vida fácil”.

política em territórios como a Venezuela, a Bolívia, o Chile e o Brasil, todos possuidores, em seus solos, de grandes jazidas de minérios e petróleo. O etnocídio, os golpes de Estado e a criminalização da pobreza são legitimados pela compreensão do outro como perigoso, como risco à ordem e ao progresso:

As representações preconceituosas, uma das expressões da violência social, manifestam-se por meio de signos de periculosidade distintos e com atribuição de perversidades a indivíduos e grupos diferentes. Isso porque a escolha de quem deve ser hostilizado atende a interesses político-econômicos hegemônicos de cada época. Esse processo de “dividir para reinar”, portanto, sofre as consequências de determinações históricas e, na contemporaneidade, exprime-se de forma cada vez mais encoberta e sutil. Consequências destrutivas permeiam a vida dos estigmatizados pelo preconceito, em especial quando tais representações são internalizadas inconscientemente pelos indivíduos destinatários do preconceito, que se tornam “portadores” de tais atribuições de malignidade (CANIATO, 2008, p.22).

Tal falácia, traduzida e interpretada como Ciência moderna e propalada como verdade pode ser visualizada esquematicamente na figura 02:

Figura 2: A evolução da cultura humana.

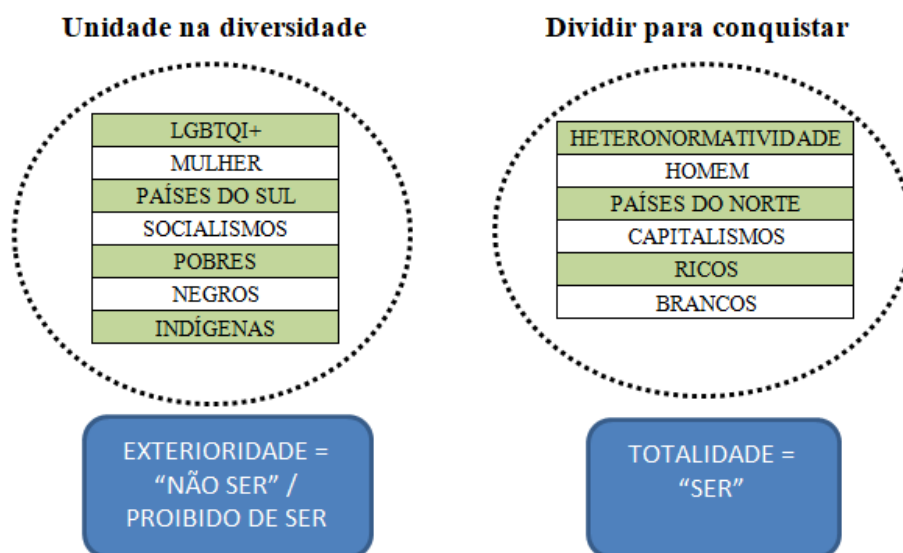


Fonte: Livre adaptação das autoras.

Tomando ainda tal escala como suporte para ilustrar esse pensamento determinista e sectário, cristalizado no imaginário da maior parte das populações humanas, emprestamos os conceitos de Dussel (1974) de “Exterioridade” e “Totalidade”. Os dois primeiros blocos, que incluem organizações sociais tribais e comunitárias, idiomas e linguagens autóctones, diferentes matrizes familiares e famílias poligâmicas, religiões animistas e politeístas, além de composições geográficas em que a noção de propriedade da terra é inexistente ou coletivizada, estariam inseridos na Exterioridade, no “Não-Ser”. Ou aqueles e aquelas “proibidos de ser”, para Freire (2003).

Somente aquele grupo no topo dessa pretensa “linha evolutiva”, cujo governo se pauta em preceitos coloniais e capitalistas, que se comunica fluentemente no idioma inglês e domina a escrita, cuja família é heteropatriarcal e monogâmica, cuja religião é monoteísta cristã e que assenta seu poder na propriedade privada, estaria na “Totalidade”, no grupo do “Ser”. Na Figura 03 ilustramos essa perspectiva.

Figura 3: A Totalidade e a Exterioridade, desde a colonialidade do ser, saber, poder.



Fonte: livre adaptação das autoras.

### *Ciência e política*

Essa compreensão do mundo, dos homens, das mulheres, das culturas e ideologias, foram e seguem sendo legitimadas pela Ciência e pela ideologia dominante. Entretanto, sejamos dialéticos, como insiste a socióloga brasileira Dulce Whitaker (2019, p. 185):

Capturadas pelo capitalismo, principalmente a partir da Segunda Revolução Industrial no século XIX, e largamente utilizadas, muitas descobertas científicas começaram a ser aplicadas com objetivos totalmente contrários às intenções do pesquisador. Não podemos culpar Einstein ou Rutherford ou Oppenheimer, ou tantos físicos nucleares, pelo genocídio de Hiroshima e Nagasaki e nem pelas consequências de vazamentos nucleares (Chernobyl) na então União Soviética ou no Japão. E se prestar atenção ao que está desvelando, vai chegar à ideologia (no sentido marxista de falsa consciência) - aquela forma ilusória dos complexos de ideias que obscurecem a compreensão adequada dos processos socio-históricos e das injustiças sistêmicas. São formas de pensar que impedem de compreender adequadamente o real porque obstaculizam a percepção do que se apresenta envolto pelas aparências. Só uma adequada construção dos dados de uma pesquisa, direcionando sua interpretação, alarga a percepção, permitindo desvendar a ideologia.

Concordando com a autora, é no mínimo perigoso responsabilizar a Ciência em geral, pelos usos e abusos que se faz dos avanços e descobertas proporcionados pelo aprofundamento do conhecimento nas mais diferentes áreas. Em suas palavras, reafirma que “Está na moda culpar a Ciências pela má aplicação de suas descobertas, o que, no entanto só acontece porque tais descobertas são transformadas em tecnologia, sem previsão de suas consequências para a saúde dos usuários ou para o meio ambiente em geral” (WHITAKER, 2019, p. 186). Ela tem bastante claro que foi sua captura pelo capitalismo que acarretou “um cortejo de avassaladoras consequências negativas para o meio ambiente”, entre outros impactos sociais.

E enfatiza o compromisso ético-político envolvido em todo o processo de pesquisa:

Enquanto pesquisador, curioso e fascinado por sua atividade, e apaixonado pelo conhecimento científico, não é (ou não deveria ser) inocente. Haverá sempre, por traz de sua pesquisa, aspectos financeiros e lutas de poder o que pode ser resumido como "questões políticas". O pesquisador, seja ele um iniciante ou um renomado cientista, não pode alegar que não gosta de política, que nada entende do que está acontecendo nas esferas do poder. Afinal, ele frequenta espaços acadêmicos, nos quais tudo se denuncia (ou não?), mas ele precisa se perguntar: - quem vai se beneficiar dos meus resultados? Quem vai se aproveitar deles? Que tipo de aplicação resultará das minhas descobertas? (WHITAKER, 2019, p. 186)

Nessa perspectiva, nos apoiando na Educação Popular, no legado freiriano e nas contribuições da feminista negra estadunidense bell hooks<sup>13</sup>, salientamos que nossa ciência se faz com as pessoas, na convivência, tomando a teoria não como verdade absoluta ou ferramenta para hierarquização, dominação ou subalternização humana, mas sim como “local de cura” e de descolonização de saberes, a fim de alimentar nossa busca para superar os males oriundos do encobrimento da diversidade cultural e epistemológica impingido em toda América Latina.

## **PESQUISAS E TEORIA COMO LOCAL DE CURA**

Fazer frente e resistir a este contexto histórico, marcado pela disseminação de ideologias neoconservadoras e neoliberais, exige um radical engajamento na construção de uma sociedade democrática, o que, por sua vez, requer uma ética e uma estética pautadas na materialização da utopia: unidade na diversidade. É preciso, portanto, fomentar uma educação como prática da liberdade, tal como nos ensina Freire (1975) capaz de promover o diálogo, a organização e a união das bases (grupos populares, movimentos sociais, sindicatos, etc.) por meio do desvelamento das semelhanças entre si,

---

<sup>13</sup> Pseudônimo da teórica e ativista feminista Gloria Jean Watkins que foi inspirado no nome de sua bisavó materna: Bell Blair Hooks. De acordo com a própria autora, em seus livros, a substância é o mais importante e não quem ela é; por esse motivo sempre utiliza letras minúsculas para grafia de seu nome nas suas obras. Neste artigo, adotaremos essa grafia, em consonância com a opção política da autora.



sem negar, entretanto, as diferenças existentes no tocante a aspectos de classe, de gênero, de raça/etnia, de orientação sexual, de religião, etc.

A utopia da unidade na diversidade configura-se, portanto, como fio condutor da organização dos grupos populares e das chamadas minorias. Sem ela, é difícil construir um ambiente acadêmico comprometido com a promoção da valorização da diversidade cultural e passível de abarcar as dimensões da diferença e de garantir o diálogo e a convivência entre os diferentes. Nesse sentido, bell hooks (2017, p. 49) denuncia:

Certas pessoas acham que todos os que apoiam a diversidade cultural querem substituir uma ditadura do conhecimento por outra, trocar um bloco de pensamento por outro. Talvez seja essa a percepção mais errônea da diversidade cultural. Embora haja entre nós um pessoal excessivamente zeloso que pretende substituir um conjunto de absolutos por outro, mudando simplesmente o conteúdo, essa perspectiva não representa com precisão as visões progressistas de como o compromisso com a diversidade cultural pode transformar construtivamente a academia.

A autoatualização<sup>14</sup> e a teoria como cura são apontadas por bell hooks (2017) como caminhos férteis para transformar construtivamente as universidades. No entanto, alerta-nos de que a teoria não é intrinsecamente curativa e revolucionária, posto que só passe a cumprir essa função quando direcionamos o exercício de teorização para esse fim. A autora ressalta que, na perspectiva da educação como prática da liberdade, a teoria pode representar “um local de cura”, isto é, uma possibilidade de promover a compreensão e apreensão do que se passa ao redor e dentro de cada educando/a, com vistas à transformação da realidade. Ancorando-se na filosofia do budismo engajado de Thich Nhat Hanh e na obra de Paulo Freire, bell hooks lança mão da metáfora do/a curador/a para designar professores/as universitários/as e

---

<sup>14</sup> bell hooks comenta que, no período que conviveu e estudou com Paulo Freire, reiterou sua convicção na educação libertadora e de que é possível ministrar aulas sem reforçar os sistemas de dominação vigentes. Ela aponta a autoatualização como possibilidade de promoção do engajamento de professores/as à realidade que visam transformar, tornando-se capazes de apreender e enfrentar os desafios vivenciados por si e pelos/as educandos/as nos processos de ensinar-e-aprender.

reivindicar uma pedagogia engajada que afirme a integridade dos/as educandos/as e a união entre mente, corpo e espírito.

A educação progressiva e holística, “a pedagogia engajada”, é mais exigente que a pedagogia crítica ou feminista convencional. Ao contrário destas duas, ela dá ênfase ao bem-estar. Isso significa que os professores devem ter o compromisso ativo com um processo de autoatualização que promova seu próprio bem-estar. Só assim poderão ensinar de modo a fortalecer e capacitar os alunos (hooks, 2017, p. 28).

Destarte, bell hooks (2017, p.103) agradece “às muitas mulheres e homens que ousam criar teoria a partir do lugar da dor e da luta”, e que com coragem partilham “sua experiência como mestra e guia” nos auxiliando a construir novas jornadas teóricas.

Argumentamos, neste texto, que a teoria como “local de cura” consiste em uma metáfora viável que nos mobiliza a caminhar no sentido da transformação construtiva das universidades por meio da utopia: unidade na diversidade. Ao lado de bell hooks (2017, p.50), entendemos que:

Para nos comprometer com a tarefa de tornar a academia num lugar onde a diversidade cultural informe cada aspecto do nosso conhecimento, temos que abraçar a luta e o sacrifício. Não podemos nos desencorajar facilmente. Não podemos nos desesperar diante dos conflitos. Temos que afirmar nossa solidariedade por meio da crença num espírito de abertura intelectual que celebre a diversidade, acolha a divergência e se regozije com a dedicação coletiva à verdade.

A, seguir, apresentaremos algumas experiências de pesquisa de Mestrado em Educação desenvolvidas por mulheres e homens, que se pautaram no referencial da Educação Popular, a fim de demonstrar como é possível questionar, da Exterioridade, essa lógica que hierarquiza e classifica quem pode ser e os que são proibidos de ser. Consideramos que tais estudos suscitam contribuições para criação de teorias a partir de vivências, dores,

opressões e lutas cotidianas, anunciando inéditos-viáveis<sup>15</sup> e possibilidades de emancipação.

*Pesquisas com, a partir de, ao lado de: a Educação Popular como horizonte dialógico*

No tocante ao parâmetro da Linguagem, Fabiana Rodrigues de Sousa e Sandra Cibin Stocovich (2017) denunciam que o ensino da língua inglesa reitera a colonialidade, quando efetivado como forma de invasão cultural, isto é, sob a égide da pretensa neutralidade em que o mesmo é tomado como idioma universal e global. Nessa perspectiva, perpetua-se a hierarquização cultural e reforçam-se as ideologias que irradiam o evolucionismo cultural e a divisão dos seres humanos entre superiores/evoluídos (falantes da língua inglesa) e inferiores/primitivos (povos que se expressam fazendo uso de suas línguas maternas). Os anúncios decorrentes da investigação desenvolvida por Stocovich (2016) indicam que é possível romper com essa lógica hierárquica, buscando criar processos de ensinar-e-aprender língua inglesa na perspectiva da síntese cultural. Nela, não se visa apenas à fluência linguística ou aquisição de estruturas gramaticais, pois parte da disponibilidade do/a educador/a para dialogar com educandos/as, conhecer seu universo temático, as motivações e relações de poder que marcam a necessidade de aprender esse idioma, suas dificuldades e potencialidades presentes nesse processo.

Seguindo essa linha de entendimento acerca das relações entre linguagem e ideologia, Luciana Godoy e Fabiana Sousa (2019) compreendem, em consonância com Pêcheux (2014), que a língua serve para dizer e também para não-dizer, portanto, as ideologias se materializam e se propagam não apenas naquilo que é dito, mas também no que é silenciado e não-dito. A pesquisa desenvolvida por Luciana Godoy (2016) analisou os discursos veiculados em livros didáticos de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, procurando evidenciar como a ideologia especista é propagada e naturalizada

---

<sup>15</sup> Termo empregado por Freire (1970) para designar uma situação nova e ainda não experimentada, mas passível de concretização como resultado da ação dos seres humanos no mundo a ser transformado.

no ambiente escolar por meio do silenciamento de textos que problematizem as relações de poder estabelecidas entre animais humanos e não humanos. O conceito especismo designa a convicção de que algumas espécies se sentem ‘naturalmente’ superiores a outras, desvelando um sistema de crenças ocidental que, longe de ser natural, se estrutura na “moralidade antropocêntrica” para legitimar “a relação hierárquica entre seres humanos e não humanos”, fazendo “com que estes sejam percebidos como ‘coisas’ ou ‘recursos’, cuja existência justifica-se tão somente em função de atender aos interesses humanos” (GODOY; SOUSA, 2019, p. 321).

Vimos assim que as relações predatórias e de hierarquização não marcam apenas as relações entre seres humanos que podem ser (elites econômicas) e os que são proibidos de ser (oprimidos/as e subalternizados/as), mas também as interações entre animais humanos e não humanos, coisificando a vida destes últimos e atrelando-a à função utilitarista de sanar a fome, não aquela nutrida por humanos empobrecidos e desprovidos do que comer, mas a que sustenta o sistema capitalista e impulsiona o acúmulo desenfreado de riquezas na mão de poucos.

A fim de caminhar no sentido da superação dessa visão predatória frente aos animais não humanos, ancorando-se nas concepções de “bem-viver”<sup>16</sup> (QUIJANO, 2013) e de “boa vida” (DUSSEL, 2003), Godoy (2019) anuncia o conceito de “bem-viver-interespécies”, que não se reduz à defesa de relações de tolerância entre as espécies, fundando-se na ética da solidariedade, empatia e alteridade entre seres vivos, os quais são percebidos como interdependentes, isto é, como seres que precisam uns dos outros para existirem e atingirem o seu bem-viver no planeta.

Tangenciando alguns desses parâmetros encontra-se a investigação de Eduardo Kulik (2019), que propôs, conjuntamente com moradores de um assentamento da Reforma Agrária, uma pesquisa-ação com objetivos de partilha de conhecimentos sobre a criação de abelhas nativas (meliponicultura) e na formação política dessas pessoas no exercício próprio de conviver. Os resultados apontaram para a abstração das fronteiras geopolíticas e

---

<sup>16</sup> O conceito de bem-viver é apontado por Quijano (2013) como a formulação mais antiga de resistência dos povos indígenas à colonialidade do poder e do saber.

epistemológicas, heranças da colonização. Obviamente as abelhas nativas não obedecem às fronteiras impostas pelos humanos e as epistemologias se mostram muitas vezes como barreiras acadêmicas, não uma fronteira existente no cotidiano, quer no assentamento Milton Santos, quer na vida entre os povos ancestrais, indígenas ou não indígenas. Essas fronteiras foram invenções coloniais que nos aprisionam e que na maior parte das vezes compõem os currículos escolares.

Para Kulik (2019) a Educação Popular nos ensina a ver o mundo *com o outro*, não *para o outro* ou *pelo outro*, pois é na formação política, no convívio, na partilha de saberes, no respeito mútuo, no diálogo, que construímos autonomia e passamos a enxergar a realidade de forma diferente, permitindo assim uma transformação social. Nas cosmovisões dos povos ancestrais a terra não é propriedade privada: é viva, fértil, feminina. Fazemos parte da natureza e muito da nossa própria organização social é baseada nos ensinamentos que a natureza traz. Se nós humanos não soubermos cuidar da terra, a terra morre e conseqüentemente a vida humana também se extingue. Nessa investigação foi realizada uma arqueologia dessas cosmovisões, trazendo elementos de várias culturas da América Latina, da *Pachamama*, da *Abya Yala*, e constatou-se que muito dessa cosmovisão permanece, ultrapassando fronteiras geográficas e temporais.

A investigação desenvolvida por Vanessa Aguiar Cruz (2015) traz à tona o modelo de família patriarcal/burguesa e a questão da criminalização da pobreza, quando desvela sonhos, desejos e aspirações de jovens em situação de acolhimento institucional, dificilmente alcançados. Segundo a pesquisadora, a política de acolhimento institucional muitas vezes conduz as famílias pobres a situações concretas de ruptura de vínculos. Seu percurso como pedagoga, educadora e pesquisadora em diversos espaços de acolhimento contribuiu para desvelar uma concepção ideológica da política de proteção de crianças e jovens que prega o silêncio. “Dialogar com quem vive, chora na solidão, perde seus vínculos de forma desumana e vive em clausura e sem direito à convivência comunitária, nesta concepção de viver em silêncios, em segredos,

exclusões parece significar uma ameaça à estrutura de controle” (CRUZ, 2015, p. 83).

Sua proposição é a de construção de uma política de proteção humanizadora que atente para a percepção de que os sujeitos são pessoas que carregam em si sentimentos e que a institucionalização deve ser uma *medida excepcional e provisória* com o intuito de proteção, quando houver risco, de forma a não revitimizar as pessoas envolvidas. Nas palavras da autora: Acreditamos que precisamos investir na esperança, e a Educação Popular pode contribuir para esse caminho. Como afirma Streck (2006, p.282):

A força da Educação Popular está, paradoxalmente, nos restos de esperança transformados em semente de um outro futuro que orienta a busca, e não na criação de futuros fechados que acabam aprisionando as próprias esperanças. A atenção aos encobrimentos e às emergências dará conteúdos à crença de que há fogo sob as cinzas.

## CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

*Sou porque nós somos  
Filosofia Ubuntu*

O exercício de sedimentar outras formas de Ciência nos traz novamente à pergunta feita por Quintana (2006), que inicia esse artigo: *Que rede de segurança, pensamos nós, cheios de esperança e medo, que rede de segurança nos aparará?*

Essa rede de segurança, nos parece, é exatamente aquela cujas tramas são tecidas a muitas mãos, na necessária singularidade de cada um/a que tece essa imensa colcha de retalhos que é a vida, cuja singeleza se funde quanto mais e diversos forem os “nós”, na unidade que nos conforma. Somos unos, ímpares, singulares e diversos.

Ao mesmo tempo em que somos muitos, somos uma única raça: a raça humana. E as redes que nos apararão são aquelas nos fazem mais humanos, mais sensíveis, mais solidários, mais amorosos.

Longe de sectarismos e necrofilias, buscamos aprofundar conhecimentos que contribuem para que possamos “Ser Mais”, trilhando na utopia que nos move: a inextricável unidade na diversidade.

Nossa esperança se erige na con-vivência e na co-existência entre nós, todas/os diferentes. E isso nos parece um antídoto para o envenenamento presente na atualidade: ao nos debruçar curiosa e rigorosamente sobre o que nos afeta, as razões para tantos males, as opressões que atingem a maioria de nosso povo, a violência, a discriminação, os desamores, podemos auxiliar a nós mesmas e às outras pessoas, diferentes de nós, a encontrar “caminhos de cura”, no sentido de compreender mais profundamente a realidade para melhor nela intervir.

Se nossa luta é por uma democracia radical, precisamos radicalizar nossas ações no sentido de desvelar que as hierarquias servem para nos dividir, nos separar, nos manipular e, em consequência, nos conquistar. Se hierarquizarmos no que-fazer de nossas pesquisas e práticas educativas, seremos, no mínimo, coniventes com a ideologia dominante.

A justiça social é nosso horizonte, que se constrói junto, ao lado, a partir de, com as pessoas. Numa rede de esperança em que ninguém solta a mão de ninguém.



## REFERÊNCIAS

ÁLVARES, Lucas Parreira. **Flechas de Martelos**: leituras de Marx e Engels da obra *Ancient Society* de Lewis Morgan. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Nós os humanos**: do mundo à vida, da vida à cultura. São Paulo: Cortez Editora, 2015.

CANIATO, Angela Maria Pires. A violência do preconceito: a desagregação dos vínculos coletivos e das subjetividades. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 60, n. 2, p. 20-31, 2008.

COUTO, Mia. **Um rio chamado tempo uma casa chamada terra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

CRUZ, Vanessa Aguiar. **Juventude em situação de acolhimento institucional**: Educação Popular e Direitos Humanos. 2015. 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, 2015.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER E. (org.). **A colonialidade do saber eurocentrismo e ciências sociais**: Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

DUSSEL, Enrique. Alguns princípios para uma ética ecológica material de libertação (relações entre a vida na terra e a humanidade). In: PIXLEY, J. (Coord.). **Por um mundo diferente**: alternativas para o mercado global. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 23-35.

DUSSEL, Enrique. **Para uma ética da Libertação Latino-Americana**: III Erótica e Pedagógica. Piracicaba/São Paulo: Edições Loyola, Editora UNIMEP, 1974.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado: em conexão com as pesquisas de Lewis H. Morgan**, trad. Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 15. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 5. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GODOY, Luciana Cristina. Bem-viver-interespécies: reflexões iniciais. **Motricidades. Rev. SPQMH**, v. 3, n. 1, p.57-68, 2019.

GODOY, Luciana Cristina. **Desvelando olhares**: especismo nos discursos de livros didáticos destinados aos 4º e 5º anos do ensino fundamental. 2016. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, 2016.

GODOY, Luciana Cristina; SOUSA, Fabiana Rodrigues de. Educação popular e movimentos antiespecistas: desvelando o especismo em livros didáticos. **Revista Cocar**, v. 13, n. 26, p. 320-334, 2019.



hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** 2. Ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KULIK, Eduardo. **A meliponicultura como uma perspectiva de educação popular: rompendo fronteiras epistemológicas.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, 2019.

MENESES, Maria Paula. As ciências sociais no contexto do Ensino Superior em Moçambique: dilemas e possibilidades de descolonização **Perspectiva,** Florianópolis, v. 34, n. 2, p. 338-364, 2016.

MORGAN, Lewis H. A Sociedade Antiga [1877]. In: CASTRO, C. **Evolucionismo cultural: textos de Morgan, Tylor e Frazer.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005. p. 21-30.

PÊCHEUX, Michel. Língua, “linguagens” e discurso. In: ORLANDI, Eni Pulcinelli (Org.). **Análise de discurso: Michel Pêcheux.** 4. Ed. Campinas: Pontes Editores, 2014.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Dilemas dos movimentos emancipatórios contemporâneos: dos fatos e das versões (teorias). **Cadernos do CEAS,** Salvador, n. 237, p. 225-253, 2016.

QUIJANO, Aníbal. “Bem viver”: entre o “desenvolvimento” e a “des/colonialidade” do poder. **Revista da Faculdade de Direito da UFG,** Goiânia, v. 37, n. 1, p. 46-57, 2013.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – Perspectivas Latino-americanas.** Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 107-142.

QUINTANA, Mário. **Poesia completa.** Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 2006.

ROCHA, Everardo. **O que é etnocentrismo.** 9. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

SOUSA, Fabiana Rodrigues de; STOCOVIACHI, Sandra Regina Cibin. Ensino de língua inglesa: síntese ou invasão cultural. **Conhecimento & Diversidade,** Niterói, v. 9, n. 17, p. 91-99, 2017.

SOUZA, Tiago Zanquêta de; VASCONCELOS, Valéria Oliveira de. **Negando a negação: arquivos e memórias sobre a presença negra em Uberaba/MG.** Curitiba: Appris, 2019.

STABILE, Laura. “As religiões hoje se fizeram muito rígidas”, diz Leonardo Boff. **Portal de Jornalismo ESPM,** São Paulo, ago. 2015.

STOCOVICHI, Sandra Regina Cibin. **Síntese cultural e transformação da prática pedagógica: vivências dialógicas em um curso de língua inglesa.** 2016. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, 2016.

STRECK, Danilo R. A Educação Popular e a (re)construção do público: há fogo sob as brasas?. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 11, n. 32, p.272-284, 2006.

TYLOR, Edward. B. A Ciência da Cultura [1871]. In: CASTRO, C. **Evolucionismo cultural: textos de Morgan, Tylor e Frazer.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005. p. 69-99.

VALLA, Victor Vincent. A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 177-190, 1996.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta. Ciência e política. **Revista Ciências da Educação**, Americana, n. 45, p. 181-196, 2019.

*Recebido em: 02/12/2019*  
*Aprovado em: 10/04/2020*

CADERNOS  
C I M E A C