

A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE RIBEIRINHA: A INTERFACE LINGUAGEM E CULTURA

THE CONSTITUTION OF THE RIVERSIDE IDENTITY: THE LANGUAGE AND CULTURE INTERFACE

Elizângela Viana Louzada¹

Universidade Federal do Pará- UFPA

Kleby Miranda Costa²

Universidade Federal do Pará- UFPA

Olaíza Quaresma dos Santos³

Universidade Federal do Pará- UFPA

Resumo

No bojo da desconstrução identitária e consoante com os estudos contemporâneos, alcançamos a margem do pensar e do fazer na ótica do sujeito em conexão com a significação e, também, com a língua. Orlandi (1990, p. 14-16) destaca que os discursos preconceituosos desde a “descoberta” do Novo Mundo, como foi denominada a América, constituem processos de significação que definem o brasileiro como um sujeito cultural e promovem o apagamento do aspecto histórico (sujeito a-histórico). Diante disso, o presente trabalho foi fruto de uma pesquisa teórica realizada durante a disciplina identidade, linguagem e cultura. Por intermédio do professor doutor Raimundo Nonato de Oliveira Falabelo (PPGEDUC/ UFPA- Cametá/ Pará), durante o período de março a junho de 2018. Assim, compreende-se que a identidade cultural é uma teia de infinitas relações sociais, estabelecidas historicamente, tecendo valores entre os indivíduos de uma sociedade. Então, a partir dos estudos culturais pode-se criar novas possibilidades de compreender a interação do sujeito com a sociedade e principalmente a constituição de sua identidade.

Palavras-chave: Identidade Ribeirinha; Linguagem; Cultura.

¹ Mestranda em Educação e Cultura pela Universidade Federal do Pará/ Campus do Tocantins/Cametá. Correio eletrônico: elizangelalouzada13@gmail.com.

² Mestrando do programa de Pós graduação em Educação e Cultura, da Universidade Federal do Pará. Especialista em Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa e suas Literaturas Pela Universidade Federal do Pará (2013). Atua como Professor Colaborador da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins/ Cametá. Correio eletrônico klebycosta@yahoo.com.br.

³ Mestranda do programa de Pós graduação em Educação e Cultura, da Universidade Federal do Pará. Correio eletrônico: olaizaq@gmail.com.

Abstract

In the bosom of the deconstruction of identity and according to contemporary studies, we reach the margin of thinking and doing in the subject's perspective in connection with signification and also with language. Orlandi (1990: 14-16) points out that prejudiced discourses since the discovery of the New World, as it was called America, constitute processes of signification that define the Brazilian as a cultural subject and promote the erasure of the historical aspect (subject to historical). Therefore, the present work was the result of a theoretical research carried out during the discipline identity, language and culture. By means of the professor Dr. Raimundo Nonato de Oliveira Falabelo (PPGEDUC / UFPA-Cametá / Pará), during the period from March to June of 2018. Thus, it is understood that cultural identity is a web of infinite social relationships, established historically, weaving values among the individuals of a society. Then, from the cultural studies one can create new possibilities to understand the interaction of the subject with the society and mainly the constitution of its identity.

Keywords: Riverside Identity; Language; Culture.

INTRODUÇÃO

No bojo da desconstrução identitária e consoante com os estudos contemporâneos, alcançamos a margem do pensar e do fazer na ótica do sujeito em conexão com a significação e, também, com a língua. No Pós-estruturalismo o campo da linguagem norteia dimensões que tangenciam o discurso do sujeito e suas múltiplas heterogeneidades significativas.

A vivência ribeirinha é objeto de diferentes estudos ao longo da história. Na Amazônia, o modo de vida, das populações tradicionais e camponesas, se configuram na confluência com o trabalho artesanal, com a pesca para o trabalho e alimentação, com a extração de produtos naturais e com o plantio para subsistência. Tal configuração da Amazônia, demonstra que sua urbanização acusa a exploração desenfreada da mata nativa, o que leva sua população ribeirinha a recriar suas identidades consoante com o avanço do capital.

Diante de tais premissas, abrimos um parêntese, em nosso diálogo, para ressaltar, que o presente trabalho foi fruto de uma pesquisa teórica realizada durante a disciplina: "identidade, linguagem e cultura". A disciplina foi ministrada no programa de Pós-graduação em Educação e Cultura da Universidade Federal do Pará, no curso de Mestrado Acadêmico, por intermédio do professor doutor Raimundo Nonato de Oliveira Falabelo (PPGEDUC/ UFPA- Cametá/ Pará), durante o período de março a junho de 2018. Tendo por objetivo estudar a vivência ribeirinha na Amazônia em confluência com a constituição de sua identidade.

A abordagem metodológica fundamenta-se em um estudo teórico, das populações



ribeirinhas, consoante com os autores abordados neste trabalho. Assim, discorreremos sobre divergentes opiniões e conceitos que nortearão a identidade ribeirinha e suas raízes culturais presentes na Amazônia, do baixo Tocantins. Após a compreensão estrutural, de nossa pesquisa, retomaremos o debate em questão postulando questões norteadoras acerca do presente estudo.

Desta forma, sendo a nossa visão sobre a realidade construída pelas relações sociais e condições reais que vivemos, hoje, portanto, nos perguntamos: o que mais afetou nossa visão de mundo e, por conseguinte, nossas vidas e a autoafirmações de nossa identidade? Ter nascido em uma nação invadida pela cultura europeia e destituída de sua singularidade e cidadania pelas práticas e discursos do colonizador ou por ter sofrido as consequências marcantes e duradouras proporcionadas pelas marcas da vida?

Para tanto, precisamos entender como se deu essa trama iniciando pela colonização em nosso território empreendida no século XVI. A maior perversidade que os povos ibéricos cometeram contra os novos territórios “descobertos”, para não dizer “invadidos”, foi a colonização baseada na escravidão.

Logo, a estrutura social brasileira constituída sob as interferências das forças dominantes europeias marcaram de forma definitiva a vida de cada brasileiro. Holanda (1995, p. 31) tece severa crítica acerca das consequências originárias do processo de colonização pelo povo europeu e as marcas que o império lusitano deixou encravado na memória histórica da nossa nação.

Como herança, historicamente, foi se criando uma imagem deturpada da sociedade brasileira, de onde provém as perseguições, repressões, exclusões e extermínios de toda e qualquer forma de manifestação e representação, seja pela música, pela religião, pela dança, pela arte, enfim por tudo o que difere do conceito de sociedade civilizada (europeia).

Orlandi (1990, p. 14-16) destaca que os discursos preconceituosos desde a “descoberta” do Novo Mundo, como foi denominada a América, constituem processos de significação que definem o brasileiro como um sujeito cultural e promovem o apagamento do aspecto histórico (sujeito a-histórico).

Os discursos de ordem colonial produzem o imaginário sobre o povo brasileiro, que acaba funcionando como um rótulo herdado de nascença, deixando de ser uma marca histórica e se apresentando como a essência do brasileiro (colonizado). E esse “discurso colonial continua produzindo os seus sentidos, desde que se apresentem as condições”.

Pela história descrita pelo europeu, como única e universal, somos atravessados e



atingidos pela narrativa preconceituosa que inferioriza a nossa cultura, por se tratar de “um discurso que domina a nossa existência como brasileiros, quer dizer, ele se estende ao longo de toda a nossa história, produzindo e absorvendo sentidos” (Orlandi, *idem*, p. 14).

De acordo com os estudos culturais a identidade é relacional, ou seja, ela é um sistema de significação. De acordo com Hall (2011) “Aqueles pessoas que sustentam que as identidades modernas estão sendo fragmentadas” em outras palavras, considerando as concepções de sujeitos mencionadas por Hall (2011), “argumentam que o que aconteceu à concepção do sujeito moderno, na modernidade tardia, não foi simplesmente sua desagregação, mas seu deslocamento.”

Então “elas descrevem esse deslocamento através de uma série de rupturas nos discursos do conhecimento moderno” (HALL, 2011, p. 34). Diante disso, podemos comungar do pensamento do mencionado autor que diz:

[...] essa concepção aceita que as identidades não são nunca unificadas; que elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são nunca singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos (HALL, 2009, p. 108).

Concebemos, assim, que para Hall (2009) a identidade não pode ser compreendida fora de seu conjunto significativo. A construção de nossa identidade se dá através das vivências em diferentes meios sociais. Os processos de subjetivação implicam diferenças em distintos posicionamentos, como:

Somos alguém para outros significativos; somos alguém para instâncias que disciplinam a vida social; somos alguém para nós mesmos. Enfim, somos; temos a experiência de termos (ou sermos) um “eu”; somos porque pensamos (Descartes diria: penso, logo sou!). (SPINK, 2011, p. 1).

A autora aborda esta experiência singular através do “self (ou selves, no plural), traduzido como “eu”,” (SPINK, 2011, p. 1) que se traduziria em uma consciência do eu e na própria identidade. Para denominar esta identidade, passamos por dificuldades que Spink (2011) enfatiza:

Temos certa dificuldade de nomear esse ser que somos quando teorizamos a respeito da vida em sociedade e, nesse âmbito, nem sempre tomamos alguns cuidados no uso de nossas categorias. Por exemplo, incorporando o gênero de fala próprio aos manuais de metodologia, falamos de sujeitos, quando nos referimos aos “participantes” de nossas pesquisas. Por suas conotações “ideológicas”, procuramos evitar o uso da palavra indivíduo, mas a deixamos escapar em seus múltiplos sentidos: individualmente, para nos referirmos a cada um de um grupo; individualismo para nos reportarmos a modos de vida pouco solidários.



(SPINK, 2011, p. 1).

O termo “pessoa” na visão durkheimiana “trata-se de mostrar como, a partir de um fundo primitivo de indistinção, a noção de pessoa que conhecemos e à qual atribuímos erroneamente existência universal” (SPINK, 2011, p. 3- 4).

Consoante com este pensamento, concebemos a identidade ribeirinha como uma constituição do negro, do branco, do indígena e dos caboclos amazônicos. Uma interligação de diferentes povos que constituem a identidade ribeirinha na Amazônia. A identidade ribeirinha ultrapassa as fronteiras políticas, ideológicas, culturais e locais. Ela pode ser múltipla e flexível, podendo ser construída ou desconstruída dentro de suas fronteiras étnicas.

A CONCEPÇÃO DE IDENTIDADE E SUJEITO PÓS-MODERNO

O discurso propagado pelos quatro cantos do mundo, pelo europeu, a respeito da origem do povo brasileiro foi conhecido, aceito e reproduzido por todos, inclusive o próprio brasileiro ao incorporar e se identificar com uma história que foi e continua sendo narrada pelo ponto de vista dominante do colonizador. Para Orlandi (idem, p. 19-20):

Procuramos nos conhecer conhecendo como a Europa conhece o Brasil. [...] As vozes que nos definem. Europeu falando de índio produz brasilidade. Nós, falando do que os europeus dizem de suas descobertas, falamos o discurso da nossa origem. [...] O brasileiro se cria pelo fato de fazer falarem os outros. E não por assimilação, mas, ao contrário, pela distância, pela instauração de um espaço de diferença, que construímos nosso lugar mais “próprio”. Não nos identificamos ao índio, mas também não reivindicamos o português como igual. Somos uma mistura, muitos já disseram. Mas uma mistura indefinida. Uma mistura que se diz menos por colocar junto “coisas” diferentes e mais pelo fato de que há trânsito entre as diferenças.

Pela fala do dominador somos conduzidos a nos enxergar como uma parte da história europeia, portanto, sem história porque permitimos nosso silenciamento. Um silenciamento que desde a colonização perdura até hoje e se fortalece através da disseminação de uma imagem distorcida e preconceituosa do brasileiro, reforçada através do currículo selecionado para ser vivenciado nas escolas, que aponta para a história de mão única, a história pela ótica ocidental.

Para Orlandi (idem, p. 58), “o discurso sobre o Brasil ou determina o lugar de que devem falar os brasileiros ou não lhes dá voz, sejam eles os nativos habitantes (os índios), sejam os que se vão formando ao longo da nossa história. O brasileiro não fala, é falado.”



De acordo com Orlandi (1990, p. 249), “o olhar-de-lá (que nos conta em sua história)” sempre foi excludente. A voz do colonizador é que produz nossa brasilidade, sempre ressaltando a supremacia dos europeus sobre as vítimas da colonização.

Esse silenciamento e a difusão de um discurso a favor do engrandecimento da cultura ibérica, se traduz na tentativa de um apagamento da história de um povo considerado à margem do mundo (brasileiro). Desse modo, passamos a assumir uma identidade que não nos representa, por conta do eco do discurso do estrangeiro.

Não é à toa que vivemos assombrados por um preconceito étnico escamoteado que vem se institucionalizando e se fazendo presente nos variados espaços públicos. Damatta (1997, p. 34), esclarece que o discurso e as práticas que convencionam essa situação/realidade, fundamentam-se “numa deveras fantástica naturalização das relações sociais que raramente são percebidas e ditas históricas e arbitrárias, mas, ao contrário, é como se fizessem parte de uma ordem cósmica, moral e dada por Deus”.

Por meio da força impositiva física e, posteriormente, através da ideologia dominante (violência simbólica), todas as manifestações artísticas, culturais e religiosas, bem como instrumentos, pensamentos e opiniões foram sendo historicamente inferiorizados.

Ficou cristalizado que religião é o cristianismo, por isso, o candomblé é considerado misticismo, superstição; assim como, instrumento musical erudito, nobre e culto é o piano, assim, agogô, cuíca, berimbau, chocalho e marimba são conceituados como rudimentares e populares.

Assim como, seguindo a mesma linhagem histórica de exclusão e desigualdades sociais, as funções consideradas inferiores sempre foram exercidas por pessoas da classe baixa. Seguindo esse percurso, a massa popular muito raramente entra na estatística entre aqueles que ocupam cargos e funções historicamente desempenhadas por pessoas das classes superiores. As disparidades sociais refletem na alta taxa de analfabetismo que torna cada vez maior a distância entre a elite e a classe popular. Essa situação é responsável pela pobreza e miséria que vivem milhões de brasileiros que tem seus direitos sociais negados.

Na análise de Prado Júnior (2011), a sociedade brasileira, foi profundamente marcada pela escravidão e pelos interesses comerciais dos europeus, sendo estes aspectos, potencialmente, relevantes para o baixo nível cultural dos escravos e das condições de miséria a que foram submetidos.

Carvalho (2002, p. 19-20), destaca que após a proclamação da independência do



Brasil dos domínios de Portugal (1822), herdamos uma população analfabeta e uma sociedade escravocrata, ou seja, não existiam cidadãos brasileiros, haja vista que haviam brasileiros sendo escravizados em todas as atividades, inclusive até mesmo o escravo que conseguia sua liberdade, assim que podia, comprava um escravo para si.

Neste sentido, a concepção que se enraizou na essência de cada brasileiro determina nossas relações que continuam baseadas na lógica de dominação que se assenta na superioridade do mais forte sobre o mais fraco (colonizador e colonizado - o senhor e o escravo), e, por essa razão, temos uma sociedade baseada na opressão do “menor” pelo “maior”.

Pela Lei Áurea os escravos estavam livres, no entanto, não possuíam propriedades de terras, moradias, empregos, ou seja, não se transformaram em trabalhadores livres. A situação dessa parcela da população se tornou pior: estavam livres, mas na miséria. Daí inicia-se a trajetória percorrida historicamente por estes indivíduos à margem da sociedade e sua permanência na condição de maior classe social mantida na pobreza.

Segundo Carvalho (idem, p. 52-53), os efeitos da escravidão são sentidos ainda hoje no Brasil. A população negra “ocupa posição inferior em todos os indicadores de qualidade de vida. É a parcela menos educada da população, com os empregos menos qualificados, os menores salários, os piores índices de ascensão social”.

Mesmo após a abolição da escravatura, não houveram avanços com relação aos direitos civis da população recém liberta, haja vista que não havia consciência por parte dos negros e muito menos por parte dos senhores em se tornarem cidadãos de direitos. A igualdade, isto é, a homogeneidade da população, no que se refere a aquisição de todos os direitos/cidadania, existia na lei, mas na prática era negada.

As leis, que ao longo dos anos foram sendo uma conquista dos direitos do povo, não passam de uma grande ilusão de que somos iguais e que juridicamente estamos protegidos. É necessário mais do que leis. Canevacci (1984, p. 17-18), parafraseando Adorno, expõe:

[...] Uma sociedade emancipada não seria o Estado unitário, porém, a realização do universal na conciliação das diferenças. Uma política que conservasse isso como núcleo básico não deveria propagar – nem mesmo como ideia – a abstrata igualdade dos homens. Deveria, ao contrário, chamar a atenção para a má igualdade de hoje [...] e conceber um estado de coisas melhor como sendo aquele no qual se poderia ser diferente sem ter medo. Se se prova a um negro que ele é perfeitamente idêntico ao branco, quando na verdade não o é, comete-se mais uma vez, em segredo, um erro contra ele.

Para Carvalho (2002, p. 10), os direitos sociais permitem que os excessos de



desigualdades sejam reduzidos, porém, só podemos usufruir da cidadania realmente se o Estado garantir a existência concomitante dos três direitos (civil, político e social), pois:

Se os direitos civis garantem a vida em sociedade, se os direitos políticos garantem a participação no governo da sociedade, os direitos sociais garantem a participação na riqueza coletiva. Eles incluem o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, à aposentadoria. A garantia de sua vigência depende da existência de uma eficiente máquina administrativa do Poder Executivo. Em tese eles podem existir sem os direitos civis e certamente sem os direitos políticos. Podem mesmo ser usados em substituição aos direitos políticos. Mas, na ausência de direitos civis e políticos, seu conteúdo e alcance tendem a ser arbitrários.

Com toda sutileza são implantadas as tramas do jogo político e a lógica que sustenta o discurso legitimado para garantir o funcionamento do sistema sociopolítico brasileiro que impede a consolidação da cidadania e, conseqüentemente, determinam a imobilidade social que dificulta a vivência da democracia social.

O direito político é exercido pelo pacto, onde o representante instituído fala pelo povo, ao passo que há seu silenciamento. No entanto, no discurso propagado, todos são considerados cidadãos de direitos. Na verdade, conforme Damatta (1997), não passa de um discurso falacioso que impede o florescimento da cidadania plena.

Para Carvalho (idem), nunca tivemos cidadania, mas estadania, e conseqüentemente, não temos democracia. Estamos vivendo um grande mal-entendido. Os três séculos de colonização (1500-1822) se fizeram pesar demais e como resultado temos uma população composta por excluídos e marginalizados.

A parcela negra nunca teve direitos (marginalizada), bem como a outra parcela teve seus direitos arrancados (excluída). Assim, o cidadão pleno não existe; o que existe são cidadãos incompletos e subcidadãos, titulares apenas dos direitos sociais. Vivemos em um patrimonialismo e um personalismo que impede pensar no todo, no coletivo e na vivência do bem comum.

Ainda hoje, apesar de todos os avanços na conquista de direitos assegurados em leis, os privilégios são de poucos e o desfavorecimento de muitos. O exercício da cidadania é cerceado, pois a maioria dos brasileiros vive em condição desumana, imersa na pobreza e precariedade, remodelada pela ideologia do modelo capitalista atual. Para Canevacci (1984, p. 28):

[...] Todos os que são excluídos do supracitado “nós” são excluídos da individualidade, precisamente enquanto privados de espírito. Imitando conscientemente os povos mais “primitivos” – que não por acaso, eram por eles desprezados – diziam que o diferente de si mesmo é um não-ser: contra ele pode ser cometida qualquer atrocidade.



Esse processo político de exclusão parte da cosmovisão do europeu, que ficou enraizada na sociedade brasileira. Na visão dos ocidentais, naturalmente, tudo aquilo que não se encaixava dentro dos padrões de sua cultura, não deveria existir.

Por isso, os povos ditos primitivos eram vistos com estranheza, pelo viés do exotismo e, assim, considerados à margem (o “não-ser”). Essa construção histórica se perpetuou em nossa sociedade, refletindo-se na nossa percepção de vida, pois nossa visão de mundo é construída socialmente nas práticas sociais, sendo essa relação determinante para a construção da nossa consciência social.

Os frutos dessa construção social são colhidos até os dias atuais. Em todas as épocas há uma nova roupagem no investimento para burlar os direitos da população. Os mecanismos são bem sutis que chegam a enganar a grande maioria. Conforme Bueno (2003, p. 27-28), o capitalismo em sua forma mais avançada em que vivemos hoje, conduz a humanidade a uma:

[...] cegueira sistêmica e estrutural, que não pode ser resolvida com boas intenções [...] ou movimentos filantrópicos. Como exemplo os que se vestem de branco e vão às ruas pedir paz, sem criticar o sistema que não cessa de produzir e reproduzir a violência que ocupa o cotidiano de nossas cidades. Ou pior, dos que se dedicam à filantropia, destinando as sobras da mesa da Casa Grande aos pobres, como se isso pudesse trazê-los para uma vida civilizada e protegida da violência e da exclusão.

Bueno (idem) prossegue ressaltando que nunca tivemos um Estado de bem-estar social, mas a transição de uma sociedade colonial escravocrata para uma república elitista e autoritária que afeta drasticamente a população brasileira que vive na luta diária pela sobrevivência na selva das cidades.

A IDENTIDADE RIBEIRINHA NA AMAZÔNIA: MARGENS DO PENSAR E DO EXISTIR NO BAIXO TOCANTINS

Dialogando sobre o modo de vida ribeirinho e seu acesso ao trabalho, visualiza-se, de imediato, a utilização de casas palafitas, onde vivem pessoas que utilizam o rio como seu principal meio de locomoção e alimentação. O baixo Tocantins, no estado do Pará, possui inúmeras famílias de origem pobre que outrora não tinham acesso ao ensino superior, porém com os governos Lula e Dilma, a interiorização da Universidade Pública, proporcionou melhores condições de vida para estas famílias, que passaram a depositar nas universidades federais, seus sonhos e seus anseios.

A vivência ribeirinha, bem como a constituição de sua identidade, perpassa por diversas proposições e concepções de indivíduos, por isso, é essencial analisar todas



elas, para entendermos como se constitui sua identidade. A visão hedonista diz que o homem é um calculador relâmpago capaz de sintetizar prazeres e dores de forma que os estímulos impostos não afetem sua vivência, em outras palavras:

Na nossa perspectiva, esta singular concepção de indivíduo é o fruto de um longo processo histórico de maturação. O que nos interessa aqui é resgatar algumas páginas da história que resultou nesta caracterização de homem, mais precisamente, a história de sua gênese dentro das ideias ocidentais. (...) a concepção neoclássica de indivíduo resultou de desdobramentos de idéias [sic] pretéritas que foram moldando um corpo aparentemente definitivo e naturalizado. (LUZ; FRACALANZA, 2013, p. 191).

Consoante com o pensamento do autor, refletimos sobre a dialética descendente de Platão. O mito da caverna discorre sobre um indivíduo que obteve acesso ao mundo inteligível, vislumbrou os encantos do novo universo e retornou para o local de origem, na tentativa de persuadir os outros cegos da caverna a se encantarem com as maravilhas do mundo exterior, aparentemente fictício, aos moradores. (BUENO, 2003).

Essa visão de Platão é essencial para compreendermos que muitas comunidades ribeirinhas vivem afastadas das cidades, usufruindo de uma certa escassez de transporte, energia elétrica, saúde e muitos outros serviços que são essenciais para sua subsistência. Não tomamos o mito da caverna no sentido de afirmar que os centros urbanos são “superiores” ou possuem mais “vantagens” em relação as moradias ribeirinhas ou seu modo de vida, pelo contrário, o mito da caverna, que ressaltamos e que fazemos uma análise comparativa, faz referência a forma como o governo enxerga estas comunidades e priva seus moradores do acesso à saúde, educação e diversos outros direitos.

Em resumo, o mito da caverna ilustra uma teoria do conhecimento baseada nos movimentos de uma dialética ascendente e descendente, difícil e dolorosa, tanto para quem se eleva, quanto para os que ficam presos às sombras e simulacros projetados na parede. Assim, a dialética platônica é uma forma de libertação e iluminação, separando o verdadeiro do falso, a aparência da essência, as ilusões do mundo sensível, da opinião corrente, e o conhecimento racional, construído e refletido. Como se sabe, a dialética platônica terá uma longa fortuna crítica, e o mito da caverna atravessa os séculos como uma alegoria muito sugestiva sobre a condição humana, seus limites e possibilidades de conhecimento. (BUENO, 2003, p. 24).

A compreensão de vida em um ambiente como o da caverna, leva-nos a tecer comparações Pós-modernas vinculadas aos grandes centros urbanos, em outras palavras, no auge do capitalismo avançado. Compreender o mito da caverna pode



contribuir para “elucidar questões centrais como: Por que buscamos definições de identidade nas palavras e qual é, nessa busca, o papel do contador de histórias? Como a linguagem determina, delimita e amplia nossa imaginação do mundo?” (MANGUEL, 2008, p. 13). Segundo o autor.

Para o bem ou para o mal, somos animais gregários, condenados ou abençoados pela obrigação de viver juntos. Minha questão não sugere que haja alternativa: ao contrário, ela quer examinar algumas possíveis glórias e desgraças dessa nossa condição e quer saber como traduzimos em palavras nosso esforço de imaginar a vida em comum. (MANGUEL, 2008, p. 12).

Consoante com o pensamento, afirmamos que as histórias “são nossa memória, as bibliotecas são os depósitos dessa memória, e a leitura é o ofício por meio do qual podemos recriar essa memória” e desta maneira “recitando-a e glosando-a, traduzindo-a para nossa própria experiência”. (MANGUEL, 2008, p. 19). O modo de vida simples dos ribeirinhos, suas construções de madeira e palha, seu ferro, de passar roupa, que utiliza carvão, seu banheiro improvisado, demonstra que a cultura resiste ao capitalismo avançado e que o preconceito de muitos políticos, em privar direitos a estas comunidades, só proporciona, nos corações de muitos pesquisadores e pesquisadoras universitárias, de diversos movimentos sociais, a vontade de valorizar e lutar pela identidade ribeirinha que persiste em valorizar seu modo de vida e suas tradições.

O que está aparente na prática dos discursos é um crescente sentido de responsabilidade sobre sociedade e ambiente amazônicos, quando, na realidade, faz-se um percurso inverso neste sentido, onde os planos e programas previstos para a Amazônia mostram que há uma irresponsabilidade institucional generalizada e legitimada pelo poder público, que fere os sentidos contidos nos direitos democráticos conquistados e na própria noção de justiça, bem como reitera uma invisibilidade histórica no tratamento das populações locais amazônicas. (...). (NASCIMENTO, 2011, p. 80).

Nesse sentido, faz-se necessário que a relação entre as comunidades ribeirinhas na confluência com as políticas públicas ocorra de forma articulada a educação, a saúde, ao trabalho e, sobretudo de forma pacífica e dialogada, posicionando suas vertentes enquanto agente responsável e indispensável na caminhada rumo à valorização de uma identidade em que o capital que apagar. De acordo com Oliveira e Mota Neto (2008, p. 66).

Os saberes, representações e imaginários em relação à terra estão vinculados ao trabalho e à habitação. A terra é compreendida como espaço de trabalho, de moradia, de sobrevivência, e de comunidade,



assim como de educação, ou seja, como transmissão de saberes, atitudes e valores através das práticas cotidianas para as futuras gerações, de suas tradições historicamente construídas. [...] O trabalho com a terra na plantação da mandioca possibilita, assim, a sobrevivência dessa população ribeirinha, bem como das futuras gerações, sendo mantida como tradição pelo processo de ensinar-aprender cotidiano entre os adultos e os mais jovens.

Neste contexto, dentre as diversas políticas públicas pela valorização da identidade ribeirinha, destacamos brevemente “a educação do campo” em que a relação escola e comunidade ribeirinha é de suma importância e que muito contribui com o nosso crescimento desde que ambas entendam suas responsabilidades sobre o que produzem, sabendo que a qualidade e a relação entre ambas implicam na qualidade de ensino-aprendizagem do alunado, de tal forma que a influência de uma sobre a outra pode reforçar situações de exclusão, de fragilidades e estereótipos sociais.

De acordo com Lopes é importante pontuar que a educação se constrói de maneira integral envolvendo a participação de múltiplos entes nos quais a criança desde cedo interage e atua enquanto sujeito social. Ou seja, antes de tudo, é preciso ter em mente que toda criança que chega até a escola é antes de aluno, filho e cidadão, de modo que é inconcebível colocar à parte escola, família e comunidade.

Nesse sentido, a família enquanto partícula comunitária mais próxima da escola é a ponte inicial para que a implementação da relação entre escola e comunidade ocorra. Por outro lado, também é preciso por parte da escola muni-lo de condições éticas e formativas para desempenhar os diversos papéis que lhes serão exigidos em sociedade. Assim, consoante com Souza e Beltrame (2010):

[...] a gênese da Educação do campo é fruto da denúncia de processos de exclusão – da terra, da educação, da moradia, da cultura e da vida. É fruto da prática coletiva que, ao denunciar, exercita a participação coletiva e efetiva, categorias que são fundantes da política pública orientada para a transformação social (SOUZA; BELTRAME, 2010, p. 87).

Diante disso, o poder público visualiza, por vezes, estas comunidades como atrasadas ou primitivas. Estas concepções, resistem, em ser extintas do ideológico político e social. Muitas descobertas científicas são oriundas de plantas medicinais, utilizadas pelos povos indígenas e até mesmo tradicionais, que são vendidas em forma de medicamentos, para as mesmas comunidades citadas, por altos preços, sem ao menos reconhecer os saberes que foram concebidos através destes povos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Compreender a constituição da identidade do sujeito, na organização social dentro do espaço urbano capitalista, requer uma reflexão sobre diferentes formas de convívio social, distribuídas nos trâmites do cotidiano de homens e mulheres. Para compreender esta reflexão, recorrei a Clastres (1978), ao afirmar:

Podemos então medir o valor e o alcance da oposição sócio-econômica [sic] entre homens e mulheres porque ela estrutura o tempo e o espaço dos guaiáqui. Ora eles não deixam no impensado o vivido dessa- praxis: têm uma. Consciência clara e o desequilíbrio das relações económicas entre os caçadores e suas esposas se exprime, no pensamento dos índios, como a oposição entre o arco e o- cesto, Cada um desses dois instrumentos é, com efeito, o meio, o signo e o resumo de dois "estilos" de existência tanto opostos como cuidadosamente' separados, Quase não é necessário sublinhar que o arco, arma única dos caçadores, é um instrumento exclusivamente masculino e que o cesto, coisa, das mulheres, só é utilizado por elas: os homens caçam, as mulheres carregam. A pedagogia dos guaiáqui se estabelece principalmente nessa grande divisão de papéis. Logo aos quatro, ou cinco anos, o menino recebe do pai, um pequeno arco adaptado ao seu tamanho; a partir de então ele começará a se exercitar na arte de lançar com perfeição uma flecha. (CLASTRES, 1978, p. 74).

Diante desta compreensão cultural, até mesmo etnografada nos escritos de Colombo, apreende-se que o sujeito se constitui em interação com o meio social em que vive (TODOROV, 1996).

Compreendemos os deslocamentos identitários, de diferentes povos, com suas diferentes culturas. Muitas delas usurpadas de maneira voraz pelo colonizador. “O lado humano dos espanhóis é a sede que têm de bens terrestres: o ouro, como vimos, desde o início, e, em seguida, as mulheres”. (TODOROV, 1996, p. 40).

Assim, compreende-se que a identidade cultural é uma teia de infinitas relações sociais, estabelecidas historicamente, tecendo valores entre os indivíduos de uma sociedade. Então, a partir dos estudos culturais pode-se criar novas possibilidades de compreender a interação do sujeito com a sociedade e principalmente a constituição de sua identidade.

Seguindo a linha de raciocínio que iniciamos neste texto, a histórica desigualdade que se estabeleceu em nosso país, bem como a forma como a cidadania se consolidou, não permitem a mobilidade social para as classes subalternas, que pela sua origem, assume distâncias tão brutais e, conseqüentemente, interfere no alcance dos extratos mais altos da sociedade.

Santos (2010, p. 09), ressalta que, com o advento da globalização, por exemplo, o mercado capitalista sob a égide das agências internacionais, é o grande ditador das



regras dentro de cada nação. A ideologia do mercado ditador difundiu a grande ilusão de que o planeta foi homogeneizado, onde todas as pessoas têm acesso aos bens sociais.

Na verdade, o evento da globalização foi criado justamente para provocar o contrário. Aumentaram-se as desigualdades sociais e a concentração de renda nas mãos de uma parcela mínima. É visivelmente perceptível a polarização das camadas sociais. Nunca fomos tão desiguais no acesso aos direitos sociais, civis e políticos.

É neste sentido que Santos (idem) nos faz entender como as ideologias do mercado capitalista tenta nos convencer pela repetição de que o mundo agora, com a globalização, é melhor para todos. Tantas vezes sendo repetida, essa ideia acaba sendo internalizada como verdadeira, apesar dos indicativos sociais dizerem o contrário.

Nessa medida, o autor ressalta a sutileza e audácia com que nosso algoz (mercado capitalista) tenta repassar a imagem da realidade dada como uma fábula, pois, uma vez que tudo o que a humanidade produz está acessível a todos, somente aqueles que não se esforçam, que não são determinados e que não desenvolvem habilidades compatíveis para se tornarem proativos não alcançarão o sucesso almejado.

Essa ideologia apaga a real situação em que estamos imersos. Na realidade, o mundo não é de todos. O capitalismo é tão cruel que jamais desejou que todos sejam titulares dos três direitos (civil, social e político). Por isso, sua atuação se dá como uma fábrica de perversidade, onde se instalam a pobreza, a desigualdade, a fome, a miséria, a marginalização, o desemprego, o desabrigo, a mortalidade, enfim, a marginalização. Essas mazelas sociais são os efeitos da globalização. O Estado para manter seus privilégios se vendeu e vendeu nossos direitos aos organismos internacionais que agora ditam-nos as regras, em conformidade com os interesses do capital.

Agora, dá para entendermos como a identidade ribeirinha é construída pelas relações, pela linguagem, pelo nosso lócus e como ela sofre alterações, ou seja, ela não é permanente, fixa, porém, nossa subjetividade é moldada em conformidade com o contato/encontro com o outro. De acordo com Manguel (2008, p. 40):

[...] nossa vida não é nunca individual; [...] é infinitamente enriquecida pela presença do outro e, portanto, empobrecida por sua ausência. Sozinhos, não temos nome nem rosto, ninguém que nos chame e nenhum reflexo que nos permita reconhecer nossas feições. [...] o outro torna possível nossa existência.

Assumimos múltiplas identidades sociais, muitas vezes contraditórias entre si, pois somos pressionados socialmente a adotar algumas identidades referentes a classe social, idade, orientação sexual, gênero, profissão, etnia, cultura.



Os discursos hegemônicos reproduzidos desde a época da colonização, me enquadraram na posição de sujeito à margem da sociedade; posição hierárquica herdada pela escravidão a que nossos antepassados, tantos os indígenas como os negros africanos foram submetidos. Reconheço que faço parte da grande massa de excluídos de todos os direitos que tornam um ser humano um cidadão. Por essa condição, assumi uma posição, enquanto visão de mundo, e por essa visão penso que o que nos resta é lutar por nossa classe para alcançarmos situações idênticas e equivalentes, no que tange aos direitos para todas as pessoas.

Nem tudo está perdido. É necessário ficarmos atentos a todas as investidas do Estado e seus aliados contra nossos direitos. Acima de tudo, precisamos enxergar como a realidade se apresenta e usar nossas armas para resistir e lutar a favor de uma sociedade justa. As armas que temos são buscar sair da ignorância e usar a educação como instrumento de luta por dias melhores, trazendo luz àqueles que se encontram na escuridão e no conformismo.

Santos (2010), apresenta-nos como possibilidade uma globalização mais humana por meio das mesmas bases técnicas que dão suporte ao grande capital, porém dentro de outros fundamentos sociais e políticos. Assim, pela possibilidade que a globalização nos ofereceu de mistura de etnias, povos, culturas e filosofias, temos a possibilidade da mudança. Até então, tivemos a globalização da economia, da riqueza através do neoliberalismo. Precisamos fazer o inverso, globalizar a educação, a sociodiversidade, a cultura, de modo que o planeta inteiro tenha acesso.

É necessário um novo discurso para desmistificar a realidade que vivemos. O momento é oportuno para escrever uma nova história, a partir da realidade posta. Um mundo real em que os indivíduos possam exercer a cidadania de fato.

Sabemos que a escola exerce grande influência na sociedade. De acordo com Fleuri (2003, p. 26), a escola tanto pode ser um espaço de reprodução como de ressignificação. Desde sua instituição, a escola na sua trajetória, não negou esforços em articular a política educacional aos interesses da classe dominante em todos os períodos da história, onde foram desenvolvidas estratégias que deixam a classe desprovida economicamente, excluída de todos os seus direitos. Estas estratégias utilizam o currículo como instrumento a serviço da materialização do processo de dominação. A classe dominante “escolhe” um currículo que favoreça sua hegemonia e, por conseguinte sua permanência no poder.

Silva (2001, p. 15-16), argumenta que “o currículo é sempre o resultado de uma



seleção”. Por meio deste currículo, busca-se modificar as pessoas, moldá-las segundo um tipo ideal desejado. Por isso, para cada tipo de ser humano desejado há um tipo de currículo a ser empregado. A escolha de um determinado conhecimento em detrimento de outro é uma operação de poder. Desse modo, os conhecimentos que constituem um currículo estão vinculados ao que somos ou que nos tornamos, ou seja, nossa identidade.

Privilegiar um tipo de conhecimento, de currículo e de identidade em detrimento de outros, intenciona-se a inculcação de conceitos e valores de uma determinada classe ou cultura. No entanto, nós, que somos considerados inferiores pela etnia, pelo gênero, pela idade, pela classe social, pela orientação sexual, pela profissão, pela religião, enfim, pela cultura que pertencemos, podemos utilizar a escola como espaço para desconstruir os discursos hegemônicos, iniciando por narrar a história de um outro ponto de vista, do nosso ponto de vista, pois não pode existir apenas um olhar, uma versão.

Segundo Fleuri (idem, p. 31), é necessário que a escola seja utilizada na perspectiva intercultural, onde não haja o direcionamento para uma educação unidimensional, unifocal, porém, onde se faça da educação um processo construído de tensas e intensas relações entre diferentes sujeitos que se interconectam dinamicamente por meio dos diferentes contextos culturais, onde os diferentes sujeitos desenvolvam suas respectivas identidades.

Portanto, a educação tem essa possibilidade de se constituir como um espaço em que os sujeitos e suas identidades convivam e se relacionem em uma interação dinâmica, vivenciando contextos culturais diversos, onde os vários mundos culturais se cruzam, se inter-relacionam e se transformam.

Assim como a educação pode estar a serviço dos interesses da classe hegemônica, também pode, conforme Adorno (2003, p.155), atuar como antídoto contra a barbárie. Deste modo, a tarefa da educação é nos humanizar, nos tirar da barbárie. Através dela podemos combater o fascismo que atualmente encontrou espaço para se fazer presente na sociedade sob a forma de todo tipo de preconceito e discriminação.

A educação só pode humanizar na medida em que se pense o outro no lugar da diferença. Para tanto, a educação precisa atuar na formação cultural que promova a consciência nos indivíduos, de modo que atitudes humanas sejam cultivadas e floresçam sentimentos afetivos que embasem as relações sociais.

Carecemos mais do que nunca, de desenvolver a sensibilidade para olhar o outro pelo prisma do amor fraternal. A lógica capitalista, na sua forma mais avassaladora, como tem se conduzida ultimamente, arrancou a sensibilidade do ser humano e o tornou frio.



Vivemos pelo prisma da competição e da dominação dos mais “fracos” pelos mais “fortes”. A escola não tem fugido a essa regra.

Neste sentido, Adorno (idem) ressalta que a se faz urgente que a educação produza o seu contrário. Para ele, a meta da educação na atualidade deve ser a de desbarbarizar. A educação, portanto, deve nos conduzir a dissolver qualquer tipo de autoritarismo, de dominação e de frieza com os outros, atuando, no sentido de cultivar no espírito das pessoas, desde a infância, uma formação humana e reflexiva.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

BUENO, André. **A educação pela imagem & outras miragens**. *Trab. educ. saúde* [online]. 2003.

CANEVACCI, Massimo. **Dialética do Indivíduo: o indivíduo na natureza, história e cultura**. 2. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CLASTRES, Pierre. **O arco e o cesto**. In: CLASTRES, Pierre. *A Sociedade contra o Estado*. In Rio de Janeiro, 1978.

DAMATTA, Roberto. **A casa e a Rua: Espaço, cidadania, Mulher e Morte no Brasil**. 5ª ed.- Rio de Janeiro: Editora Brasileira, 1997.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Intercultura e educação**. In *Revista Brasileira*, maio/jun/jul/ago, 2003, nº 23. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a02>.

HALL, Stuart. **Identidade Cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

_____. Quem precisa da identidade? In: SILVA, T.T. (Org.). **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 103- 133.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26ª ed.- São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LUZ, M. R. S.; FRACALANZA, P. S. **A gênese do indivíduo e o indivíduo da gênese: uma abordagem multidisciplinar acerca do papel da ideologia cristã nas origens do homem (econômico)**. *Economia*, Brasília, v. 14, n. 1A, p. 189-210, jan./abr., 2013.

MANGUEL, Alberto. **A cidade das palavras: as histórias que contamos para saber quem somos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

NASCIMENTO, S. M. **Usina Hidrelétrica de Belo Monte: o campo de forças no licenciamento ambiental e o discurso desenvolvimentista dos agentes políticos**. Belém 2011. 275 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos



Estudos Amazônicos, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Belém, 2011.

OLIVEIRA, I. A.; MOTA NETO, J. C. Saberes da terra, da mata e das águas, saberes culturais e educação. In. OLIVEIRA, I. A. (org.). **Cartografias Ribeirinhas: saberes e representações sobre práticas sociais cotidianas de alfabetizando amazônidas**. 2. ed. Belém: EDUEPA, 2008. p. 63-79.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Terra à vista! - discurso do confronto: velho e novo mundo**. São Paulo: Cortez, 1990.

PRADO Jr, Caio. **Formação do Brasil Contemporâneo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SANTOS, Milton. **Por outra Globalização: Do pensamento único a consciência Universal**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2010.

SILVA, T. T da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOUZA, M. A.; BELTRAME, S. A. B. Educação do Campo, movimentos sociais e políticas públicas. In MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do Campo e pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília: MDA/MEC, 2010. p. 84-93.

SPINK, MJP. **Pessoa, indivíduo e sujeito: notas sobre efeitos discursivos de opções conceituais**. In: SPINK, MJP., FIGUEIREDO, P., and BRASILINO, J., orgs. *Psicologia social e personalidade* [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais; ABRAPSO, 2011, pp. 1-22.

TODOROV, Tzvetan. **A Conquista da América: a questão do outro**. Tradução: Beatriz Perrone Moisés. São Paulo, Martins Fontes, 1996.

Artigo recebido em: 13 de maio de 2019

Aceito para publicação em: 22 de outubro de 2019

