

Ana Esther Santos Gomes da Silva | Andrea Chiesorin | Elza Sabino da Silva Bueno |
Helenise Monteiro Guimarães | Leonardo Augusto de Jesus | Lucia Lombardi | Luiz Manoel Estrella |
Mateus Anjos | Pâmela Matos | Samuel Sampaio Abrantes | Uilian Mendes da Costa | Veronica Diaz Rocha



ARTES e CULTURA

Diferentes Cenários

Ana Esther Santos Gomes da Silva | Andrea Chiesorin | Elza Sabino da Silva Bueno |
Helenise Monteiro Guimarães | Leonardo Augusto de Jesus | Lucia Lombardi | Luiz Manoel Estrella |
Mateus Anjos | Pâmela Matos | Samuel Sampaio Abrantes | Uilian Mendes da Costa | Veronica Diaz Rocha



ARTES e CULTURA

Diferentes Cenários



Editora
REALCONHECER

© 2023 – Editora Real Conhecer

editora.realconhecer.com.br

realconhecer@gmail.com

Autores

Ana Esther Santos Gomes da Silva | Andrea Chiesorin | Elza Sabino da Silva Bueno |
Helenise Monteiro Guimarães | Leonardo Augusto de Jesus | Lucia Lombardi | Luiz
Manoel Estrella | Mateus Anjos | Pâmela Matos | Samuel Sampaio Abrantes | Uilian
Mendes da Costa | Veronica Diaz Rocha

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/Real Conhecer

Revisão: Respectiveos autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF
Ma. Jaciara Pinheiro de Souza, Universidade do Estado da Bahia, UNEB
Dra. Náyra de Oliveira Frederico Pinto, Universidade Federal do Ceará, UFC
Ma. Emile Ivana Fernandes Santos Costa, Universidade do Estado da Bahia, UNEB
Me. Rudvan Cicotti Alves de Jesus, Universidade Federal de Sergipe, UFS
Me. Heder Junior dos Santos, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP
Ma. Dayane Cristina Guarnieri, Universidade Estadual de Londrina, UEL
Me. Dirceu Manoel de Almeida Junior, Universidade de Brasília, UnB
Ma. Cinara Rejane Viana Oliveira, Universidade do Estado da Bahia, UNEB
Esp. Jader Luís da Silveira, Grupo MultiAtual Educacional
Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Municipal de Educação de Formiga, SMEF
Sr. Victor Matheus Marinho Dutra, Universidade do Estado do Pará, UEPA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586a Artes e Cultura: Diferentes Cenários - Volume 1
/ Ana Esther Santos Gomes da Silva, Andrea Chiesorin, Elza Sabino da Silva Bueno, et al. – Formiga (MG): Editora Real Conhecer, 2023. 104 p. : il.

Outros autores:

Helenise Monteiro Guimarães, Leonardo Augusto de Jesus, Lucia Lombardi, Luiz Manoel Estrella, Mateus Anjos, Pâmela Matos, Samuel Sampaio Abrantes, Uilian Mendes da Costa, Veronica Diaz Rocha

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-84525-62-7

DOI: 10.5281/zenodo.7809537

1. Artes. 2. Cultura. 3. Cenários. 4. Sociedade. I. Silva, Ana Esther Santos Gomes da. II. Chiesorin, Andrea. III. Bueno, Elza Sabino da Silva. IV. Título.

CDD: 306

CDU: 301

Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Real Conhecer

CNPJ: 35.335.163/0001-00

Telefone: +55 (37) 99855-6001

editora.realconhecer.com.br

realconhecer@gmail.com

Formiga - MG

Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:

<https://editora.realconhecer.com.br/2023/04/artes-e-cultura-diferentes-cenarios.html>



AUTORES

**ANA ESTHER SANTOS GOMES DA SILVA
ANDREA CHIESORIN
ELZA SABINO DA SILVA BUENO
HELENISE MONTEIRO GUIMARÃES
LEONARDO AUGUSTO DE JESUS
LUCIA LOMBARDI
LUIZ MANOEL ESTRELLA
MATEUS ANJOS
PÂMELA MATOS
SAMUEL SAMPAIO ABRANTES
UILIAN MENDES DA COSTA
VERONICA DIAZ ROCHA**

APRESENTAÇÃO

“A cultura está relacionada diretamente à geração do conhecimento e ao exercício do pensamento, que são valores essenciais para o desenvolvimento da sociedade. Assim, a cultura é importante na formação pessoal, moral e intelectual do indivíduo e no desenvolvimento da sua capacidade de relacionar-se com o próximo” (Brasil Parelo, 2023).

A cultura juntamente com a arte são importantes na sociedade, visto a influência no nosso desenvolvimento como pessoa e nosso modo de vida em sociedade. “De fato, a arte tem um papel fundamental em todas as fases da vida do ser humano. Quanto mais cedo o indivíduo tem contato com as artes, mais ele pode desenvolver seus talentos em determinado recurso” (Angher, 2023).

A Arte traz movimento, a dinâmica que se transforma com o tempo. A transformação faz as pessoas participarem da experiência de viver a arte. Nesse cenário, a Cultura abrange todas as transformações e une o conjunto em patrimônio social, histórico e cultural.

A obra apresenta trabalhos com a temática Artes e Cultura: Diferentes Cenários, a interação do indivíduo com as Artes, Cultura, a tecnologia, relacionada com o desenvolvimento econômico, cultural, educacional e outros segmentos fundamentais para a vida. Traz ainda, reflexões para Professores, cientistas, pesquisadores, estudantes e a própria comunidade, pensando em diferentes formas de transformar e melhorar a nação.

SUMÁRIO

Capítulo 1 A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI ALDIR BLANC NA CIDADE DO RIO DE JANEIRO: PRIMEIRAS IMPRESSÕES <i>Veronica Diaz Rocha; Luiz Manoel Estrella; Pâmela Matos; Andrea Chiesorin</i>	8
Capítulo 2 (RE)PENSANDO AS MODERNIDADES CARNAVALESCAS <i>Leonardo Augusto de Jesus; Helenise Monteiro Guimarães; Samuel Sampaio Abrantes</i>	26
Capítulo 3 A FUNDAMENTAÇÃO DO ARGUMENTO TERRAPLANISTA: CRENÇAS DOGMÁTICAS E ARTICULAÇÕES DE SIGNOS A PARTIR DE ÍNDICES DEGENERADOS <i>Mateus Anjos</i>	42
Capítulo 4 DIDÁTICA NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA: A IMPORTÂNCIA DE JOGOS EDUCATIVOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM <i>Uilian Mendes da Costa; Elza Sabino da Silva Bueno</i>	58
Capítulo 5 COMO O MITO BOLSONARO FOI CONSTRUÍDO NA NARRATIVA DO JOGO BOLSOMITO 2k18 <i>Ana Esther Santos Gomes da Silva</i>	70
Capítulo 6 PROJEÇÕES CERÂMICAS: INSTALAÇÃO COM ESCULTURAS DE GRANDE FORMATO EM CERÂMICA: POÉTICA E TÉCNICA <i>Lucia Lombardi</i>	89
AUTORES	101

Capítulo 1

**A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI ALDIR BLANC NA CIDADE DO
RIO DE JANEIRO: PRIMEIRAS IMPRESSÕES**

Veronica Diaz Rocha

Luiz Manoel Estrella

Pâmela Matos

Andrea Chiesorin



A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI ALDIR BLANC NA CIDADE DO RIO DE JANEIRO: PRIMEIRAS IMPRESSÕES

Veronica Diaz Rocha¹

*Atriz e produtora cultural com formação em dança. Dirigiu e atuou em vários trabalhos de teatro, dança e performance. É professora e pesquisadora associada ao CLAEC (Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura) e doutoranda em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH/UERJ).
veronicadia@gmail.com*

Luiz Manoel Estrella²

Economista, especialista em Bens Culturais e mestre em Estudos da Cultura. É pesquisador associado ao CLAEC com pesquisas na área de políticas culturais e financiamento à cultura. luizmestrella@gmail.com

Pâmela Matos³

Economista e mestranda pelo Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional (IPPUR/UFRJ), pesquisadora associada ao CLAEC, trabalha com monitoramento e avaliação de projetos. Atua como pesquisadora em orçamento governamental. É gestora da Dona Bomba Graffiti Shop e produtora cultural com foco no graffiti/arte de rua. pammts@gmail.com

Andrea Chiesorin⁴

Dançarina, está conselheira municipal de políticas culturais (2018-2023); pesquisadora da GIRA grupo de estudos e pesquisa em feminismos, relações raciais, deficiência e outras dissidências no PPFH/UERJ. É pesquisadora associada ao CLAEC, mestra pelo PPFH/UERJ e doutoranda no mesmo programa. andreachiesorin@gmail.com

¹ Centro Latino Americano de Estudos em Cultura (CLAEC), PPFH/UERJ, veronicadia@gmail.com.

² Centro Latino Americano de Estudos em Cultura (CLAEC), luizmestrella@gmail.com.

³ Centro Latino Americano de Estudos em Cultura (CLAEC), IPPUR/UFRJ, pammts@gmail.com.

⁴ Centro Latino Americano de Estudos em Cultura (CLAEC), andreachiesorin@gmail.com.

RESUMO

O artigo constitui um resultado parcial da pesquisa intitulada “Diagnóstico Cultural – estudo da aplicação da Lei Aldir Blanc na cidade do Rio de Janeiro”, desenvolvida por uma equipe carioca de pesquisadores associada ao Centro Latino Americano de Estudos em Cultura (CLAEC). Neste estudo bibliográfico e documental são analisados os instrumentos responsáveis pela regulamentação e implementação da Lei 14.017/2020 no município. Para isso, é apresentado um quadro das principais instâncias de consulta e decisão, bem como um breve relato do processo de discussões que contou com a participação de trabalhadores da cultura dos diversos territórios da cidade. São explorados os instrumentos desenvolvidos a partir desse processo, tendo em vista o cadastramento de agentes culturais, a definição de valores e critérios de seleção dos editais, executados a partir do final de 2020. Os valores inicialmente definidos para cada Inciso e cada edital, bem como seu remanejamento posterior, são também aqui discutidos e apresentados graficamente.

Palavras-chave: Políticas culturais. Lei Aldir Blanc. Pandemia. Rio de Janeiro.

ABSTRACT

The article is a partial result of a research entitled “Cultural Diagnosis Study of the application of the Aldir Blanc Law in the city of Rio de Janeiro”, developed by a team of researchers from that city associated with the Latin American Center for Studies in Culture (CLAEC). This bibliographical and documental study analyzes the instruments responsible for the regulation and implementation of the Law number 14.017/2020 in the municipality. To this end, a table of the main consultation and decision-making bodies is presented, as well as a brief report on the discussion process that involved the participation of cultural workers from the different areas of the city. The instruments developed from this process are explored with a view to registering cultural agents, defining values and selection criteria for public notices executed from the end of 2020. The values initially defined for each item and each public notice, as well as their subsequent rearrangement, are also discussed here and presented graphically.

Keywords: Cultural policies. Aldir Blanc Law. Pandemy. City of Rio de Janeiro.

INTRODUÇÃO

No município do Rio de Janeiro as políticas culturais nunca foram prioridade. O campo cultural e suas políticas públicas por muito tempo reafirmaram as desigualdades socioeconômicas que são marcas da cidade. Nos anos anteriores à pandemia, as despesas do governo municipal com cultura estiveram comprometidas com a gestão de três grandes equipamentos culturais (num universo de mais de 60) e com projetos financiados através da lei municipal de renúncia fiscal (ROCHA, 2020).

A violenta contenção orçamentária imposta ao setor pela gestão do prefeito Marcelo Crivella (2017-2020) limitou a vida cultural da cidade, com o abandono do programa de fomento direto e da manutenção dos equipamentos, principalmente nos territórios periféricos. Com exceção dos grandes produtores, que têm acesso às leis de incentivo, os trabalhadores cariocas da cultura viviam, naquela altura, anos de muita dificuldade. Soma-se a isso o fato de que a Secretaria Municipal de Cultura (SMC-RJ) se encontrava institucionalmente frágil e esvaziada.

A pandemia de covid-19 agravou ainda mais esta situação. Os equipamentos culturais foram os primeiros a fechar. Artistas, produtores e técnicos, que já viviam de forma precária, viram-se frente à impossibilidade do exercício da profissão. Neste cenário, as articulações políticas que permitiram a aprovação da Lei de Emergência Cultural Aldir Blanc (LAB) no Congresso trouxeram esperanças a todos os que vivem do fazer cultural.

O presente artigo busca explorar os instrumentos empregados na implementação da LAB na cidade do Rio de Janeiro. Partimos de uma breve contextualização das instâncias de deliberação e participação para, então, apresentarmos alguns dados preliminares do uso dos recursos por parte da gestão pública municipal. Em seguida, é feita uma análise inicial dos instrumentos e apresentadas as considerações finais.

É preciso ressaltar que este artigo se insere numa pesquisa mais ampla, intitulada "Diagnóstico Cultural - estudo da aplicação da lei Aldir Blanc na cidade do Rio de Janeiro", projeto do Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura (CLAEC) desenvolvido em parceria com o Observatório das Metrôpoles (IPPUR/UFRJ) e o IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada). É preciso dizer também que os autores deste artigo participaram diretamente das discussões da LAB na cidade do

Rio de Janeiro como pesquisadores, mas também como ativistas da cultura.

QUADRO TEÓRICO

A pandemia de covid-19, que teve início em 2020 e se prolonga até hoje, constitui um momento complexo para a nossa sociedade e cujos múltiplos impactos ainda tentamos assimilar. No campo político e econômico, tendo em vista o avanço da lógica neoliberal sobre os direitos sociais e trabalhistas, o novo contexto trouxe luz para o enorme contingente de pessoas que se encontram em situação de vulnerabilidade, o que exigiu dos governos capacidade para implementar iniciativas de enfrentamento da crise sanitária e garantia de proteção social aos mais desfavorecidos. (BRINGEL e PLEYERS, 2020)

A devastação gerada pelo coronavírus, que, até o momento, levou a mais de seis milhões de mortes⁵ no mundo todo, contribuiu para uma redução ainda maior do acesso aos direitos, com o aprofundamento das desigualdades sociais. Embora o vírus possa potencialmente contaminar a todos, sem distinção, não existe dúvida de que tanto a exposição como os atendimentos são desiguais. Considerando os diferentes contextos e realidades, diz Michele Bachelet (2020), que:

Entre os mais afetados pela covid-19 estão as pessoas pobres, que têm mais probabilidade de viver e trabalhar em condições nas quais é impossível proteger-se do vírus; membros de minorias raciais, étnicas, religiosas, cujos direitos já estão obstruídos e negados por um racismo multidimensional e estrutural; os povos indígenas; pessoas mais velhas [...]; e, com demasiada frequência, a carga de cuidar dos doentes - e as perdas de emprego relacionadas com a recessão da covid-19 - recai sobre as mulheres.⁶ (BACHELET, 2020)

De fato, um dos efeitos pandêmicos foi o de descortinar desigualdades muitas vezes esquecidas ou naturalizadas. Uma delas diz respeito ao acesso digital:

[...] a pandemia concede uma importância central à conectividade e destaca o impacto de carências estruturais (na diferença da conectividade das regiões), a mercantilização do acesso à conectividade (pelo pagamento de dados nos telefones celulares) e as implicações concretas das diferenças de equipamentos e de capital cultural para acompanhar filhas e filhos em atividades escolares, entre outras⁷. (ASSUSA e KESLER, 2020)

⁵ John Hopkins Coronavirus Resource Center - <https://coronavirus.jhu.edu/map.html>, 23 mar. 2022.

⁶ Tradução nossa.

⁷ Tradução nossa.

Além disso, segundo os mesmos autores, o acesso digital é um direito que permite às pessoas fazer quarentena e trabalhar em “*home office*”, fazer cursos *online*, solicitar benefícios sociais, ter relações sociais e participar de atividades culturais, “ou seja, surgiu como um direito de intermediação para poder acessar outros direitos e dimensões do bem-estar” (ASSUSA e KESLER, 2020).

A cultura foi um dos setores mais afetados por esse quadro. As medidas de isolamento social, essenciais para a contenção do vírus, levaram à paralisação das atividades artísticas e culturais e cortaram fontes de renda da maioria de seus trabalhadores. A dependência do “encontro” e das “aglomerações”, característica inerente a grande parte das atividades culturais, obrigou as cadeias produtivas da economia da cultura a terem que se reinventar (SOUZA; MELLO; COLVARA, 2020). Nesse sentido, a importância da conectividade se tornou ainda mais preponderante no que se refere à criação, distribuição e fruição de bens culturais.

Em relação às políticas culturais, tema central deste trabalho, a pandemia surgiu como um agravante do quadro de dificuldades impostas ao campo, tanto a nível local como federal, onde estava em curso “um processo contínuo e planejado de desmonte das políticas, dos programas e das ações culturais construídas a partir do início dos anos 2000” (CALABRE, 2020, p. 9). Vale ressaltar que, já durante o período de calamidade pública, o Executivo Federal excluiu os trabalhadores da cultura das políticas de auxílio, o que serviu de mobilizador para o campo cultural exigir ações de apoio por parte do governo.

Em ambas as esferas, a cultura e suas políticas públicas sofreram com cortes de financiamento e supressão da participação social nos anos anteriores à pandemia, o que, no município do Rio de Janeiro, se evidenciou no esvaziamento do campo, aumento do desemprego no setor e busca por fontes alternativas de renda (ESTRELLA, 2020). Foi neste cenário que ocorreram as discussões e a implementação da Lei Aldir Blanc na cidade, a ser analisada nas próximas seções. A lei trouxe otimismo para o setor cultural, na medida em que traria novos recursos, poderia se tornar uma política perene e consolidar o Sistema Nacional de Cultura (BARBOSA DA SILVA e ZIVIAN, 2021).

METODOLOGIA

O estudo é de ordem bibliográfica e documental, com base nos instrumentos que serviram à regulamentação e implementação da Lei Aldir Blanc no município do Rio de Janeiro, bem como decretos que instituíram instâncias de consulta e decisão, relatórios e atas de reuniões disponíveis no *site* da SMC-RJ. Além disso, foram utilizados dados cedidos pela SMC-RJ ao CLAEC relativos às inscrições, classificações, benefícios e demais informações dos candidatos aos apoios da LAB na cidade. A pesquisa contou ainda com entrevistas abertas realizadas com o Fórum Técnica RJ e com os gestores da SMC-RJ Carlos Correa e Thiago Sales, então responsáveis pela execução dos processos e pela comunicação com os agentes culturais.

A IMPLEMENTAÇÃO DA LAB NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

Pode-se afirmar que um dos episódios iniciais de mobilização da sociedade civil carioca, que incluiu membros do Conselho Municipal de Políticas Culturais (CMPC) e do poder público, foi a criação do Grupo de Trabalho (GT) de Crise. Formado por quatro membros do setor público e quatro membros provenientes do CMPC, o GT foi instituído pela Resolução da SMC-RJ nº 437 de 21 de agosto de 2020 com a função de discutir, apresentar propostas e acompanhar a execução dos recursos provenientes da LAB. Vale ressaltar que o Art. 3º dessa resolução atribuía ao GT a função de identificar os agentes e espaços culturais da cidade que tiveram atividades interrompidas, tendo em vista a formação do Cadastro Municipal para a execução dos Incisos II e III.

Além disso, o exame das atas das reuniões do Grupo evidencia seu papel na fiscalização e acompanhamento das ações do poder público pela sociedade civil. O GT funcionou como uma instância de controle dos instrumentos e das previsões orçamentárias para cada um deles, assim como das necessidades de remanejamento. Cabe destacar ainda o papel do GT nas discussões relativas à definição dos critérios de seleção para ambos os Incisos.

É notório que o processo de execução da LAB evidenciou a falta de dados e informações sobre o setor cultural da cidade por parte da gestão pública, o que

praticamente impossibilita a construção de políticas públicas a partir de evidências empíricas. Nesse sentido, a elaboração do Cadastro Municipal, instituído pela Resolução nº 55 da SMC-RJ de 13 de agosto de 2020, surgiu em boa hora. Importa sublinhar que o processo de homologação das inscrições do cadastro foi uma grande preocupação da sociedade civil, já que este era pré-requisito para que fosse pleiteado o subsídio referente ao Inciso II. Segundo informações do *site* da SMC-RJ, foram recebidos 10 mil registros, sendo 2.863 coletivos e instituições e 8.757 individuais. (SMC-RJ, 2020a).

O Conselho Municipal de Políticas Culturais (CMPC), “principal espaço de participação social institucionalizada, de caráter permanente” (RIO DE JANEIRO, 2020), teve papel importante em todo processo, com alguns de seus membros constituindo o GT acima mencionado. O CMPC funcionou como grande articulador dos agentes culturais, buscando promover a escuta de suas demandas e necessidades.

Outra importante instância participativa foi o Fórum Carioca de Cultura. Acionado pelo CMPC e organizado por Área de Planejamento (AP), o Fórum foi um espaço onde a sociedade civil dos diferentes territórios da cidade podia levar propostas e sugestões no que se referia ao uso dos recursos da LAB. Antes mesmo da regulamentação federal da Lei, que ocorreu no dia 17 de agosto de 2020, o CMPC publicou nas redes sociais a convocação para as cinco reuniões *online* (uma para cada AP) ocorridas ao longo daquele mês. Decidiu-se, depois, fazer mais três encontros, relativos aos equipamentos.

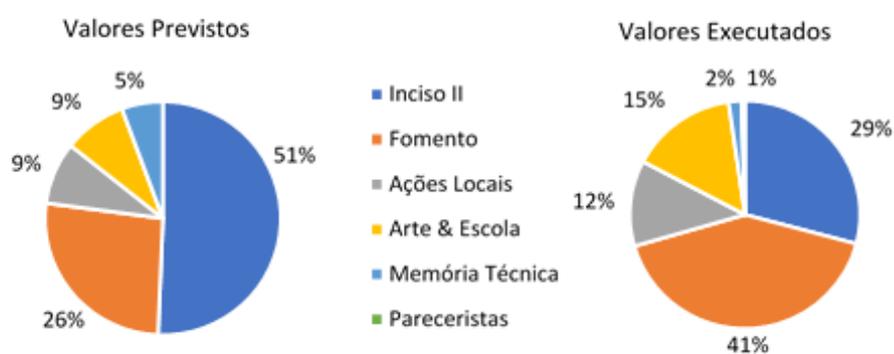
Vale destacar que, numa cidade como o Rio de Janeiro, considerar as desigualdades territoriais é essencial para a construção de políticas públicas mais democráticas e o Fórum foi fundamental para garantir a escuta dos agentes periféricos.

Por fim, deve-se salientar o papel da SMC-RJ em todo esse processo. A Secretaria, que já vivenciava um desmonte nos anos anteriores, teve baixas por covid e ainda sofreu com restrições impostas pelo calendário eleitoral, mas ainda assim, conseguiu implementar a LAB na cidade de maneira articulada com os interesses do campo cultural.

Os instrumentos da LAB no município do Rio de Janeiro

De acordo com as atribuições dos entes federativos regulamentadas pelo Decreto nº 10.464 de 17 de agosto de 2020, o município do Rio de Janeiro ficou responsável pelos Incisos II e III, enquanto o Inciso I ficou sob responsabilidade estadual. Na cidade, que recebeu o valor de R\$ 39.392.682,90, o Inciso III foi desdobrado em quatro editais - Prêmio a Projetos de Fomento a Todas as Artes, Prêmio Ações Locais, Prêmio Arte & Escola e Preservação da Memória Técnica. Estes serão analisados junto com o Inciso II, que previa o subsídio mensal para manutenção de espaços e outras organizações culturais.

Gráficos 1 e 2: Valores Previstos e Executados Inciso II e III (Editais)



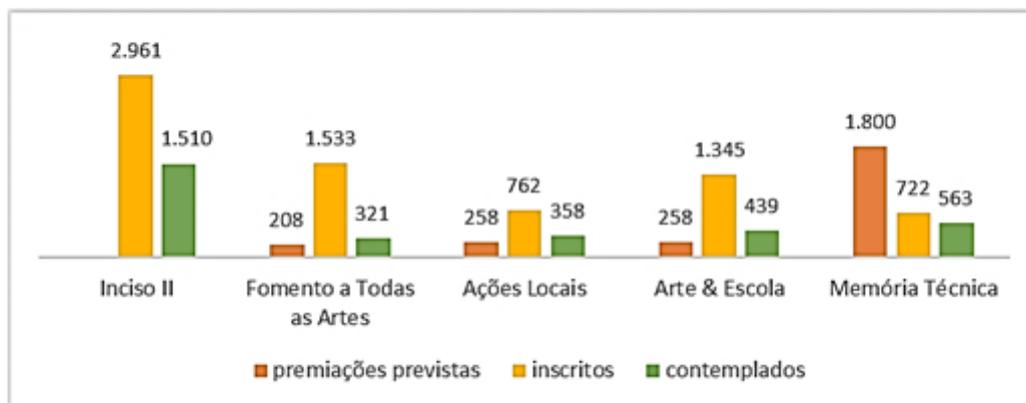
Fonte: SMC-RJ, 2020b,c,d,e,f,h. Elaboração Veronica Diaz, 2022.

Dos gráficos 1 e 2 vemos que, para o Inciso II, a quantidade de grupos, coletivos e espaços de cultura que se apresentaram, e que cumpriram as exigências, não atingiu o valor inicialmente projetado, de modo que o remanejamento que se seguiu reduziu tal valor de 51% para 29% do total. De acordo com um dos então gestores⁸ da SMC-RJ, esse remanejamento dos recursos buscou atender o grande interesse pelo edital de Fomento, cuja premiação tinha um valor mais alto. Assim, o percentual dessa seleção aumentou dos 26% previstos (gráfico 1) para os 41% executados (gráfico 2).

Por fim, a contratação de 99 pareceristas, demandada ao longo de reuniões do Fórum, é uma despesa que não havia sido prevista e que aparece apenas no gráfico 2, no valor total de R\$ 188.100,00 (SMC-RJ, 2020g).

⁸ Entrevista concedida por Thiago Sales à equipe do CLAEC em 14 mar. 2022.

Gráfico 3 – Número de projetos/agentes culturais no Inciso II e editais do Inciso III



Fonte: SMC, 2020b,c,d,e,f,g Tabulação Pâmela Matos, elaboração Veronica Diaz, 2022.

O gráfico 3 mostra as quantidades de premiações previstas⁹, de candidatos inscritos e contemplados para cada um dos editais do Inciso III¹⁰ e, para o Inciso II, apenas o número de inscritos e contemplados¹¹. Vemos que o Prêmio de Fomento foi o que teve a menor taxa de aprovação (21%), apesar da ampliação do número de contemplados - dos 208 inicialmente previstos, acabou por contemplar 321 de um total de 1.533 inscritos. O Prêmio Ações Locais teve aprovação de 47%, enquanto para o Arte & Escola a aprovação foi de quase 33%. Já o edital Preservação da Memória Técnica, apesar de uma aprovação de quase 80%, não teve a repercussão esperada, em parte devido à demora na implementação da lei específica para a cultura, o que fez com que muitos já estivessem recebendo auxílio pela lei emergencial federal. O edital municipal, que contemplou 563 profissionais, teve 722 inscritos¹², mas previa atender a 1.800 técnicos. É importante ponderar que a falta de acesso às informações sobre esse tipo de seleção, inédita na cidade, e a exclusão digital vivida por parte da categoria, possam ter levado à baixa adesão.

Uma primeira análise desses dados deixa evidente o desconhecimento da SMC-RJ quanto ao campo, revelando a falta de informações que permitissem fazer previsões mais adequadas. Por outro lado, a situação de penúria dos agentes culturais, acumulada por uma gestão municipal refratária à cultura e agravada na pandemia, certamente ampliou o número de inscritos em todos os editais.

⁹ Extraídas dos textos dos editais.

¹⁰ Registrados nas planilhas cedidas pela SMC-RJ.

¹¹ A planilha cedida pela SMC-RJ referente ao Inciso II só contém os selecionados. O número de inscritos foi extraído do relatório da SMC-RJ.

¹² De acordo com entrevista do então gestor da SMC-RJ, Thiago Sales, a maioria dos não selecionados nesse edital já havia sido selecionada em outro edital da própria SMC-RJ.

Esses processos seletivos serão aqui analisados a partir dos parâmetros: grau de formalização dos proponentes; valores de apoio e critérios de classificação.

Inciso II - Subsídio

A Resolução no. 442 de 13 de outubro de 2020 da SMC-RJ dispôs sobre a concessão do subsídio mensal definido no Inciso II da LAB¹³, voltado para organizações representadas por Pessoa Física (PF) ou Pessoa Jurídica (PJ), podendo ser Micro Empreendedor Individual (MEI).

Uma das questões iniciais das discussões da LAB na cidade, levantada nas reuniões do Fórum Carioca de Cultura, foi a divisão de valores entre os incisos II e III. O texto da LAB previa que no mínimo 20% dos recursos recebidos por cada ente federativo fossem destinados ao Inciso III. A garantia de um percentual maior para este Inciso foi alvo de disputas, já que era do interesse de produtores mais estruturados garantir mais recursos ao Inciso III, pois ele concedia maiores aportes que o Inciso II.

No final, de acordo com informação de gestores à frente da SMC-RJ naquele momento, os dados obtidos através do Cadastro Municipal embasaram a decisão de destinar valores iguais aos dois Incisos. Desse modo, para o Inciso II foi destinado inicialmente o valor de R\$ 19.938.000,00, operacionalizado através de duas parcelas, assim escalonadas: R\$ 3.000,00 (Faixa 1); R\$ 4.000,00 (Faixa 2); R\$ 5.000,00 (Faixa 3).

A pontuação dos proponentes deu-se de acordo com quatro critérios: institucionalidade, territorialidade, promoção de Ações Afirmativas e quantitativo de pessoal, sendo as maiores pontuações associadas a grupos com CNPJ, sediados em territórios considerados prioritários, que realizassem Ações Afirmativas atendendo uma maior diversidade de públicos e que empregassem um maior número de pessoas.

O critério de territorialidade ainda nos é vago e a resolução da Prefeitura, que agrupa as Regiões Administrativas (R.A.) em cinco grupos, não explicita o raciocínio usado. Além disso, um critério baseado nessa subdivisão é falho por desconsiderar as diferenças de acesso cultural entre localidades dentro da mesma R.A. Com isso,

¹³ A mesma Resolução dispunha de regras gerais sobre os editais do Inciso III.

agentes residentes em favelas foram prejudicados, principalmente os moradores das Zonas Sul e Centro, pois, por esse critério, foram iguados aos agentes “do asfalto”. O critério de promoção de Ações Afirmativas foi considerado como positivo por seu aspecto inclusivo.

Inicialmente houve inúmeros questionamentos quanto às despesas que poderiam ser pagas com os recursos recebidos. No entanto, os esclarecimentos por parte da SMC-RJ, em várias *lives* e atendimentos *online* ou presenciais, foram positivos por promover a conversa entre os agentes e o poder público.

Embora a informação possa não ter chegado a todos ou o acesso digital tenha se constituído em uma barreira para muitos, podemos dizer que o Inciso II foi bastante inclusivo, pois todos os proponentes que cumpriram as exigências foram beneficiados.

Inciso III - Editais

O Inciso III foi implementado na cidade do Rio de Janeiro por meio de quatro editais que totalizariam, inicialmente, o montante de R\$ 19.454.682,90 (SMC-RJ, 2020h). O Prêmio a Projetos de Fomento a Todas as Artes foi voltado apenas para PJ, podendo ser MEI; o edital Preservação da Memória Técnica, apenas para PF, enquanto os Prêmios Ações Locais e Arte & Escola permitiam tanto PF quanto PJ - na qualidade MEI¹⁴.

Ao longo das discussões do Fórum Carioca de Cultura, realizadas durante o mês de agosto de 2020, grandes produtores exerceram pressão por valores mais elevados nos editais, mas o caráter emergencial da lei fez prevalecer a ideia de que deveria ser contemplado o maior número possível de agentes, sendo mais justo que o apoio máximo a ser concedido tivesse um valor menor.

A necessidade de garantir a diversidade cultural através da participação de todos os territórios foi frisada em todos os encontros¹⁵, de forma que se conquistou consenso para a realização de uma nova edição do Prêmio Ações Locais, edital voltado para projetos comunitários, realizado anteriormente com sucesso. Também se tornou unânime a necessidade de um edital que promovesse ações culturais em escolas públicas.

¹⁴ Grupos e coletivos não formalizados podiam participar, sendo representados por PF ou por MEI.

¹⁵ Vídeos disponíveis em: <https://www.rio.rj.gov.br/web/smc/exibeconteudo?id=11548381>.

A ideia de um prêmio voltado exclusivamente para técnicos da cultura foi um ponto bastante polêmico nas discussões do Fórum. A argumentação dos gestores da SMC-RJ era de que eles seriam contemplados pelo edital do Estado e não deveria haver sobreposição. Isso não foi considerado suficiente, pois a quantidade de técnicos no Estado como um todo é estimada em número bem maior do que apenas um edital poderia alcançar. Os profissionais se organizaram em uma associação, o Fórum Técnica RJ, e após intenso debate, conquistaram o primeiro edital municipal para a categoria.

Com o objetivo de garantir maior número de beneficiados, a SMC-RJ decidiu que cada selecionado poderia ser contemplado em apenas um dos editais municipais. Caso o proponente tivesse mais de uma proposta aprovada, automaticamente seria classificada a de maior valor e as demais desconsideradas (SMC-RJ, 2020c,d,e,f).

“Prêmio a Projetos de Fomento a Todas as Artes”

Lançado em 23 de outubro de 2020, o edital visava, a princípio, premiar 208 projetos culturais com o valor único de 50 mil reais por projeto, totalizando 10 milhões e 400 mil reais. (SMC-RJ, 2020f). O documento considera 19 áreas culturais¹⁶ de apoio, divididas em 4 linhas, agrupadas pelas quantidades de projetos que seriam apoiados¹⁷.

Nesta seleção, os critérios utilizados foram: territorialidade, relevância, impacto sociocultural, qualificação técnica e adequação da contrapartida ao público-alvo. Assim como o de territorialidade, abordado na análise do Inciso II, desconhecemos o raciocínio que fundamenta o critério relativo ao impacto sociocultural do projeto.

“Prêmio Ações Locais”

O documento que instituiu a seleção considera como “Ação Local” iniciativas de “realização continuada de práticas, atividades e projetos nos campos da cultura, da arte, da comunicação e do conhecimento que promovam transformações

¹⁶ Linguagens artísticas e mais: Carnaval, Folclore, Artesanato, Preservação e restauração; atividades em Museus, Centros Culturais e Bibliotecas, projetos de Ações Afirmativas, acessibilidade e inclusão social.

¹⁷ Conforme os gestores entrevistados, a ideia era manter a proporção presente no cadastro municipal.

socioculturais positivas nas comunidades e nos territórios em que são desenvolvidos" (SMC-RJ, 2020b).

Para receber o prêmio de R\$ 13.178,29, os proponentes deveriam prever a possibilidade de transmitir as atividades artísticas e culturais pela *internet* ou disponibilizá-las por meio de redes sociais e outras plataformas digitais, indicando, no momento da inscrição, se a atividade seria executada *online* ou presencial e *online*.

Esta seleção utilizou dez critérios, o maior número dentre todos os editais: territorialidade; impacto sociocultural na comunidade ou território; reconhecimento pela comunidade local; contribuição para a autonomia social das comunidades; vínculo do proponente com o local; geração de legado cultural e social; democratização do acesso a bens e serviços culturais; estímulo à produção de cultura, arte, comunicação e/ou conhecimento; articulação de redes locais; estímulo ao exercício da cidadania.

Algumas observações feitas anteriormente quanto a alguns critérios se mantêm, mas fica evidente, pela natureza destes, a particularidade deste edital e dos projetos que seriam contemplados, assim como o forte componente territorial dessas ações. Este edital havia tido sucesso no sentido de incluir agentes periféricos no fomento da prefeitura na ocasião de sua implantação, nos anos de 2014 e 2015 (ROCHA, 2020).

Por fim, tanto em relação à execução do plano de atividades quanto à prestação de contas, permanece um questionamento quanto à exigência de transmissão pela *internet* por parte de agentes que nem sempre têm acesso ao conhecimento técnico necessário.

“Prêmio Arte & Escola”

Com prêmio no mesmo valor do edital de Ações Locais (R\$ 13.178,29), o objetivo era selecionar oficinas culturais livres ou atividades práticas e lúdicas a serem realizadas com alunos da rede municipal de ensino em escolas da rede municipal ou em bibliotecas da SMC-RJ (SMC-RJ, 2020d). O regulamento estabelecia 20 áreas culturais a serem contempladas, similares ao edital “Prêmio a Projetos de Fomento a Todas as Artes”. Igual ao edital anterior, os candidatos deviam indicar no momento da inscrição se a atividade seria executada de forma *online* ou presencial e *online*.

Territorialidade; relevância artística; impacto sociocultural; histórico, qualificação e capacidade técnica; adequação ao público-alvo foram os critérios de seleção adotados.

O prolongamento da pandemia dificultou a execução das oficinas premiadas, exigindo dos proponentes alterações nos projetos, além de capacidade para poder realizá-las *online*, reduzindo o público potencial aos alunos que dispunham de acesso digital.

É possível entender a alta procura por este tipo de seleção, com 1.345 inscritos, comparada com a que se verificou no edital de Ações Locais, que teve 762 inscritos, pois podemos supor que os fazedores de cultura em geral consideram-se com capacidade de comunicação suficiente para atender ao público formado por alunos das escolas públicas. Já a vivência e manutenção de projetos culturais enraizados nas comunidades é uma realidade para uma quantidade menor de agentes.

“Preservação da Memória Técnica”

Esta seleção voltou-se para profissionais envolvidos com produções culturais em geral, ou seja, “[...] responsável pelo som, responsável pela luz, responsável pela maquiagem, cenógrafo, figurinista, fotógrafo, videomaker, diretor, editor, mestres e mestras e mestras, dentre outros” (SMC-RJ, 2020e). O prêmio para depoimentos em vídeo de até 10 minutos sobre os saberes e fazeres dos profissionais dos bastidores foi uma única parcela de R\$ 1.232,34, valor bem baixo para a extensão do trabalho envolvido e inferior ao auxílio emergencial federal. Segundo a SMC-RJ, esse valor teria sido definido por não implicar desconto no imposto de renda.

Foram utilizados os critérios: territorialidade; tempo de experiência; caráter educativo; histórico, qualificação técnica; adequação ao público-alvo.

Este edital foi uma dura conquista por parte desses profissionais. As políticas culturais de modo geral, e na cidade do Rio de Janeiro em particular, não consideram os técnicos do setor como alvo de suas ações, de modo que houve uma inédita mobilização¹⁸ para intervenção no processo de definição quanto ao uso dos recursos da LAB.

¹⁸ Informações obtidas a partir de entrevista concedida pelo Fórum Técnica aos autores em 15 set. 2021.

Foram muito menos inscritos do que se esperava pois, além das dificuldades de informação, como já citado, a demora fez com que muitos já estivessem inscritos no auxílio emergencial federal. Outro ponto que deve ser questionado se refere ao baixo valor concedido de um benefício chegou cerca de oito meses após o início da quarentena.

Um dado positivo é que vários mestres e mestras da cultura popular conseguiram ser contemplados neste edital, apesar do contrassenso que representa a exigência de preenchimento de formulários, com a necessidade de domínio da língua escrita por parte de profissionais cujo conhecimento é muitas vezes informal, construído na prática e de forma muitas vezes autodidata.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação da LAB na cidade do Rio de Janeiro foi um processo complexo, que se deu em um momento de imensas dificuldades impostas pela pandemia, mas que também mostrou diversos aspectos positivos. O primeiro deles foi o diálogo entre o poder público e a sociedade civil por meio de instâncias participativas já existentes, como o CMPC, e outras mobilizadas para esse fim específico.

O momento de emergência pela qual a cultura passava (e ainda passa) serviu como impulsionador para a mobilização de diferentes atores das políticas culturais: artistas, produtores e técnicos. É importante destacar que esse processo se configurou como um momento de intensificação e renovação da participação popular, em que a SMC-RJ ouviu as necessidades dos agentes e conseguiu, de maneira satisfatória, atendê-las.

Quanto aos resultados, apesar da grande demanda reprimida verificada nos editais de Fomento e de Arte & Escola, houve também conquistas, seja no atendimento a projetos de diferentes naturezas, seja na incorporação de novos atores, como os técnicos. No entanto, devemos pontuar alguns problemas e inconsistências em sua execução. A falta de dados relativos ao setor cultural da cidade se mostrou um problema, assim como a definição de critérios de seleção pouco transparentes. O processo também evidenciou as adversidades enfrentadas pela SMC-RJ, que teve seus recursos, financeiros e humanos, fortemente debilitados nos anos anteriores.

Soma-se a isso, a troca de gestores e o quadro de turbulência política, ocasionada pelas eleições e até pela prisão do então prefeito¹⁹.

Pode-se afirmar que a experiência da LAB no município do Rio de Janeiro foi positiva e é consenso entre os agentes culturais que, apesar das dificuldades, foi um processo inclusivo e que os recursos foram importantíssimos para aliviar momentaneamente as dificuldades pelas quais o campo cultural passava. E ainda passa.

Esperamos que a pesquisa - e a luta - nos possibilitem conquistar condições melhores e mais estáveis para a realização cultural na cidade.

REFERÊNCIAS

ASSUSA, G.; KESSLER, G. Reactivación de desigualdades y vulneración de derechos en tiempos de pandemia. In: BOHOSLAVSKY, J.P. **Covid-19 y derechos humanos: la pandemia de la desigualdad**. 1a Ed. Buenos Aires: Biblos, 2020. Libro digital, EPUB.

BACHELET, M. Prólogo. BOHOSLAVSKY, J.P. **Covid-19 y derechos humanos: la pandemia de la desigualdad**. 1a Ed. Buenos Aires: Biblos, 2020. Libro digital, EPUB.

BRASIL. **LEI Nº 14.017, de 29 de junho de 2020**. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lein-14.017-de-29-de-junho-de-2020-264166628>>. Acesso em: 12 nov. 2020.

BRINGEL, B.; PLEYERS, G. Introducción: La pandemia y sus ecos globales. In: BRINGEL, B. e PLEYERS, G. (Org.) **Alerta global. Políticas, movimientos sociales y futuros en disputa en tiempos de pandemia**. 1a ed. - Buenos Aires: CLACSO; Lima: ALAS; 2020. Livro digital, PDF. pp. 9-32.

BARBOSA DA SILVA, F. A.; ZIVIANI, P. **Políticas Sociais: acompanhamento e análise**, BPS, n. 28. Brasília: Ipea, 2021.

CALABRE, L. **A arte e a cultura em tempos de pandemia: os vários vírus que nos assolam**. Extraprensa, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 7-21, 2020.

ESTRELLA, L.M. **Políticas Culturais e Crise: Um estudo sobre Rio de Janeiro e Lisboa**. Dissertação de mestrado. Lisboa, Portugal: ISCTE, 2020. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/21335> acesso em: 31 mar. 2022.

¹⁹ Ver <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/12/22/prefeito-marcelo-crivella-e-presos-em-operacao-da-policia-e-do-mp-rj.ghtml>.

RIO DE JANEIRO. **Lei no 6.708, de 15 de janeiro de 2020**. Disponível em: <https://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/50ad008247b8f030032579ea0073d588/ce29ea098709f206032584f1005c8fce?OpenDocument>, acesso em 24 mar. 2020.

ROCHA, V. **Você tem fome de quê? Políticas culturais do município do Rio de Janeiro de 2014 a 2018 sob enfoque orçamentário**. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: UERJ, 2020. Disponível em <http://www.bdt.uerj.br/handle/1/17038>, acesso em 05 mar. 2022.

SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA - RJ. **Cadastro Municipal de Cultura**. Disponível em < <http://www.rio.rj.gov.br/web/lei-aldir-blanc>>, acesso em 31 mar 2022 (a).

_____. **Planilhas proponentes** [mensagem pessoal] Mensagem recebida por <Veronica Diaz> em 25 de jun. de 2021 (b).

_____. **Regulamento LAB N° 01/2020**. Disponível em <http://www.rio.rj.gov.br/documents/11910668/12328344/ERRATA+21_10+REGULAMENTO+LAB+N%C2%B0+01_2020+PR%C3%8AMIO+A%C3%87%C3%95ES+LOCAIS+%282%29.pdf>, acesso em 06 mar. 2022 (c).

_____. **Regulamento LAB N° 02/2020**. Disponível em <<http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/91277/4300603/REGULAMENTOPREMIOARTEESCOLOA.pdf>>, acesso em 06 mar. 2022 (d).

_____. **Regulamento LAB N° 03/2020**. Disponível em <<http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/11917038/4301322/REGULAMENTOPRESEVACaOMEMoRIATECNICA.pdf>>, acesso em 06 mar. 2022 (e).

_____. **Regulamento LAB N° 04/2020**. Disponível em <<http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/11917067/4301327/REGULAMENTOFOMENTOCSARTES.pdf>>, acesso em 06 mar. 2022 (f).

_____. **Relatório de Aplicação da LAB**. [mensagem pessoal] Mensagem recebida por <Luiz Estrella> em 08 de nov. de 2021 (g).

_____. **Resolução 442 de 13 de outubro de 2020**. Disponível em <<http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/11917067/4301331/RESOLUCAON442DE13DEOUTUBRODE2020.pdf>>, acesso em 10 jan. 2022 (h).

SOUZA, M. F.; MELLO, A. S.; COLVARA, L. F. **Cidades criativas da Unesco no Brasil: uma pesquisa exploratória sobre o comportamento do poder público na implementação de estratégias e estratégias voltadas à economia da cultura durante a pandemia provocada pela Covid-19**. *Revista de Ciências Humanas*, Taubaté, v. 13, n. 2, p. 16-27, 2020.

Capítulo 2
(RE)PENSANDO AS MODERNIDADES CARNAVALESCAS
Leonardo Augusto de Jesus
Helenise Monteiro Guimarães
Samuel Sampaio Abrantes



(RE)PENSANDO AS MODERNIDADES CARNAVALESCAS

Leonardo Augusto de Jesus²⁰

*Carnavalesco do GRES. Caprichosos de Pilares; Professor Substituto EBA-UFRJ;
Doutorando em Artes Visuais – UFRJ*

Orientadora – Dra. Helenise Monteiro Guimarães²¹

Professora EBA-UFRJ; Doutora em Artes Visuais – UFRJ

Coorientador – Dr. Samuel Sampaio Abrantes²²

Professor EBA-UFRJ; Doutor em Ciência da Literatura - UFRJ

RESUMO

O advento de uma modernidade artística nos desfiles das Escolas de Samba do Rio de Janeiro acarretou diversas transformações estéticas que romperam os paradigmas estruturais das apresentações. Com efeito, a partir da revolução liderada por Fernando Pamplona em 1960, os desfiles se modificaram totalmente, tanto em seus aspectos literários quanto imagéticos. Após abordar o tema no artigo intitulado *Modernidades carnavalescas – A redefinição da identidade visual das Escolas de Samba do Rio de Janeiro*, apresentado no XVII Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura – ENECULT, aprofundei os estudos sobre decolonialidade e constatei a necessidade de repensá-lo sob a lógica da colonialidade, aspecto constituinte e mais obscuro da modernidade. Desta forma, no presente artigo, emprego a *matriz colonial de poder* como método para rever as modernidades carnavalescas. Busco a desobediência epistêmica na tentativa de desfocar o meu olhar acadêmico, acumulador de significados eurocêntricos e colonizador do conhecimento e dos seres. Repenso, aqui, os desdobramentos da modernidade nos desfiles para evidenciar o controle dos corpos, dos saberes e do *ethos* coletivo das comunidades que originaram as agremiações. Busco, assim, reconfigurar o debate sob uma perspectiva decolonial, que repense a modernidade sem a ela subjugar os

²⁰ Doutorando em Artes Visuais – Imagem e Cultura/PPGAV-EBA-UFRJ, leojesus@eba.ufrj.br.

²¹ Doutora em Artes Visuais – Imagem e Cultura/PPGAV-EBA-UFRJ, heleng46@gmail.com.

²² Doutor em Ciência da Literatura/Faculdade de Letras – UFRJ, samuelabrantesbr@yahoo.com.br.

saberes e fazeres dos artistas comunitários que integram o mundo do samba.

Palavras-chave: Escolas de Samba. Modernidade. Colonialidade. Decolonialidade.

ABSTRACT

The advent of an artistic modernity in the parades of the Samba Schools in Rio de Janeiro led to several aesthetic transformations that broke the structural paradigms of presentations. Indeed, after the revolution led by Fernando Pamplona in 1960, the parades were completely modified, both in their literary and imagery aspects. After approaching the theme in the article entitled *Carnival Modernities – The redefinition of the visual identity of the Samba Schools of Rio de Janeiro*, presented at the XVII Meeting of Multidisciplinary Studies in Culture – ENECULT, I deepened the studies on decoloniality and verified the need to rethink it under the logic of coloniality, the constituent and most obscure aspect of modernity. Thus, in this article, I use the colonial matrix of power as a method to review carnivalesque modernities. I seek the epistemic disobedience in an attempt to blur my academic gaze, accumulator of Eurocentric meanings and colonizer of knowledge and beings. Here, I rethink the developments of modernity in the parades to highlight the control of bodies, knowledge and the collective ethos of the communities that originated the associations. I seek, therefore, to reconfigure the debate from a decolonial perspective, which rethinks modernity without subjugating it to the knowledge and actions of community artists that make up the world of samba.

Keywords: Samba Schools. Modernity. Coloniality. Decoloniality.

INTRODUÇÃO

Ao analisar os desdobramentos da modernidade artística nos desfiles das Escolas de Samba do Rio de Janeiro, entrecruzei dialética e interdisciplinarmente as reflexões de diversos teóricos e apresentei minhas conclusões no artigo intitulado *Modernidades carnavalescas – A redefinição da identidade visual das Escolas de Samba do Rio de Janeiro*, apresentado no XVII Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura e publicado nos Anais do evento.

Posteriormente, no entanto, aprofundei-me nos estudos decoloniais, em especial os escritos de Walter D. Mignolo (2017), que, apoiado na “matriz colonial” – sintaxe subjacente descrita por Aníbal Quijano que reproduz as hegemônicas relações

de poder – rejeita estudar a modernidade dissociada do seu aspecto constituinte mais sombrio, a colonialidade. Percebi, assim, a necessidade de revisar as modernidades carnavalescas a partir da matriz colonial de poder. O próprio Mignolo afirma que pensar desde a subalternidade colonial não significa ignorar a modernidade, mas sim pensá-la sem a ela subjugar-se; encarar a modernidade a partir do pensamento por ela negado. Para ele, modernidade, colonialidade e decolonialidade configuram uma tríade de relações de poder impossíveis de serem exploradas dissociadamente (2017, p. 13).

Embora não tenha sido possível revisar o texto do citado artigo antes da publicação, ressalvei, na apresentação oral, quanto à urgência de repensar de forma crítica os desdobramentos da modernidade nas Escolas de Samba do Rio de Janeiro, a partir das experiências dos sujeitos no mundo do samba que mais enfrentam as consequências nefastas da colonialidade do poder, do saber e do ser.

Cumpra, agora, aprofundar as minhas pesquisas sobre a modernidade nas Escolas de Samba utilizando a matriz colonial de poder como método de investigação e apresentar novas conclusões, desta feita em perspectiva decolonial.

1. O lado mais obscuro das modernidades carnavalescas

Em 1960, o Salgueiro apresentou o enredo *Quilombo dos Palmares*, desenvolvido pelo carnavalesco Fernando Pamplona e considerado revolucionário por todos os estudiosos das Escolas de Samba do Rio de Janeiro. Mas a simples constatação de que a modernidade se instaura com a revolução salgueirense é incapaz de dar conta de todas as questões que permeiam o debate entre o tradicional e o moderno no mundo do samba.

Há que se analisar a questão sob a matriz colonial de poder para entendê-la em sua plenitude: “não há modernidade sem colonialidade” (MIGNOLO, 2017, p. 2). Mignolo pressupõe a modernidade como uma narrativa destinada a idealizar a civilização ocidental e ocultar a colonialidade, seu lado mais escuro; reivindica que seja “assumida tanto por suas glórias quanto por seus crimes” (2017, p. 4).

A matriz colonial de poder compreende uma estrutura de administração e controle instituída a partir da modernidade pelos europeus para regular as suas relações com os povos colonizados. Sustenta-se em um fundamento racial e patriarcal

do conhecimento e abrange quatro domínios de controle inter-relacionados: econômico; de autoridade; de gênero e sexualidade; e epistemológico. Subjacentes à retórica da modernidade, “práticas econômicas dispensavam vidas humanas, e o conhecimento justificava o racismo e a inferioridade de vidas humanas, que eram naturalmente consideradas dispensáveis” (MIGNOLO, 2017, p. 4).

Pensar decolonialmente as modernidades carnavalescas importa reconhecê-las por seus aspectos negativos. Se a modernidade/colonialidade legitima a dispensabilidade de certas vidas humanas, também irá autorizar o desprezo, o combate e o controle das produções culturais e artísticas das vidas que considera dispensáveis.

Desta forma, todos os embates entre tradição e modernidade no mundo do samba compreendem desdobramentos culturais dos conflitos coloniais no Brasil. Não há como analisá-los sem reconhecer a atuação da matriz colonial de poder sobre as populações descendentes de escravizados que habitam as regiões periféricas do Rio de Janeiro.

A adoção do gênero “Desfile de Carnaval” e o estabelecimento de uma competição entre as primeiras Escolas de Samba já evidenciava a sujeição da manifestação à colonialidade. Segundo Farias, o formato constitui padrão supremo da organização nas práticas carnavalescas do Rio de Janeiro desde o século XIX, paradigma e modelo de participação legitimado socialmente que impôs regras estéticas e morais às Escolas de Samba, seja pela atuação de “jurados indiferentes ao seio das classes subalternas” ou em função dos regulamentos que estancaram “a expressão ‘pura’ dos (negros) sambistas” (1995, p. 82).

O controle político-administrativo por parte do Estado compreende outra faceta da atuação da matriz colonial de poder sobre as Escolas de Samba do Rio de Janeiro. Desde o surgimento da manifestação, os primeiros sambistas deveriam possuir estatutos sociais, diretoria constituída e autorização da delegacia de polícia; impunha-se às agremiações, assim, a obediência a um “sistema jurídico racional-legal sistematizador da sociedade” (FARIAS, 1995, p. 207).

Guimarães destaca as diversas violências cujas forças agiram sobre as Escolas de Samba. Para ela, a violência da polícia sobre o público aliava-se à violência dos espectadores sobre as agremiações, deflagrada na invasão da pista durante as apresentações; como consequência, iniciaram-se os processos de organização dos

desfiles e distanciamento entre plateia e desfilantes. Permito-me incluir o controle estatal, do qual a violência policial parece-me uma das suas formas de exercício, entre as violências históricas sobre as Escolas de Samba apontadas por Guimarães. Por fim, destaca a violência da crítica, que cobrava publicamente melhores resultados estéticos para as apresentações a partir de finais dos anos 1950, o que conduziu à absorção de indivíduos alheios ao mundo do samba, dotados de conhecimentos técnicos e artísticos capazes de atender a tais demandas. Mais do que buscar culpados pela instauração da modernidade/colonialidade, interessa a Guimarães reconhecer os processos que possibilitaram a ascensão vertiginosa das Escolas de Samba e fizeram com que deixassem de ser manifestações de cultura popular locais para se afirmarem como a principal prática carnavalesca do Rio de Janeiro (1992, p. 217).

Por outro lado, os esforços de internacionalização do carnaval carioca inseriam-se em um projeto maior de modernizar/colonializar os festejos do qual é sintomática a declaração de Mário Saladini, Diretor do Departamento de Turismo e Certames da Guanabara em 1960, que defendia a adequação das Escolas de Samba para que estivessem à altura dos turistas. Saladini enfatizava o caráter espetacular dos desfiles ao defender *conforto* e *bem-estar* para se *assistir* às apresentações, mas revelava o olhar colonial sobre as agremiações e suas comunidades por parte de um Estado ávido pelo controle dos corpos: defendia a construção de sedes para as agremiações realizarem espetáculos para turistas estrangeiros sob a argumentação de que o samba evitaria o ingresso dos menores carentes do subúrbio na criminalidade (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 24/02/1960, p. 15). Entretanto, é cultural a principal função do samba e de suas Escolas; não se lhes pode encarregar de resolver o problema da segurança pública no Rio de Janeiro, da desigualdade social e racial, do desemprego, da falta de oportunidades para as populações periféricas, pois cabe aos governantes a elaboração de políticas públicas nesse sentido. A construção de quadras não resolveria todos esses problemas, mas poderia atuar no controle dos corpos – negros – de jovens sambistas. Era exatamente de modernidade/colonialidade que falava Saladini, portanto.

2. O controle artístico e epistemológico sobre as Escolas de Samba

Cabe agora tratar de outra forma de violência que agiu sobre as Escolas de Samba a partir dos anos 1950 e com mais intensidade na década seguinte: a *violência epistemológica*. Com efeito, consolidou-se nova etapa do projeto colonial através do controle epistemológico e artístico das Escolas de Samba na década de 1960. Ao observar o *Quilombo* salgueirense com o olhar decolonizado, identifiquei um processo que iniciou um movimento decolonial no aspecto temático dos desfiles ao atribuir o protagonismo do enredo aos negros, mas também colonizou os aspectos lítero-visuais ao se propor uma narrativa carnavalesca fundada na lógica aristotélica do ordenamento causal e da representação por semelhança; por fim, inaugurou a modernidade/colonialidade artística ao dramatizar as apresentações e ao estabelecer critérios acadêmicos como medida de valor das imagens carnavalescas. A partir de então, o debate entre tradição e modernidade se desloca, supostamente, para as visualidades carnavalescas; no entanto, a questão racial permanece nele latente.

As declarações de Nilton de Sá, artista plástico que compôs a equipe de Pamplona no *Quilombo* revolucionário do Salgueiro, ilustram perfeitamente a questão:

Mas a tese que defendo é a de que a intromissão do intelectual nos fatos da tradição popular concorre para a degeneração dos mesmos. Escola de Samba é praticamente autopopular; seus componentes estão mais preocupados em se divertir que em ser espetáculo. [...] A contratação de cenógrafos e coreógrafos ameaça o caráter forte que o negro imprimiu à Escola de Samba. [...] O artista vai para a Escola de Samba levando seus próprios conceitos, adequados para espetáculos, e com isso destrói o conceito que os negros tem daquilo que é deles e são eles que fazem. (CORREIO DA MANHÃ, 29/01/1963, p. 17)

Sá apontava o racismo, mas de certa forma, o ocultava sob a questão epistemológica no mundo do samba. Restou pendente nas suas declarações a afirmação inequívoca de que tais intelectuais eram predominantemente homens brancos.

Compreendem nós histórico-estruturais da matriz colonial de poder a imposição de hierarquias segundo os critérios racial, de gênero, religioso, estético e epistemológico, que privilegiam homens europeus e cristãos, cujo conhecimento e produção artística e científica são considerados superiores. O eurocentrismo, para Mignolo, é uma questão epistemológica: “a literatura e a pintura estabeleceram as

regras para o julgamento e a avaliação das expressões escritas e das figurações visuais não somente na Europa, mas, acima de tudo, no mundo não europeu” (2017, p. 12).

Em que pesem os aspectos positivos da revolução liderada por Pamplona, não se pode negar que, a partir de então, as escolhas estéticas das Escolas de Samba tomaram o eurocentrismo como medida de suas produções visuais. O advento da modernidade nos desfiles, desta forma, nos apresenta o paradoxo que a seguir descrevo.

Antes de 1960, as Escolas de Samba esforçavam-se por manter a tradição e a sua autenticidade cultural. O projeto colonial era levado a cabo pelo poder público, que legitimava as apresentações apenas para obter certo tipo de controle sobre os corpos dos descendentes de escravizados e suas comunidades, vistos como perigosos pela elite patriarcal branca. Impunham-se enredos em homenagem aos personagens de uma historiografia oficial escrita por um patriarcado eurodescendente. Pamplona e sua equipe subvertem esta regra não só ao homenagearem um líder negro invisibilizado, mas também por introduzirem visualidades relacionadas ao enredo e com referências gráficas de inspiração africana. Porém, abriu-se o caminho para a imposição do academicismo artístico no mundo do samba. A chamada “revolução salgueirense” instaurou um processo de estetização que apresenta efetivamente problemas epistemológicos: gradativamente, as Escolas de Samba tomaram a arte acadêmica como medida para o que é belo e sublime nas suas apresentações. Tal escolha refletiu-se na absorção de artistas oriundos da Escola Nacional de Belas Artes (ENBA) na produção das apresentações e desdobrou-se no julgamento, que passou a valorizar o fazer artístico eurocêntrico em detrimento do fazer comunitário, alijando do processo os artistas locais de cada agremiação. Questão epistemológica, como insiste Mignolo, pois o fazer está intrinsecamente associado ao saber: ao privilegiar as práticas de artistas acadêmicos, as Escolas de Samba desprezaram o conhecimento artístico e cultural de pessoas cujas vidas são consideradas dispensáveis segundo a lógica da colonialidade.

Farias confirma que Pamplona e sua equipe resgataram a tradição popular conforme uma epistemologia moderna, “a partir da posição dominante exercida pelo sistema erudito-formal” (1995, p. 175). Se, por um lado, Pamplona revolucionou ao tomar a história a contrapelo e subverter a tradição de apresentar temas de acordo

com a historiografia oficial e eurocêntrica do Brasil para desenvolver enredos com temáticas africanas, por outro o fez segundo a lógica aristotélica, obedecendo às relações do regime representativo das artes que inseriram uma espetacularidade teatral nos desfiles para atender ao gosto da elite carioca. Ademais, a adoção de uma estética academicizada para as visualidades carnavalescas o colocou diante de um paradoxo que pode ser entendido como uma crítica eurocêntrica ao eurocentrismo, em que à ruptura com a historiografia branca associaram-se imagens formalmente eurocêntricas:

(...) ao substituírem a nobreza do império pela nobreza iorubana, introduzem as vestes e cores da África negra, inspiradas nas gravuras de Rugendas e de Debret. [...] Introduziram os plásticos, o verniz, os brocais, a renda, entre outras matérias-primas empregadas nas montagens teatrais e mais recentemente no âmbito televisivo. [...] Incluem a novidade dos tripés móveis, sobre o qual são colocados (*sic*) peças de cenografia. E os altos estandartes dão verticalidade ao cortejo, inspirados nas procissões católicas. (FARIAS, 1995, p. 169)

A mágoa demonstrada por Júlio Mattos – artista do Morro do Tuiuti que atuou como carnavalesco desde os anos 1950 – refuta as argumentações que o utilizam como exemplo para comprovar que a modernização dos desfiles não conduziu ao apagamento dos fazeres artísticos comunitários nas Escolas de Samba. Por outro lado, revela claramente a colonialidade a que ele próprio foi submetido nos anos em que atuou como artista do carnaval carioca e da qual a ENBA foi centro epistemológico legitimador:

Eu tenho sete profissões, são sete profissões que não se ensinam em Belas Artes. Cortar espelho não se ensina o segredo, fôrma de cola de madeira nem a Belas Artes sabe. [...] Eu tinha uma mágoa dentro de mim, eu tinha vontade de ser professor da Belas Artes, sabia as técnicas todas, que eu aprendi com o Volmer, ele era um gênio e eu coleí com ele ali, ia pro atelier do Ramiro Duarte, pra mais de vinte anos e ficava no atelier dos caras e aprendi mesmo, e na Belas Artes nem sabem a metade. Eu queria um curso na Belas Artes e pediram o diploma ginásial, e eu só tinha o curso comercial, e pra tudo precisava diploma. (*apud* CAVALCANTI, 1994, p. 68, 69)

Registre-se, ainda, que o próprio Júlio Mattos internalizou a colonialidade em seu pensamento e colaborou com o apagamento de uma alteridade artística comunitária no mundo do samba; na mesma entrevista, declarou sobre a colaboração da comunidade na produção dos desfiles da Mangueira: “no barracão não funciona, eu nunca deixei entrar” (*apud* CAVALCANTI, 1994, p. 68).

Por outro lado, Guimarães sublinha o caráter didático da atuação de Fernando Pamplona junto à sua equipe no Salgueiro dos anos 1960, que transformou o barracão da agremiação em uma “faculdade de artes paralela” à ENBA ao desenvolver “um trabalho de cunho experimental inédito, que uniu pessoas de nível universitário entrosando-as no mundo do samba” (1992, p. 55).

Os desfiles consistem em evento dinâmico e suas constantes redefinições configuram estratégia para atualização do espetáculo e sua manutenção na cultura popular carioca e brasileira. Neste sentido, a revolução salgueirense inquestionavelmente teve repercussões extremamente positivas nas apresentações. Não pretendo aqui desmerecer o *Quilombo* de Pamplona, os seus méritos e a relevância de sua equipe e de seus discípulos para a história das Escolas de Samba. No entanto, há um lado obscuro na modernidade e cabe uma revisão do passado para alertar sobre os aspectos negativos decorrentes da lógica da colonialidade que se instaurou definitivamente no mundo do samba a partir dos anos 1960. Assim como o conhecimento ocidental foi fundamental para a modernização do mundo não ocidental, a adoção de uma estética moldada conforme a arte europeia foi fundamental para a colonização das Escolas de Samba.

Quando se compreende o papel das universidades na acumulação de significados e na colonização do conhecimento e dos seres, revela-se o olhar colonial oculto sob o olhar acadêmico de Pamplona. A ENBA, instituição que o moldou enquanto artista, era simultaneamente moderna e colonial, como todas as academias: “pilares da própria autodefinição da modernidade” e essenciais “para a colonialidade do conhecimento e do ser” (MIGNOLO, 2008, p. 312).

Registre-se a intenção de se construir uma Universidade do Samba no Rio de Janeiro durante a gestão do Prefeito Olympio de Mello. A revista *O Cruzeiro*, em 1936, atribuiu a ideia a Mário Reis, que pretendia a construção de uma Academia do Samba nos arredores do Morro da Mangueira – em terreno onde acabou sendo construída a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A reportagem não se aprofunda no conteúdo programático da proposta acadêmica, mas cita algumas disciplinas: Retórica, Folclore Brasileiro, Cópia e Ditado (*O CRUZEIRO*, 18/04/1936, p. 18, 19). Ao que tudo indica, tratava-se da primeira tentativa de academicizar o mundo do samba sob critérios eurocêntricos; provavelmente não se pretendia instituir uma academia de artes destinada a divulgar os conhecimentos do mundo do samba, mas

uma universidade capaz de controlar os pensamentos para moldá-los conforme uma epistemologia ocidental, o que inevitavelmente acarretaria o silenciamento dos saberes comunitários.

As questões epistemológicas decorrentes das modernidades carnavalescas não podem ser dissociadas da questão racial, pois “existe uma correlação estrita no mundo moderno colonial entre raça e epistemologia que se estende desde a cor dos seres humanos até sua suposta localização ‘original’ no planeta” (MIGNOLO, 2008, p. 321). Com efeito, a partir dos anos 1960, delegou-se o controle da produção artística e cultural dos desfiles a indivíduos formados sob a perspectiva acadêmica/moderna/colonial. Tais artistas – os carnavalescos – eram em sua maioria homens brancos²³; mesmo aqueles que não poderiam ser definidos como brancos se encarregaram de desenvolver espetáculos conforme o gosto de um patriarcado eurodescendente que, cada vez mais, interessava-se por assistir aos desfiles.

Afirmar a total imprevisibilidade dos efeitos decorrentes da modernidade nas Escolas de Samba, como faz Farias (1995, p. 202), somente é possível quando não se considera a lógica da colonialidade constituinte de todo e qualquer projeto modernizador. Não apenas era possível prever o refinamento estético das apresentações para atender ao gosto dos novos espectadores da elite carioca e estrangeiros – objetivo assumido do projeto – , como era presumível o conseqüente apagamento de uma alteridade artística no mundo do samba. O que se pretendia, ao modernizar os desfiles, era substituir os saberes e fazeres artísticos comunitários – dispensáveis segundo a colonialidade – pelas práticas e conhecimentos de artistas formados conforme os valores estéticos e culturais da elite. Efeito totalmente previsível, quando se emprega a matriz colonial de poder como método para repensar as modernidades carnavalescas.

Bezerra, felizmente, consegue identificar a colonialidade instaurada nos desfiles a partir dos anos 1960, mesmo sem denominá-la:

Múltiplos, os protagonistas desses desfiles dialogaram, negociaram e bancaram uma escolha sem volta, como sabemos. Naquele contexto,

23 Lamentavelmente, a predominância de carnavalescos homens e brancos persiste até a atualidade. No *corpus* de artistas que desenvolverão os desfiles das agremiações do Grupo Especial no carnaval 2022, há apenas duas mulheres – Rosa Magalhães, na Imperatriz Leopoldinense, e Márcia Lage, na Portela, ambas brancas. Dentre os carnavalescos homens, apenas três não são brancos: Leandro Vieira (Mangueira), Edson Pereira (Vila Isabel) e Tiago Martins (São Clemente). No Grupo de Acesso, atuarão cinco carnavalescos negros: João Vitor Araújo (Cubango), Marcus Paulo (Unidos de Bangu), André Rodrigues (Acadêmicos do Sossego), Wagner Gonçalves e Mauro Leite (Estácio de Sá).

ficou resolvido o problema da falta de reconhecimento das práticas culturais de setores marginalizados da sociedade brasileira na transferência dos desfiles e na feitura de sua imagem a símbolo de Brasil, a despeito dos desejos dos foliões. Se do ponto de vista cultural ambos os lados saíram ganhando, o mesmo, entretanto, não pode ser dito, infelizmente, em relação à inclusão social, à equidade de direitos e de oportunidades das classes populares criadoras desses desfiles. (2016, p. 269, 270)

As inovações estéticas promovidas por Pamplona e seus discípulos costumam ser louvadas pelos estudiosos e amantes das Escolas de Samba por suas glórias. Voz contrária entre os pesquisadores de carnaval, Nei Lopes considera a “revolução salgueirense” como um equívoco que atribuiu demasiada importância à figura do carnavalesco em detrimento aos anseios das comunidades (1986, p. 10); afirma que o período entre 1964 e 1985 foi decisivo para a desnacionalização da cultura brasileira e para a descaracterização completa das Escolas de Samba enquanto expressão de arte popular e vida comunitária. Por certo, o “Grupo do Salgueiro” também precisa ser tomado por seus equívocos, como requer a perspectiva decolonial; a lógica da colonialidade não pode seguir oculta sob

a retórica da modernidade, a retórica do progresso, do bem-estar, da salvação, da democracia, do belo e do sublime. É uma fé que permite argumentos como “avançar” e esconder a realidade de “ser deixado para trás e fora”. Por trás do “suposto”, há a lógica da colonialidade, “a maneira como ela é” (o silêncio, a recusa, a racialização como estrutura de supremacia-subalternidade, exploração e opressão em todos os níveis). (MIGNOLO, 2008, p. 319)

Diversos estudiosos já afirmaram que, a partir do anos 1960, as Escolas de Samba aborveram a estética da classe média carioca. Mas silenciaram quanto ao fato de que esta mesma classe média que começou a frequentar os ensaios e assistir aos desfiles não era composta por pessoas negras. Até o momento, via de regra, a colonialidade tem ficado de fora dos estudos carnavalescos. Apenas o estudo de Ana Maria Rodrigues (1984) produz um pensamento decolonial sobre os desfiles ao apontar os mecanismos sutis de embranquecimento e espoliação do samba e reivindicar a análise da questão despida do mito da democracia racial. No entanto, a perspectiva marxista adotada, comum aos estudiosos da segunda metade do século XX, cujo enfoque recai sobre a luta de classes, não lhe permite revelar por completo a lógica da colonialidade sobre as Escolas de Samba.

3. Outros aspectos da espetacularização dos desfiles

Como se não bastasse, outros mecanismos intensificaram a colonialidade sobre as Escolas de Samba nos anos 1960 e 1970, como a comercialização de ingressos. A montagem de arquibancadas na Av. Pres. Vargas em 1963 compreende o marco da irreversível mercantilização dos desfiles que alterou a própria manifestação:

Esteticamente, tal caminho implicou na verticalização dos carros alegóricos, e, economicamente, na incorporação desses desfiles no mercado de bens culturais, reconhecidos mundialmente como símbolo do Rio de Janeiro e do Brasil. Socialmente, implicou na manutenção do *status quo* dos produtores de um espetáculo cujos lucros não são revertidos na redução da desigualdade e da ampliação de oportunidades para esses protagonistas. (BEZERRA, 2016, p. 274)

Por outro lado, a instituição de cronometragem para os desfiles, em 1971, submeteu o evento ao controle regulado pelo tempo do consumo, interferiu nos seus aspectos rítmico-musicais e plástico-visuais: “Instala-se desde então uma tensão estrutural entre a efervescência da popularidade e a exigência de comedimento intrínseco à racionalidade do mercado de bens simbólicos ampliados” (FARIAS, 1995, p. 142).

A modernização na estrutura administrativa das agremiações com a chegada dos mecenas do jogo do bicho também alterou a regulação dos fazeres carnavalescos, ao especializar e profissionalizar as diferentes competências técnicas no mundo do samba. Apesar dos efeitos positivos da criação de um mercado de trabalho próprio, com oportunidades e geração de renda para os diversos artistas e artesãos do carnaval, não se pode deixar de reconhecer a imposição de formas particulares de trabalho a indivíduos que originalmente produziam aqueles bens culturais sem pretensões comerciais. As novas hierarquias e relações de trabalho instauradas evidenciam outro aspecto da matriz colonial de poder, uma vez que um de seus nós histórico-estruturais é a

formação particular de classe global, em que uma diversidade de formas de trabalho [...] se organizariam com base no capital como fonte da produção de mais-valia pela venda de mercadorias por lucro no mercado. (MIGNOLO, 2017, p. 10)

CONCLUSÃO

O pleito por um pensamento decolonial nas Escolas de Samba não pretende a anulação do pensamento moderno ou qualquer outra epistemologia e estilos artísticos presentes nos desfiles do Rio de Janeiro. Tampouco se trata de negar a evolução da manifestação como faz Rodrigues (1984, p. 138), posto que evoluir significa passar por um processo de transformação, sem necessariamente assumir-se juízo de valor entre o ponto inicial e o resultado a que se chega. A decolonialidade não reivindica tornar-se um novo pensamento universal destinado a substituir a modernidade; o que se apresenta é uma opção decolonial que pretende coexistir igualmente com todas as demais, inclusive com a modernidade. Retorno a Mignolo para lembrar que

a modernidade não é um desdobramento ontológico da história, mas a narrativa hegemônica da civilização ocidental. Assim que não há nenhuma necessidade de ser moderno. Ou melhor, é urgente desprender-se do devaneio segundo o qual se está fora da história se não se é moderno. (2017, p. 35)

Reconhecido o lado mais obscuro das modernidades carnavalescas, há que se avançar na superação da colonialidade do saber, do ser e do fazer artístico no mundo do samba. Não se trata de rejeitar totalmente a modernidade nas Escolas de Samba do Rio de Janeiro, mas sim de pensar e observar criticamente os seus desdobramentos na manifestação, de recusar a obrigação de ser moderno no carnaval para ser legitimado artisticamente pelo público e pela crítica especializada. Desafio a ser encarado tanto pelos responsáveis pela idealização e produção dos desfiles quanto pelos pesquisadores de carnaval.

O processo de modernização artística das Escolas de Samba, deflagrado por artistas plásticos ou oriundos do teatro e das Grandes Sociedades – como o casal Nery e Hildebrando Moura – e consolidado por Pamplona, acarretou efetivamente perdas e ganhos para as Escolas de Samba. Até aqui, tal processo revolucionário tem sido celebrado pelos estudiosos principalmente pelos ganhos no sentido da espetacularização da manifestação. Penso, entretanto, que os estudos decoloniais sobre as Escolas de Samba podem e devem tentar identificar e resgatar o que foi perdido nesse longo e incessante processo de mediação: os saberes que foram silenciados, as práticas que foram interditas, os artistas que foram relegados a segundo plano.

Impõe-se, portanto, a nós, pesquisadores do carnaval carioca, agir e pensar decolonialmente, em nome de todas as experiências de vida, memórias e categorias epistemológicas e de pensamento apagadas pelas modernidades carnavalescas.

REFERÊNCIAS

APROVADA a verba: Decoração para o carnaval em 48h. *Diário de Notícias*, 24 fev., 1960, p. 15. Disponível em: <http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>. Acesso em: 10 fev. 2022.

AS CORES do samba. *O Cruzeiro*, 23 mar., 1963, p. 71-77. Disponível em: <http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>. Acesso em: 10 fev. 2022.

A UNIVERSIDADE do Samba. *O Cruzeiro*, 18 abr., 1936, p. 18, 19. Disponível em: <http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>. Acesso em: 10 fev. 2022.

BEZERRA, D. A. **A trajetória da internacionalização dos carnavais do Rio de Janeiro: As escolas de samba, os bailes e a pândega das ruas (1946-1963)**. Tese de doutorado. Assis, UNESP, Faculdade de Ciências e Letras, 2016.

CAVALCANTI, M. L. V. C. **Carnaval Carioca: dos bastidores ao desfile**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.

FARIAS, Edson S. **O desfile e a cidade: O carnaval-espetáculo carioca**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

GUIMARÃES, Helenise Monteiro. **Carnavalesco, o profissional que “faz escola” no carnaval carioca**. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro, UFRJ, EBA, 1992.

INTELECTUAIS destroem a escola de samba. *Correio da Manhã*, 29 jan., 1963, p. 17. Disponível em: <http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>. Acesso em: 1 fev. 2022.

JESUS, L. A. **Modernidades carnavalescas – A redefinição da identidade visual das Escolas de Samba do Rio de Janeiro**. Anais do XVII ENECULT – Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura, UFBA, p. 17, setembro/2021.

LOPES, Nei. Prefácio. In: MOURA, Roberto M. **Carnaval: Da Redentora à Praça do Apocalipse**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1986. p. 10-11.

MIGNOLO, W. D. **Colonialidade: O lado mais escuro da modernidade**. RBCS, Vol. 32, nº 94, junho/2017.

_____. **Desobediência epistêmica: A opção descolonial e o significado de identidade em política**. Caderno de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade, nº 34, p. 287-324, 2008.

_____. **Desafios decoloniais hoje.** Epistemologias do Sul, Foz do Iguaçu/PR,1(1), pp. 12-32, 2017.

RODRIGUES, Ana Maria. **Samba negro, espoliação branca.** São Paulo: Ed. Hucitec, 1984.

Capítulo 3

A FUNDAMENTAÇÃO DO ARGUMENTO TERRAPLANISTA: CRENÇAS DOGMÁTICAS E ARTICULAÇÕES DE SIGNOS A PARTIR DE ÍNDICES DEGENERADOS

Mateus Anjos



A FUNDAMENTAÇÃO DO ARGUMENTO TERRAPLANISTA: CRENÇAS DOGMÁTICAS E ARTICULAÇÕES DE SIGNOS A PARTIR DE ÍNDICES DEGENERADOS

Mateus Anjos²⁴

Mateus Anjos (mateus.anjos0101@gmail.com) é graduando em Produção Cultural pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), membro do Grupo de Pesquisa em Semióticas da Cultura e da Comunicação da Bahia (GPESCBA) na UFBA, com artigos publicados e apresentados em congressos, como ENECULT e Intercom. Mateus é também membro da Rede Logos (também na UFBA), grupo de pesquisa que reúne diversos pensadores da Cultura e da Comunicação do estado e do país, onde desenvolve pesquisa em cultura organizacional.

RESUMO

O presente trabalho pretende analisar como o movimento terraplanista se sustenta enquanto uma crença a partir da semiótica de Charles Sanders Peirce à medida que traz reflexões sobre o caráter tendencioso do seu modo de fixação sob a ótica da teoria dos vícios epistêmicos do filósofo queniano Quassim Cassam. Tal proposta se configura enquanto tentativa de relacionar ambos pensamentos para reconhecer na argumentação do terraplanismo a incapacidade de gerar crenças fundadas em evidências, mas que ainda assim é capaz de receber novos adeptos a cada dia, ampliando mais e mais a sua rede de participação. É de interesse aqui também apontar as camadas do argumento e seu método de absorção.

Palavras-chave: Crença. Terraplanismo. vício epistêmico.

ABSTRACT

The present work intends to analyze how the flat earth movement sustains itself as a belief from the semiotics of Charles Sanders Peirce as it brings reflections on the biased character of its mode of fixation from the perspective of the theory of epistemic vices of the Kenyan philosopher Quassim Cassam. This proposal is configured as an attempt to relate both thoughts to recognize in the flat-earthers argument the inability to generate beliefs based on evidence, but which is still able to receive new followers every

²⁴ O Prof. Dr. Tarcísio Cardoso foi orientador neste trabalho.

day, expanding its participation network more and more. It is of interest here also to point out the layers of the argument and their method of absorption.

Keywords: Belief; Flat Earth; epistemic vice.

INTRODUÇÃO: DE ONDE ESTAMOS PARTINDO?

Poderia se dizer que os avanços e descobertas da humanidade nos últimos séculos estão atrelados, dentre fatores externos, ao contexto social e as ferramentas disponíveis. Pois, de fato, fazer acontecer uma descoberta exige em primeiro lugar um momento e um espaço onde se manifeste o desejo de assentar um pensamento para uma comunidade e, em seguida, os artefatos precisos para que dos experimentos realizados tenha-se algum resultado. É daí (dessa resposta), que as sociedades puderam compilar uma base sólida para caminhar rumo a novas questões. É interessante pensar também sobre aquilo que age como motivação a este estranho animal que não voa nem corre rápido, que não escala árvores imensas ou tem uma força colossal, mas carrega as habilidades que nos trouxeram até aqui: duvidar, raciocinar e admitir crenças. Seria possível pensarmos que entre ambas habilidades aconteça um mutualismo em nossa cognição, pois “o objetivo de raciocinar é descobrir, a partir da consideração do que já sabemos, algo que não sabemos” (PEIRCE, Charles S. 1972; p.73). A identificação daquilo que não sabemos parte da dúvida que, ao ser respondida, passará a fazer parte do compilado da nossa experiência cognitiva em relação ao mundo observável e sensível, cristalizando-se na mente através do nosso cotidiano e hábitos.

O ato de duvidar carrega uma angustia capaz de arder e esquentar sem parar até que um balde de resposta seja jogado e enfim esfrie a mente até a próxima questão ser levantada ou reacesa. É evidente que tal sentimento se revele de modos distintos para cada um, e assim, para uns a dúvida é um incêndio enquanto para outros não passa de um palito de fósforo acesso. O importante é que em ambos os casos há fogo e a tendência em apagá-lo. Num mundo repleto de fenômenos, pode ser comum para pessoas de olhares desatentos que poucas dúvidas apareçam e, ainda que o seja de tal maneira, há questões nos seu cotidiano e rotina a serem respondidas. Há sempre a possibilidade de novidade e, portanto, do que se duvidar.

Se há um caminho que a dúvida segue, este vai em direção a crença. Enquanto a primeira manifesta-se sobre um estado desagradável, a segunda é um estado de tranquilidade e satisfação do qual não se deseja sair dele, mas ao “contrário, apegamo-nos tenazmente não apenas naquilo que se crê, mas a crer no que cremos” (PEIRCE, 1972; p. 77). Uma criança, por exemplo, manifesta genuinamente a inquietação sobre a cor azul do céu, ela pergunta a um de seus pais rapidamente, pois a queimação já lhe consome. O porquê que obteve lhe foi suficiente: “o céu é azul, pois reflete a cor do mar”. De certo, que essa não é a resposta apurada, mas para uma criança a tranquilidade havia sido assentada. Anos se passaram, essa dúvida retorna e a criança já não se sente confortável com aquela resposta que por tanto tempo lhe serviu. Ela tem condições de perguntar a outras pessoas, os estudos na pré-escola começaram e ela já domina minimamente os códigos gráficos de sua língua e consegue pesquisar na *internet*. Ela enfim descobre o porquê! Se trata do resultado do processo físico-químico envolvendo as partículas de ar e o comprimento das ondas de luz, que gera a impressão de que o céu é azul. Posto a explicação e convencida, nossa criança admitiu uma nova crença. Deste modo, a partir do estímulo da dúvida que se tem o esforço para completar o caminho. A este esforço Peirce definiu como investigação (ibid.) e ela é fundamental na construção do pensamento humano em suas várias áreas.

Porém, no contexto da pós-verdade e seu acirramento dentro e fora do mundo digital, tem-se observado que nem sempre o processo de investigação segue de maneira a querer sanar a dúvida por meios mais assertivos que garantiriam mais chances de um pensamento pautado em critérios de validação capazes de sustentar aquela afirmação por meio de inferências lógicas. O que se tem visto, ao contrário, é o desenvolvimento de muitos grupos que consolidam crenças por métodos cujos argumentos têm ameaça democracias, ciências e instituições. De modo que tal argumentação ganha força curiosamente não pelo que inferem, mas pela forma como se articulam dentro desses grupos e com as pessoas em volta de suas margens. Não estamos mais falando, portanto, de crianças desvendando o mundo através de porquês, mas de gente grande tentando enxertar dúvida de forma arbitrária e sem qualquer critério responsável ou ético onde já se consolidaram respostas com a finalidade de propor o abandono não só de saberes consolidados em comunidades por práticas e teorias vigentes devido à sua sobrevivência no tempo histórico, mas

que também propõem o abandono até mesmo de inferências lógicas. Um desses grupos é o terraplanismo e sua desenvoltura tem assustado justamente pela capacidade de fazer pessoas se questionarem e crerem que a estrutura geológica do planeta é plana. Eles têm programas on-line, realizam eventos reunindo milhares de adeptos e captam gente sobre a ideia geral de que os saberes de nosso mundo estão consolidados, isto sim, em uma intensa conspiração, de modo que o papel de seu pensamento (ou sua dúvida) é tão grande que é tido como a chance de libertar-nos das amarras conspiratórias.

É motivado pela inquietação perante ao modo terraplanista de se fixar crença que o presente trabalho nasce. Entende-se, desde já, que as teorias da conspiração e teorias negacionistas têm em seu funcionamento os três tipos dogmáticos de fixação de crença apontado por Charles Peirce: a priori, tenacidade e autoridade (descritos em um texto de 1877, “A fixação das crenças”). Dito isso, o objetivo aqui é, aos olhos da teoria das crenças e da semiótica peirciana, analisar e dispor em camadas a argumentação terraplanista que defende a crença de que a Terra é plana. Ao passo que se indica os seus momentos de incoerência argumentativa, pretende-se analisar os abusos do método a priori dentro do contexto desse movimento. Finalmente, será interessante aqui, examinar dois de seus signos de caráter simbólicos, o “globo plano” e o “parede do firmamento”, com a intenção de apresentá-los como símbolos que consolidam não só uma crença, mas um modo de viver carregado de tipos de vícios epistêmicos conforme discorreu Quassim Cassam em seu livro *Vices of the mind: from the intellectual to the political* (CASSAM, 2019).

O MÉTODO A PRIORI E A INCLINAÇÃO AO QUE CONVÉM: UM MUNDO PLANO

Antes de apresentar o método do apriorismo, é fundamental que se entenda aquilo que está sendo tratado como crença, para daí, se possa ter claro o modo de absorção que sustenta o terraplanismo. Para Charles Peirce, crença

É a meia modulação que encerra uma frase musical na sinfonia de nossa vida intelectual. (...) é dotada de três propriedades: Primeiro, é algo de que estamos cientes; segundo, aplaca a irritação da dúvida; e, terceiro, envolve o surgimento, em nossa natureza, de uma regra de ação, ou digamos com brevidade, o surgimento de um hábito. Na medida em que aplaca a irritação da dúvida que é o motivo de pensar, o pensamento diminui sua tensão e, ao atingir a crença, repousa por um momento. Como, entretanto, a crença é uma regra de ação, cuja

aplicação envolve dúvida posterior e posterior a reflexão, constitui-se, ao mesmo tempo em ponto de escala e novo ponto de partida para o pensamento. Tal a razão por que me permiti chamar-lhe de pensamento em repouso, apesar de o pensamento ser, essencialmente ação. (PEIRCE, 1972[1877], p. 56)

É interessante pensarmos, a partir do que o autor nos traz de definição, a relação entre esse estado de conhecer (de estar ciente) e a consequência desse conhecimento frente a mente humana. Este espaço onde se armazena a nossa experiência com o mundo sensível é estimulado desde a tenra infância a colocar aqueles pensamentos cristalizados como base para os demais. Só aprendemos a andar de bicicleta, porque já sabemos andar e correr com os pés. É necessário (pelo menos, espera-se) que haja alguma base, a mais sólida possível, para erguer os pilares e paredes das cognições. Sem elas, como conseguiríamos desenvolver pensamentos mais complexos? Ou seja, é fundamental ter pensamento construído sobre a existência de algo chamado céu, para depois questionar a sua coloração. Como Peirce aponta, toda crença implica no surgimento de uma regra de ação que conforma os hábitos de tal maneira diferente daquela se não houvesse a sua fixação. Logo, a forma de lidar com a realidade se altera após, por exemplo, saber o porquê da cor que nos cobre não ser lilás e sim azul. As crenças podem ser entendidas como “pensamento em repouso” não porque estão paradas e adormecidas mente adentro, mas por (a) configurarem um *modus operandi* assentado em relação a realidade e (b) por permanecerem na mesma condição caso não sejam aguçadas por questões e serem retornadas ao estado da dúvida.

Neste momento, o que nos interessa é algo que conversa com segunda condição: os métodos para que esse retorno a dúvida seja mais difícil de se acontecer. Peirce, apresenta-nos quatro métodos de fixação de crença (tenacidade, *a priori*, autoridade e científico) e cada um deles traz características que podem ser tomadas como positivas e outras negativas. Embora, todas levem ao estado de crença, os critérios de manutenção divergem entre si. Para nossa discussão, aqueles que importam são: o método científico e o método *a priori*.

A essência do método *a priori* está na *epoché*, isto é, na atitude do indivíduo que quando se vê em contato com uma dúvida, levanta essa dúvida de modo forte o suficiente para que nenhuma certeza prévia, nem do indivíduo nem de um coletivo no qual ele se insere possa prevalecer, e para em seguida levantar hipóteses, testando por si próprio cada uma delas, aceitando apenas as respostas que lhe parecem

adequadas (PEIRCE, C. S., 1972; p. 86). Diferentemente, do método científico que, ainda tendendo a pensar da mesma maneira, pode ter esse pensamento frustrado à medida que o coloca frente aos experimentos e testes que não estão acessíveis apenas ao sujeito que pensa, ao contrário do método científico testa as hipóteses no plano mais exterior possível, incluindo a esfera pública, no diálogo com o natural e com o social, de modo que as "negações" serão mais fortes do que no teste imaginado por uma mente individual. Em princípio, o método a priori tem a possibilidade de encontrar erros no seu próprio pensamento. Mas comparado com o método científico, que encontra no teste externado, no experimento público, a capacidade de frustração e de autocorreção, o método a priori é infinitamente inferior. E disso, consegue não somente consolidar o pensamento contrário àquele que se imagina provar, como também o afirmar enquanto inferência. É esse passo além que falta ao modo *a priori* de se crer, pois a dúvida nasce humano a dentro e se encerra sem o contato dessa crença com proposições divergentes. Há, então a tendência de não se investigar.

Sistemas dessa ordem geralmente não se apoiaram em fatos observados ou, pelo menos, neles deixaram de apoiar-se com intensidade maior. Foram escolhidos principalmente porque suas proposições fundamentais pareciam 'agradáveis a razão'. A expressão é adequada; não alude ao que é confirmado pela experiência, mas ao que nos sentimos inclinados a acreditar (PEIRCE, 1972; p. 83).

Esse agrado a razão pode ser visto com frequência no modo de articulação dentre os movimentos conspiracionistas. Pode ser visto, principalmente, na inclinação de pensar que há um projeto de governos, das mídias, dos cientistas com o objetivo de mentir sobre tudo no mundo. Como se tudo que foi comprovado via investigação e experimentação não passasse de uma grande farsa. Deste modo, a inclinação dos terraplanistas parte da ideia que a NASA tem mentido, que as fotografias do espaço via satélite são uma montagem, entre outras inclinações. A sua similaridade com o método apriorístico de se fixar crença está justamente na prática de se contentar e persistir com aquilo que faz sentido ao seu pensamento e não levar a investigação daquelas ideias a uma experimentação mais externa, com mais possibilidade de abandoná-las caso o experimento falhe. Algo que se difere muito do que é proposto pelas crenças fixadas a partir da experimentação científica. Vale a ressalva que esta persistência da qual falamos, também pode ser encontrada no método da tenacidade, mas sob uma forma de teimosia.

Outra questão a ser levantada em relação ao uso do apriorismo nesse movimento é a dimensão viciada epistemicamente dos pensamentos que configuram a sua operação. Isto é, uma forma de se pensar que obstrui a passagem de conhecimento pela não aferição daquilo que se é exposto. Primeiro, vale dizer o que é um vício epistêmico: é o oposto da virtude epistêmica, ou seja, aquilo (dentro um traço de caráter, uma atitude ou maneira de pensar) que permite a passagem de conhecimentos investigados e que manifestam hábitos construtivos. Quassim Cassam apresenta essas definições e outras mais em seu livro *Vices of the mind: from the intellectual to the political* (CASSAM, 2019) e, para essa discussão sobre o pensamento e a atitude terraplanista, convocaremos alguns de seus conceitos. Se,

Um vício epistêmico é um traço de caráter, uma atitude ou uma maneira de pensar que é culpável ou, dito de outra forma, repreensível e que sistematicamente obstrui a obtenção, a manutenção ou o compartilhamento de conhecimento. (CASSAM, 2019, p. 23)

O método científico, pode-se dizer, caminha na tentativa da desobstrução das estradas para o conhecimento, enquanto, o apriorismo aplicado no terraplanismo se orienta sobre vícios epistêmicos de pensamento e atitude. Isso porque, no que tange primeiro ao de pensamento, é ele orientado pelo fator supra-pessoal da conspiração (CASSAM, 2019, p. 63) tornando o modo de pensar terraplanista orientado por aquelas inclinações faladas anteriormente. Esse fator supra-pessoal imbrica numa atmosfera no qual o modo de agir é pelo pensamento rápido que, segundo Cassam, é aquele cuja apuração não acontece. Esse tipo de pensamento, ao contrário do pensamento lento (por contrariedade, é aquele que tem todo um zelo pelo modo investigativo e vem da virtude epistêmica), vai da dúvida a crença num instante indivíduo adentro, tal qual acontece na fixação apriorística. Lembremos que toda crença leva a hábitos e hábitos são formas de agir. Por isso, podemos caracterizar os adeptos desse movimento como viciados epistêmicos do tipo traço de caráter também. Isto é, aquele vício cuja essência está nas ações de postura e de posicionamento sobre o conhecimento apresentado no mundo. Vale dizer desde já, que há nessas pessoas tanto um descaso perante aos saberes já fundados e apresentados quanto, principalmente, uma ação delibera contra esses mesmos conhecimentos. Mas essa discussão aplicada aos exemplos de argumentos e situações utilizadas serão desenvolvidas num próximo momento deste trabalho.

A DIMENSÃO DA DÚVIDA RADICAL

Se no primeiro momento, foi apresentado o método *a priori* como um eixo essencial para o terraplanismo na cristalização da crença sob justificativas que condizem não com aquilo que foi provado de forma indutiva, mas sim segundo os pensamentos cuja construção nada demonstram senão hipóteses infundadas; nos debrucemos agora em esmiuçar como esse argumento se constrói a partir daquilo que ele questiona. A questão do terraplanismo é defender que a formação geológica da Terra é um disco protegido por uma extensa camada de gelo na sua borda e por uma redoma a sua frente. Diferentemente, dos defensores da teoria num passado distante no qual não se existia o equipamento de alta tecnologia e os experimentos precisos, a versão contemporânea ganhou atualizações e se sustenta de maneira reciclada.

Com o tempo, a humanidade viu nos critérios uma forma de amparar afirmações e fazer com o que estas ganhassem força no contexto que viviam para os fins que desejavam, alguns produziram benefícios a humanidade como os critérios para desenvolvimentos tecnológicos, os avanços nas análises psicológicas e os critérios de pedagogia; já outros tomaram no critério uma porta para a produção de fanatismos, exclusão e derramamento de sangue, como o nazismo. Para o que Peirce chamou de método científico, os critérios tem nas evidências, uma significativa força para a validação de crenças sob uma busca ética e responsável pelo coletivo. A busca do método científico está justamente pelas evidências que fortifiquem o argumento proposto e colocá-lo em choque com outras ideias para testar sua resistência. Percebamos por esta lógica que não há dúvidas se o Sol nascerá amanhã (ainda que esta seja uma possibilidade real). Ora, é possível que haja uma catástrofe o astro exploda neste momento de sua leitura? Sim, mas diante de tamanha amostra de evidências induzimos que é muito mais provável que isso não aconteça. Esse exemplo é interessante, pois elucida que a ciência não está dizendo que é impossível que esse evento não possa acontecer, mas que ele é pouco provável, e o fundamento para isso está na indução lógica.

Daquilo que se levanta a dúvida terraplanista, já passou por experimentações e provações. Poderíamos dizer, inclusive, que o mundo como vemos hoje só é tal qual é porque sabemos da real forma do planeta. Então, porque duvidar de algo que já se tem prova há séculos? Ou melhor, quem ganha com o renascimento de uma dúvida

cujos adeptos não conseguem desmembrar as verdades provisórias que a crença vigente carrega? Para primeira questão, voltemos ao exemplo do parágrafo anterior: alguém que manifeste a dúvida genuína de que o Sol não voltará amanhã, pode questionar a sua própria existência ou ainda a existência da existência. E indo nesse *ad infinitum* onde se deve perguntar sobre tudo e não tecer resposta para nada, nos deparamos num ceticismo radical. Isto é, um lugar onde nenhum julgamento deve ser feito. Segundo Hessen, o conhecimento para o ceticismo é:

No sentido de uma apreensão real do objeto, é impossível para ele [o ceticismo]. Portanto, não devemos formular qualquer juízo, mas sim abster-nos totalmente de julgar. (HESSEN, 2012, p. 40)

A grande controvérsia de duvidar que o conhecimento é possível, acaba por ela mesmo já sendo um conhecimento (uma afirmação). Logo, até mesmo essa dúvida levada ao exagero não se sustenta, pois ainda assim ela afirme algo, tece um julgamento. Toda essa reflexão vem, em verdade, para dizer que a dúvida terraplanista tem motivação nesse modo cético exagerado de optar por duvidar de tudo. A segunda inquietação que foi lançada se refere a sustentação dessa crença, a qual é feita pela fácil absorção do seu discurso.

AS CAMADAS DO ARGUMENTO TERRAPLANISTA: UM DISCURSO ATRAENTE AOS OLHARES DESATENTOS

Outra característica que é possível se levantar sobre o caráter dogmático da forma de apreensão de crença utilizado por esse movimento conspiracionista é como o seu discurso se torna atraente pela forma sensacionalista de se propagar nas redes sociais de autoridade pela internet. O apriorismo não mostra uma potência de atração em si mesmo, porém há razões que demonstram que por todo o mundo há tipos diferentes de crenças ganhando força a partir da essência apriorística (inclinação a razão individual), são amostras desse fenômeno: o movimento antivacina, bolsonarismo no Brasil e, claro, aquele que nos interessa, o terraplanismo. Em verdade, voltemos a discussão dos vícios de atitude para entendermos o posicionamento por trás dos dizeres terraplanistas.

O posicionamento diferente da postura implica em assumir um lado perante ao saber. A postura na pele do descaso epistêmico evoca um não se importar. Nas palavras do autor:

O descaso no sentido comum é a falta de preocupação, descuido ou indiferença. A forma particular de descaso à qual alguns políticos estão sujeitos é o descaso epistêmico: uma indiferença ou falta de preocupação com relação a se suas afirmações são baseadas na realidade ou nas evidências. Descaso epistêmico significa não se importar muito com nada disso e ser excessivamente casual e indiferente em relação ao desafio de encontrar respostas para questões complexas, em parte como resultado de uma tendência a ver essas questões como muito menos complexas do que realmente são. O descaso epistêmico é uma forma particular de não dar a mínima. (CASSAM, 2019, p. 79).

Percebe-se uma diferença: o terraplanismo dá a mínima. Ele se importa com aquilo que os cientistas dizem, com o que passa no noticiário e de que maneira se pode aproveitar o tempo em programas de grande mídia. A esse posicionamento, Cassam, chama de malevolência epistêmica. O terraplanista é em certa medida um malévolo epistemicamente, por ter tido acesso a comprovações da estrutura do planeta, saber dos tipos de métodos de comprovação empregados, afirmar que os adota, ter acesso aos resultados dos experimentos (negando ou selecionando arbitrariamente os válidos dos não válidos) e, principalmente, por persistir na afirmação mediante a frustração de seus experimentos. Portanto, resta as suas autoridades o que, senão colocar a dúvida no lugar errado? Isto é, não sobre a geologia da Terra, mas sobre quem defende o seu caráter esférico. E isso que inflama e capta novos participantes. Esse processo de recrutamento acontece em camadas pelo que se pode observar dentre outros canais, pelo documentário *A Terra é plana* (2018) e um material coletado em uma de suas páginas de autoridade, a Matrix Brazil, no Facebook. Este segundo refere-se a um material audiovisual junto a um texto onde se quer apresentar o muro do firmamento (o cinturão de gelo que envolve o disco terrestre).

A anestesia conspiratória

A anestesia conspiratória se dá a partir daquele ceticismo exagerado que do qual falamos. É ele quem convoca a inquietação sobre aquilo que já se construiu uma

crença a parte de uma gama de amostras (e duvidar também os próprios experimentos). Esta primeira camada da argumentação é lançar dúvida de modo a desmerecer aqueles que já contribuíram para a construção da crença contrária (os cientistas). Nas palavras de Mark Sargent, autoridade do movimento:

O motivo de estarmos vencendo a ciência é que eles só falam de matemática. (...) uma imagem vale mais que mil palavras. (A Terra é plana, 2018)

A ideia para embasar essa dúvida não é, nesse primeiro momento, as amostras colhidas pelos “cientistas” terraplanistas, mas se valer daquilo que os olhos podem provar a partir daquele ponto de vista. Por isso, aqui chamamos de anestesia, pois seu objetivo é amortecer a insustentação dos argumentos que virão a seguir e colocar peso na ideia de conspiração. Ou seja, não se começa pela tentativa de provar que eles (os cientistas) estão errados, mas que os profissionais a serviço da ciência mentem e o que a crença convoca é a não fazer parte desse projeto onde apenas “falam de matemática”. Nesse primeiro momento, o terraplanista se mostra enquanto algo simples e de fácil entendimento, no qual os olhos estão vendo uma outra cidade distante em linha reta e isso já induz uma razão a ele.

Catálogo de evidências duvidosas

Agora que a crença foi capaz de anestesiá-la e plantar a semente da dúvida no lugar em que surte efeito, é hora de mostrar evidências duvidosas que não vão provar o que está sendo posto, mas sim que a argumentação contrária está errada. Então, ao dizer ainda que sem provas, que há um paredão de gelo em volta da terra, isso ganha força primeiro pela anestesia e agora porque há um índice que simula uma evidência. Por índice, Peirce apresenta como o tipo de signo cujo caráter representativo está fisicamente conectado com o seu objeto, formando um par orgânico e a mente que interpreta tem apenas o papel de registrá-lo, depois de já estar estabelecido (PEIRCE, 2015; p. 73). O índice genuíno tem essa conexão por existência enquanto no índice degenerado, a relação se dá por referência. Se é visto uma pegada de um animal na terra é um índice, pois representa que aquele animal passou por ali; da mesma forma, se a pegada estiver bem marcada, esse traço indica

que não tem muito tempo daquela passagem. Estamos cercados de signos indiciais e os utilizamos sempre que precisamos apontar, evidenciar.

Aqueles de caráter degenerado podem referenciar um objeto que não dá conta do fenômeno. Retomando o exemplo anterior, digamos que o observador da pegada esteja preocupado em saber que animal pisou ali. Era uma pegada que indicava um felino, mas ela em si não indica qual exatamente (é um índice remático, em termos semióticos). O índice não aponta para isso, mas é possível que o observador tome (ou deseje tomar) o signo como indicando um tipo específico de felino, pois lhe veio a vontade de precisar a pegada seja para impressionar alguém ou a si mesmo. Digamos então, que ele queira induzir que a pegada se refira a de uma onça (tornando-o, assim, um índice dicente). Há a possibilidade de ter sido marcado por essa espécie, mas não foi o índice puramente que deu conta dessa conclusão, mas sim o indivíduo que estendeu aquela noção. Deste modo, o índice degenerado pode abrir possibilidades para simular evidências e são importantes para as sustentações de movimentos conspiratórios. No vídeo da Matriz Brazil é utilizado um vídeo de um paredão de gelo numa região da Antártida, o helicóptero por quatro minutos passa por uma parte em que só se vê essa muralha de gelo. No que foi escrito no texto que acompanha o material audiovisual se diz:

Da próxima vez que que te pedirem uma foto da borda da Terra plana, mostre esse vídeo. O muro da Antártida é o círculo de gelo que contém os oceanos. Antártida não é um continente. Nenhum navio pode “navegar até cair no abismo” porque não existe abismo para onde cair. Acima do muro, o gelo se estende até a parede do Firmamento (o domo que nos está acobertando), e além dessa parede o gelo segue sem fim. (Matriz Brazil, 2018)

Pode-se ver que o vídeo serve para sustentar o que se diz o texto. O objetivo das imagens é indicar que de fato existe esse paredão de gelo que circula o planeta. Ora, se tratando de um vídeo real sem qualquer edição e já se tendo a anestesia da conspiração, a simulação que o material enquanto índice degenerado faz é consolidar o seu argumento. É evidente que caso o helicóptero optasse por seguir em linha reta ele acabaria contornando o continente: se tivesse vindo da América do Sul em sentido reto acabaria na América do Norte. O recorte feito no vídeo tem o intuito de servir de 'evidência' de que há, como a teoria prevê, um “muro de gelo”, e como tal vídeo gera a impressão visual (dado que o que se mostra é um “muro de gelo”), então pretende fundamentar o argumento de que a teoria da terra plana é válida. E retomando a fala

do K. Sargent eles se concentram nas imagens da maneira como o movimento quer mostrar e, ao abdicar dos métodos de aferição, demonstra sua malevolência epistêmica perante as informações. Com tudo isso, há de se pensar o que leva aos seguidores se cristalizarem junto ao movimento.

A construção de símbolos

O último passo a ser observado diz respeito à construção de símbolos de pertencimento. Não se trata somente declarar algo ou alguém como oposição a fim, daí, gerar o estado conspiratório; o terraplanismo se mostra enquanto crença cuja forma de fixação alcança este outro nível: a construção e articulação de símbolos próprios. Os símbolos de acordo com Peirce, implicam em lei, em cotidiano e regras e por seu aspecto de terceiridade a força de sua essência está acima de uma qualidade ou de uma relação, mas sim uma lei:

O símbolo está conectado ao seu objeto por força da ideia da mente-que-usa-o-símbolo, sem a qual essa conexão não existiria. (PEIRCE, 2015; p 73)

Em outras palavras, esse tipo de signo atua na mente de modo a consolidar as nossas ações. Um símbolo de |pare| numa estrada nos faz parar o carro, por exemplo. Ou ainda o símbolo de uma marca busca, não só representar uma ideia, mas fazer com que aquela ideia esteja presente nas mentes dos seus funcionários e clientes. Por isso, o caráter simbólico implica em uma regra. Acontece, que movimentos conspiratórios tendem a tomar certos símbolos para si e apropria-se, a fim de trazer uma unidade, de uma regra entre os adeptos. O caso mais emblemático quem tem acontecido no Brasil é em relação a movimentação bolsonarista, no qual seus apoiadores vestem a camisa do time de futebol no país como uma farda. Eles se identificam com essa vestimenta com a ideia de parecerem patriotas. No terraplanismo há criação desses signos.

O primeiro tem um caráter menos material palpável e se instala como regra a partir da ideia mesma. Este é a “parede do firmamento”, a ideia de que um domo ou cúpula que protege o planeta do que quer que esteja fora dele. A parede nunca foi vista ou provada, obviamente, mas ela serve como via de regra básica para toda tentativa de argumentação. A este domo se atribui as razões gerais para a explicação

de outros fenômenos como a gravidade e a possibilidade de se respirar. A articulação da parede do firmamento pode ser tomada como um dos mais profundos saltos indutivos dentro da argumentação terraplanista, e, no entanto, sua fixação se vincula à conspiração por meio da apreensão daqueles índices degenerados (vídeos da parede de gelo). É justamente nesse ponto onde a atitude anti-ciência se consolida e a crença se torna mais cristalizada com dificuldade de capacidade de revisar esses conceitos e afirmações.

O segundo já atravessou as ideias da mente e se tornou um objeto que, inclusive, contempla o signo anterior. O “globo plano” é um objeto onde se apresenta a disposição dos países, o muro da Antártida e a parede do firmamento, todos juntos numa espécie de maquete. Do passo a indicar como o Sol e a Lua se alternam até a consolidação de uma regra. O objeto é confeccionado por artesãos que defendem o seu poder afirmativo e é vendido pela comunidade de adeptos. Colaborando para um sistema de se viver alternativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: NO QUE CREMOS?

Se “nossas crenças orientam nossos desejos e dão contorno as nossas ações” (PEIRCE, C. S., 1972; p. 76) certamente a orientação dos desejos terraplanistas seguem rumo a uma forma específica de se viver ou o *flat way of life*. De modo que o seu funcionamento é cíclico e passível de aprofundar seus seguidores cada vez mais. Pois, afinal, as dimensões éticas e semióticas apresentadas neste artigo apontam também para uma dimensão de identificação grupal, ou seja, um acolhimento que é sentido por entre os adeptos do grupo. Os aspirantes se tornam adeptos pela simplicidade do discurso, pela confusão da anestesia conspiratória, por todos os índices selecionados para fazer sentido e, conseqüentemente, estabelecem entre si uma conexão de unidade, na qual todos são bem vindos desde que duvidem daquilo que já se tem comprovações e tenham as mentes abertas com o pensamento rápido para que o fator supra-pessoal consiga fazer o seu trabalho de catalizador da absorção da crença.

A argumentação terraplanista, como vimos, se nutre de uma dúvida deslocada para conseguir se fixar. Ou seja, trata-se de uma dúvida com interesses deslocado da intenção de construir respostas, de construir saberes que ajudem a humanidade a sair

de um estado rumo a outro. Ao contrário, esta dúvida se desloca para a intenção de desqualificar anos de pesquisa e desenvolvimento, sem quaisquer meios para argumentar em pé de igualdade ou desenvolver experimentos que provoquem resultados relevantes para seguir a investigação. A necessidade de se estudar fenômenos como esse não está em questionar a liberdade de pensamentos de quem pensa diferente, mas sim em trazer de volta uma discussão que tem sido esmaecida: o uso de critérios para validação de saberes e o reconhecimento do método científico enquanto método de aferição a partir do teste de uma tese pelo contato com a externalidade, tal como o teste coletivo que se utiliza da inteligência da comunidade científica. O que os movimentos conspiratórios tem feito (e com algum êxito, diga-se de passagem) é colocar o trabalho daqueles que buscam por respostas como uma mera opinião que está em pé de igualdade com a deles. Isto é, fazer parecer que o método científico é uma posição como outra qualquer, onde nada é mentira e tudo pode ser verdade. Isso demonstra a sua malevolência epistêmica perante os saberes do mundo. É evidente que a ciência falhou, falha e falhará, pois suas práticas não se apresentam como infalíveis ou, melhor, a certeza que temos hoje em relação a essa forma de fixação é justamente seu caráter criticável, passível de erros e a responsabilidade de revisão na garantia de ir rumo ao horizonte das provas. A nossa esperança é que as dúvidas serão perseguidas até terem sido sanadas de forma inferencial pelo viés da ciência caso ela esteja (e esperamos que sim) com uma postura ética a fim de abrir as vias cognitivas para saberes que ainda estão por vir.

REFERÊNCIAS

CASSAM, Q. **Vices of the mind: from the intellectual to the political**. First edition ed. Oxford: Oxford University Press, 2019.

HESSEN, **Johannes. Teoria do conhecimento**. 3ª. ed. [S. l.]: WMF Martins Fontes, 2012. 192 p. ISBN 978-8578275006.

PEIRCE, Charles Sanders. **Ícone, índice e símbolo**. In: PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. 3ª. ed. São Paulo: Perspectiva S.A., 2015. cap. 4, p. 63 - 76. ISBN 8527301946.

PEIRCE, C. S. (1972), **Semiótica e Filosofia**, São Paulo: Cultrix.

Capítulo 4

**DIDÁTICA NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA: A
IMPORTÂNCIA DE JOGOS EDUCATIVOS NO PROCESSO
DE APRENDIZAGEM**

Uilian Mendes da Costa
Elza Sabino da Silva Bueno



DIDÁTICA NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA: A IMPORTÂNCIA DE JOGOS EDUCATIVOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Uilian Mendes da Costa (PPGL/UEMS)

Graduado em Letras pela Unesc – Faculdades integradas de Cacoal – RO. Especialista em Didática do Ensino Superior pela Facimed – Faculdade de Ciências Biomédicas de Cacoal - RO. Especialista em Ensino da Língua Inglesa pela Famart – Itaúna-MG. Mestrando em Letras pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS – Campo Grande -MS. E-mail: willian.m.wmc@gmail.com

Elza Sabino da Silva Bueno (UEMS)

Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista - FCL- UNESP. Docente da Graduação e Pós-Graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS/Dourados. Coordenadora-Adjunta do Profletras-UEMS/Dourados. Colabora no Projeto de pesquisa “(Multi) Letramentos e os Gêneros Textuais e ou Discursivos: Contribuições para o Ensino e Aprendizagem de Línguas em Tempos Digitais”. Tem experiência em Letras/Sociolinguística, atuando nas temáticas: variação linguística, português falado. Orcid:<https://orcid.org/0000-0003-0071-4372>. E-mail:

elza@uems.br

RESUMO

O presente trabalho discorre sobre jogos educativos como recurso didático no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa, auxiliando o planejamento como função essencial na prática docente, no sentido de elucidar a eficácia dos jogos no ambiente escolar e o uso da tecnologia. O artigo toma por base a pesquisa documental e as práticas teóricas de autores como: Allué (1999), Araújo (2008), Bakhtin (2013), Hoffmann (2012), Kishimoto (2011), Le Breton (2005), Luckesi (1992), Macedo (2000) Moura (2008), Parreira Júnior (2010), Pietruchinski et al. (2001), Ramos (2008), Rocha (2007), Tarouco (2007), Zabala (1998), os quais explanam sobre o processo de ensino e aprendizagem, a didática, o planejamento, os jogos educativos, o uso da tecnologia no ambiente escolar e a importância da aprendizagem da língua inglesa para formação do discente.

Palavas-chave: Ensino-aprendizagem. Planejamento. Jogos educativos.

ABSTRACT

The present work will briefly discuss educational games as a didactic resource in the teaching-learning process of English, outlining planning as an essential function in teaching practice, elucidating the effectiveness of games in the school environment and the use of technology. The article will be based on documentary research and with the theoretical bases in Allué (1999), Araújo (2008), Bakhtin (2013), Hoffmann (2012), Kishimoto (2011), Le Breton (2005), Luckesi (1992), Macedo (2000) Moura (2008), Parreira Júnior (2010), Pietruchinski et al. (2001), Ramos (2008), Rocha (2007), Tarouco (2007), Zabala (1998), which explain questions about the teaching-learning process, didactics, planning, educational games, the use of technology in the school environment and the importance of learning the English language for student training.

Keywords: Teaching-learning. Planning. Educational games.

Introdução

O ensino da língua inglesa está envolto de dificuldades que se apresentam de diferentes formas, como: falta de material adequado ao nível de conhecimento e de aprendizagem do educando, situações reais de comunicação em inglês, dificuldades de aprender outra língua e, principalmente, falta de motivação dos alunos.

Neste contexto, uma didática de ensino eficaz é fundamental para manter os alunos motivados, diminuir o impacto de material didático avançado ao nível de conhecimento dos alunos, sendo que, os jogos educativos são recursos didáticos fundamentais que possibilitam o entretenimento e a aprendizagem por meio de atividades lúdicas, uma vez que a diversão e o prazer podem ser associados ao conteúdo ensinado em sala de aula.

As práticas em sala de aula não precisam ser baseadas em um ambiente dotado de regras, normas que obrigam os alunos a ficarem sentados, sem poder expressar qualquer dúvida que venham a ter, visto que é fundamental que se considerem os estudantes sujeitos ativos no processo de ensino e de aprendizagem, por conseguinte, a didática de ensino deve ir ao encontro das atividades dos educandos, assim, cabe-nos perguntar: quais são as eficácias do ensino da língua inglesa por intermédio dos jogos educativos, será que esses jogos educativos podem

auxiliar o docente a deixar as aulas de línguas mais prazerosas e mais condizentes com a realidade do aluno da atualidade.

Como hipótese de trabalho, acreditamos que os jogos educativos são formas de manejar experiências, criar situações para dominar a realidade e experimentá-la de forma interativa, lúdica e dinâmica, em vista disso, a utilização de jogos em ambiente escolar tem como eficácia desenvolver habilidades como coordenação, motivação, obediência às regras, responsabilidade, comprometimento com a aprendizagem dos conteúdos, iniciativa pessoal e grupal, senso de justiça e honestidade.

Diante do exposto, o nosso objetivo principal nesse artigo é estudar as eficácias do ensino da língua inglesa por intermédio de jogos educativos, sublinhando o atual ensino da língua inglesa, ressaltando os jogos eficazes no processo de ensino e de aprendizagem, para tanto, pontuando a importância do planejamento na prática docente.

A pesquisa foi embasada teoricamente em renomados estudiosos como: Allué (1999), Araújo (2008), Bakhtin (2013), Hoffmann (2012), Kishimoto (2011), Le Breton (2005), Luckesi (1992), Macedo (2000) Moura (2008), Parreira Júnior (2010), Pietruchinski *et al.* (2001), Ramos (2008), Rocha (2007), Tarouco (2007), Zabala (1998), objetivando questões de ensino e aprendizagem, a partir de jogos educativos para elucidar a didática, o planejamento, o uso das tecnologias e a importância da língua inglesa no mundo atual.

Um trabalho desta natureza se justifica por sua importância social, cultural e também acadêmica, uma vez que a linguagem nos constitui como sujeitos sócio-interacionais, amplia o conhecimento de mundo e nos molda dentro da sociedade em que vivemos.

Para o desenvolvimento teórico e metodológico foi utilizada a pesquisa qualitativa, a partir de revisão bibliográfica em artigos científicos, monografias e livros, enfatizando o processo de ensino, aprendizagem e sociolinguístico, evidenciando os diversos tipos de jogos e sua importância para o ensino de língua inglesa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O processo de ensino e de aprendizagem da língua inglesa

O ensino da língua inglesa apresenta, em grande parte, práticas pedagógicas centradas em conteúdo, dando ênfase a regras descontextualizadas sem associar o uso real da língua ao cotidiano do aprendiz, ensino que tende a ser formal, mecânico, exaustivo excessivamente fonológico, morfológico e sintático, sem práticas de oralidades associadas à compreensão, interpretação, escrita e sem exemplificação de uso no dia a dia em diversas situações comunicacionais como trabalho, igreja, no parque, ou seja, sem a práxis necessária para que o estudante possa aprender em situações reais de interação linguística (TARALLO, 2007), pois de acordo com Bakhtin (2013, p.23), “a linguagem a ser ensinada deve contemplar as demandas do cotidiano, da existência e da profissionalização, haja vista, vivermos em uma sociedade globalizada em que a comunicação e a informação são compartilhadas continuamente” e são de suma importância para a compreensão real do aluno.

O processo de ensino e de aprendizagem da língua devem materializar as práticas sociodiscursivas no ambiente escolar e evidenciar as ideologias presentes no meio social, objetivando um espaço de reconstrução e ressignificação do ensino de língua (inglesa), no sentido de implementar atividades de leitura em diversos gêneros textuais, desenvolver o senso crítico, bem como construir uma aprendizagem significativa encorajando o aluno a desenvolver gêneros discursivos e saberes intelectuais e socialmente produtivos, além de serem sujeitos aptos dentro e fora da sala de aula, assim gerando seres letrados. Embasa Rocha (2007) acerca do desenvolvimento dos gêneros discursivos ressalta que,

Defendemos que é através dos gêneros discursivos que organizamos nossas atividades sociais/de linguagem e que, conseqüentemente, materializamos as interações com o outro em situações de comunicação propositadas e situadas, o que deve ocorrer, também, no processo educacional. [...] O objetivo central no ensino-aprendizagem de LEC, embasado em gêneros discursivos, é levar o aprendiz a desenvolver capacidades letradas (ROCHA, 2007, p. 25).

Visto que – ser um sujeito letrado – compreender, ler e falar a língua e cultura inglesa é importante para os alunos inserir-se no mercado de trabalho, já que os estudantes têm essa necessidade, porém, saber inglês envolve questões políticas, econômicas, culturais, sociais e, inclusive, a possibilidade de ter acesso a outros

contextos socioeconômicos, sociolinguístico, goza de preceitos acadêmico, tecnológicos e possibilita altos salários. Enfatiza Le Breton (2005):

O inglês goza de uma posição dominante nos setores da pesquisa científica, da comunicação, da imagética, da cultura de massa. Ele dispõe de um quase-monopólio no setor da inovação tecnológica. Disso resulta um poder de atração junto a todos aqueles – anglófonos ou não – que buscam ascensão social, a começar pelos altos salários e por aquilo que eles possibilitam (LE BRETON, 2005, p. 23).

A aprendizagem da Língua inglesa aguça a percepção e abre portas para o conhecimento de novas habilidades linguísticas, além de adicionar uma nova cultura, não só para propiciar acesso à informação, mas também para tornar os indivíduos e, conseqüentemente, o país, mais adeptos às diversas variedades tecnológicas e inseri-los no mercado de trabalho internacional.

2.2 A importância dos Jogos Educativos

Os jogos na educação propiciam a presença de duas atribuições; a lúdica e a educativa, visto que, jogo e educação são dois elementos distintos com características próprias, sendo assim, é necessário conciliar aspectos dos jogos como as regras, a competitividade, a liberdade, a diversão, com as orientações próprias dos processos de ensino e de aprendizagem de língua. Em relação ao jogo e a aprendizagem assevera Kishimoto (2011) que,

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para o brincar, o educador está potencializado as situações de aprendizagem (KISHIMOTO, 2011, p.41).

No entanto, é importante a escolha do tipo de jogo e que esteja relacionado ao conteúdo a ser ensinado em sala de aula, para que haja coerência entre jogo e conteúdo para tornar o processo educativo mais efetivo, em vista disso, há diversos tipos de jogos, populares, de tabuleiros, digitais dentre outros, e cada jogo tem seu (s) gênero (s) como: raciocínio, dedução, esportivo, aventura simulação, ação, estratégia etc. vejamos o que diz Allué (1999, p.15) sobre o assunto: “os jogos são classificados em: jogos de ação, aventura, luta, lógica e raciocínio, jogos de vida artificial, jogos de simulação, jogos de esporte e jogos de dedução”. Cada jogo tem sua finalidade,

assim, cabe ao docente adequar o jogo à sua estratégia didático pedagógica. Acrescenta Moura (2008) a respeito dos tipos de jogos,

De jogos comuns, jogos de regras, jogos de faz-de-conta, passamos a jogar também os Jogos eletrônicos. Hoje encontramos os mais variados tipos de jogos, jogos de simulação, RPGs eletrônicos, jogos de raciocínio, jogos de aventura, jogos de xadrez e dama online, jogos de estratégia e etc (MOURA, 2008, p.2).

Visto que, a escolha, a orientação do docente e a forma de utilização dos jogos educativos vão definir se contribuem ou não com o propósito da aprendizagem, ou se serão necessárias adaptações para que haja consequência pedagógica e para que o processo de ensino, por meio do lúdico, torne-se mais prazeroso ao aluno.

Os jogos eletrônicos têm ganhado espaço entre os jogos educativo pela sua praticidade, além de atrair educandos de todas as idades por ser uma opção moderna, influência diretamente o desenvolvimento científico, tecnológico, aguça o interesse pelas ciências, a sua utilização pode ser por intermédio de televisão, projetor, computadores ou até mesmo por *tablets* e *smartphones*, são instrumentos facilitadores no processo do ensino e da aprendizagem, provocando nos educandos construção e reconstrução de suas realidades. Segundo Ramos (2008, p. 13) uma vez que “é papel do professor se aproximar e conhecer o mundo dos jogos eletrônicos, pois ele faz parte do cotidiano de muitos alunos, adolescentes e jovens. A escola precisa se relacionar com o mundo cotidiano do aluno, fazer relações e aproveitar potenciais dados por esses meios”.

Por conseguinte, é de fundamental importância que o docente se disponha a conhecer os diversos tipos de jogos, analisá-los e adequá-los aos diversos objetivos didáticos, e explorar esses poderosos recursos capazes de promover a aprendizagem de forma espontânea e lúdica.

2.3 As Contribuições dos Jogos Educativos no Processo de Ensino-Aprendizagem e a Avaliação da Aprendizagem

Os jogos educativos desenvolvem e enriquecem a personalidade dos alunos, estimulam a criatividade, constroem e reconstroem novas descobertas e simboliza um instrumento pedagógico que leva o docente a condição de condutor do processo de ensino e de aprendizagem e da avaliação da aprendizagem. Além disso, acrescenta

Parreira Júnior (2010, p.04) “os jogos educativos além de possuir objetivos pedagógicos, proporcionam a diversão, o lazer e ainda desenvolvimento do raciocínio e suas habilidades para os novos conhecimentos”.

Considerando que hoje os educandos têm acesso à tecnologia desde a infância, a escola precisa estar vinculada e atualizada com essa nova realidade, pois os jogos atraem o interesse do aluno, tornando o conteúdo apresentado, mais interessante, instigante, interativo, desafiador e uma forma de unir diversão com aprendizado, uma oportunidade de aproximar o conteúdo à realidade social dos estudantes e uma ferramenta eficaz para trabalhar de forma interdisciplinar, podendo professores de várias disciplinas estabelecerem integração dos conteúdos ministrados, além de estimularem trabalhos em grupo. Afirma Tarouco (2004),

Jogar faz parte das atividades humanas desde os tempos mais remotos, na infância e também em outros momentos. E podem ser recursos instrucionais eficientes, “pois eles divertem enquanto motivam, facilitam o aprendizado e aumentam a capacidade de retenção do que foi ensinado, exercitando as funções mentais e intelectuais do jogador” (TAROUCO, 2004, p.2).

Portanto, os jogos educativos auxiliam os educandos nas resoluções de problemas, fortalecem os grupos quando apresentam dificuldades em responder questões, mobilizam os estudantes a se ajudarem e a construírem conhecimentos, fortalecendo os laços afetivos, a formação de caráter, o auto controle sobre suas ações e favorecendo o aprendizado a partir do erro. Expõe Macedo (2000, p.10): “o jogo favorece o aprendizado a partir do erro e estimula a exploração e a solução de problemas, uma vez que o aluno não se constrange quando erra”.

Além disto, os jogos são ferramentas que podem ser utilizados numa perspectiva avaliativa, uma vez que avaliar a aprendizagem transcende, vai além de classificar e mensurar, exige do docente uma prática pedagógica diária, tendo como objetivo melhorar nos educandos aspectos que se apresentam insuficientes, considerando em todas as aulas o desempenho e o crescimento que objetivarem durante os jogos educativos, e ainda realizando avaliação formativa no decorrer de todo o processo de aprendizagem. Acerca da avaliação Hoffmann (2012) salienta que,

A avaliação, portanto, envolve um conjunto de procedimentos inerentes ao fazer pedagógico. Os princípios que embasam a avaliação norteiam o planejamento, as propostas pedagógicas e a

relação entre todos os elementos da ação educativa. Eles se refletem de forma vigorosa em todo trabalho da escola (HOFFMANN, 2012, p. 17).

Avaliar um aluno durante todo o processo de ensino e aprendizagem assegura um clima sem tensões e limitações, garantindo um ambiente propício à aprendizagem, mais qualidade no ensino e um desenvolvimento pedagógico, cognitivo e sociointerativo, portanto, avaliar não é simplesmente um ato técnico, mas construir estratégia, analisar os avanços, moldar o conhecimento e sanar as insuficiências. Acrescenta Hoffmann (2012) que,

avaliar não é somente diagnosticar capacidades, trata-se de acompanhar a variedade de ideias e manifestações das crianças como base para planejar ações educativas significativas. Através de um olhar atento do professor, um olhar estudioso que reflete sobre o que se vê, sobretudo um olhar sensível e confiante nas possibilidades que as crianças apresentam (HOFFMANN, 2012, p. 30).

Neste contexto, no decorrer da aplicação do jogo, o docente avalia o desempenho do aluno, faz as intervenções necessárias, contribui para assimilação dos conteúdos e para a aprendizagem significativa, fortalece o vínculo com os alunos sem deixar de lado o lúdico, a diversão e o espírito de equipe.

2.4 Planejamento: o papel do docente na prática de jogos educativos

Os jogos educativos são atividades que exigem do docente uma preparação antes da realização, requer recursos pedagógicos, planejamento e objetivos bem definidos, para que haja uma consonância entre jogo e conteúdo, e uma avaliação prévia das características dos educandos, para escolher um jogo que vai ao encontro de suas necessidades reais, compatível com sua idade que estimule a criatividade e desenvolvimento de capacidade cognitiva, psíquica e motora dos alunos. Expõe Araújo (2008, p.60) “ela [a aula] é feita de prévias (preparação anterior) e planejadas escolhas de caminhos, que são diversos do ponto de vista dos métodos e técnicas de ensino”.

Neste viés, planejar é organizar as ações docentes e discentes, ou seja, traçar objetivos, acrescenta Zabala (1998, p. 20) “os objetivos são o ponto de partida da prática educativa, por meio deles o professor pode encaminhar o ensino, tendo em vista a aprendizagem dos alunos”.

Assim sendo, o planejamento norteia a prática pedagógica, pois segundo Luckesi (1992, p.121) “planejar é um conjunto de ações coordenadas visando atingir os resultados previstos de forma mais eficiente e econômica”. Portanto, os jogos educativos sem planejamento, sem traçar objetivos, etapas, metas que acompanhem o progresso dos alunos tornam-se ineficaz e apenas um momento de diversão e tendem a ser cansativos, chatos e a desmotivarem o educando.

Por conseguinte, o planejamento não deve ser negligenciado pelo docente, pois transformar qualquer conteúdo em um formato de jogo não é interessante, bem como o professor tem a tarefa de escolher um jogo que traga benefícios para o aluno, para conseguir equilibrar o lúdico e o ensino significativo, e, o mais importante, tem que haver consonância entre conteúdo e jogo. Enfatiza Pietruchinski *et al.* (2001):

Os jogos no processo de ensino e aprendizagem são ferramentas capazes de auxiliar no processo educativo, desde que sejam planejados e trabalhados de uma forma crítica, que possibilite a aprendizagem de uma maneira significativa ao aprendiz. (Pietruchinski *et al* 2001, p. 05).

Os conteúdos são saberes, conhecimentos sistematizados que se convertem em habilidades, práticas sociais, culturais e históricas que precisam ser planejados pedagogicamente para serem aplicados com jogos educativos ou não, porém, sempre visando o ensino e a aprendizagem.

3. Considerações finais

A prática docente demanda reflexões constante sobre o contexto de ensino e de aprendizagem, contexto social, cultura, econômico, recursos pedagógicos, tecnológicos, planejamentos e relações interpessoais, portanto, o ensino não é mecânico ou estático, não é uma simples transmissão de conteúdo no qual o educando é um ser passivo, apenas o receptor, mas se trata de uma relação recíproca na qual se destacam o papel do professor e do aluno como sujeitos ativos, participativos do processo de ensino e da aprendizagem e em todas as atividades coletivas.

Nesse sentido, os jogos educativos são uma didática fundamental para resgatar o lúdico no ambiente escolar, expandir o conhecimento e colocar os estudantes em contato com os recursos tecnológicos, os quais os estudantes nem sempre têm

acesso, por suas condições socioeconômicas, logo, o uso de tecnologias na escola – aplicado nos jogos educativos – é essencial para encurtar essas diferenças e contribuir para a aprendizagem significativa.

Assim, a utilização de jogos educativos pode atender objetivos diferentes, no sentido de contribuir para o processo de ensino e de aprendizagem e para o prazer, a diversão, desde que estejam em consonância com o planejamento pedagógico e com os conteúdos a serem ministrados em sala de aula.

Ou seja, a eficácia dos jogos educativos está intrínseca e extrinsecamente ligada ao planejamento do professor, se não houver planejamento das ações, não surtirá efeitos positivos e acabará sendo mais um momento de diversão ou até mesmo de discórdia entre os participantes, e o docente não terá condições de gerenciar a aprendizagem. Logo, planejar os jogos educativos têm suas especificidades como a escolha do (s) jogo (s), o que queremos que nossos alunos aprendam, definir os conteúdos, a forma de avaliar, isto é, organizar as ações do docente e dos discentes.

Em vista disso, os jogos educativos têm como eficácias oferecer o acesso às novas tecnologias, uma nova dinâmica, inovação, motivação, respeito às regras de uso da língua, o aprendizado a partir do lúdico, do prazer, da diversão, do espírito de equipe, da comunhão, da busca pela informação, da prática de leitura prazerosa, da cooperação, da busca pela justiça, do comprometimento pela aprendizagem dos conteúdos, além da busca pela pesquisa e desenvolvimento do senso crítico.

Desta forma, advoga-se vários autores pesquisadores que os jogos educacionais contribuem para a aprendizagem significativa associando o prazer e a diversão ao ensino, e integra a escola às novas tecnologias que podem contribuir para uma aprendizagem eficaz.

4. Referências

ALLUÉ, J. M. **O Grande Livro dos Jogos**. Belo Horizonte: Editora Leitura, 1999.

ARAUJO, J.C.S. Disposição da aula: os sujeitos entre a *technia* e a polis. In: VEIGA, I. P.A. (Org.) **Aula**: gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas: Papirus, 2008. p. 45-72.

BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). **Questões de estilística no ensino da língua**. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2013.

HOFFMANN, J. **Avaliação e Educação Infantil**: Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

KISHIMOTO, T. M. (org.). **O jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

LE BRETON, J. Reflexões anglófilas sobre a geopolítica do inglês. In: LACOSTE, Y. & RAJAGOPALAN, K. [org.]. **A geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

LUCKESI, C. C. Planejamento e Avaliação escolar: articulação e necessária determinação ideológica. In: BORGES, S.A. **O diretor articulador do projeto da escola**. Revista Ideia 15. São Paulo: FDE, 1992.

MACEDO, L. **Aprender com jogos e situações-problema**. Porto alegre: artmed, 2000.

MOURA, J. S. Jogos eletrônicos e professores: primeiras aproximações. In: Seminário Jogos eletrônicos, educação e comunicação: construindo novas trilhas, IV, **Anais...** Salvador: UFBA, 2008.

PARREIRA JÚNIOR, W. M. Palavra Cruzada e TICs Como Recursos Didáticos no Ensino de Geografia. In: DALBEN, A. I. L. F. et al. (Orgs). Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endipe), XV, 2010. Belo Horizonte (MG). **Anais...** UFMG, 2010, CD-ROM.

PIETRUCHINSKI *et al.* Os jogos educativos no contexto do SBIE: uma revisão sistemática de Literatura. **Anais** do XXII SBIE - XVII WIE, 2001. Disponível em: <http://www.br-ie.org/sbie-wie2011/SBIE-Trilha3/93164_1.pdf>. Acesso em: 02/01/2021.

RAMOS, D. **Jogos eletrônicos desejo e juízo moral**. Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

ROCHA, C. H. O ensino de LE (inglês) para criança do ensino fundamental público na transdisciplinaridade da linguística aplicada. In: TONELLI, J. R. A.; RAMOS, S. G. M. (Orgs.). **O ensino de LE para crianças**: reflexões e contribuições. Londrina, PR: Moriá, 2007. p. 1-34.

TAROUCO, L. M. R. et al. **Jogos Educacionais**. Novas Tecnologias na Educação. CINTED-UFRGS, v. 2, n. 1, Mar. 2004. 7 p.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

Capítulo 5
**COMO O MITO BOLSONARO FOI CONSTRUÍDO NA
NARRATIVA DO JOGO BOLSOMITO 2k18**
Ana Esther Santos Gomes da Silva



COMO O MITO BOLSONARO FOI CONSTRUÍDO NA NARRATIVA DO JOGO BOLSOMITO 2k18

Ana Esther Santos Gomes da Silva

Graduada em Comunicação Social – Jornalismo, Faculdade de Comunicação, da Universidade Federal da Bahia, membra dos Grupos de Pesquisa Semiótica e Comunicação da Bahia (GPESC-Ba) e . Email: estheralika@gmail.com

RESUMO

A presente dissertação objetiva investigar como se estabeleceram os programas narrativos que compõem o percurso gerativo de sentido do mito Jair Messias Bolsonaro – candidato às eleições presidenciais em 2018 – na narrativa do *videogame* Bolsomito 2k18, de gênero *beat n' up*, desenvolvido pela BS Studios. O jogo foi lançado em 5 de outubro do mesmo ano, dias antes do primeiro turno. Assim, serão utilizados como insumo científico para tal estudo de caso, metodologias de análise da semiótica greimasiana – a saber a sintaxe e semântica narrativa e discursiva – através de princípios postulados pelo semiólogo Algirdas Julius Greimas, em suas obras *Semântica Estrutural* (1966), *Sobre o Sentido II: Ensaio Semióticos* (1983) e *A Semiótica das Paixões* (1993) – de coautoria Jacques Fontanille. Também servem de insumos obras dos semioticistas José Fiorin (2011) e Diana Barros (1997), o teórico de *games* Paul Schuyttema, e conceitos oriundos de correntes estruturalistas do pensamento; como a Razão Instrumental, Indústria Cultural e Hegemonia; versados por Max Horkheimer, Adorno e Williams, respectivamente. Tal investigação se faz relevante pois evidencia a potência que reside em um discurso estratégico em prol de um objetivo. É importante também, pois transparece os impactos políticos que um produto de entretenimento pode acarretar na esfera pública. E por fim, devido ao formato do objeto de análise que traz interação instantânea com o receptor da mensagem.

Palavras-chave: percurso gerativo de sentido, bolsomito, mito, semântica narrativa, teoria da significação.

ABSTRACT

The present dissertation intends to investigate how were built the narrative programs that composes the generative path of meaning of the myth Jair Messias Bolsonaro - candidate for the

presidential elections in 2018 - in the narrative of the video game Bolsomito 2k18, of the beat n' up genre, developed by BS Studios. The game was released on October 5 of the same year, a couple of days before the first round of voting. Thus, we will use as scientific input for this case study, Greimasian semiotic analysis methodologies - namely, narrative and discursive syntax and narrative and discursive semantics - through principles postulated by semologist Algirdas Julius Greimas, in his works *Structural Semantics* (1966), *On Meaning II: Semiotic Essays* (1983) and *The Semiotics of the Passions* (1993) - co-authored by Jacques Fontanille. The works of semioticians José Fiorin (2011) and Diana Barros (1997), the game theorist Paul Schuytéma, and concepts from structuralist currents of thought Instrumental Reason, Cultural Industry and Hegemony; versed by Max Horkheimer, Adorno and Williams, respectively. Such research is relevant because of the power that resides in a strategic discourse in favor of an objective. Its importance also lies in the exploration of the political impact that entertainment products can have on the public sphere. And finally, due to the format of the object of analysis that brings instantaneous interaction with the receiver of the message.

Keywords: generative path of meaning, bolsomyth, myth, narrative semantics, theory of meaning.

1. INTRODUÇÃO

Para analisar os mecanismos semióticos e estruturais que contribuíram com a construção do mito Jair Messias Bolsonaro – também cunhado como “o Mito” por seus seguidores – no *videogame* eletrônico Bolsomito 2K18, a partir da perspectiva da sintaxe e semântica discursiva, é preciso compreender que:

A sintaxe narrativa deve ser pensada como um espetáculo que simula o fazer do homem. (...) É preciso, portanto, descrever o espetáculo, determinar seus participantes e o papel que representam”. (BARROS, 1997, p.16).

É o que ratifica a semioticista Diana Barros, em *Teoria Semiótica do Texto*. Assim, a compreensão do discurso pode se dar a partir da decomposição do percurso gerativo de sentido, método proposto em 1966, pelo semiólogo Algirdas Julius Greimas, em seu livro *Semântica Estrutural*. Nessa obra, bem como em *Sobre o Sentido II: Ensaio Semióticos*, de 1983, Greimas lança as bases dos principais

fundamentos da metodologia de análise da significação – compreendida como Estudo do Significado ou Teoria da Significação.

Para transformar o inventário dos comportamentos (...) e as séries de acontecimentos na História, não temos outro meio senão interrogar-nos acerca do sentido das atividades humanas (...) Parece-nos que o mundo humano se define essencialmente como o mundo da significação (...) É na pesquisa a respeito da significação que as ciências humanas podem encontrar seu denominador comum (...) Para situar a semântica (...) numa metalinguagem científica deve ser construído por dedução e não por indução (GREIMAS, 1966, p.11 e 24)

O trecho acima (*ibid*) evidencia que a significação, para Greimas, é uma vertente de investigação que requer uma metodologia específica da semiologia, tendo em vista, que – através da dimensão epistemológica que apresenta – a semântica dos signos pode também se constituir eixo central para o ordenamento das relações antropológicas e sociais.

Nessa perspectiva, o percurso gerativo de sentido do signo abrange três dimensões de análise: fundamental, narrativa e discursiva. Trata-se de uma trajetória que parte do grau mais abstrato e simples da semântica do texto em direção à camada mais complexa, concreta e aparente. O nível fundamental é o patamar no qual a significação mínima ou primária do texto se estabelece, além de ocorrerem as primeiras compreensões dos lexemas do texto, bem como a instituição de estruturas elementares de significação; através do quadrado semiótico.

A partir das relações estabelecidas no nível fundamental, as estruturas semânticas que foram construídas emergem no nível narrativo de forma mais concreta e menos abstrata. Assim, através das operações elementares, na esfera narrativa, os elementos tornam-se objetos revestidos de valores, os quais são depositados pelos sujeitos – elemento que se constitui intrínseco ao nível narrativo. Nesse sentido, a relação junctiva (conjunção/disjunção) possui um caráter existencial que denota a mudança ou não-mudança de estado entre elementos. Isso se dá por meio da constituição de enunciados elementares, programas e percursos narrativos.

Por fim, no nível discursivo a intenção do emissor do discurso é evidenciada e somada à compreensão do receptor da mensagem. Afinal, “para a semiótica (greimasiana) todo discurso nasce de uma oposição semântica fundamental e possui um princípio organizador, a narratividade.” (CAMARGO, 2006, p.18). Portanto, a

narratividade se configura “o princípio organizador de qualquer discurso” (GREIMAS e COURTÉS, 1979, p. 297).

Assim, a presente investigação irá se aprofundar no tocante ao nível narrativo, visto que a narrativa se apresenta como uma espécie de “força motriz” do sentido para o discurso. No entanto, também serão visitados os níveis fundamental e discursivo, a fim de evidenciar a instrumentalização²⁵ que permeia a constituição do enunciado-discursivo do jogo Bolsomito 2k18, durante as eleições de 2018; bem como seus impactos na esfera pública.

2. ANÁLISE DA NARRATIVA DO GAME BOLSOMITO 2k18

Vamos investigar as estruturas semântico-sintáticas que compõem o percurso gerativo de sentido presentes na narrativa do jogo, a saber as estruturas elementares da significação – através do quadrado semiótico – bem como, os programas narrativos e os percursos do sujeito e do destinador-manipulador.

Visto que a experiência do jogador tem início à partir do momento em que ele se expõe a qualquer conteúdo do *game*, vamos considerar como insumos para a análise a linguagem textual escrita no site da Steam²⁶ – plataforma na qual o jogo foi distribuído em 2018 –, a partir das seções: “descrição”, “história”, “sobre este jogo”; além do trailer e a *gameplay*; “que é o que acontece entre o início e o final de um *game*” (SCHUYTEMA, 2007, p.7).

Texto 1 (Descrição)

“Derrote os males do comunismo nesse game politicamente incorreto, e seja o herói que vai livrar uma nação da miséria.

Esteja preparado para enfrentar os mais diferentes tipos de inimigos que pretendem instaurar uma ditadura ideológica criminosa no país. Muita porrada e boas risadas.”

²⁵ O termo referido diz respeito ao conceito de Razão instrumental, preconizado pelos cientistas políticos alemães Horkheimer e Adorno; o qual, em linhas gerais, diz respeito ao processo intencional de subordinar o indivíduo à ordem – empreendido no lado ocidental do globo – e de “naturalização” de perspectivas epistêmico-sociais que não são naturais, e que, portanto, deveriam ser lidos de forma crítica.

²⁶ A Steam é um software de gestão de direitos digitais criado pela Valve Corporation ou Valve L.L.C., de plataformas digitais como jogos e aplicativos de programação e fornece serviços facilitados como atualização automática de jogos, e preços acessíveis aos usuários.

A partir de tal descrição, é possível reconhecer papéis e atores da narrativa:

- “**O herói que vai livrar uma nação da miséria**” – o jogador vai “encarnar” o protagonista da história, personagem valoroso, no qual repousa a missão de livrar toda uma nação da miséria.
- “**Os males do comunismo**” e “**diferentes tipos de inimigos**” – esses elementos são os responsáveis pelo estado de miséria no qual a nação se encontra. Tais termos são, portanto, antagônicos ao herói e constituem os vilões, ou oponentes.
- “**uma nação da miséria**” – esse é o elemento que se encontra padecendo e que precisa ser salvo. Pode ser compreendida como uma espécie de vítima, muito semelhante àquelas vistas em conto de fadas ou em jogos como Super Mario 64, em que a princesa indefesa é representada por Peach, e todo objetivo do game circunda em resgatá-la.

Texto 2 (Trailer)

No trailer, o jogador experiencia o seguinte texto em áudio e imagens, como a figura 1:

*Narradora - “Em um país não muito distante um **povo** perece. **Um mar de corrupção e inversão de valores** assola o **cidadão de bem**. Quando todos pareciam ter desistido, eis que surge um homem que traz consigo a esperança da mudança. Sua luta contra o **exército vermelho** não será fácil. **Mas ele não lutará sozinho**. Toda **uma nação irá para a batalha ao seu lado**. Esse é o momento que pode **mudar o destino desse país** e esses dias serão contados por muitas gerações”.*

Figura 1 - Imagem extraída do trailer



Fontes dessa e de todas as figuras presentes nesse artigo: Print de tela

2.1 Nível Fundamental

“*Em um país não muito distante um povo perece*”. Diante do trailer, o jogador é introduzido à história do game. À primeira vista, se constitui uma narrativa fantástica, na qual não há ancoragem das categorias de tempo, espaço e ator da ação. Portanto, pode-se inferir que o mundo no qual esse “povo perece” constitui um lugar imaginário, fictício. Ora, para Fiorin:

(...) não há acontecimento fora dos quadros do tempo, do espaço e da pessoa. Isso conduz às seguintes consequências: a) o discurso é o lugar da instabilidade das estruturas, é onde se criam efeitos de sentido com a infrigência ordenada às leis (...) b) compreender os mecanismos de temporalização, de espacialização e de actorialização é fundamental para entender(...) discursivização. (FIORIN, 1996, p.15)

Assim, a partir do trecho acima, é possível encontrar um espaço fértil para a operação da subjetividade²⁷ do jogador em relação à história e os personagens.

“*Um mar de corrupção e inversão de valores assola o cidadão de bem*”. Ao comparar os textos 1 e 2, vê-se que os termos “Nação”, “Povo” e “Cidadão de bem” se constituem conectores de isotopia – isto é, conectores temáticos que permitem uma produção de sentido – os quais podem ser relacionados entre si através de uma relação de hiponímia, de modo que “Nação” se constitui o termo hiperônimo das nomenclaturas seguintes – “Povo” e “Cidadão de bem”. Desse modo, tais termos também se interligam a partir de uma relação de implicação e complementaridade entre si, a saber:



No texto 2, há uma precisão maior acerca dos “males do comunismo” apresentado no texto 1, de modo que, nesse mundo fantástico, já é possível

²⁷ “A subjetividade é a ‘capacidade de o locutor pôr-se no como sujeito’, e por, conseguinte, a subjetividade estabelecida na fenomenologia ou na psicologia é apenas a emergência no ser de uma propriedade fundamental da linguagem: ‘é ego’. (FIORIN, 1996, p. 41)

empreender dicotomias, bem como, oposição de valores eufóricos e disfóricos, tendo em vista os opostos, a saber:

Quadro 1 - diagrama de unidades elementares da significação do jogo

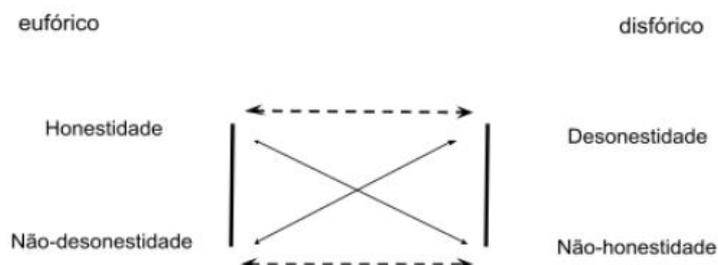
Euforia	<i>versus</i>	Disforia
Cidadão de bem		Mar de corrupção e inversão de valores

Observa-se tal atribuição de valores, visto que o “Cidadão de bem” aparece na narrativa como aquele que está sendo assolado e perecendo, portanto, como uma vítima que sofre a ação; sendo essa, empreendida pelo elemento disfórico – principal responsável pelas mazelas descritas na narrativa. Assim, associa-se ao elemento disfórico o campo semântico do vilão, o qual se constitui o “Exército Vermelho”. Para compreender de forma mais precisa quais valores estão postos em questão na narrativa do jogo, vale a pena recorrer à definição de corrupção. Segundo o dicionário Michaelis virtual²⁸, alguns significados para “corrupção” são:

- 1 Ato ou resultado de corromper; corrompimento. (...) 4 Degradação de valores morais ou dos costumes (...). 5 (...) Efeito de subornar alguém para vantagens pessoais (...) 6 Uso de meios ilícitos, por parte (...) do serviço público (...)

A partir de tal definição, observa-se que os valores propostos pelas dicotomias semânticas do jogo são de cunho moral e político, os quais problematizam o que é certo *versus* errado. Honestidade e desonestidade emergem no quadrado semiótico:

Quadro 2 - quadrado semiótico da significação semânticas da narrativa do jogo



²⁸ <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=we1w>

Como evidenciado acima, pode-se inferir que o “Cidadão de Bem” sofre pois está em disjunção com a honestidade, qualidade moral que, na narrativa, infere-se ser tão cara para ele. Desse modo, pode-se compreender que o valor ansiado pelo “Cidadão de bem” é a honestidade e a “prática de coisas boas”, a moral. Do ponto de vista da linguagem visual, apesar da narrativa ser fantástica, vemos o uso do artifício da verossimilhança e actoralização ao associarem fisionomias de figuras políticas do cenário brasileiro que aparecem na figura 1, como o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva (PT), a ex-presidente Dilma Rousseff (PT) e o ex-deputado federal Jean Wyllys (PSOL).

“Quando todos pareciam ter desistido, eis que surge um homem que traz consigo a esperança da mudança”. O Herói da história, apresentado no texto 1, no texto 2 é mais especificado, de modo que podemos compreender que o protagonista, anteriormente tido como “Herói”, se constituiu “um Homem”, com uma conotação mais próxima do “Povo” e, por conseguinte, da “Nação”. Pode-se compreender que esse homem faz parte desse povo e nação, e portanto, busca pelo mesmo valor de honestidade. Tal perspectiva se confirma quando o *player* abre o jogo e se depara com a tela de opções, na qual há o seguinte texto visual:

Figura 2 - Tela inicial do jogo



A partir da imagem acima, podemos fazer a seguinte análise:

- A dicotomia “Os males do comunismo” e “Uma nação” ou “Cidadão de bem” dos textos 1 e 2, pode ser observada na representação que está em segundo plano, na imagem a qual apresenta uma ancoragem de espaço, e simula a Praça dos Três Poderes (Brasília), em chamas – portanto, em perigo, sucumbindo.

- Os valores de nacionalismo e heroísmo podem ser observadas no primeiro plano da imagem, no qual o Herói do jogo finca a bandeira do Brasil, que parece ter estado nas chamas do segundo plano, devido as queimaduras nas suas extremidades; de modo que, o Herói parece ter impedido que a bandeira tivesse queimado por completo.

Diante dos valores de patriotismo e amor pela nação acima, é possível observar que na narrativa do jogo, tudo muda a partir do surgimento desse herói, único Homem que não desistiu diante da corrupção e inversão de valores – visto que “todos pareciam ter desistido” – que carrega tanto “amor” pela nação que é quase como se ele fosse “o escolhido”. Assim, ele “traz consigo” uma espécie de promessa ou “a esperança da mudança”, capaz de libertar o seu povo. Tais qualidades apontadas na narrativa do *game* são muito similares às narrativas messiânicas, aquelas que preconizam a vinda de um libertador divino, destinado a se insurgir contra um sistema e libertar o seu povo, a fim de fazer justiça.

Messias em hebraico significa o *mashiah*, em grego, *christós*. Não por acaso, o profeta Isaías se constitui um dos primeiros a preconizar a ideia do messianismo, o qual terá um libertador político e também divino – visto que os hebreus estavam no cativeiro persa – como se observa no livro bíblico de Isaías:

O povo que andava em trevas, viu uma grande luz (...) Porque um menino nasceu, (...) e o principado está sobre os seus ombros (...) para o firmar e o fortificar com juízo e com justiça (...) E há de ser que naquele dia o Senhor tornará a pôr a sua mão para adquirir (...)o seu povo, que for deixado da Assíria (Isaías 9:2,6-7; 11:11,12)

O messianismo pode ser observado em inúmeras narrativas míticas da Bíblia. Nelas, observa-se que os contratos de veridicção e fidúcia empreendidos entre destinador-manipulador e destinatário, são de suma importância, pois evidenciam uma espécie de hierarquia e respeito, entre o destinador e o destinatário. A partir dessa reflexão sobre as similaridades entre mitologias messiânicas e a narrativa que envolve o jogo Bolsomito 2k18, podemos observar; através da actoralização e verossimilhança da figura 2, que o Herói – escolhido para libertar o seu povo “dos males do comunismo” – se trata do então candidato à presidência Jair Messias Bolsonaro, não por acaso, considerado pelos seus seguidores “o Mito”.

2.2 Nível Narrativo

Assim, o Percurso do Herói se constitui resgatar o “Destino desse país” da desonestidade, não-honestidade, até chegar à honestidade, momento no qual o “Cidadão de bem” estará em conjunção com seu objeto-valor. Visto o quadrado semiótico destrinchado acima, o percurso pode ser observado:

desonestidade → não-honestidade → honestidade

Passamos então para o nível narrativo, no qual os actantes são objeto-valor e sujeitos. O texto 2, portanto, será intercalado com a *gameplay*, a partir da legenda:

S1 - Sujeito do fazer

S2 = Sujeito do estado

Ov= Objeto-valor

U = Disjunção

∩ = Conjunção

→ = Transformação

A narrativa do jogo tem um começo disfórico para o Bolsomito e o Cidadão de bem (S2) que partilham do mesmo anseio. Ambos partilham da modalização de *querer-estar-em-conjunção* com o objeto-valor, pois, na história, se encontram em um estado de disjunção com o Destino desse país (Ov). No início, podemos considerá-los como sujeitos do estado, pois até então, ambos sofrem igualmente com “os males do comunismo” e, diante disso, permanecem padecendo. Assim, a relação dos sujeitos do estado com o objeto-valor pode ser representado a partir do seguinte enunciado elementar do estado:

Bolsomito e Cidadão de bem U Destino desse país (*valores morais*)

Observa-se pois, que o responsável pela disjunção é o Exército Vermelho (S1), o qual, tem exercido a ação sobre a relação entre os sujeitos do estado e o objeto valor, de transformar o objeto-valor em um país corrupto e afundado nos “males do

comunismo” e “inversão de valores”. Inicia-se pois, a apresentação do contexto do herói, Bolsomito, a qual pode ser representada através do seguinte programa narrativo:

PN1: Bolsomito e Cidadão de Bem estão insatisfeitos com a situação política em que vivem, devido aos “males do comunismo” e “inversão de valores” causados pelo Exército Vermelho, a saber:

F (*corromper*) [S1 (Exército Vermelho) → S2 (Bolsomito e Cidadão de bem U Destino desse país)]

O jogo tem seu “*start*” quando o Bolsomito se diferencia do Cidadão de bem, a partir da modalização de *querer-conjugar* com o Destino desse país (Ov), e decide tomar uma atitude. Por isso, ele emerge para o Cidadão de bem com a “esperança da mudança”, de modo que Bolsomito pode ser considerado um sujeito duplamente modalizado, como veremos a seguir. Observemos a *gameplay*:

Figura 3 - Adaptação do primeiro frame da *gameplay*



No frame acima, ratifica-se o cunho moral e nacionalista dos valores depositados sobre o Destino desse país (Ov), a partir da cruz no cenário, e da ancoragem de espaço representada na bandeira do Brasil, os quais fazem parte do simulacro existencial do Bolsomito (S2). No frame, há uma manchete: “(...) *um novo escândalo de corrupção foi descoberto*”.

Aqui, os “males do comunismo” são especificados, sob os quais o Bolsomito – até então “um Cidadão de bem” – está sendo exposto e sofrendo constantemente,

com “um novo escândalo de corrupção”, que é noticiado em um *mass media* que possui programas diários. Isso ratifica que tal situação é recorrente. Portanto:

PN2: A imagem retirada da *gameplay* nos ajuda a compreender como se dá a aquisição reflexiva de valores, aquela que é empreendida pelo sujeito do estado (S2), sobre ele mesmo, de modo que Bolsomito se torna sujeito do fazer (S1).

De fato, ao surgir para o Cidadão de bem, no texto 2, Bolsomito já se apresenta como um sujeito altamente modalizado, e essa modalização passional pode ser compreendida através do sintagma passional da cólera - descrito por Greimas na obra “Sobre o Sentido II” de 1983. A cólera pode ser compreendida como a seguinte progressão passional:

frustração → descontentamento → agressividade

Primeiramente, Bolsomito (S2) se frustra ao ter suas expectativas intersubjetivas não correspondidas. A partir da análise feita no nível fundamental pode-se inferir que o sujeito do fazer (S1), sobre o qual residia a crença fiduciária do sujeito do estado (S2), se constitui o governo, sobre o qual Bolsomito depositava a expectativa de uma liderança honesta, visto os valores morais defendidos por um “cidadão de bem”. No entanto, tal expectativa é frustrada, diante de um país que vivencia notícias diárias de “novos escândalos de corrupção”.

PN2: A partir da frustração da espera fiduciária de Bolsomito é gerado o sentimento de decepção e insatisfação, as quais possuem intensidade proporcional à intensidade da expectativa depositada²⁹. Assim, Bolsomito é modalizado pela frustração e decepção – de modo que se relaciona com objeto-valor (Destino desse país), por meio da disjunção, no plano narrativo³⁰. Nesse sentido, através do estado

²⁹ Frequentemente tem-se impressão de que existe uma relação direta entre intensidade da espera "vontade", "voto", "esperança", aspiração, "desejo", "anseio" etc, e a gradação da insatisfação que decorre de sua não realização. À insatisfação que surge após a não atribuição do objeto valor se soma eventualmente outra espécie de mal estar, decorrente do comportamento do sujeito do fazer, que é interpretado como não conforme a espera. (...) a decepção que resulta daí é uma crise de confiança (...) Essas duas formas de disforia, em conjunto, são provocadas pela "frustração" e constiuem, segundo os dicionários, o "vivo descontentamento" que conduz à explosão da cólera (GREIMAS, 1983, p. 239)

³⁰ "(...) colocado em discurso, resulta, da não-conjunção do sujeito com o objeto-valor. Tal estado terminativo está, porém, muito próximo, podendo até confundir-se com ele, de um estado incoativo que, discursivamente, corresponde à disjunção no plano narrativo. Em outras palavras: a não conjunção corre em paralelo à disjunção, assim como, no plano discursivo, em certos casos, a terminatividade pode ser interpretada como incoatividade, e, no plano passional, a insatisfação pode se transformar em sentimento de falta" (GREIMAS, 1983, p.242)

disjuntivo de Bolsomito com objeto-valor, se constrói uma configuração modal de “honra ferida”³¹, a qual lhe confere, nesse simulacro existencial, o direito de *poder-fazer* a busca por uma compensação, ou ressarcimento, dos “seus direitos” que não foram concedidos, visto a frustração de sua espera fiduciária.

PN4: Em busca de compensar a disforia da disjunção com a euforia da conjunção, o sujeito do estado se transforma em um sujeito do fazer, modalizado pelo *querer-conjugir* com o Destino desse país (Ov); e pela competência modal de *poder-fazer* “a afirmação de si” através da destruição do outro”³². Portanto, é apenas por meio do prazer do “herói vitorioso”³³ que se pode empreender a liquidação da falta que fora gerada pelo descontentamento. Quando o jogo começa, Bolsomito já se constitui um sujeito do fazer encolerizado, no qual reside a competência modal reflexiva, auto-instituída, de *poder-fazer* “justiça” – paixão que pode se confundir com sadismo. A partir disso, Bolsomito toma a seguinte decisão:

Figura 3 - Diálogo do jogo



PN5: “Farto” de ver o seu povo sofrer, o Herói Bolsomito se revolta – isto é, se encontra com a aquisição de valores, advinda da cólera, a qual na *gameplay*, pode ser compreendida no quadro acima, quando Bolsomito decide que “isso precisa acabar” – e toma uma atitude. Ele liga para o professor Oráculo de Carvalho, a fim de ter instruções sobre o que fazer. Esse personagem é um adjuvante, tido pelo herói como uma espécie de “mentor”, como nas narrativas messiânicas – daí, o nome “Oráculo – o qual faz alusão ao filósofo Olavo de Carvalho, um dos nomes mais atuantes da direita brasileira e um dos grandes pivôs da propagação de desinformação e *fake news*; como a de que a Pepsi Cola seria fabricada com fetos abortados”³⁴.

PN6: Ao ligar para o Professor Oráculo – outro cidadão de bem – ele diz que “já esperava” que Bolsomito tomaria a decisão de interromper o que estava acontecendo com O Destino desse país (Ov). Assim, ele se constitui um sujeito do estado (S2), que

³¹ Texto de honra ferida

³² GREIMAS, 1983, p; 249

³³ GREIMA, 1983, p. 250

³⁴ A acusação feita por Olavo de Carvalho pode ser acessado partir do seguinte link: https://www.youtube.com/watch?v=714WmFjzDIs&ab_channel=SecretScience

já depositava a crença fiduciária sobre o Bolsomito (S1). Apesar de Oráculo dizer que “sabe muito bem como acabar” com essa situação, ele não o faz, pois crê que Bolsomito o fará. Tal modalização pode ser descrita assim:

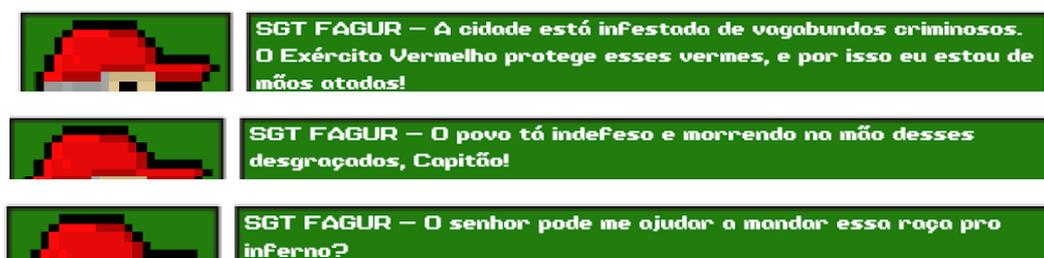
Professor Oráculo de Carvalho *crer* [Bolsomito *fazer* → (Professor Oráculo de Carvalho \cap Destino do país)]

Se estabeleceu, portanto – por meio do contrato de fidúcia – o início do programa de competência, que pode ser representado da seguinte maneira:

F tomar uma atitude [S2 (Bolsomito) → S1 (Professor Oráculo de Carvalho) \cap Destino desse país (*honestidade, valores morais e nacionalistas*)

PN7: O professor dá orientações para Bolsomito, assim ele poderá cumprir sua missão; o que pode ser interpretado como a continuidade do programa de competência modal, diante do percurso do destinador-manipulador. Para se tornar completamente modulado pelo *fazer-fazer* Bolsomito precisa seguir todas as instruções do professor, a saber: ir à academia visitar “Vand Silva” – referência ao Wanderlei Silva³⁵, lutador de MMA que se candidatou, em 2018, a deputado federal – e depois, o “sargento Fagur”; alusão ao Sargento Fagur, policial militar reformado do Estado do Paraná; ambos filiados ao Partido Social Democrata (PSD).

Figura 4 - Compilação de diálogos da primeira fase do jogo



Ora como observado na sequência acima, o sargento Fagur também é um cidadão de bem, o qual intercede pelo povo; que assim como ele, se constitui uma

³⁵<https://especiais.gazetadopovo.com.br/eleicoes/2018/candidatos/pr/deputado-federal/wanderlei-silva-5525/>

“vítima da sociedade”, e se encontra de “mãos atadas”, diante dos “vagabundos criminosos” que são acobertados pelo “Exército Vermelho”.

PN8: Assim, o sargento Fagur (S2) crê em Bolsomito (S1) e pede sua ajuda:
Sargento Fagur *crer* [Bolsomito *pode* → (Sargento Fagur \cap Destino do país honesto)]

Após 9 fases, Bolsomito chega na última, que se passa em Brasília. O *boss* é o personagem “Luladrão”, referência ao ex-presidente Lula, e se apresenta como o líder do Exército Vermelho, manipulador do “povo”. Ao derrotar o último *boss*, Bolsomito “cai nos braços” do povo que o recebe com alegria o seu herói.

2.3. Nível Discursivo

Na seção “Sobre este jogo”, o texto visual ratifica os pólos semânticos, e personifica os actantes que compõem a narrativa, com representações diretas de figuras políticas, estabelecendo um discurso maniqueísta: o *bem* vs o *mal*:

Figura 5 - Imagem encontrada na sessão “sobre o jogo”



OPONENTES (Vilão)

vs

ADJUVANTES (Herói)

Já na seção “História” há o seguinte texto: “O jogo é inspirado no atual momento político brasileiro e tem como protagonista um cidadão de bem que está cansado da crescente corrupção e inversão de valores que abala a sociedade”. O que nos permite compreender – a partir da ancoragem de tempo e espaço – que o Bolsomito 2k18 é uma simulação da conjuntura política brasileira de 2018, na qual havia uma disputa eleitoral, e também o sentimento de antipolítica por parte da população.

Arelado ao texto 1 – “Esteja preparado para enfrentar os mais diferentes tipos de inimigos” – observa-se que o jogo é um discurso de *call to action* para que o jogador se posicione de forma contrária, não apenas à agenda política de esquerda, mas também às pessoas que as defende – como integrantes de Movimentos Sociais. Isso

pode ser observado na caracterização dos “diferentes tipos de inimigos” que são enfrentados em cada fase da *gameplay*, nas imagens abaixo:

Figura 6 - Ao morrerem, os inimigos são representados com um ícone de excremento



3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tal investigação é possível compreender que o jogo Bolsomito 2k18 se constitui uma simulação das eleições presidenciais de 2018, bem como, um discurso no qual o candidato Jair Messias Bolsonaro é apresentado como o "messias", “o escolhido” pelo povo como o mais capacitado para levar o país de volta aos "valores morais"; corrompidos pelos governos de esquerda. Se constitui, portanto, um tipo de propaganda eleitoral "não oficial" voltada para o público jovem – dada a faixa-etária de usuários da Steam.

A instrumentalização de tal discurso evidencia-se a partir dos artifícios retóricos (ancoragem de tempo, espaço e actorização) de modo que, na análise, observa-se a construção de um discurso que demoniza integrantes de partidos de esquerda – sobretudo do Partido dos Trabalhadores (PT) – bem como seus eleitores; integrantes

de movimentos sociais ou mesmo qualquer posicionamento político que manifeste algum traço relacionado à esquerda.

Dessa forma, a narrativa que operacionaliza o discurso banaliza o ódio e estimula no *player* a destruição do outro (pessoas que “defendem a esquerda”) em detrimento da afirmação de si (direita) – confundindo a ideia de justiça com vingança – de modo a fomentar a intolerância e ojeriza em relação à esquerda, principalmente, aos seus políticos, sobretudo, o PT. É a partir da narrativa de ódio presente no jogo Bolsomito 2k18, que o mito Bolsonaro se constrói; o que nos permite compreender que o *game* se constitui uma estrutura sintático-semântica de manipulação – visto o percurso do destinador-manipulador – cujo o principal objetivo é estabelecer o contrato de fideduciação com o *player*, então eleitor, e incitá-lo a “lutar” ao lado do Bolsomito pela “libertação” do país frente aos “males do comunismo”.

Nesse sentido, o conceito de Indústria e Cultural, preconizado por Adorno e Horkheimer contribuem para a compreensão de como todo produto de entretenimento se constitui um discurso, e em como cada minúcia que compõe tal discurso é meticulosamente pensado para impactar ao máximo o indivíduo, interferindo assim no seu processo de individuação, bem como, de compreensão do mundo.

A noção de Razão instrumental, por sua vez, elucida como se dá a naturalização de conceitos que deveriam ser lidos de forma crítica, de modo a contribuir com o enfraquecimento da auto-consciência de cada indivíduo. Assim, é possível compreender a instrumentalização de conceitos e valores hegemônicos³⁶ presentes na narrativa – como a própria ideia de moral e bons costumes, ou de honestidade e “progresso da nação” – que são representados através do maniqueísmo exacerbado e que se depreendem dos valores mapeados no nível mais elementar da significação, o fundamental. Portanto, a instrumentalização, se dá a partir da constituição implícita de euforia para um dos lados e de disforia para o outro. Ora, a Honestidade x Desonestidade rege todo o percurso do herói no jogo, no entanto, no nível discursivo, tais valores revelam-se como violência, ódio e intolerância.

³⁶ A definição tradicional de “hegemonia” é poder ou domínio político, especialmente nas relações entre Estados. O marxismo ampliou essa definição para as relações entre as classes sociais, especialmente as definições de uma *classe dominante*. “Hegemonia” adquiriu então outra significação na obra de Antonio Gramsci”. (WILLIAMS, 1977, p.111-112)

Assim, a “canonicidade é um dos elementos que provocam a manutenção do pensamento hegemônico e que enrijecem o pensamento por assumir valor de verdade imutável e impessoal. “Isto é assim, porque sempre foi assim e sempre será...” é um discurso que naturaliza a realidade e aniquila o caráter dinâmico da vida” (OLIVEIRA; SATRIANO, 2014, p. 259)

A naturalização de conceitos introjetados por esta mesma racionalidade instrumental, contribui com a aceitação ainda maior de pensamentos míticos, por parte do enunciatário, visto que a “cosmologia” que se depreende de um mito é a ideia de que algo “sempre foi assim”, ou é assim porque esse é a sua função, sem maiores questionamentos.

O jogo, portanto, empreende um discurso de enfraquecimento do exercício do pensamento crítico do indivíduo; o qual incentiva o não diálogo entre agendas políticas divergentes e a violência como forma de "combater o mal", isto é, aquilo que é diferente “do que eu penso”. Essa polarização entre indivíduos, ódio, intolerância e desinformação potencializada, coloca em risco a saúde da democracia – visto que sua manutenção depende da alternância de governos e debates respeitosos entre agendas políticas diferentes.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, D. L. P. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Ática, 1990.

CAMARGO, P. M. S. **A CONSTRUÇÃO DA VERIDICÇÃO DO DISCURSO DAS PETIÇÕES INICIAIS: Mecanismos Semióticos e Estratégias Retóricas para a Persuasão**. Dissertação (Mestrado) – Programa de graduação em letras. da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2004.

FIORIN, J. L. **As Astúcias da enunciação: As categorias de pessoa, espaço e tempo**. Ática, 1996.

GREIMAS, A. J; FONTANILLE, J. **Semiótica das Paixões: dos estados de coisas aos de alma**. Tradução Maria José Rodrigues Coracini. São Paulo: Ática, 1993.

GREIMAS, A. J. **Semântica Estrutural**. Tradução: Haqira Osakabe (da Universidade Estadual de Campinas, SP). São Paulo: Cultrix; Universidade de São Paulo, 1996.

GREIMAS, A. J. **Sobre O Sentido II: Ensaio Semióticos**. Nankin Editorial, 2014.

SATRIANO, C. R; OLIVEIRA, M. **Narrativa, subjetivação e enunciação: reflexões teórico-metodológicas emancipatórias** Linhas Críticas, vol. 20, nº. 42, Universidade de Brasília. Brasília, 2014

SCHUYTEMA. P. **Design de Games: uma abordagem prática**. Tradução Cláudia Mello Belhassouf. Cengage Learning Edições Ltda. São Paulo, 2008.

Capítulo 6
PROJEÇÕES CERÂMICAS: INSTALAÇÃO COM
ESCULTURAS DE GRANDE FORMATO EM CERÂMICA:
POÉTICA E TÉCNICA
Lucia Lombardi



PROJEÇÕES CERÂMICAS: INSTALAÇÃO COM ESCULTURAS DE GRANDE FORMATO EM CERÂMICA: POÉTICA E TÉCNICA

Lucia Lombardi

Artista Visual e Ceramista, ateliê em Botafogo/RJ.

Especialista em design de produto (Universidade do estado da Bahia- UNEB) e

Graduada em Artes Plásticas – habilitação: cerâmica (Instituto de Artes da

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

E-mail: lucialombardi.ceramica@gmail.com

RESUMO

A presente comunicação artística apresenta o fruto de uma pesquisa poética desenvolvida para a graduação em Artes Plásticas: habilitação cerâmica no Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (IA/UFRGS) em Porto Alegre durante o ano 2000. Projeto, seu objetivo e mudanças. Ao mesmo tempo trata de questões técnicas que envolvem a construção cerâmica, que são condição essencial para a existência da obra no grande formato, como o uso de encaixes e sua conclusão como exposição: instalação realizada com seis esculturas cerâmicas de grande formato e elementos cênicos de luz e sombra, folhas secas, compondo uma instalação imersiva exposta na Pinacoteca do Instituto de Artes em Porto Alegre.



Figura 1 - Instalação Projeções – 5m de diâmetro. Seis esculturas cerâmicas em grande formato, folhas secas e iluminação cênica compõe esta instalação imersiva.

O objetivo inicial da instalação

Ao começar o desenvolvimento do projeto tinha por objetivo criar um espaço “ritual”, um ambiente que através da arte questionasse o sentir e o pensar, dentro da identidade, processo de individuação do ser humano contemporâneo, no sentido Junguiano do termo bem como mudanças do fim do século XX como globalização, crise de identidade, crescente interesse pela psicanálise e busca de si mesmo, logo faria uma instalação com foco neste espaço. Iniciei pela parte prática de construção das peças, esculturas e após a apresentação das ideias junto as peças, numa orientação, ouvi: “isto que tu estás falando em relação ao espaço não está nele, quem está fazendo esse papel são as esculturas, ela sim tem esta força questionadora.”

Era isto, e me deu imensa satisfação esta consciência. O projeto mudou seu objetivo em termos de foco e aumentou sua complexidade, o assunto que iria abordar através do espaço revelou-se nas peças. Os conceitos se afirmaram e ganharam o corpo da própria peça, porque eram nelas que estivera trabalhando, e no seu fazer que pensara toda a problemática e na sua forma desejava que isto transparecesse. As

peças não mais fariam parte do espaço, mas elas ciariam o espaço expositivo que resultou em uma instalação imersiva, através delas.

Conceitos

A obra poética traz como conceito questões de identidade, fragmentação da mesma, traz a figura do totem como guardião pessoal e através dele busca nossa reflexão acerca de nós mesmos. Formalmente, as esculturas estão dispostas em círculo. Esta forma foi escolhida pela força da mesma e seus significados culturais comuns a diversas culturas como o estar em roda, também fazendo referência ao próprio planeta. Os totens são formados por diversas partes que correspondem aos reinos mineral, vegetal, animal e humano, ora de forma figurada, ora abstrata, nem sempre perceptíveis, como a nossa constituição, temos em nós todos os elementos. Ao mesmo tempo representam as nossas partes psicológicas e sociais fragmentadas na sociedade atual desde a era da especialização e segmentação, numa alusão às partes modulares e encaixes das esculturas que formam cada totem.

“[...] É um animal ou planta, escolhido como protetor e guia. [...] a palavra totem é um termo algonquino. Sua verdadeira significação é: guardião pessoal [...] De nenhuma forma é hereditário ou genealógico; nada tem a ver com a organização social da tribo ou do clã. [...] Há uma relação de pertinência, até de identificação, entre o iniciado e seu totem, sua alma do mato. Através de ritos iniciáticos, o rapaz toma posse de sua alma animal [...] e sobretudo torna-se homem e (num sentido ainda mais amplo) um ser humano”. (CHEVALIER, 1990. P.889).

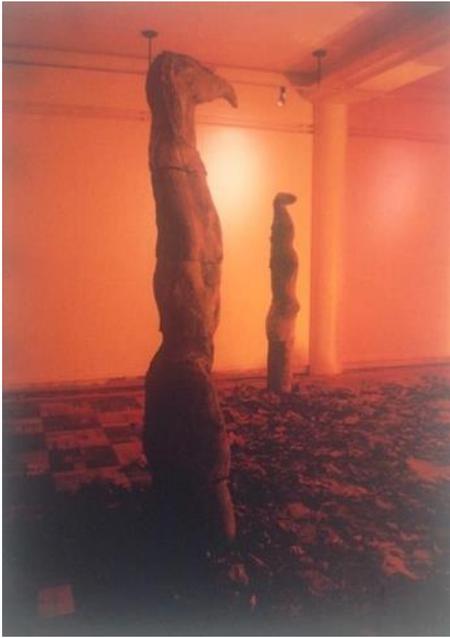


Figura 2 - Escultura - 2,35m x 50cm de diâmetro



Figura 3



Figura 4

Figura 3 - escultura sem a iluminação cênica - 2m x 55cm de diâmetro

Figura 4 - detalhe da escultura sem a iluminação - 1,9m x 35cm de diâmetro.

A sombra traz ao espaço a relação daquilo que é mutável. Sombras das peças projetadas nas paredes e teto em diferentes direções, também a sombra do espectador que adentra o espaço, tendo assim um encontro do tri e do bidimensional, do claro e do sombrio, sombras paradas e outras em movimento (do espectador). A sombra introduz o imaterial, o impalpável e fugidio, em uma instalação de esculturas realizadas com a materialidade do barro, pesado e primitivo. Negativo da escultura. Elemento efêmero diante de outro que levou milhares de anos para se formar e pode durar outros milhares, a argila decomposta de rochas milenares agora cerâmica.



Figura 5

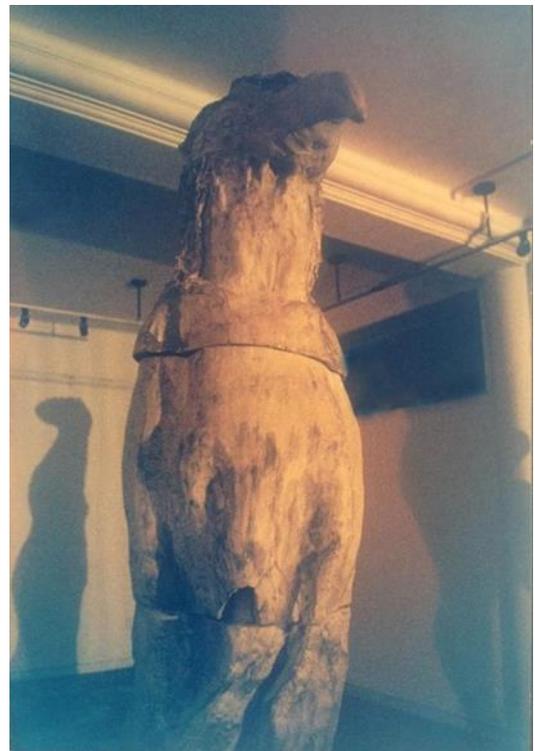


Figura 6

Figura 5 - Escultura (parte da instalação) - 2,28m x 38cm diâmetro;
Figura 6 - Escultura (parte da instalação) - 2,35m x 50cm de diâmetro



Figura 7 - Instalação com a presença da artista, para dar proporção à imagem. Variação da luz cênica

Processo – execução e técnica

Seu fazer envolveu construção por módulos a serem encaixados e uma construção toda em partes, daí a relação com os fragmentos (das nossas partes psicológicas e sociais citados acima). Comecei a considerar cada parte das peças como fragmento devido ao próprio fazer. Em nenhum momento poderia estar com a peça toda montada (durante o fazer) porque não haveria estrutura. Precisava trabalhar por partes, ora associando as duas primeiras, ora a segunda com a terceira e assim como em um quebra-cabeças tridimensional ou um jogo de armar.

Muito aprendizado técnico de estrutura da massa, ponto de construção, queima. Foi utilizada massa cerâmica comercial de alta temperatura, creme com chamote. É essencial o uso do chamote para estrutura, preferencialmente em diferentes granulometrias. As técnicas foram torno e placa, modelagem manual e relevos esculpidos no ponto de couro, finalização com engobes, queima em forno a lenha e elétrico em alta temperatura. Uso de moldes de papel para seguir a construção

sem a necessidade de por as partes grandes uma sobre a outra, visto que não seria possível no primeiro momento, aprendizado obtido com a primeira tentativa que desmoronou. Foi um ano de pesquisa e produção.

Durante as queimas ocorreria o mesmo, uma ou duas em cada etapa. Utilizei então o recurso de trabalhar em uma olaria, e parte do que antes era feito por mim através de placas, fiz com auxílio de oleiros através do torno, onde os grandes cilindros torneados eram então modelados por mim, com uso predominante da mão como ferramenta e depois de alguns poucos estecos e pincel e engobe (argilas coloridas com óxido mineral e aplicada com a peça ainda cura, firme, porém com umidade). Então elas foram queimadas em diferentes lugares, algumas na própria olaria em forno à lenha (São Leopoldo/RS) e outras no forno elétrico da faculdade e no ateliê do meu professor orientador, Rodrigo Núñez. Até este momento estive trabalhando com os fragmentos, as partes, o trabalho só existia inteiro na minha imaginação e planejamento.



Figura 8

Figura 9

Figuras 8 e 9 – Registro do processo de construção das peças em módulos;

As imagens acima mostram o processo e os ajustes durante a secagem. Colocação de um módulo sobre o outro, durante o ponto de couro para verificar os

ajustes de encaixe. Armandando e desarmandando o “lego”, mas ainda não o vendo por completo.

Exposição – Instalação imersiva

A instalação final do trabalho correspondeu às expectativas e foi compreendida pelo público com o retorno desejado. Algumas perguntas feitas para mim mesma na reflexão do processo: De quantas partes somos feitos? Quem somos nós? Chegaram as respostas do público: “Ao mesmo tempo que queria saber o que eram, parecia que eles (os totens) me perguntavam o mesmo de volta”. “Ela me representa respeito, sabedoria, como um guardião, mas ao mesmo tempo parece que aquela água vai voar, saltar sobre mim”. E ainda, “Tenho vários sentimentos ao olhar, entre eles medo. Para mim elas contem tudo em si mesmas, o bem e o mal. Elas podem ser o que quiserem”, estas foram algumas das frases que ouvi do público presente na exposição.

E é justamente isto, as peças são os questionadores, os guardiões, cada um terá sua própria relação com elas, o objetivo é se questionar.

Este trabalho também foi apresentado com esta configuração de instalação imersiva, na Pinacoteca da Universidade Feevale em Novo Hamburgo/RS em abril de 2003 em virtude da seleção de edital para exposição individual, entre outras exposições coletivas e salão de artes em 2004 onde foram expostas somente as esculturas, em número de uma ou duas.



Instalação Projeções - 5m de diâmetro – Fotografado com a presença do público;

Reflexão atual

Após um período onde me afastei do grande formato, mudei de estado duas vezes, do Rio Grande do Sul para Bahia e agora no Rio de Janeiro, onde nos dois primeiros adquiri experiências nos projetos de artesanato brasileiro do Sebrae/RS e BA, além da especialização em desing e em todos a experiência de vida que estas mudanças me trouxeram, enriquecendo a percepção sobre o Brasil e a riqueza de sua cultura. Quero retomar o fio condutor deste trabalho, sua essência e criar a partir dele, mas antes divulgar o processo e o resultado desta produção através de fotos e texto para mais pessoas, como foi feito na apresentação realizada no congresso nacional de técnicas das artes do fogo (CONTAF) em agosto de 2022 e da participação no presente e-book. As esculturas originais estão em diferentes endereços, em diferentes jardins particulares.

Dou seguimento a minha carreira, no estado do Rio de Janeiro, onde resido e onde abri meu ateliê no bairro de Botafogo. Retomo a prática artística na cerâmica

procurando vir a agregar a bagagem de experiências adquiridas nestas outras práticas e vivências.

Conclusão

Destaco a riqueza que há no processo de criação. O fazer artístico contém em si uma fonte de sabedoria. O relato do processo do artista tem lugar para a compreensão da obra e na construção do saber. Realizar um trabalho artístico é encontrar respostas e dúvidas durante o processo. Especialmente questionar. A obra está aberta, já dizia Umberto Eco. Ela ganha corpo e vida e ela nos constrói, sinto que a partir de certo ponto, eu passei a ser feita pelo meu trabalho.

A poiética³⁷ é um elemento rico de informações sobre a obra acabada. Talvez a apresentação deste trabalho, do conhecimento por ele gerado, possa ser útil como aplicação em outros contextos para os demais ceramistas e artistas. Espero que seja, não apenas pela poética como também pela parte técnica. Tive a oportunidade de aprender muito com as orientações recebidas na faculdade e o fazer das esculturas e sua instalação que gostaria de compartilhar com os demais ceramistas através desta e de outras possibilidades que possam surgir ou que eu possa criar.

Referências

BUENO, Francisco da S. Dicionário da Língua Portuguesa. 11º Ed. Rio de Janeiro: FAE. 1991.

BULHÕES, M^a. Amélia e KERN, -M^a. Lúcia B. (org). As questões do Sagrado na Arte Contemporânea da América Latina. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS. Programa de Pós - Graduação – Mestrado em Artes Visuais. 1997.

CHEVALIER, Jean e GHEERBRANT, Alain. Dicionário dos Símbolos. 3º Ed. Rio de Janeiro: Editora José Olympio. 1990.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 4º. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

³⁷ Poiética: Relativo a criação. indica a ideia de criar ou fazer. Refere-se ao conjunto de estudos que versam sobre a instauração da obra, notadamente da obra de arte. É uma apreensão sobre a obra no ato de fazer. Pode-se incluir o relato do artista, a fala a partir do seu ponto de vista do ato criativo.

JUNG, Carl G. (org). O Homem e seus Símbolos. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira. 1964.

LEPRUN, Sylviane. Maneiras de instalações. In: Porto Arte nº18, vol 10. maio de 1999. Porto Alegre: Instituto de Artes/ UFRGS.1999.

LÉVI – STRAUSS, Claude. O Pensamento Selvagem. 2ª. Ed. Campinas, SP: Papyrus, ed. 1997.

MACHADO, Roberto. Zaratustra tragédia Nietzscheana. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

ZAMBONI, Sílvio. A pesquisa em Arte – um paralelo entre arte e ciência. Campinas - SP: Editora Autores associados, 1998.

AUTORES



Ana Esther Santos Gomes da Silva

Graduada em Comunicação Social – Jornalismo, Faculdade de Comunicação, da Universidade Federal da Bahia, é pesquisa comportamento de compras em ambientes digitais e é membra dos Grupos de Pesquisa Semiótica e Comunicação da Bahia (GPESC-Ba) e SPEC- Ba. Email: estheralika@gmail.com

Andrea Chiesorin

Dançarina, está conselheira municipal de políticas culturais (2018-2023); pesquisadora da GIRA grupo de estudos e pesquisa em feminismos, relações raciais, deficiência e outras dissidências no PPFH/UERJ. É pesquisadora associada ao CLAEC, mestra pelo PPFH/UERJ e doutoranda no mesmo programa.

Elza Sabino da Silva Bueno

Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista - FCL- UNESP. Docente da Graduação e Pós-Graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS/Dourados. Coordenadora-Adjunta do Profletras-UEMS/Dourados. Colabora no Projeto de pesquisa “(Multi) Letramentos e os Gêneros Textuais e ou Discursivos: Contribuições para o Ensino e Aprendizagem de Línguas em Tempos Digitais”. Tem experiência em Letras/Sociolinguística, atuando nas temáticas: variação linguística, português falado. Orcid:<https://orcid.org/0000-0003-0071-4372>. E-mail: elza@uems.br

Helenise Monteiro Guimarães

Professora EBA-UFRJ; Doutora em Artes Visuais - Imagem e Cultura/PPGAV-EBA-UFRJ.

Leonardo Augusto de Jesus

Doutorando em Artes Visuais – Imagem e Cultura pelo PPGAV/EBA/UFRJ (ingresso em 2019/2). Mestre em História da Dramaturgia - Universidad de Alcalá (2012). Professor Convidado na Pós-Graduação em Figurino e Carnaval da Universidade Veiga de Almeida desde 2016.

Lucia Lombardi

Especialista em Design de Produtos (UNEB) 2007 e Graduada em Artes/Cerâmica (IA/ UFRGS) 2000. Foi professora temporária na Graduação em Artes Plásticas/Cerâmica no Instituto de Artes da UFRGS de 2002 a 2004. Gaúcha, natural de Guaíba/RS. Realizou exposições individuais: - Pinacoteca da Feevale em Novo Hamburgo/RS (2003) - Pinacoteca Barão de Santo Ângelo – Porto Alegre/RS (2000). Exposições coletivas no RS, PR e 16º salão de arte de Porto Alegre em 2004. Integrante do Bando do Barro. Foi consultora em design e técnica no Programa do Artesanato Brasileiro SEBRAE/RS e no projeto Mão Gaúcha de 1998 a 2005. Em 2006 radicou-se na Bahia, teve ateliê, se especializou em design e atuou em projetos sociais em comunidades de artesãos no interior da Bahia pelo programa nacional do artesanato através da empresa OverBrand. Em 2011- pausa nas atividades para um projeto pessoal: ter um filho! Alguns problemas de saúde atrasam o retorno programado ao ateliê. Retoma seu ateliê na Bahia e, abraça o inesperado em uma mudança para o Rio de Janeiro em 2016. Aprimorou sua formação em cerâmica na Espanha na escola de cerâmica em Lá Bisbal e em cursos com especialistas do Brasil e Argentina como Jorge Fernandez Chiti. Participou do grupo de pesquisas Ateliê terreiro de Luanda Francisco entre 2018 e 2021. Em 2020 inaugura seu ateliê no Rio de Janeiro, onde vive atualmente, mas as atividades só começam a partir de 2021 devido a pandemia. Kursou e participou de exposição coletiva no Parque Lage e expos seu trabalho em artigo e palestra no congresso das técnicas das artes do fogo (CONTAF) em 2022. Pesquisa questões de identidade (individação) e a relação ser humano, natureza e ancestralidade através da materialidade da cerâmica. O processo, as texturas, engobes e esmaltes também fazem parte de sua pesquisa material.

Luiz Manoel Estrella

Economista, especialista em Bens Culturais e mestre em Estudos da Cultura. É pesquisador associado ao CLAEAC com pesquisas na área de políticas culturais e financiamento à cultura.

Mateus Anjos Castro Braga dos Santos

Produtor Cultural em formação pela Universidade Federal da Bahia, membro do Grupo de Pesquisa em Semióticas da Comunicação e Cultra da Bahia (Gpesc-ba) na UFBA com linha de pesquisa em Epistemologia da Comunicação e Crenças Conspiratórias. Atualmente, gestor cultural na Fundação Cultural do Estado da Bahia.

Pâmela Matos

Economista e mestranda pelo IPPUR/UFRJ, pesquisadora associada ao CLAEC, trabalha com monitoramento e avaliação de projetos, atua como pesquisadora em orçamento governamental. Desenvolve projetos de participação popular na gestão pública e empreendedorismo cultural com atenção para o público feminino. Gestora da Dona Bomba Graffiti Shop, primeira do mundo criada e gerida por mulheres, e produtora cultural com foco no graffiti/arte de rua.

Samuel Sampaio Abrantes

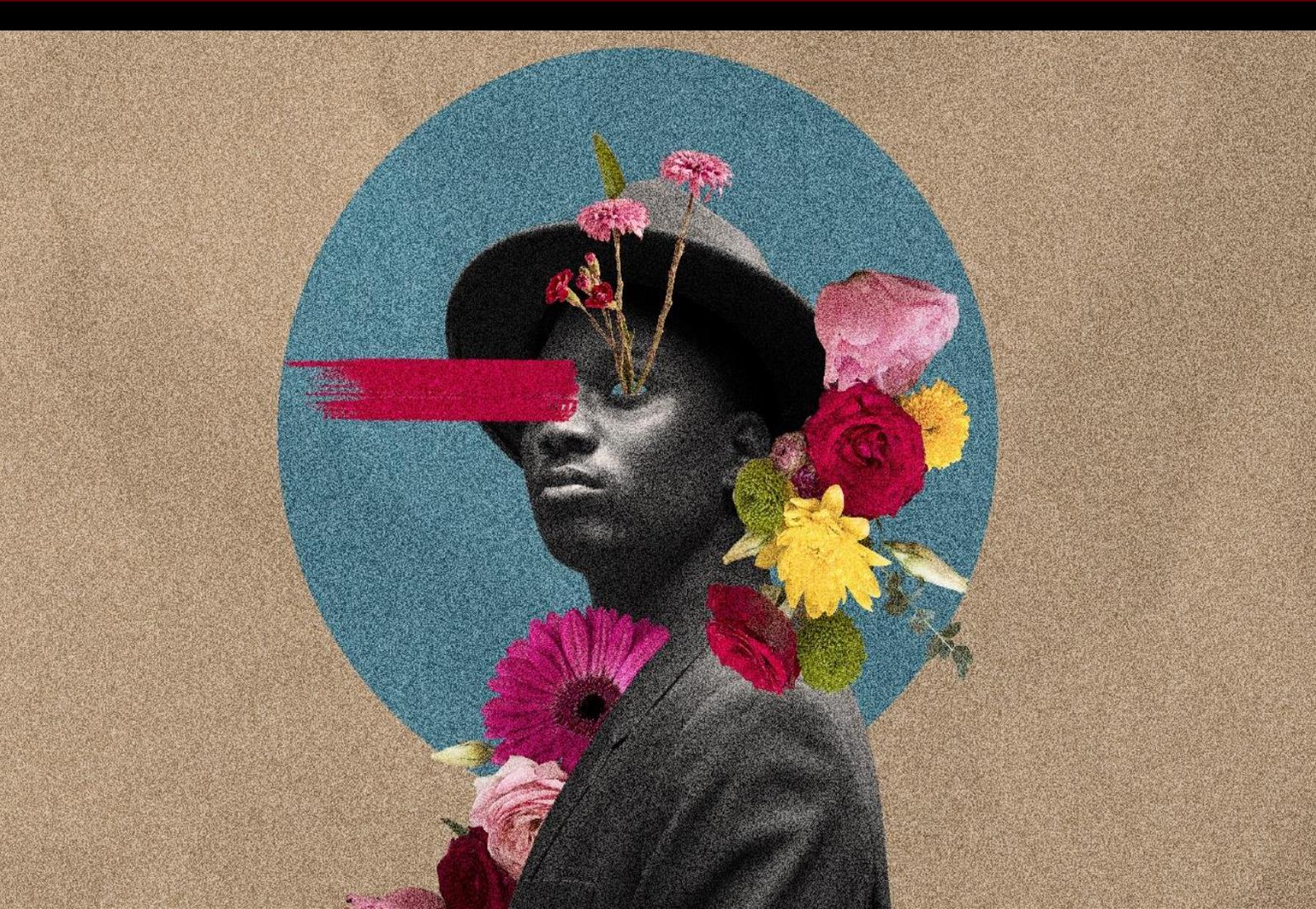
Professor EBA-UFRJ; Doutor em Ciência da Literatura - Faculdade de Letras – UFRJ.

Uilian Mendes da Costa

Graduado em Letras pela Unesc – Faculdades integradas de Cacoal – RO. Especialista em Didática do Ensino Superior pela Facimed – Faculdade de Ciências Biomédicas de Cacoal - RO. Especialista em Ensino da Língua Inglesa pela Famart – Itaúna-MG. Mestrando em Letras pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS – Campo Grande -MS. E-mail: willian.m.wmc@gmail.com

Veronica Diaz Rocha

Atriz e produtora cultural com formação em dança. Dirigiu e atuou em vários trabalhos de teatro, dança e performance. É professora e pesquisadora associada ao CLAEC (Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura) e doutoranda em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH/UERJ).



Editora
REALCONHECER

ISBN 978-658452562-7



9 786584 525627