

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP**

Juliana Gonçalves Albuquerque

**EDUCAÇÃO, MEDIAÇÃO, JUSTIÇA, PAZ – ESTUDOS INTERDISCIPLINARES: DO  
PACTO DO SILÊNCIO AO PACTO DO DIÁLOGO**

Mestrado em Educação: Currículo

São Paulo

2021

Juliana Gonçalves Albuquerque

**EDUCAÇÃO, MEDIAÇÃO, JUSTIÇA, PAZ – ESTUDOS INTERDISCIPLINARES: DO  
PACTO DO SILÊNCIO AO PACTO DO DIÁLOGO**

Mestrado em Educação: Currículo

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestra em Educação: Currículo, sob orientação da Professora Doutora Nadia Dumara Ruiz Silveira.

São Paulo

2021

**Juliana Gonçalves Albuquerque**

**Educação, mediação, justiça, paz – estudos interdisciplinares: do pacto do silêncio ao pacto do diálogo**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestra em Educação: Currículo, sob orientação da Professora Doutora Nadia Dumara Ruiz Silveira.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

-----

-----

-----

O presente trabalho foi realizado com apoio da  
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de  
Nível Superior - Brasil (CAPES-PROSUC)  
Modalidade 001

This study was financed in part by the  
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de  
Nível Superior – Brasil (CAPES-PROSUC) –  
Modality Code 001

## **DEDICATÓRIA**

Ao sopro de vida que nos anima, seu devir e inacabamento.

Aos buscadores que no aqui agora seguem atentos e fortes.

Aos que germinam a paz em renúncia as inúmeras violências.

Ao som da música.

Aos que ao se dignificarem, dignificam; ao se libertarem, libertam; aos que descobrem no amor o sentido de viver!

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao grande mistério.

Agradeço à minha família: meus antepassados, sua força segue em mim; aos meus pais, o encontro que produz a vida; meus irmãos, cunhados, cunhada, sobrinhas e sobrinho, a alegria viva; ao Glauco o amor que sustenta, a Giulia aquela que palavra alguma alcança; e, ao breve sopro de vida instalado em meu ventre pelo instante.

Agradeço aos orientadores do caminho representados pela estimada orientadora Professora Doutora Nadia Dumara Ruiz Silveira. Sua dedicação, espaço, compreensão, amor, troca e saberes partilhados trama a finalização deste percurso de pesquisa e seu futuro como ação refletiva de transformação.

Agradeço à leitura amorosa e atenta das examinadoras Professora Doutora Ivani Catarina Arantes Fazenda, sua ciência interdisciplinar e sua metáfora do olhar é sustentação dessa pesquisa e, parafraseando a parceria de Arnaldo Antunes e Paulo Tatit, digo que: – “seu olhar melhora o meu”; e, a Professora Doutora Marina Graziela Feldmann, buscadora da educação humanizadora que abriu os braços e sua egrégora educativa para o desenvolvimento desta pesquisadora!

Aos Suplentes Ruy Cezar do Espírito Santo e Willis Santiago Guerra Filho, dois educadores juristas que me encaminharam até esse presente.

Agradeço as instituições que compõem meu percurso: ao Colégio Concórdia, ao Colégio Olga Ferraz, a Escola Pública, ao Colégio Mário de Andrade, a Universidade São Francisco – USF, a Sociedade de Estudos Espíritas 3 de Outubro - SEETO, a Associação Jurídico Espírita do Estado de São Paulo – AJE, ao Instituto Espírita de Estudos Filosóficos - IEEF, ao Centro de Cultura, Documentação e Pesquisa do Espiritismo - CCDPE-ECM, a Universidade Metropolitana de Santos – Unimes, a Brahma Kumaris, notadamente ao Programa Vivendo Valores na Educação e o Escolha a Calma, à minha analista e nosso grupo de pesquisa em psicanálise, a Universidade Livre Pampédia, ao Senac, ao Centro Cultural Tendal da Lapa, notadamente o curso de Yoga, Contação de História e toda sua fomentação a cultura e aperfeiçoamento humano, a Fundação Getúlio Vargas, a Umapaz, notadamente ao Programa Carta da Terra e as Danças Circulares Sagradas, a Escola de Diálogo de São Paulo, a Fundação Prem Rawat e seu programa de educação para a paz, a AptusMudare – desenvolvimento pessoal, Instituto Elos, a Unifesp, a Escola do Parlamento, a Associação Cidade Escola Aprendiz, a Palas Athenas, ao SESC, a Rede Nacional de Educação Democrática, a Sahaja Yoga, ao Círculo das Mulheres Sábias do Centro do Idoso Cecília Meireles, a Comunidade Educativa CEDAC, a Histedbr – Grupo de Estudo e Pesquisas “História Sociedade e Educação no Brasil”, ao Grupo de Pesquisa "Crítica do Direito e

Subjetividade Jurídica" da Universidade São Paulo – Largo São Francisco, a Pontifícia Universidade Católica, enquanto instituição e Universidade e, mais especialmente ao Programa Educação: Currículo.

Agradeço aos grupos de pesquisa GEPI, coordenado pela inspiradora Professora Doutora Ivani Catarina Arantes Fazenda e INTERESPE, coordenado pela poesia do Professor Doutor Ruy Cesar do Espírito Santo.

Agradeço, ainda, as amizades, nelas residem a fraternidade.

*“The hills are alive with the sound of music  
With songs they have sung for a thousand years  
The hills fill my heart with the sound of music  
My heart wants to sing every song it hears*

*My heart wants to beat like the wings of the birds  
that rise from the lake to the trees  
My heart wants to sigh like a chime that flies  
from a church on a breeze  
To laugh like a brook when it trips and falls over  
stones on its way  
To sing through the night like a lark who is learning to pray*

*I go to the hills when my heart is lonely  
I know I will hear what I've heard before  
My heart will be blessed with the sound of music  
And I'll sing once more”*

*“As colinas estão vivas com o som da música  
Com canções que eles cantaram por mil anos  
As colinas enchem meu coração com o som da música  
Meu coração quer cantar cada música que ouve*

*Meu coração quer bater como as asas dos pássaros  
que sobem do lago para as árvores  
Meu coração quer suspirar como um carrilhão que voa  
de uma igreja na brisa  
Para rir como um riacho quando ele tropeça e cai  
pedras a caminho  
Para cantar durante a noite como uma cotovia que está aprendendo a orar*

*Eu vou para as colinas quando meu coração está solitário  
Eu sei que vou ouvir o que ouvi antes  
Meu coração será abençoado com o som da música  
E vou cantar mais uma vez”*

1965 – O som da música – Do filme a Noviça Rebelde

*Blanco*  
"Me vejo no que vejo  
Como entrar por meus olhos  
Em um olho mais límpido  
Me olha o que eu olho  
É minha criação  
Isto que vejo  
Perceber é conceber  
Águas de pensamentos  
Sou a criatura  
Do que vejo"

1996 - Haroldo De Campos / Marisa Monte / Octavio Paes

## RESUMO

ALBUQUERQUE, Juliana Gonçalves. **Educação, mediação, justiça, paz – estudos interdisciplinares: do pacto do silêncio ao pacto do diálogo**. 2021. 83 fls. Dissertação (mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2021.

Esta pesquisa está fundada na filosofia crítica no intento de compreender a sociedade, a educação e a justiça. A estrutura do trabalho investigativo tem como alicerce epistemológico as ciências jurídicas e da educação, como caminho e fomento de contracultura, na perspectiva da pacificação social, da dignificação da pessoa humana e dos Direitos Humanos Universais. Buscadora incansável, parte-se da premissa de que as normativas da lei, não são suficientes para abarcar a problemática anunciada, o que requer análises que considerem aspectos históricos de atitude e compreensão interdisciplinar da educação brasileira, a fim de descortinar um caminho possível para repensar os conceitos de cidadania e democracia no exercício do diálogo e da mediação, como vivência. A obra: *A educação nos anos 60 – O pacto do silêncio* (FAZENDA, 1985), constitui-se referência desencadeadora deste estudo por suas análises críticas sobre o favorecimento do ensino tecnicista e, a retórica de manutenção do *status quo* consumerista inviabilizadora da construção de cidadãos enquanto sujeitos histórico críticos. Diante desse contexto coloca-se como objetivo desta Dissertação investigar o diálogo como mediação da fala enquanto expressão do sujeito histórico-crítico e, portanto, construtor/transformador de sua realidade, tem em vista a promoção de uma nova sociabilidade alicerçada nos valores da cidadania participativa, compassiva e pacífica, mediados por uma pedagogia dialógica, como constituinte de sua palavração no mundo, na perspectiva de revolucionar a lógica atual latente, que se baseia em uma dualidade moralizadora das relações, hierarquizando saberes e relações de violência real e simbólica. A fundamentação teórica apoiada, notadamente, em Apple (1997; 2011), Barthes (1993), Benjamin (1987), Bohm (2005), Fazenda (1985; 2002; 2003; 2012; 2015), Freire (1987; 2000; 2002; 2009), Gusdorf (1977) Morin (2000; 2003), Saviani (2009), Warat (2001), coloca-se condizente à sustentação e desenvolvimento da pesquisa. A metodologia utilizada é de abordagem qualitativa com instrumentos de investigação a revisão bibliográfica, análise documental e a história de vida. Pretende-se que a pesquisa contribua para a solidificação do percurso curricular da educação dialógica na perspectiva da construção da cidadania democrática, inclusiva, integral disseminando a mediação dos conflitos, para além do poder judiciário, protagonizando o cidadão como construtor do valor justiça.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Interdisciplinaridade. Diálogo. Mediação. Justiça. Paz.

## ABSTRACT

ALBUQUERQUE, Juliana Gonçalves. **Education, mediation, justice, peace - interdisciplinary studies: from the pact of silence to the pact of dialogue.** 2021. 83 fls. Dissertation (master degree in Education). Postgraduate Program in Education: Curriculum, Pontifical Catholic University of São Paulo, SP, 2021

This research is founded on critical philosophy in an attempt to understand society, education and justice. The structure of the investigative work has as its epistemological foundation the legal sciences and education, as a path and promotion of counterculture, in the perspective of social pacification, the dignity of the human person and Universal Human Rights. A tireless seeker, she starts from the premise that the rules of the law are not enough to cover the announced problem, which requires analyzes that consider historical aspects of attitude and interdisciplinary understanding of Brazilian education, in order to unveil a possible path to rethink the concepts of citizenship and democracy in the exercise of dialogue and mediation, as an experience. The work: Education in the 60s – The pact of silence (FAZENDA, 1985), constitutes the triggering reference of this study for its critical analyzes on the favoring of technical education and the rhetoric of maintenance of the consumerist status quo, which makes the construction of citizens as critical historical subjects. Given this context, the objective of this Dissertation is to investigate dialogue as a mediation of speech as an expression of the historical-critical subject and, therefore, constructor/transformer of its reality, aiming to promote a new sociability based on the values of participatory citizenship, compassionate and peaceful, mediated by a dialogic pedagogy, as a constituent of his speech in the world, in the perspective of revolutionizing the current latent logic, which is based on a moralizing duality of relationships, hierarchizing knowledge and relationships of real and symbolic violence. The theoretical foundation supported, notably, in Apple (1997; 2011), Barthes (1993), Benjamin (1987), Bohm (2005), Fazenda (1985; 2002; 2003; 2012; 2015), Freire (1987; 2000; 2002) ; 2009), Gusdorf (1977) Morin (2000; 2003), Saviani (2009), Warat (2001), is consistent with the support and development of the research. The methodology used is a qualitative approach with research instruments such as literature review, document analysis and life history. It is intended that the research contributes to the solidification of the curricular path of dialogic education in the perspective of building a democratic, inclusive, integral citizenship, disseminating the mediation of conflicts, beyond the judiciary, making the citizen the builder of the value of justice.

**KEYWORDS:** Education. Interdisciplinarity. Dialogue. Mediation. Justice. Peace.

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

ONU – Organização das Nações Unidas

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

UNE – União Nacional dos Estudantes

PUC – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

CEDEC – Centro de Estudos de Cultura Contemporânea

CEBRAP – Centro Brasileiro de Análise e Planejamento

CEDAC – Comunidade Educativa CEDAC

DCS – Dança Circular Sagrada

AIE – Aparelho Ideológico de Estado

CF – Constituição Federal de 1988

## SUMÁRIO

### DA CERTEZA PROVÁVEL AO INESPERADO POSSÍVEL

INTRODUÇÃO .....	16
DA SÍNCRESE À SÍNTESE! .....	16
CAPÍTULO 1 .....	31
A fala – metáfora, mito, narrativa .....	31
1.1 A metáfora.....	31
1.2 Fala templo do universo humano: confusão de línguas, mito, narrativa .....	35
CAPÍTULO 2 .....	45
Do pacto do silêncio ao pacto do diálogo .....	45
2.1 Sínteses da história da educação do Brasil.....	45
2.2 A Pedagogia histórico-crítica .....	48
2.3 O pacto do silêncio .....	51
2.4 O pacto do diálogo .....	54
CAPÍTULO 3 .....	59
A mediação como concepção de justiça .....	59
3.1 Direitos humanos, Constituição Federal e Carta da Terra .....	59
3.2 Concepção da mediação Waratiana .....	64
3.3 Justiça, educação, paz .....	69
NO LUGAR DE UMA CONCLUSÃO – O eterno devir.....	74
REFERÊNCIAS .....	78

## DA CERTEZA PROVÁVEL AO INESPERADO POSSÍVEL

Esta pesquisa se desenvolve, as linhas que a compõe são produzidas em meio a uma grande crise sanitária global, a COVID-19. Há pouco mais de um ano, adentrávamos na incerteza do advento do vírus SARS COV 2, doença respiratória aguda, com seu primeiro caso em Wuhan, e com a primeira morte no Brasil, no Estado de São Paulo, anunciada em 17 de março de 2020.

Esse advento promoveu inúmeras interferências na sociabilidade, pedindo respostas rápidas, ações inovadoras, brusca ruptura do mundo que pensávamos conhecer, para um mundo que pensamos produzir. Por decreto foram as escolas fechadas, população orientada a permanecer em casa, somente serviços essenciais abertos. Tais medidas observam as orientações de preservação, que em síntese consiste em higienizar as mãos e superfícies partilhadas, uso de máscara, distanciamento social de 1,5 metros, como também evitar o contato com olhos, nariz e boca.

Um ano transcorrido, mais de 280.000 mil mortes em nosso país, São Paulo a cada dia com novo recorde, ultrapassamos 65.000 pessoas<sup>1</sup> mortes, pessoas essas que tiveram sua vida interrompida, sonhos, sua potência, sua produção. O estado de luto coletivo, a iminência da morte, não como realidade de nossa finitude, mas sim como descaso, promove nessa pesquisadora no momento de materialização de escrita, infindas questões.

Seguir na pesquisa é atitude e atuação política na luta pela valorização da ciência, notadamente nas ciências humanas e sociais. É uma revisita visceral e profunda de seu sujeito crítico e histórico, e, portanto, consciente do impacto e da necessidade de dar destaque às incertezas, ao nosso inacabamento declarado, como ato de revolucionar o *status quo*, para que saíamos das previsibilidades, da desumana logística numérica, na qual as mortes representam percentagem menor do que 1% da população brasileira.

É necessário o reconhecimento da incerteza como possibilidade instigadora, como mola propulsora de criatividade, de análise profunda de nossa sociabilidade, de nossos valores, costumes, pressupostos, ética e estética. Infelizmente o que se observa é a certeza da probabilidade, visão cruel, que mata de forma real e simbólica, um verdadeiro desmonte.

Enquanto metodologia, movimento e atitude interdisciplinar, imprescindível reconheçamos o já desenvolvido anteriormente, como percurso de epistemologia, no sentido de como o sujeito traduz teoricamente a realidade, sua ontologia, portanto o sujeito histórico em

---

<sup>1</sup> Esclarecemos que essa informação é atualizada para a data de 17/03/2021, a fim de demarcarmos o desmonte social e da vida do brasileiro.

sentido crítico-social, e a praxiologia da palavra, o anúncio como denúncia, e a denúncia como transformação real e profunda.

Em uma atitude incansável, na ousadia de repensar o pensamento já pensado, em respeito ao tempo histórico desta pesquisa, no esperar que compreende a espera que se faz com ações e reflexões, na construção do que quer brotar, e para o novo brotar mister o desapego das certezas, o aceite da aventura, aventura essa que se faz na coerência, com profunda inflexão teórico prática, no pensar, fazer, sentir, na aproximação de nosso dizer consciente, em dialogicidade e diálogo e, por fim, com humildade de se reconhecer inacabada e portanto, em eterno devir!

## INTRODUÇÃO

### DA SÍNCRESE À SÍNTESE!

1979! Ano da retomada de democratização em nosso país, Brasil, que se findará em 1985, com as diretas já e a 1ª eleição, após a ditadura militar (1964/1985); da Lei de anistia; declarado pela Organização das Nações Unidas – ONU como sendo o ano Internacional da criança, e, também, da promulgação do novo código de menores, que deu origem ao Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA; do primeiro ano do prêmio Vladimir Herzog de Direitos Humanos aos jornalistas; da primeira eleição direta da União Nacional dos Estudantes – UNE; da primeira ocupação de terra (embrião do Movimento Sem Terra – MST); em São Paulo, a realização do seminário nacional sobre as perspectivas da abertura política, com organização da Pontifícia Universidade Católica – PUC-SP, ação conjunta do Centro de Estudos de Cultura Contemporânea – CEDEC e do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento – CEBRAP, que originou o livro - Direito, cidadania e participação da editora T. A. Queiroz; do início do governo do Ditador João Batista de Oliveira Figueiredo; que as pessoas entre cassadas, banidas, presas, exiladas ou simplesmente destituídas de seus empregos retornam, dentre eles, Paulo Freire; da primeira publicação sobre os estudos interdisciplinares pela Professora Ivani Catarina Arantes Fazenda; e, em 16 de outubro, meu nascimento.

Infere Karl Marx em O 18 Brumário que: “Os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram” (Marx, 2011, p. 20) nos indica sermos, portanto, sujeitos de racionalidade e da história, a construirmos tanto quanto somos por ela constituídos. Devemos, como imperativo, nos conscientizarmos, nos educarmos e refletirmos criticamente sobre nossa sociabilidade e nosso sentido de viver.

Outra faceta da condição humana é a fala, expressão do pensamento, do ser sujeito que se reconhece e é reconhecido, do modo de percepção, portanto sujeito a variações, variedades, algo que diz de nós e nos universaliza.

Falei minha primeira palavra aos nove meses, tão logo me equilibrei e dei meus primeiros passos. Afirma Georges Gurdorf, em sua obra A fala, que: “A fala é então a função humana de integração social.” (GUSDORF, 1977, p. 101)

Aos 5 anos e com mais 2 irmãs, a meu pedido ingressei no universo da escola. Me encontro com esse espaço de convivência, amigos, músicas, teatro, letras, livros, pré-escrita, escrita simbólica, construção do objeto, símbolos, signos, significante, significado, enfim lendo o mundo. Mais um irmão e a vida e as aprendizagens seguiram.

Foi no curso de contabilidade, portanto no estudo técnico no Colégio Mário de Andrade, que conheci o Direito, pouco mais madura e atenta, fui me encantando com a ciência jurídica e o horizonte da superação das desigualdades e efetivação da justiça. Aos 17 anos optei pela graduação no curso de Direito.

Filosofia, sociologia, hermenêutica jurídica, economia, teoria geral do estado, constituição, códigos, leis, ordenamento jurídico, processo judicial, muitas leituras, mais amizades, ambiente acadêmico, o primeiro estágio, Fóruns, audiências, petições, despachos, a primeira escrita científica, exame de ordem, superada primeira fase, colação de grau, formatura, segunda fase, aprovada e, aos 23 de abril do ano de 2002, fiz o juramento na Ordem dos Advogados de São Paulo – Sede, momento em que me comprometi na mediação da Justiça no seu mais amplo sentido.

A palavra advogar vem do latim *advocatus*, participio passado de *advocare*, “chamar junto a si”. A Constituição Federal, em seu artigo 133, afirma: “O advogado é indispensável à administração da justiça, sendo inviolável por seus atos e manifestações no exercício da profissão, nos limites da lei.”. Contudo, a teoria na prática fora muito diversa do pensado. Muitos volumes de processos, muitas escadas, muita diversidade, muitas narrativas, histórias. Tudo transcorrerá de modo mais complexo do que fora imaginado, o mito da palavra justiça, da dignidade da pessoa humana, do devido processo legal, dos princípios e preceitos. Afinal temos o **espectro humano**.

Buscadora que sou, segui atenta e observadora, a pergunta que me perquiria era – como equalizar os princípios Constitucionais à vida social? Voltei à universidade, entre exames e inesperados, encontros e desencontros, entre Pontifícia Universidade Católica – campus São Paulo e Universidade Metropolitana de Santos - Unimes, foi nessa última que em 2007 iniciei o mestrado em direitos difusos e coletivos.

Direitos humanos, filosofia – Barthes, Bergson, Tocqueville, Rousseau, Sartre, dentre outros – direito do consumidor, ambiental, civil, político, metodologia de pesquisa, leituras como – por uma educação romântica, pedagogia da autonomia e outros mais, fez uma grande diferença e transformação, tal qual, Rubem Alves, o espanto de haver outra maneira de se educar, a escola do sonho, a do desenvolvimento da autonomia, do sujeito, do cidadão, uma outra dimensão social da formação humana, uma prática educativa transformadora, tomou minha atenção. As leituras eram intensas, na estrada de Santos muitas curvas, neblina, caronas.

Em outubro de 2008 o casamento, inesperado inventário tardou a compra do lar, superado somente no findar de 2009. Despesas, mudanças, questões econômicas me forçaram o pedido de suspensão do mestrado para retorno próximo. Outro inesperado, esse desejado, a gestação, mais transformações, agora no corpo, consultas médicas, exames, yoga, parto humanizado, outras leituras, a volta para o mais dentro e, assim o projeto de pesquisa que tensionava olhar para educação em direitos humanos e a superação do bullying educacional foi engavetado, mas não o problema de pesquisa.

No inverno, melhor dizendo em 27 de agosto de 2011, chegou a Giulia ao mundo! O caminho agora era o de reconexão, o da mãe.

Prontamente informei nos processos sob minha administração, o meu estado puerpério, e por conseguinte, o pleito ao direito da maternidade, ou seja, busca da efetividade da lei, pedido da advogada para o Juízo que a salvaguarda. Entretanto, fora-me concedido 30 (trinta) dias de sobrestamento do feito, sequer respeitando a quarentena, a introdução da amamentação, o direito da mulher, criança, da sociedade em ter sua cidadã, seu direito a personalidade protegidos. Esse ato arbitrário, violento, patriarcal fora uma marca importante do que agora se pretende nessa pesquisa acadêmica.

O primeiro ano de uma mãe e seu bebê são intensos, poucas horas de sono, reestrutura psíquica, mental, corporal, entre mamadas e petições, com apoio de um amigo da universidade, padrinho de casamento e advogado, segui no cumprimento e na mediação da justiça, agora consciente do porquê de o supracitado artigo 133 da Constituição Federal dizer que o **advogado** é indispensável a justiça, reafirmando as questões de gênero tão necessárias de serem repensadas.

Após 1 ano e oito meses de amamentação, Giulia andando e falando, inicia seu caminhar educativo em escola pública, próximo de nosso lar. Ato consciente e político. Nossa família ingressa nesse processo como sujeitos ativos e atuantes, participativos e partícipes dessa grande estrutura que é a educação, muito além de reuniões e atividades celebrativas.

No intento, inclusive recuperando o projeto de pesquisa do mestrado inacabado, em 2013, repensando minha profissão e atuação social, opto pelo curso de mediação de conflitos na ESA – Escola Superior de Advocacia. Muito aprendizado e de grande significado nessa retomada e revisita de mediadora da justiça de postura combativa, da dualidade autor e réu, para a resolução e uma política de solução aos conflitos como um direito, por meios adequados e consensuais, foi outro salto qualitativo e quântico de percurso do construto desse ente pedagógico, crítico e social.

Havia ganhado há alguns anos de um amigo muito especial um livro sobre Jan Amos Comenius, da Editora de mesmo nome, a partir desta obra: Comenius – A construção da pedagogia – sustentasse que “sem a reforma das escolas, nenhuma outra obra de reforma será efetiva”

(COVELLO, 1999, p. 71), segue a obra a demonstrar a necessidade de democratização da cultura, e reforma de toda a humanidade. Encantada com o percurso do Educador, conheci o curso de pedagogia espírita, da Universidade Livre Pampédia, me matriculando em 2014.

O ano de 2014 foi intenso. A Universidade Livre Pampédia organizou nesse ano II Congresso Internacional de Educação e Espiritualidade e o 5º Congresso Brasileiro de Pedagogia Espírita com o tema Educação, Espiritualidade e a Transformação Social, no período da Páscoa.

Oportunidade de encontros e transformação que até os dias atuais reverberam. Lá participei do lançamento do documentário *Quando sinto que já sei*, por seus idealizadores, com German Doin a discussão sobre o documentário *Educação Proibida*, debates e grupos de estudos dentre eles o INTERESPE, grupo sob gestão da PUC de São Paulo pelo Professor Doutor Ruy Cesar do Espírito Santo, do qual passei a integrar e sigo até hoje, João Signorelli e a peça sobre *Gandhi* – a não violência e desobediência civil, falas sobre o educador Eurípedes Barsanulfo, o brilhantismo e compromisso social de Alysson Leandro Mascaro, o amigo Eduardo Valério da AJE – Associação dos Juristas Espíritas e seu incansável trabalho como membro do Ministério Público do Estado de São Paulo e a comissão da verdade, José Pacheco, Helena Singer, músicas, leituras, danças. Grande portal e enraizamento profundo de meu caminhar para o estudo da educação plena e integral.

Candidatei-me para o curso gratuito, promovido pelo Senac 24 de maio, Educador Social, não selecionada no primeiro momento. Fui chamada a integrar o grupo que não se completara, mais um movimento e momento revolucionários. Muita diversidade, pessoas de faixas etárias diversificadas, todas regiões da cidade de São Paulo, inúmeras profissões, histórias de vida, desejos, planos. Currículo bem planejado, percurso prático e teórico, bela instalação, biblioteca, profissionais e professores.

Releituras, novas leituras, o retorno à educação em direitos humanos, justiça restaurativa, processos circulares, diálogo, filmes, documentários, destaque para: – quem se importa, lixo extraordinário; e, quanto vale ou é por quilo –, caminhadas pelo entorno, reconhecimento da população, associações, Ongs, agentes de ampla atuação, nossas potências e mazelas, as visibilidades e invisibilidades. Uma proposta de intervenção, fez sentido ser para os moradores em situação de rua.

Muitos diálogos, escuta atenta, muitas trocas em grupo, em sala de aula que se alargava para além do prédio do Senac, comércio protagonista, Galeria do ROCK, militâncias, restaurantes e afins.

Longo caminho, até conhecermos o ex-morador “de rua”, do Sul do país para São Paulo, sem dinheiro e possibilidade de entrar em contato com sua família, descobriu, via jornal, a morte

de seus entes quando, em sua busca, viajavam para São Paulo. Desiludido, ficou pelas ruas. Gostava de ler, mas não era bem recebido na biblioteca pública por causa de seus trajes, condições de higiene, questões burocráticas etc. Buscava a “casa do povo”, a câmara municipal de São Paulo, proibido de adentrá-la.

Viu-se militante, exigindo o cumprimento da lei, da proteção social, do acolhimento a população invisibilizada. Descobriu inúmeros talentos, necessidades e meios criativos de soluções. Criou o Movimento Estadual de População em Situação de Rua, uma *bicicloteca* para democratização e inclusão social por meio da leitura. Ofertava o endereço da sede do movimento para que os moradores em situação “de rua” pudessem se candidatar a vagas de emprego, recebimento de cartas, questões burocráticas, como abertura de contas bancárias, local para guardar documentos e pertences, enfim dar conta de uma porção de complexidades que a vida na rua invoca.

Muitas reflexões e movimentos foram provocados por esse curso. O percurso da educação cada vez mais fazia sentido e naturalmente ia se anexando ao saber jurídico, como duas ciências imprescindíveis para uma convivência integradora, digna, pacífica, participativa e que nos conduzisse todos ao potencial individual para composição do coletivo, como uma grande comunidade, no sentido de partilha, do que nos comunica.

O revelador 2014 se finda com mais um encontro marcante, o da interdisciplinaridade e sua interlocutora Ivani Fazenda! Uma calma, certeza, um saber de que era hora de ouvir, aprender, raspar as tintas que não mais me representavam e, como no dizer da querida mestra, encontrar a pérola que há em mim.

O ano seguinte fora de descobertas e dimensões, as palavras de paz do programa de educação para a paz de Prem Rawat e o ingresso na UMAPAZ, o diálogo de David Bohm, nessa mesma Universidade aberta do Meio Ambiente e Cultura de Paz, e as participações das aulas encontros na Pontifícia Universidade Católica como convidada da Professora Ivani, em sua sala de portas abertas, os estudos metodológicos para uma Educação em Direitos Humanos na FGV – Fundação Getúlio Vargas – com o Professor José Garcez Ghirard, o projeto pé na escola, mais leituras e intervenções, e, por fim o ingresso na Pós Graduação *Lato Sensu* na Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP em Educação em Direitos Humanos, coroa mais um degrau na espiral do saber.

O caminho se faz caminhando e 2016 segue com o curso de Agente Socioambiental, programa Carta da Terra em ação, curso transdisciplinar, de livre percurso, com currículo bem delineado, palestras de inúmeros agentes de nossa sociedade. Conduzido por Débora Pontaldi Marcondes, Lia Salomão e Estela Gomes, utilizando as metodologias ativas e das Danças

Circulares Sagradas, provocaram em mim um amor incondicional pelo grupo e, também, pela UMAPAZ.

Esse percurso foi possibilitando a complexificação de minhas reflexões, como também descortinando infindas possibilidades. Muitos círculos, muitas rodas, muitas danças, muitos encontros, muitas mãos, muito dar e receber. A aprendizagem da cultura da paz, dos saberes dos povos originários, muitas culturas, muitas trocas, esse o caminho que sigo dizendo sim, que me desconstrói e reconstrói. Teoria e prática, uma verdadeira práxis, um fazer-se com o outro.

Em 2017 destaca-se a oportunidade de facilitar na ESAF – Escola de Administração Fazendária – o projeto CONVIVER, com intensão de pacificar as relações entre os servidores públicos, como também o de reestabelecer a importância do serventuário da Fazenda como gestor de toda a riqueza produzida em nosso país, que fomenta as Políticas Públicas para superação de desigualdades e equilíbrio social.

No uso das ferramentas diálogo – David Bohm, comunicação não violenta – Marshaw B. Rosenberg, pedagogia da cooperação, jogos cooperativos, cultura de paz e, junção do capital humano de nós os facilitadores, passamos por todas as secretarias dessa instituição do Estado de São Paulo, projeto de extremo sucesso, embalados pelo single do servidor Celso Viáfora – “*que nem a gente*”.

Primeiro semestre de 2018 e a incerteza de matrícula para o ensino fundamental em escola que dialogasse com os valores, percurso curricular, abertura democrática, dialógica e de participação, tomou grande parte desse ano. Enfim, foi na Escola Estadual Alfredo Paulino, nessa querida comunidade escolar que a escrita e leitura de mundo são apresentados a Giulia.

Muitas descobertas, ação ativa e atuante na escola, a convite da Comunidade Educativa CEDAC, em conjunto com a Fundação SM<sup>2</sup>, iniciei como voluntária no projeto Myra – Juntos pela leitura, que:

[...] pretende contribuir para melhorar cada vez mais o desempenho leitor de estudantes, de 4º a 6º anos, do ensino fundamental, de escolas públicas brasileiras. O programa parte do pressuposto de que a leitura é um importante caminho para o conhecimento de si e do mundo, além de configurar uma prática social capaz de ampliar as possibilidades de ação e intervenção no mundo, entender o mundo, entender-se no mundo. Disponível em: <http://www.programamyra.org>

Uma hora de duração, um aluno (a) e uma tutora, no meu caso, muitos livros e leituras, relação pessoal, construção dialógica entre literatura, livros, experiências e vivências. Ação com

---

<sup>2</sup> A FUNDAÇÃO SM tem a missão de contribuir para o desenvolvimento integral das pessoas por meio da Educação. Nesse sentido, trabalha para fortalecer a educação pública, de forma colaborativa com os governos municipais, estaduais e federal, organismos internacionais, organizações da sociedade civil, institutos e fundações. Suas ações são norteadas por quatro pilares: Formação e valorização dos professores; Fomento à leitura; Apoio a projetos socioeducativos; e Apoio à pesquisa educacional.

vários atores, escola, criança, família, agentes da sociedade civil e os idealizadores, orquestram a boniteza do prazer de ler e sua fundamental importância no espectro do aprender.

Seguindo os passos da filha, na incrível aventura de aprender ler e escrever o mundo, entre medo e ousadia a vida seguia, e o problema de pesquisa sem resposta incomodava. O convite irrecusável, de Ivani Fazenda, com teoria e prática, com vivência e pouco mais experiência, em 2018 no segundo semestre me candidato no Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da PUC-SP, com o pré-projeto: Do Pacto do Silêncio à solução pacífica dos Conflitos: Reconquista da Dialógica na garantia e Conquista da Paz.

Aprovada e bolsista, início em 2019, a aventura de me inscrever na história e produzir ciência. Conduzida pelo destino, fui acolhida pelas mãos da Orientadora Professora Doutora Nadia Dumara Ruiz Silveira, na linha de pesquisa Currículo, Conhecimento, Cultura. O primeiro momento foi de alegria e esvaziamento. Matérias obrigatórias, seminários, o reencontro com o mestre Willis Santiago Guerra Filho e suas disciplinas, mais amizades, mais histórias, mais universos.

Entre danças, sabores e saberes, mais lugares no território e em mim, mais ocupações, mais poesia, mais...

O ano de 2019 foi marcado de retrocessos, notadamente no investimento em Educação e Cultura. Na PUC-SP, e seu reconhecido movimento estudantil, fomos convocados a uma pequena pausa em nossos encontros, cortes de bolsas, diminuição de verbas direcionadas à educação, pediu nos reuníssemos para afinar propostas, estratégias e sobretudo construção coletiva para a defesa dessas diretrizes.

Muito mais estava por vir. O ano é 2020, em Wuhan o primeiro caso de Covid 19 nos coloca em alerta. Iniciamos nossos planos e planejamentos, mas as incertezas, fundantes da condição humana em março, quarentena, com o fim de evitarmos contágios e superlotação do Sistema de Saúde. A primeira morte em São Paulo, datada em 17 de março. Contabilizamos quase 14 milhões de casos e mais de 370 mil mortes<sup>3</sup>. O impacto social, educacional, relacional é sem tamanho.

Aulas remotas, TEAMS, tráfego online intenso, a vida segue, os prazos também, contudo fomos nos reajustando às urgências, texto e contexto.

Seguir na pesquisa, seguir pela construção da ciência humana, seguir viva é o ato político do agora. Redefinindo a rota e o roteiro, muitas transformações, mas tem um algo que se tornou

---

<sup>3</sup> Índice atualizado em meados de abril de 2021. Escolhemos por mantê-lo, como forma de registro do encaminhamento da pandemia em nosso País e Estado de São Paulo.

mais enraizado e mais translúcido, o tema de pesquisa e sua urgência para o reconhecimento, construção e aceitação do devir.

Nasce esta pesquisa e escrita da constatação e reconhecimento de que o advento da promulgação de uma Constituição Democrática em 1988, que se funda no princípio da dignidade da pessoa humana e se principia na defesa da paz e na solução dos conflitos de forma pacífica, vive, contudo, um judiciário de violência real e simbólica de comando impositivo.

Adverso às necessidades e escutas dos conflitantes, fomentando uma dialética rebuscada, incompreensível para a maioria dos cidadãos que, de posse de uma decisão final, vê-se órfão e desamparado da justiça pretendida com a contenda Judicial.

A ciência jurídica, esse aparelho ideológico de Estado, desnudado por Althusser, serve às práticas do capitalismo neoliberal, que tudo consome, tornando nosso espaço de convivência comum, o Planeta Terra, ambiente de exploração, sem consciência de sustentação da vida humana, que desemboca na pandemia global e as inúmeras crises já enfrentadas, substratos desse *modus operandi* de escassez, competição, de violência e aniquilamento.

Decido-me em enfrentar o desafio de compreender essa realidade, sob a análise de aspectos históricos da educação Brasileira, como constituidora da cidadania, notadamente na obra: A Educação nos anos 60 – O pacto do Silêncio (FAZENDA, 1985). Admite-se assumir a intersecção imperativa para composição da complexidade dessa pesquisa.

A construção de ciência, notadamente a ciência da educação, requer de seu pesquisador a superação da lógica comum, senso comum, para a consciência filosófica humanizadora, com intencionalidade de superação das desigualdades sociais, como também propor uma outra visão, nova visão, cosmovisão da leitura de mundo, baseadas em uma reflexão profunda dos impasses da ciência e, ainda, nas possibilidades de estas serem enfrentadas pela educação.

Como correlacionar a pesquisa acadêmica às problemáticas acima relacionadas? Que deslocamento, disrupção, desconstrução, para a pergunta fenomenológica que, com base em nosso percurso de vida, leituras, experiências e construção de sujeito científico, possa produzir encadeamento lógico de um circuito pedagógico para que seja vivenciado em sua integralidade?

Essas poucas linhas, palavras, tem o cunho de demonstrar a profundidade de transformação que o percurso de pesquisa produz em mim e, por consequência em minha pesquisa, assim quero crer.

Nesse percurso, novas possibilidades, novas dimensões e novos autores me chegaram, ousou imaginar que estou mais preparada com “novo” suporte científico. Aquele projeto de pesquisa outrora apresentado, vem de fato ganhando envergadura científica, autores já visitados Sócrates, Aristóteles, Roland Barthes, Georges Gusdorf, outros novos, notadamente, o ofício do mediador

de Luís Alberto Warat, convergem para dar vida à Constituição Democrática de 1988, e vivência aos valores, princípios e pressupostos nela impressos.

Contudo como relacioná-los à educação, como nos constituir cidadãos e não consumidores, como salvaguardar a dignidade da pessoa humana, supra princípio da Constituição Federal, como mudar a cultura de judicialização e, ainda superar a violência estrutural? Nesse movimento e reflexão, é pelo caminho da fala, voz, comunicação que se desenvolverá a trajetória de pesquisa.

Como encadeamento lógico a reconquista da dialógica, aqui compreendida, na visão de David Bohm (2005) como: “comunicar”; “pôr em prática”; e, “fazer alguma coisa juntos” proclama pelo diálogo fenômeno humano com essência na palavra, palavra ação/reflexão, palavra verdadeira que transforma o mundo, uma verdadeira praxiologia da palavra. (FREIRE, 1987, p. 185) Por fim, a construção de uma cidadania de si.

Compreendemos não se tratar de tarefa fácil sobretudo com as limitações encontradas durante o percurso, contudo reconhecemos a urgência de descobrir-se a causa da apatia social, terceirização de si e negação das potencialidades humanas, inviabilizadora da entrada na contemporaneidade com o cidadão protagonista de sua história, compreensão de realidade, suas relações e o diálogo.

Nota-se que predomina a cultura de que para a resolução de quaisquer conflitos, inevitável a judicialização, como elemento primeiro, para não dizer único, em supremacia aos meios pacíficos de resolução de conflito, melhor dizendo aos meios de encontro de conexões e conflitos, inerentes da condição humana.

Temos assim, como objetivo geral, investigar o diálogo como mediação da fala enquanto expressão do sujeito histórico-crítico e, portanto, construtor/transformador de sua realidade, tem em vista a promoção de uma nova sociabilidade alicerçada nos valores da cidadania participativa, compassiva e pacífica, mediados por uma pedagogia dialógica, como constituinte de sua palavração no mundo, na perspectiva de revolucionar a lógica atual latente, que se baseia em uma dualidade moralizadora das relações, hierarquizando saberes e relações de violência real e simbólica.

Para a sustentação da proposição do objetivo geral, considerando as premissas enunciadas, delinea-se como um dos objetivos específicos desta pesquisa, caracterizar a mediação como ação de resolução sem judicialização, perspectiva profunda e transformadora paradigmática de que, a virtude justiça está para condição humana, suas necessidades e potencialidades e não para o judiciário.

Em desdobramento da referida especificidade coloca-se a intencionada de contribuir na mudança de paradigma, e, portanto, dar rastro ao artigo 4º, VI, da Constituição Federal, não mais como ideologia, mas como experiência/vivência, uma verdadeira utopia do esperar, por meio da reconquista dialógica da resolução pacífica de conflito, e, conseqüentemente a defesa da paz.

A temática deste estudo proposta na composição de conflito dialógico como integrante de uma cultura para a paz, impacta diretamente as escolas, pois se funda em um percurso curricular inovador e democrático, constituídos de sujeitos críticos e, portanto, não condicionados a viver na consigna de Thomas Hobbes, como sujeito mau, bárbaro e egoísta.

Imperativo investigar a função da Educação, por vezes emaranhada em teorias, propostas, métodos, materiais didáticos que produzem desigualdades, reproduzindo a lógica mercantil, produzindo consumidores e pensadores submissos a uma lógica hegemônica, que vem destruindo a humanidade.

Reconhecemos as limitações, mas igualmente as potencialidades do contexto que a presente dissertação se propõe a refletir, como também, trazer à luz a complexidade nele inerentes. Com os pressupostos interdisciplinares da ousadia e da humildade, confiamos na transformação social do agente sujeito, reflexão essa que me acompanha desde meu juramento em mediar a justiça, reconhecer a igualdade e efetivar a solidariedade social.

Como corolário acima descrito, é imprescindível para o estudo proposto a ciência e sua metodologia interdisciplinar, nos dizeres de Fazenda:

“A metodologia interdisciplinar em seu exercício requer como pressuposto uma atitude especial ante ao conhecimento, que se evidencia no reconhecimento das competências, incompetências, possibilidades e limites da própria disciplina e de seus agentes, no conhecimento e na valorização suficientes das demais disciplinas e dos que a sustentam. Nesse sentido, torna-se fundamental haver indivíduos capacitados para a escolha da melhor forma e sentido da participação e sobretudo no reconhecimento da provisoriedade das posições assumidas, no procedimento de questionar. Tal atitude conduzirá, evidentemente, à criação de expectativas de prosseguimento e abertura a novos enfoques ou aportes. E, para finalizar, a metodologia interdisciplinar parte de uma liberdade científica, alicerça-se no **diálogo** e na **colaboração**, funda-se no desejo de inovar, de criar, de ir além e exercitar-se na arte de pesquisar – não objetivando apenas a valorização técnico-produtiva ou material, mas, sobretudo, possibilitando uma **ascese humana**, na qual se desenvolva a capacidade criativa de transformar a concreta realidade mundana e histórica numa aquisição maior de educação em sentido lato, humanizante e libertador do próprio sentido de ser-no-mundo” (FAZENDA, 2012, p. 69) grifos nossos

A metodologia de Pesquisa é de abordagem qualitativa, alicerçada em fundamentos de orientação filosófica, fenomenológica e dialética. Nos dizeres de Chizzotti:

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-

observador é a parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. (CHIZZOTTI, 2017, p. 98)

Para que se alcance os objetivos deste estudo, utilizamos como procedimento metodológico história de vida, apoderando-se de várias fontes de informação, além do autorretrato do sujeito pesquisador, possibilitando o conhecimento de emoções cognitivas pessoais e do grupo, nas fronteiras do consciente e inconsciente, que lhes permitirá explicitar melhor pela sua tomada de consciência reflexiva, denominando e articulando sua história.

Nos orienta Fazenda, que:

É desse exercício das fronteiras que se podem construir referências genealógicas interessantes para trabalhar as histórias de vida como arte formadora da existência. Vale destacar: é o momento de reflexão sobre a história de vida que nos faz voltar explicitamente para a experiência, discuti-la, escrevê-la para que possamos tirar lições e, ao explicitá-la, conhecermo-nos e conscientizarmo-nos daquilo que vivenciamos. (FAZENDA, 2015, p. 82)

A pesquisa histórica, de metodologia de histórias de vida, pressupõe a análise e compreensão dos fenômenos históricos, tendo como base o conhecimento e aprofundamento do pesquisador e das matrizes de conhecimento que o alicerçaram, seu desenvolvimento, sobretudo, o resgate do vivido, não como contação, mas como ação reflexiva e científica.

Tem por finalidade dar sentido, dar voz ao sujeito e sua pesquisa, razão pela qual expandiu-se em diversos setores profissionais, faixas etárias, nas ciências humanas e sociais.

Informa-nos Gaston Pineau que: “A série História de vida, mais narrativa, reflete a expressão direta dos atores sociais às voltas com o correr da vida ao darem uma forma e um sentido a ela”. (PINEAU, 2006, p. 335)

Esse tipo de pesquisa possibilita ao pesquisador revisitar toda sua trajetória, preceitos, princípios, propósitos filosóficos, existenciais, culturais e sociais – os existentes ou não, posto que a memória já é uma narrativa. Imprescindível constatar que os “relatos de histórias de vida, as lembranças que guardamos nunca são falsas nem verdadeiras, elas simplesmente contam o passado por meio das lentes daquele que as vivenciou”. (FAZENDA, 2015, p. 84).

Situa-se também no arcabouço metodológico desta pesquisa como procedimentos adotados para o seu desenvolvimento a análise documental e a revisão bibliográfica, uma vez que as análises se baseiam em documentos, registros e notações desta pesquisadora e em material produzido em livros e artigos científicos, por autores reconhecidos pela comunidade acadêmica.

Vale ressaltar com Oliveira e Barbosa que:

É por meio da pesquisa bibliográfica que o pesquisador faz contato direto com tudo o que foi publicado, dito ou mesmo filmado sobre determinado conteúdo, inclusive conferências seguidas de debates.

A pesquisa documental se assemelha bastante com a pesquisa bibliográfica. Algumas diferenças sutis, porém, evidenciam o tipo de pesquisa que está sendo desenvolvido, tais como:

- As fontes de dados das pesquisas documentais são sempre primárias, algumas compiladas no momento do fato, outras algum tempo depois, e que não foram tratadas com o foco específico para o tema do estudo;
- A pesquisa bibliográfica ou de fontes secundárias compreende a bibliografia já tornada pública em relação ao tema do estudo;
- Os objetivos das pesquisas bibliográficas geralmente são muito amplos, sendo, assim, indicadas para gerar maior visão sobre o problema ou torná-lo mais específico, enquanto os objetivos das pesquisas documentais são específicos, quase sempre visando à obtenção dos dados em resposta a determinado problema. (OLIVEIRA; BARBOSA, 2006, p. 06)

As inspirações para discussão sobre a temática proposta que sensibilizaram esta pesquisadora decorrem da observação, do desempenho de minha atuação como advogada por 19 (dezenove) anos, o que permite a identificação do descontentamento e sentimento de injustiça que a finalização do processo, além do investimento econômico e temporal, experimentada pelos litigantes, independentemente de minha técnica, empenho para o melhor encaminhamento processual possível.

Diante dessa observação passei a pesquisar a mediação como virtude da justiça e, portanto, meio de composição do conflito, vale dizer que, à época de minha formação, o movimento de arbitragem, mediação e outros meios alternativos eram bastante insipientes e quase impraticáveis, realidade essa diversa nos tempos atuais, e em minhas investigações averigüei que o não compromisso e interesse no conflito eram também recorrentes nos litigantes.

A complexidade do tema foi se apresentando, em meio a leituras da literatura em educação que trouxeram aporte para alguns questionamentos, como também permitiram aflorar as percepções intuitivas. Acolheu-se a investigação de refletir sobre a possibilidade de ser a escola encarada “como uma realidade histórica, isto é, suscetível de ser transformada intencionalmente pela ação humana?”, provocação encontrada nas produções de Saviani. (2009, p. 28)

Os desafios são inúmeros, as limitações dessa pesquisadora também, mas a cada leitura e ao assumir o compromisso sério e academicamente apoiado no percurso de mestrado, acredito tecer palavras que possibilitam promover deslocamento de visão a que essa pesquisa se propõe.

Manfredo Araújo de Oliveira, em sua obra – Ética, direito e democracia, se alinha com as indagações aqui propostas:

[...] educação se propõe ajudar as pessoas de um mundo que convida ao enclausuramento em si mesmo a se libertar da prisão do egoísmo alienante e a abrir-se para relações de comunhão capazes de efetivar o ser humano enquanto ser humano, o que significa dizer construir a vida a partir de marcos referencias de solidariedade.[...]Daí porque um problema central da educação precisamente num mundo onde vigem lógicas da exclusão, e a insensibilidade daí decorrente é **aprofundar a consciência dos direitos na vida humana, para que a educação possa cumprir seu papel de explicitar as bases capazes de reorientar os rumos da práxis humana na direção de metas vitalizadoras do tecido social.** (OLIVEIRA, 2017, p. 162) grifos nossos

As questões iniciais somam-se novas investigações que se sintetizam nas formulações: Como de fato efetivar o ser humano enquanto humano? Como viver no mundo da complexidade, diversidade de culturas, saberes, questões de inter constitucionalidade? Como superar a concepção da razão normativa? Encontramos referências a essas questões em obras de autores reconhecidos por suas produções.

A contemporaneidade, sua complexidade, o advento da 2ª Guerra Mundial, pressupõe a transitoriedade da ciência, contudo “Essa provisoriedade da verdade e da ciência, por conseguinte, vai nos permitir anunciar a possibilidade de um real encontro entre ciência e existência” (FAZENDA, 2012, p. 15)

Edgar Morin, em sua obra – Os sete saberes necessários a educação do futuro, no capítulo VII, intitulado como: “A ética do gênero humano”, propõe a necessidade de se ensinar democracia, bem como cidadania para concepção do ser cosmológico.

Warat (2001) e sua proposta de mediação compreende maior autonomia, autodeterminação dos indivíduos, associando ao ofício do mediador, como agente da construção de uma sociedade democrática, emancipada e concretizadora dos direitos humanos. A busca de soluções pacíficas exige de nós autoconhecimento, valorização dos saberes, diálogo e profundo interesse em ser com o outro. Ouvi-lo, apreender e aprender o seu simbólico e o do outro.

A compreensão de mediação na concepção de Warat (2001) permite-nos abertura ao novo, busca de autonomia, alteridade, cidadania, diálogo, uma episteme libertária. Mediação é, pois, um processo, uma forma que

[...] recupera a sensibilidade, como um estado de amor [...] uma proposta cultural, **um novo paradigma cultural e jurídico** que propõe nos inscrever na trama da **educação da sensibilidade e da ternura, uma proposta transformadora da sensibilidade, individual e coletiva. Uma ética cidadã de ternura a partir da mediação, reconhecendo no afetivo sua dimensão fundamental.** (CANTARINI, 2018, p. 143) grifos nossos

A concepção de Warat (2001) sobre mediação, a superação da sociedade do silêncio, conforme constatado por Fazenda (1985), amparada nos princípios e fundamentos da Constituição Democrática, a pedagogia Freireana, o diálogo como “fazer alguma coisa juntos”, nos dizeres de

David Bohm (2005), e, ainda, a educação do futuro visionada por Edgar Morin (2000), são os fios que possibilitarão tecer a minha dissertação de mestrado.

A abertura de visão possibilitou o desvelar de questões adicionais à realização desta pesquisa: Como superar o paradigma cultural do individualismo, para a construção de um saber coletivo, pautado na concepção de ciência/experiência. Como vivenciar o amor na educação e nas relações? Com coragem e ousadia me atrevo, como pesquisadora humilde, responder!

O primeiro capítulo desta pesquisa inicia-se com o desvelamento desta pesquisadora enquanto metáfora. Segue na proposição de investigar a fala como realidade humana, contudo sujeita a incompreensões e mitos. Esse diálogo se fará com Georges Gusdorf, em sua obra - *A fala*; Roland Barthes, em sua obra *Mitologias*; Walter Benjamin, em *Magia e técnica, arte e política*, notadamente, ao introduzir uma dialética de desconstrução.

O segundo capítulo, com base no referencial teórico de suporte da presente pesquisa, em diálogo com os autores Demerval Saviani, Ivani Fazenda e Paulo Freire, permite-nos descortinar aspectos teóricos que embasam o percurso da Educação Brasileira partindo do continente anunciado e denunciado na obra – *Educação dos anos 60, O pacto do silêncio*; propor o pacto do diálogo como antítese na concepção de David Bohm, em sua obra, *Diálogo (comunicação e redes de convivência)*.

O terceiro capítulo é desenvolvido em diálogo com Platão, Aristóteles, Morin e Luis Alberto Warat, para falar de amor, justiça e autoconhecimento, abordando, ainda concepções da ética e da alteridade. Analisamos a mediação como contribuição de consciência maior de si e do outro, humanização, diálogo e estímulo à participação, fundamento para o desenvolvimento de uma identidade política, de uma sociedade com fundamento na dialogicidade, como base de uma sociedade democrática.

Como considerações finais, ou melhor dizendo, no lugar de uma conclusão, a finalização reflete o posicionamento de assumir o eterno devir, aceitação de nosso inacabamento expondo a síntese do percurso elaborado, como também possibilidades, limites e novos horizontes.

*Traduzir-se*

*“Uma parte de mim  
é todo mundo:  
outra parte é ninguém:  
fundo sem fundo.*

*Uma parte de mim  
é multidão:  
outra parte estranheza  
e solidão.*

*Uma parte de mim  
pesa, pondera:  
outra parte  
delira.*

*Uma parte de mim  
almoça e janta:  
outra parte  
se espanta*

*Uma parte de mim  
é permanente:  
outra parte  
se sabe de repente.*

*Uma parte de mim  
é só vertigem:  
outra parte,  
linguagem.*

*Traduzir uma parte  
na outra parte  
- que é uma questão  
de vida ou morte -  
será arte?”*

Ferreira Gullar

# CAPÍTULO 1

## A fala – metáfora, mito, narrativa

*“A vida bloqueada instiga o teimoso viajante a abrir nova estrada.”  
Helena Kolody*

### 1.1 A metáfora

O que nos move, o que nos faz pesquisar, qual a grande pergunta, há uma grande pergunta? O que visa uma pesquisa interdisciplinar? Qual sua contribuição como metodologia da pesquisa educacional? Diante desse cenário pandêmico, das suspensões das aulas, da medida e mediação urgente do conhecimento, das relações humanas, das aulas “online”, remotas, que currículo e prática interdisciplinar honramos, incorporamos, criamos?

Essencial a revisita a filosofia Socrática, com Ivani Fazenda: “aquele que primeiro colocou a dúvida. [...]o fio condutor da história do conhecimento, [...]primeiro símbolo anunciado: **Conheça-te a ti mesmo. Conhecer a si mesmo é conhecer em totalidade**, interdisciplinarmente.” (FAZENDA, 2012, p. 15) grifos nossos

Muito mais que respostas, a pesquisa interdisciplinar é percurso. Percurso esse solitário e solidário, que convida, convoca e propõe ao pesquisador, uma busca profunda de si, seus diálogos, autores, trajetórias, pessoas e, inexoravelmente a metáfora.

O contexto pandêmico, a experiência da incerteza e o convite de revisita, o que pensávamos, o valor confiança nas relações no mais amplo sentido, o encontro sendo mediado pela tecnologia, a estética e ética no universo lar, aquele espaço tido como privado torna-se público.

O cenário em que essa pesquisa se realiza, diante das inúmeras crises, palavra constituinte do Capitalismo, que de tudo se apropria, que praticamente elimina a totalidade, tudo fragmenta, seja valores, princípios, pressupostos, ciências....

Inúmeras possibilidades foram desbravadas, o não do convívio social, disse sim a reinvenção do encontro, estamos (re)criando a sociabilidade, meu genuíno interesse é que nos mantenhamos na dúvida, quais outras possibilidades? Acredito que, e nos mostra a história, a incessante ação humana em visitar, suspender, transformar. Essa pesquisa se lança nessa perspectiva.

Antes, durante, depois. Tantos véus, tantas mortes, ante tantas desigualdades, percorrer o caminho fenomenológico, aquele que nos convida as vísceras, as vulnerabilidades, as forças, cicatrizes, caminhar para a metáfora, é libertador, curador, contudo como em um parto, dói, traz como recompensa a pesquisa.

Nesse caminho, caminhar de descoberta, de enxergar mais profundamente a própria existência, de amadurecimento, não me furtei em estabelecer, numa atitude interdisciplinar, meu encontro com a metáfora.

A investigação interdisciplinar, segundo Fazenda:

[...] pode ser exercida por meio de metáforas, da construção de mandalas a partir do ato de desvendar em espiral.

**A espiral interdisciplinar, tal como na física, por exemplo, não se completa linearmente, e sim pontualmente. Os pontos da espiral se articulam de forma gradual, não de uma única vez, mas todos os pontos que aparecem têm a ver com os que os antecederam.**

- O primeiro ponto é a primeira pergunta que nasce do investigador através da experiência ou vivência pessoal.
- A vivência pessoal leva a experienciar sensorialmente e viver o conhecimento em suas nuances.
- À medida que se vive o conhecimento, inicia-se um caminho de reflexão sobre o vivido e nele o encontro com teóricos de diferentes ramos do conhecimento.
- A espiral se amplia ao retornar à consciência pessoal. (FAZENDA, 2002, p. 23) grifos nossos

Em minha espiral, os pontos que me articulam, a ampliação de minha consciência, reconheço o cuidado e o ampliar a visão, em olhar com amor, atenção, interesse genuíno, de buscar a integralidade do ser Juliana, reconhecer o que é e não é, o que se imagina ser, o que se apresenta, se descortina, ver com olhos de ver e, aceitar.

O acesso ao ser, pela utilização da metáfora é o convite. Algumas trilhas, percursos e propostas são apresentadas: a bússola, a polinização, a estrada, a formiga, a borboleta, ao olhar e ao caleidoscópio. (FAZENDA; ENCARNACION; GODOY, 2015, p. 34-35)

Sem o conhecimento dessa passagem do livro, no último Encontro de Pesquisadores, organizado pelo Pós-Graduação em Educação Currículo da PUC-SP, no passado novembro de 2020, tomei como minha metáfora o caleidoscópio.

Em pesquisa descubro que o caleidoscópio foi criado por David Brewster, em 1816, através de estudos sobre polarização por reflexão. Palavra de origem grega *kalos*, que significa belo/bonito; *eidōs*, que representa imagem e *scopeo*, que significa olhar, ou seja, olhar imagem bela, ver belas imagens.

O caleidoscópio tem fundamentos óticos e artísticos, chamado de instrumento filosófico, por ter como função entreter. É passível de uso na área educacional, podendo ser um grande aliado, despertando, ainda a vocação científica.

A metáfora do caleidoscópio desenvolve a convivência, cooperação, o senso estético e ético, como também valoriza a pesquisa e instrumento de história da ciência, fundamento para a criação de novos instrumentos e novas tecnologias.

Promove, a referida metáfora, relação observador e a coisa observada, relação sujeito e objeto, modos de percepção, pressupostos, leitura de mundo, afinal o que é perceptível em nossa visão, nem sempre o é para o outro. Vale ainda atentar-nos ao fato de haver a questão de variação de cores, diante da inflexão angular, como também relação luz e sombra. Há, portanto, interferência do sujeito no objeto, transformação e vice-versa.

A obra – Interdisciplinaridade na pesquisa científica, aborda a questão complementando que:

[...] ao caleidoscópio, uma das metáforas mais abrangentes que podemos encontrar. Ela vai exigir que compreendamos o sentido maior e transcendente (talvez por isso um dos mais radicais) de nossa prática e da própria vida. Ele requer um cuidado técnico, ecológica, crítico, reflexivo, ético e estético. (FAZENDA; ENCARNACION; GODOY, 2015, p. 35)

Diante dessas informações e, de uso da concepção intuitiva dessa pesquisadora, acreditei que a busca teria se findado, enfim a metáfora.

Ocorre que como nos orienta a própria metáfora do caleidoscópio e sua abrangência, exige-nos a compreensão do sentido maior, transcendente, foi necessário além dos olhos de ver, ampliar a escuta, o ouvir.

Esta pesquisadora tem inúmeros interesses, alguns buscados, outros entregues de presente pela vida. Um desses presentes fora a Dança Circular Sagrada – DCS, recebida pela amiga mestra Estela Gomes, aquela para quem minha mão sempre estará estendida.

[...] a dança não é apenas um meio ideal de encontra-se-a-si-mesmo, mas também de encontrar-se-com-a-comunidade, de forma que o passo de cada um encontra a sua expressão viva no grupo. [...] A mão direita é, neste caso, a que recebe, com a palma da mão voltada para cima, e a esquerda, a mão doadora, com as costas voltadas para cima. Ela dá a luz adiante, garantindo, ao mesmo tempo a retro-ligação (em latim *religio*, aqui no verdadeiro sentido da palavra). Desta forma o presente e o passado estão misteriosamente interligados. Só nós humanos separamos o hoje e o amanhã. O eterno, *sub spezie aeternitatis*, está além do tempo. A corrente circular, uma imagem sensorial da eternidade, nos diz isto. Assim, nós carregamos conosco, como se fora a bagagem de um peregrino, tudo o que, no fazer e no pensar, no agir e no trabalhar está em nós como um tecido. (WOSIEN, 2000, p. 43)

A metáfora do caleidoscópio é **uma parte da construção da metáfora**, é a porta de consciência de si – o eu; havia ainda o encontro – o outro, a coexistência do “ser/existir [...] discussão interdisciplinar sujeito humano/mundo”. (FAZENDA, 2012, p. 21)

Em meu percurso de dançante, muitas rodas, muitos cursos, muitos encontros, muitos signos, significados, símbolos. Na DCS o símbolo essencial é a cruz:

O eixo vertical é sempre o eixo do tempo e o horizontal, o do espaço. **Tempo e espaço formam o sistema de coordenadas de nosso destino**, no qual nós, [...] estamos rigidamente sujeitos. [...] a cruz é o símbolo da nossa vida, da nossa existência. **Tudo que fazemos acontece em algum tempo, em algum lugar**. [...] Dentro do tempo podemos

questionar: de onde venho – para onde vou? Com o eixo vertical, o eixo do tempo, é indicada uma direção, um caminho um objetivo. Venho de uma origem primavera desconhecida, da noite (lua), da escuridão do passado, e cresço para o alto, para a luz, para o sol, para o futuro.

No meio da cruz encontram-se dois eixos. O eixo transversal ergue-se espacialmente de mim para o outro, **do Eu para o Tu, do Eu para a Alteridade** tão simplesmente. Também se pode dizer: de mim, que estou no centro, para ambos os lados. (WOSIEN, 2000, p. 44) grifos nossos

Na Dança Circular Sagrada, no círculo – símbolo poderoso e primordial da humanidade, representa a totalidade completa, sem tempo e espaço –, somos sempre o número 2, ao lado esquerdo o número 1, e ao direito o número 3, conectadas (os) ao centro, referencial comum, para nos lembrar deste eu com o outro, da horizontalidade das relações, no círculo somos todos 2.

Nesse percurso circular, sob focalização da Estela Gomes na Umapaz, fui convidada a fazer parte do Projeto *Harmony*, desenvolvido por *Nanny Kloke*, meditação em movimento com o propósito de estabelecer conexão entre movimento e imagens internas, em profunda conexão com a natureza, sob o tema **árvores**.

Projeto iniciado em 2019, no mesmo momento de início desta pesquisa, no ambiente acadêmico, **minha espiral retoma à consciência**, entre passos, movimentos, meditações, corpo, mente, alma, nos (re)encontros, na tecitura, partilha, construção e desconstrução, a revelação, aí a metáfora.

No elemento cotidiano, na ampliação do conceito linguagem, expressão, comunicação, no fazer da dança, na meditação em movimento, entre toques, corpo, leitura de expressões, no eu tu, a descoberta, nasce outra parte da metáfora, a **árvore**.

Ensina-nos Ricoeur, em *A Metáfora Viva*:

[...] novo ponto de vista: ela não se refere mais à *forma* da metáfora como figura do discurso focalizado sobre a palavra, nem mesmo somente ao *sentido* da metáfora como instauração de uma nova pertinência semântica, mas à *referência* do enunciado metafórico enquanto poder de “redescrever” a realidade. Essa transição da semântica à hermenêutica encontra sua justificação mais fundamental na conexão em todo discurso entre o sentido, que é sua organização interna, e a referência, que é seu poder de referir-se a uma realidade fora da linguagem. A metáfora apresenta-se, então, como uma estratégia de discurso que, ao preservar e desenvolver a potência criadora da linguagem, preserva e desenvolve o poder *heurístico* desdobrado pela *ficção*.

[...]a metáfora é o processo retórico pelo qual o discurso libera o poder que algumas ficções têm de redescrever a realidade. Ligando dessa maneira ficção e redescricao, restituímos sua plenitude de sentido à descoberta de Aristóteles, na *Poética*, de que a *poíesis* da linguagem procede da conexão entre *mytos* e *mímesis*.

[...] O “é” metafórica significa a um só tempo “não é” e “é como”. Se assim é, somos levados a falar de verdade metafórica, mas em um sentido igualmente “tensional da palavra “verdade”. (RICOEUR, 2000, p. 13-14)

Ante o ser e sua complexidade, é minha metáfora a **árvore, na visão caleidoscópica**: o enraizar-se para atingir as alturas, da ancestralidade pessoal e histórica que nos confere nutrição, o que não é visível, que está na sombra, mas está; no desabrochar, no que se materializa, o

desenvolvimento histórico individual e coletivo, os diálogos internos, externos, as leituras, as autoras e os autores que me constituem; do percurso como caule e sua fluidez; nos vários ramos de interesse, os desdobramentos; as folhas que nascem, se desenvolvem e voltam à terra; na copa que busca a luz da vida; e nessa complexidade, o fruto, resultado da engrenagem complexa, necessária e vital.

Ser árvore, integrar o corpo a essa manifestação de vida, verticalização de nosso Planeta, possibilidade de ver do mais além, da raiz que não limita, antes se interliga, interrelaciona com o todo, o grande mistério, através de sua linguagem essa nem sempre percebida, seja pela frequência que se manifesta, seja por ser eletroquímica, fato é que existe. Há muito mais que existe do que possamos apreender, mas há. Por isso o mais sábio é aquele que reconhece que nada sabe, mas é tomado dessa consciência por saber algo.

Aceitar esse paradoxo, experimentar em meu corpo ser árvore, emprestar meu pé e deixá-lo enraizar, me fixar e firmar meu corpo como o caule, expandir meus braços em busca da luz como os ramos, endireitar a coluna, poder trocar com o grupo e me certificar de que essa experiência apesar de individual, é partilhada, é vívida, é real.

Esse meu percurso interdisciplinar, como observa Fazenda, em sua obra *Dicionário em Construção*, caminhar individual no coletivo, encontrar o novo em respeito ao velho, na ambiguidade, no cuidado com os conceitos, nas competências intuitiva, intelectual, prática e emocional, e, por fim, me lançar a uma nova forma de investigação.

Assim é a árvore e seu arquétipo feminino, cheia de força e vida, impulsionada para cima, em conexão profunda com a mente, coração e espírito. Nos dizeres de Clarissa Pinkola Estés, em *a Ciranda das Mulheres Sábias*:

[...]uma vida em que as árvores filhas crescem direto da raiz da mãe sábia...  
[...] A poesia faz-se necessária para explicar a força vital de uma mulher: a dança, a pintura, a escultura, os ofícios do tear e da terra, o teatro, os adornos pessoais, as invenções, escritos apaixonados, estudos em livros e nos nossos sonhos, conversas com as outras que sejam sábias, o atento intuir, refletir, sentir e pressentir...criações e realizações de todos os tipos são necessárias.  
[...] no impulso de criar mais uma vez, valorizar mais fundo, consertar melhor, proclamar mais longe, proteger a vida nova. (ÉSTES, 2007, p. 45 e 47)

## **1.2 Fala templo do universo humano: confusão de línguas, mito, narrativa**

A construção do sujeito se realiza na fala, é por meio dela que transmitimos nosso pensamento, cultura, percepção. É a fala o grande pacto social!

Há na fala inúmeros espectros, inúmeras facetas, as quais não são objeto dessa pesquisa. Importa-nos, reconhecer a fala como linguagem que constitui o humano, a humanidade, como

também a individualidade. “Vir ao mundo é tomar a palavra, transfigurar a experiência num universo do discurso.” (GUSDORF, 1977, p. 15)

A fala é encontro, pertencimento. Quando falamos, buscamos um interlocutor, a escuta, a confirmação ou negação do que se vê, pensa, sente. A fala é a mediação do universo particular posto no universo social e, essa interação, nem sempre é clara, fácil e não conflituosa.

Como mediar *o ser*, com *o ser com*? O único caminho é de normalização, normose, alienação, fetichização, anulação ou deformação? Partilhamos todos da mesma significação, significado, signo? O que penso e digo é o mesmo que o outro ouve, interpela, interpreta? Qual o ruído e o caos de tomarmos a palavra e dizer de nosso mais íntimo?

Buscaremos refletir, em diálogo com autores clássicos, repensar.

No mito Torre de Babel, que simboliza, dentre outras coisas, a confusão de línguas pela multiplicidade de idiomas, esquecimento da palavra divina, e a transposição para a palavra histórica. Ou seja, a substituição da língua unitária pela diversidade das línguas, tornando-nos estrangeiros uns aos outros, saída da fala mítica, para o surgimento do mestre de uma linguagem que somos todos responsáveis, não há mais somente um mundo e uma fala, mas sim a atividade humana, como reflexão da liberdade. (GUSDORF, 1977)

Em Apologia de Sócrates, na passagem de seu julgamento, Platão se expressa:

Acontece que venho ao tribunal pela primeira vez aos setenta anos de idade; sinto-me, assim completamente estrangeiro à linguagem local. Se eu fosse de fato um estrangeiro, sem dúvida me desculparíeis o sotaque e o linguajar de minha criação; peço-vos nesta oportunidade a mesma tolerância, que é de justiça a meu ver, para que minha linguagem, que poderia ser pior, talvez melhor, e que examines com atenção se o que digo é justo ou não. Nisso reside o mérito de um juiz; ou de um orador, em dizer a verdade. (PLATÃO, 1999, p. 40)

Essa pequena citação, traz em si inúmeras das complexidades que buscamos compreender no desenvolvimento histórico do saber. Existe a verdade? Se existe como conhecê-la? É possível sermos estrangeiros na mesma língua, na língua materna? Qual nossa relação com o estrangeiro? Como sermos tolerantes e agirmos com justiça? É realmente o juiz conhecedor e salvaguardador da verdade? Toda ordem de conflito dá-se pela confusão de línguas? Como lidamos com a diversidade humana?

Vale reforçarmos esse declínio lógico, com Boaventura de Souza Santos em sua célebre frase: “Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade

que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades<sup>4</sup>”

Se a fala nos humaniza, nos configura como sujeitos históricos, na possibilidade de registros, memórias, escritos, eternização de nosso ser/pensar, é também a fala que nos torna estrangeiros uns aos outros. Orienta-nos Gusdorf: “A fala[...]é a função humana de integração social. Uma sociologia da fala se impõe, se se quer explorar a realidade humana da linguagem, considerada aqui como uma dimensão própria da comunicação” (GUSDORF, 1977, p. 101).

A comunicação é poder de ligação, de encontro. A palavra dá-se pela linguagem, como resolvermos a questão de sermos estrangeiros uns aos outros?

Essa questão além de complexa suscita várias ciências para compreendê-la, além de exigir uma compreensão interdisciplinar por excelência, pois é estudada pela linguística, filosofia, sociologia, semiologia, direito, pedagogia, psicologia, psicanálise, para citar algumas.

Não temos a pretensão de esgotá-la, mas dizer de sua pertinência para o desenvolvimento desta pesquisa, como também seu objetivo, investigar o diálogo como mediação da fala enquanto expressão do sujeito histórico-crítico e, portanto, construtor/transformador de sua realidade, mediados por uma pedagogia dialógica, como constituinte de sua palavrção no mundo, para que se construa, de fato, uma sociedade justa, livre e fraterna.

É sob o signo da revolução burguesa, ainda em seu aspecto revolucionário, ou seja, quando de sua ação para superação do feudalismo, analisaremos, a partir de sua chegada ao poder, cria e se apropria da linguagem como mediação de seu *modus operandi*.

“O mito é uma **fala**” (BARTHES, 1993, p. 131)<sup>5</sup>, grifo nosso, afirma o autor na obra *Mitologias*. Uma mensagem, uma forma de significação, expressa o mundo e a realidade humana, mas cuja essência é efetivamente uma representação coletiva, que nos chega através de várias gerações. Assim tudo que seja suscetível de ser julgado por um discurso pode se constituir num mito de acordo com a maneira que a mensagem é proferida. E, como podemos falar a respeito de qualquer coisa ou objeto, tudo pode ser mito.

Não surge o mito da “natureza” das coisas, mas da fala histórica. Assim, o mito não pode ser eterno, pois é a história que comanda a linguagem mítica ao transformar o real em discurso.

---

<sup>4</sup> Disponível em <https://www.pensador.com/frase/MTEzNTEzNw/>. Acesso em Abril, 2021.

<sup>5</sup> Roland Barthes, intelectual francês do Séc. XX, escritor, sociólogo, crítico literário, semiólogo e filósofo, inspirado na linguística de Saussure, alinha-se ao movimento crítico, sendo referência em semiologia e estruturalismo. Na obra referendada – *Mitologias* de (1957), apresenta o significado como a representação psíquica de uma “coisa” e não a “coisa” em si. O significado de uma imagem é sua representação. O significante materializa a figura do significado (a figura propriamente dita) com seu significado segmentado e entendido de várias formas, segundo as diferenças culturais de cada leitor e/ou observador.

Essa fala é uma mensagem que pode ser tanto oral quanto escrita ou formada por representações da fala mítica (fotografia, cinema, reportagens, publicidade etc.).

A semiologia postula uma relação entre um termo significante e um significado. Estabelece uma equivalência ao relacionar objetos de ordens diferentes. Na linguagem comum o significado é expresso pelo significante. Na semiologia há três termos: o significado, o significante e o signo, que é o total associativo dos dois primeiros termos.

Entre o significante o significado e o signo existem implicações funcionais e estreitas, contudo sua distinção tem importância capital para o estudo do mito como esquema semiológico.

Esses três termos são formais e pode-se atribuir a eles conteúdos diferentes. “(...)para Saussure (...) a língua – o significado é o conceito, o significante é a imagem acústica (de ordem psíquica), e a relação entre o conceito e a imagem é o signo, (a palavra, por exemplo), entidade concreta.” (BARTHES, 1993, p. 135)

Entretanto o mito é construído a partir de uma cadeia semiológica que já existe antes dele. O signo (totalidade de um conceito) do sistema primário (língua) é apenas significante no sistema do mito. Todas as matérias primas míticas (língua, fotografia etc.) por mais diferentes que sejam quando são captadas pelo mito reduzem-se a pura função significante. O mito as trata apenas como o signo global, como termo final da primeira cadeia semiológica. É esse signo global primário que vai ser o primeiro termo do sistema aumentado que o mito constrói. É como se o mito deslocasse para um nível acima o sistema formal das primeiras significações.

O mito engloba dois sistemas semiológicos: a língua – linguagem objeto que o mito usa para construir seu próprio sistema; e, o mito – metalinguagem, segunda língua na qual se fala da primeira. A partir da metalinguagem, o semiólogo não deve tratar da composição da linguagem objeto, mas só considerar, tanto na escrita quanto na imagem, o signo global, o qual chega ao sistema do mito como função significante.

O significante, no mito, é sentido e forma, enquanto o significante linguístico é de ordem puramente psíquica. O mito tem valor próprio. O significante do mito tem um passado, uma memória, uma história. Quando o sentido toma forma ele se reduz apenas à forma/letra e o sentido se esvazia.

Noz dizeres de Fazenda: “A linguagem não é mais um instrumento, não é mais um meio; é uma manifestação, uma revelação do ser íntimo e do lado psíquico que nos une ao mundo e a nossos semelhantes...” (FAZENDA, 2006, p.30)

Contudo será que temos consciência dessa revelação, dessa união psíquica? Como dão-se essas interações na história?

Enquanto mito, a fala não tem sua forma não é suprimida de sentido, ocorre apenas o seu empobrecimento. O sentido perde seu valor, mas conserva a vida e passa a ser para a forma uma reserva instantânea de história. Dessa maneira a forma pode reencontrar as raízes no sentido. A forma do mito não é um símbolo, mas está submissa a ele.

Segundo Barthes:

[...] não existe rigidez nos conceitos míticos: podem construir-se, alterar-se, desfazer-se, desaparecer completamente. E é precisamente porque são históricos, que a história pode facilmente suprimi-los. Esta instabilidade obriga o mitólogo a ter uma terminologia adaptada [...] trata-se do neologismo. O conceito é um elemento constituinte do mito: se pretendo decifrar mitos, é necessário que possa nomear conceitos. (BARTHES, 1993, p. 142)

O terceiro elemento do mito é a significação, que é o resultado da união entre a forma e o conceito, a significação é, na verdade, o próprio mito.

O mito, ao contrário do que se possa parecer, não se esconde, não faz desaparecer, e sim **deforma**. Em razão disso, o conceito deforma o sentido. O conceito é responsável pela deformação da significação do mito. Isso é possível porque a forma do mito já é constituída por um sentido linguístico.

Num primeiro momento o mito notifica, interpela, impõe; o elemento intencional é voltado ao leitor do mito, obrigando-o a acolher a sua significação deformada. No entanto, num segundo momento há constatação de que o mito é fruto complexo da história, já existia e, assim, passa a não mais afetar o consumidor do mito, restituindo-se a sua literalidade. Nas palavras de Roland Barthes, “o mito é uma fala roubada e restituída”. (BARTHES, 1993, p. 147).

O último elemento da significação é a motivação. Esse é o elemento que incomoda os estudiosos dos mitos. Isso porque o mito não é natural, não é arbitrário como a linguagem, ele tem motivação, mesmo que essa motivação seja em parte. Não existe mito sem forma motivada. A motivação é fatal, pode-se ter o absurdo de que a falta de motivação é justamente a motivação do mito. O autor exemplifica com o surrealismo.

A significação tem uma possibilidade inesgotável de formas. Diversas formas podem resultar na mesma significação. Os significantes míticos são inesgotáveis.

A significação deformada do mito pode atingir o leitor numa primeira impressão, numa primeira leitura, mas, depois de uma análise atenta, pode ser desmascarada. Isso não é suficiente para anular o mito, a segunda análise desmistificadora não tira a sua força inicial. Porque, embora o sentido seja falso, artificial, ele consegue naturalizar-se. “**Atingimos assim o próprio princípio do mito: transforma a história em natureza.**” (BARTHES, 1993, p. 150) grifos nossos.

A função do mito, é transformar um sentido em forma. O mito é sempre um roubo de linguagem e a língua é o elemento que oferece fraca resistência ao mito.

Mas não é bem nesse aspecto que a língua serve ao mito. A abstração dos conceitos da língua faz com que ela proponha ao mito um sentido aberto. A palavra árvore, por exemplo, é vaga e presta-se a múltiplas contingências. A árvore está envolvida por vários sentidos possíveis. O mito pode crescer em relação a um dos sentidos. É aí que ele rouba a língua. Segundo o autor, **um roubo por colonização**.

Já a linguagem matemática possui um sentido repleto e fechado. É indeformável!

A poesia é uma linguagem que também resiste ao mito. A poesia contemporânea é um sistema semiológico regressivo. Enquanto o mito busca uma ultra-significação, a poesia busca uma infra-significação. O ideal da poesia não é atingir o sentido das palavras, mas sim o sentido das coisas. “A poesia ocupa a posição inversa do mito: o mito é um sistema semiológico que pretende superar-se para se tornar um sistema factual; a poesia é um sistema semiológico que pretende retrair-se e ser sistema essencial”. (BARTHES, 1993, p. 155)

Contudo, acaba a poesia contemporânea por ceder ao mito. A desordem dos signos da poesia é capturada pelo mito, transformada em significante vazio, que vai servir para significar a poesia. A poesia apresenta-se como uma fala mítica. Essa característica da poesia de ceder ao mito define a Literatura tradicional.

Barthes amplia as possibilidades de reflexão ao enfatizar que a Literatura é um sistema mítico formado por: um sentido – discurso; um significante – o discurso na forma escrita; e uma significação – discurso literário.

Alguns escritores quiseram negar a literatura como sistema mítico. Contudo é extremamente difícil reduzir o mito pelo interior, pois o próprio movimento dos escritores de libertação fica cativo ao mito. Porque o mito pode significar justamente a resistência imposta contra ele.

Walter Benjamin<sup>6</sup>, nos alerta para a importância da narrativa, e sob outro aspecto nos faz refletir sobre sua morte a partir da literatura romântica, na citação a seguir:

A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorrem os narradores. [...] A arte de narrar está definindo porque a sabedoria – o lado épico da verdade – está em extinção. Porém esse processo vem de longe. Nada seria mais tolo que ver nele um “sintoma de decadência” ou uma característica “moderna”. Na realidade, esse processo, que expulsa gradualmente a narrativa da esfera do discurso vivo e ao mesmo tempo dá uma nova beleza ao que está desaparecendo, tem se desenvolvido concomitantemente com toda uma evolução secular das forças produtivas. [...] O primeiro indício da evolução que vai culminar na morte da narrativa é o surgimento do romance no início do período moderno. (BENJAMIN, 1987, p. 142)

---

<sup>6</sup> Associado à Escola de Frankfurt e à Teoria Crítica, foi fortemente inspirado tanto por autores marxistas. Entre as suas obras mais conhecidas, contam-se *A Obra de Arte na Era da Sua Reprodutibilidade Técnica* (1936), *Teses Sobre o Conceito de História* (1940) e a monumental e inacabada *Paris, Capital do século XIX*, enquanto *A Tarefa do Tradutor* constitui referência incontornável dos estudos literários.

Para Benjamim, a arma contra o mito é a narrativa, para Barthes é a produção de um mito artificial. Apostamos em ambas. Na narrativa a proposta é a de manutenção do dom de ouvir, que é fortalecido pelo conhecimento de si, é apropriação do dom da história, no exercício do ouvir se apodera dele, adquirindo, assim, o dom de narrar também, algo que se tece no coletivo, no encontro, na fala em sua forma artesanal de comunicação.

No mito artificial, a proposta é: se o mito rouba a linguagem por que não o roubar também? Seria mitificar o próprio mito, ou, em outras palavras, criar o mito do mito. Para isso é necessário colocar o mito como ponto de partida de outra cadeia semiológica, considerar a sua significação como primeiro termo de um segundo mito.

A história condiciona o mito em dois pontos: na sua forma, que é relativamente motivada, e no seu conceito, que é histórico por natureza[...]por quê. Quaisquer que sejam os acidentes, os compromissos, as concessões e as aventuras políticas, sejam quais forem as modificações técnicas, econômicas ou mesmo sociais, que a história nos traga, **a nossa sociedade é ainda uma sociedade burguesa**". Ainda que não seja chamada por esse nome, a ideologia burguesa permanece na nossa sociedade. Como fato econômico, a burguesia é denominada sem dificuldade: o capitalismo se declara como tal. Agora como fato político ou como fato ideológico, desaparece completamente a denominação "burguesia. (BARTHES, 1993, p. 158)

[...] na sociedade burguesa não há nem cultura, nem moral proletária, não existe arte proletária: ideologicamente, tudo que não é burguês é obrigado a pedir emprestado à burguesia." (BARTHES, 1993, p. 159)

Essa burguesia anônima é mais forte quando se passa da cultura da burguesia propriamente dita às suas formas propagadas, aquilo que o autor chama de filosofia pública. A imprensa, o teatro, o cinema, a literatura, os cerimoniais, a justiça, a diplomacia, as conversas, os crimes, o tempo que faz, o casamento, o vestuário, tudo, na nossa vida cotidiana é tributário da representação que a burguesia criou para ela e para nós, das relações entre o homem e o mundo. E isso chama pouca atenção, devido a sua grande extensão e pelo fato de se apresentarem como naturais. A burguesia vive pacificamente unida à massa do indiferenciado, do insignificante, do natural.

A deserção do nome burguês é proposital, é a própria ideologia burguesa, que transforma a realidade do mundo em imagem do mundo, a História em Natureza. Roland Barthes conclui o tema dizendo: **"na burguesia contemporânea, a passagem do real ao ideológico, define-se como a passagem de anti-physis a uma pseudo-physis"**. (BARTHES, 1993, p. 162) grifos nossos.

A função do "mito é transformar uma intenção histórica em natureza, uma contingência em eternidade." (BARTHES, 1993, p. 163)

Em outras palavras, os mecanismos da mistificação, reduzem o signo à forma – signo em "significação", deformando o sentido original, e, empobrecendo o contexto histórico, pela

repetição e eternização. Cria-se, portanto, um outro sentido para o público, transformando a forma em natureza, pois a forma produz o conceito/significado, permitindo a “significação”, que é o próprio mito.

Importante compreendermos que o mito não nega as coisas, a sua função é, pelo contrário, falar delas, simplesmente, purifica-as, inocenta-as, fundamenta-as em natureza e eternidade, dá-lhes uma clareza, não de explicação, mas de constatação. No mito, as coisas parecem significar por si próprias, é o mito sempre uma metalinguagem, a despolitização que ele opera intervém frequentemente num fundo já naturalizado, despolitizado por uma metalinguagem geral. Existem mitos fortes e fracos; nos primeiros, o quantum político é imediato, a despolitização abrupta; no segundo, a qualidade política do objeto.

Enquanto mistificação, o mito é uma linguagem a ser desvendada — aqui no sentido de "desmascarada", mais do que apenas "entendida". O desmascaramento não é possível quando não se compreende que, o mito é um "sistema semiológico segundo", que faz uma cadeia semiológica completa preexistente se transformar no primeiro termo significante de uma nova cadeia.

Imprescindível esse desvendar de alienação é ato político numa concepção responsável da linguagem. A mitologia postula, deste modo, a liberdade dessa linguagem, é uma *concordância* com o mundo, não tal como ele é, mas tal como pretende sê-lo. A concordância da mitologia justifica o mitólogo, vivendo este da ação revolucionária por procuração: daí o caráter “emprestado” de sua função, algo ligeiramente rígido e aplicado, o caráter de rascunho excessivamente simplificado, que define todo o comportamento intelectual baseado abertamente em política.

Outro aspecto da fala que nos interessa é a questão do *preconceito linguístico: o que é como se faz*, terminologia utilizado por Marcos Bagno<sup>7</sup> que dá nome a uma de suas obras, que se propõe à transformação paradigmática, empreendendo a “língua viva, dinâmica, em constante movimento – toda língua viva é uma língua em decomposição e em recomposição, em constante transformação.” (BAGNO, 2006, p. 117.) O livro *preconceito linguístico* inicia com o esclarecimento de que “tratar da língua é tratar de um tema político”, já que trata de seres humanos.

---

<sup>7</sup> É professor do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília, doutor em filologia e língua portuguesa pela Universidade de São Paulo, tradutor, escritor com diversos prêmios e mais de 30 títulos publicados entre literatura e obras técnico-didáticas. Atua mais especificamente na área de sociolinguística e literatura infanto-juvenil, bem como questões pedagógicas sobre o ensino de português no Brasil. Entre os temas recorrentes tratados pelo autor está o preconceito linguístico, sendo uma autoridade reconhecida no assunto, com entrevistas, palestras e aulas magnas ministradas em diversas instituições reconhecidas. Em 2011, o Ministério da Educação distribuiu para milhares de escolas públicas o livro *Por uma Vida Melhor*, no qual se defende o uso das variantes linguísticas.

Alerta-nos Bagno de que não devemos tratar a língua como uma coisa morta, sem levar em consideração as pessoas vivas que a falam, estando o preconceito linguístico diretamente ligado entre a diferença de língua e gramática normativa. Em suas primeiras considerações descreve o preconceito linguístico como divisão política da sociedade em classes sociais com o objetivo de manter a estrutura do poder.

A temática do livro é uma crítica veemente ao positivismo gramatical, entendendo que as regras linguísticas somente servem para os puristas da língua aproveitarem os poucos conhecimentos sobre tais regras, a fim de criticarem e ridicularizarem as pessoas que dada a complexidade da língua se equivocam com construções sintáticas, semânticas e até mesmo ortográficas.

Em diálogo com os autores que dão aporte a essa pesquisa, finalizamos e nos propomos a existência de uma escolha possível, que incide sobre dois métodos: ou estabelecer a existência de um real inteiramente permeável a história, e “ideologizar”, reconhecendo a língua e, portanto, a fala como acima dito, em constante decomposição e recomposição - ética; ou, pelo contrário, estabelecer a existência de um real *finalmente* impenetrável, irreduzível e, nesse caso, poetizar, portanto, narrar - estética.

### *Escova*

*“Eu tinha vontade de fazer como os dois homens que vi sentados na terra escovando osso. No começo achei que aqueles homens não batiam bem. Porque ficavam ali sentados na terra o dia inteiro escovando osso. Depois aprendi que aqueles homens eram arqueólogos. E que eles faziam o serviço de escovar osso por amor. E que eles queriam encontrar nos ossos vestígios de antigas civilizações que estariam enterrados por séculos naquele chão. Logo pensei de escovar palavras. Porque eu havia lido em algum lugar que as palavras eram conchas de clamores antigos. Eu queria ir atrás dos clamores antigos que estariam guardados dentro das palavras. Eu já sabia também que as palavras possuem no corpo muitas oralidades remontadas e muitas significâncias remontadas. Eu queria então escovar as palavras para escutar o primeiro esgar de cada uma. Para escutar os primeiros sons, mesmo que ainda bigrafos. Comecei a fazer isso sentado em minha escrivaninha. Passava horas inteiras, dias inteiros fechado no quarto, trancado, a escovar palavras. Logo a turma perguntou: o que eu fazia o dia inteiro trancado naquele quarto? Eu respondi a eles, meio entressenhado, que eu estava escovando palavras. Eles acharam que eu não batia bem. Então eu joguei a escova fora.”*

*Manoel de Barros*

*Memórias inventadas: a infância. São Paulo: Planeta, 2003.*

## CAPÍTULO 2

### Do pacto do silêncio ao pacto do diálogo

*“Fazer a transição do silêncio à fala é, para o oprimido, o colonizado, o explorado, e para aqueles que se levantam e lutam lado a lado, um gesto de desafio que cura, que possibilita uma vida nova e um novo crescimento. Esse ato de fala, de “erguer a voz”, não é um mero gesto de palavras vazias: é uma expressão de nossa transição de objeto para sujeito — a voz liberta.” (HOOKS, 2019, p. 38-39)*

#### 2.1 Sínteses da história da educação do Brasil

Faz-se mister informarmos que o aparato histórico abaixo descrito, tem aporte, notadamente na obra de Dermeval Saviani<sup>8</sup>, autor que cunhou o termo Pedagogia Histórico-Crítica, assim descrita pelo autor em aula pelo Histdbr – Grupo de Estudo e Pesquisas “História Sociedade e Educação no Brasil”:

Penso que a tarefa da construção de uma pedagogia inspirada no marxismo implica a apreensão da concepção de fundo de ordem (ontológica, epistemológica e metodológica) que caracteriza o materialismo histórico. Imbuído dessa concepção, trata-se de penetrar no interior dos processos pedagógicos, reconstruindo suas características objetivas e formulando as diretrizes pedagógicas que possibilitarão a reorganização do trabalho educativo sob os aspectos das finalidades e objetivos da educação, das instituições formadoras, dos agentes educativos, dos conteúdos curriculares e dos procedimentos pedagógico-didáticos que movimentarão um novo ethos educativo voltado à construção de uma nova sociedade, uma nova cultura, um novo homem. (aula síncrona em 25/03/2021 via Youtube)

Para Saviani (2009, p. 4), tomado “pelo critério da criticidade a percepção dos condicionamentos objetivos” o primeiro grupo as teorias: as teorias “não-críticas” – subdividida em pedagogia tradicional, pedagogia nova e pedagogia tecnicista; e, teorias críticas. Tem-se ainda as teorias que “entendem que a função básica da educação é a reprodução da sociedade, serão denominadas” “teorias crítico-reprodutivas” (SAVIANI, 2009, p. 5), são elas: como sistema de ensino de violência simbólica; como aparelho ideológico de Estado (AIE) e escola dualista.

---

<sup>8</sup> É professor emérito da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), professor emérito do CNPq e coordenador geral do grupo de estudos e pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" (HISTEDBR), tendo recebido o título de "Doutor Honoris Causa" da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), da Universidade Tiradentes de Sergipe, e da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Idealizador da teoria pedagógica por ele denominada Pedagogia Histórico-Crítica. Em sua teoria, em contraponto ao modelo conteudista de ensino, defende o acesso ao conhecimento sistematizado e sua compreensão por parte do estudante como instrumento de reflexão e transformação da sociedade.

Essas categorias dizem respeito às questões da marginalidade a partir de determinada maneira de entender as relações entre educação e sociedade, o que pode ser identificado na síntese sobre as referidas teorias.

### **A – Teorias não críticas**

Teorias compreendidas a partir dela mesma, ou seja, a partir da autonomia da educação. Essa teoria entende “ser a educação um instrumento de equalização social, porquanto superação da marginalidade.” (SAVIANI, 2009, p. 3)

### **A pedagogia tradicional**

Parte-se do princípio de ser a educação um direito de todos e dever do Estado. Datada de meados do século XIX, dirigida a nova classe que chega ao poder, a burguesia, com pretensões voltadas à construção de uma sociedade democrática.

Aqui, a marginalidade é tida como ignorância, sendo a escola seu antídoto, na transmissão do conhecimento acumulado pela humanidade e sistematizado, pelo professorado de forma disciplinar. Tem como pressuposto aprender.

### **A pedagogia nova**

Críticas à escola tradicional, a pedagogia nova se constitui no final do século XIX, dando origem ao movimento de reforma o “escolanovismo”, ou escola nova. A marginalidade está relacionada ao rejeitado, adaptando-o a sociedade, incentivando o sentimento de aceitação. Para Saviani, explicita as transposições do:

[...] eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os, métodos ou processos psicológicos; do professora para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não diretivismo; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e psicologia. (SAVIANI, 2009, p. 9)

Essa concepção agrava a questão da marginalização, desenvolvendo um tipo de ensino adequado a elite, deslocando o eixo político. Tem como pressuposto aprender a aprender.

### **A pedagogia tecnicista**

A ênfase desta abordagem se caracteriza por reordenar o processo de educação como objetivo, operativo e de eficiência, tem como pressuposto a neutralidade científica, pautada nos princípios da racionalidade, se assemelha a fábrica. Essas bases conceituais influem na caracterização do trabalho pedagógico. Tem como pressuposto o aprender a fazer.

## **B – As teorias crítico-reprodutivistas**

Afirma Saviani que a “função própria da educação consiste na reprodução da sociedade que ela se insere, bem como merecem a denominação de teorias crítico-reprodutivas.” (SAVIANI, 2009, p. 14)

Essas teorias explicitam o modo de operação da escola, não apresentam proposta pedagógica específica. As teorias que tiveram maior repercussão, para o autor, são as abaixo descritas por suas concepções diferenciadas em relação a escola.

### **Teoria do ensino como violência simbólica**

Teoria desenvolvida da obra de *P. Bourdieu e J. C. Passeron, na obra A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*, as análises se remetem à interpretação do sistema institucionalizado de ensino como violência simbólica e caracterizado pela função de reprodução das desigualdades sociais, notadamente pela cultura. É, pois, um reforço da marginalização que as teorias não críticas tensionam superar, “à luz da teoria da violência simbólica, a classe dominante exerce um poder de tal modo absoluto que se torna impossível qualquer reação por parte da classe dominante.” (SAVIANI, 2009, p. 19)

### **Teoria da escola aparelho ideológico de Estado (AIE)**

Althusser em *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*, distingue os aparelhos repressivos de Estado e os aparelhos ideológicos de Estado (AIE), conceito que “deriva da tese segundo o qual “a ideologia tem uma existência material.” Isso significa dizer que a ideologia existe sempre radicada em práticas materiais reguladas por rituais materiais definidos por instituições materiais” (SAVIANI, 2009, p. 20)

Oportuno esclarecermos, com Althusser, que: “o que distingue os AIE do Aparelho (repressor) de Estado é a diferença fundamental: de que o Aparelho repressor de Estado “funciona” por meio da violência, enquanto os Aparelhos Ideológicos de Estado funcionam “por meio da ideologia”. (ALTHUSSER, 1999, p. 265)

No caso específico da escola, nosso foco principal de interesse, caracteriza-se como AIE entendido como um mecanismo construído pela burguesia, no intento de manter e garantir seus ideais.

Essa teoria não nega a luta de classes, contudo fica quase que diluída, quase sem chance de êxito pela parte oprimida.

## Teoria da escola dualista

Desenvolvida por C. Baudelot e R. Establet no livro *l'École Capitaliste em France*. Nesta teoria a escola é dividida em duas grandes redes, burguesia e proletariado, tendo como fundamento de formação de força trabalho e inculcação da ideologia dominante, impedindo o desenvolvimento e, conseqüentemente a luta revolucionária. Segundo Saviani,

A escola é, pois, um aparelho ideológico, isto é, o aspecto ideológico é dominante e comanda o funcionamento do aparelho escolar em seu conjunto. Conseqüentemente, a função precípua da escola é a inculcação da ideologia burguesia. Isso é feito de duas formas concomitantes em primeiro lugar, a inculcação explícita a ideologia burguesa, em segundo lugar, o recalçamento, a sujeição e o disfarce da ideologia proletária. (SAVIANI, 2009, p. 24-25)

### C - Teoria crítica

De forma inversa às teorias não críticas, os fundamentos das teorias críticas consideram os condicionamentos do fenômeno da educação e, da escola articulados aos interesses dos dominados. Essas “entendem ser a educação um instrumento de discriminação social, logo um fator de marginalização.” (SAVIANI, 2009, p. 3)

Segue:

[...] Lutar contra a marginalidade por meio da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino de melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. **O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes.** (SAVIANI, 2009, p. 29) grifos nossos

### 2.2 A Pedagogia histórico-crítica

Para Saviani coloca-se como indispensável a concepção da história, e histórica, para a superação hegemônica da sociedade por via da educação. Nesse aparato histórico, o autor desenvolve o raciocínio de que as teorias não-críticas, reconhecem a necessidade de superação das marginalidades, contudo estão centradas na própria teoria da educação, as teorias crítico-reprodutivistas reconhecem as estruturas que compõem a escola, como fundamento da hegemonia, contudo não as supera; e, a teoria crítica é o caminho de superação, na perspectiva histórico-crítica.

Mister que o reconhecimento da história crítica da humanidade pressupõe uma redefinição e contribuição para uma nova sociabilidade, no fazer-se na histórica, como percurso e não como determinação.

Nos dizeres de Saviani:

[...] a pedagogia histórico-crítica entende a prática educativa como uma atividade mediadora no interior da prática social. Assim sendo, a primeira condição para se atuar

de forma consistente no campo da educação **é conhecer, da forma mais precisa possível, o modo como se encontra estruturada a sociedade na qual se desenvolve a prática educativa.**

[...] caráter da estrutura social capitalista decorre que o papel da educação escolar será um se ela for posta a serviço do desenvolvimento do capital, portanto, a serviço dos interesses da classe dominante.

[...] pedagogia histórico-crítica, uma de suas características fundamentais é que ela se posiciona claramente a favor dos interesses dos trabalhadores, isto é, da classe fundamental dominada na sociedade capitalista. Daí, seu caráter de pedagogia contra hegemônica inserindo-se na luta pela transformação da sociedade atual.

[...] não interessa às camadas dominadas a manutenção da estrutura, **mas sua transformação; interessa construir um tipo de sociedade que os liberte da situação de dominação.** Assim sendo, na perspectiva da classe dominada, as crises de conjuntura são vistas como manifestação das contradições da estrutura e, portanto, sua ação vai na direção de explorar os elementos de conjuntura no sentido de que eles possam vir a **alterar a própria estrutura.** Conseqüentemente, os elementos de conjuntura são vistos como instrumentos para trazer à tona, para pôr em evidência as contradições de estrutura e, nesse sentido, mudar a correlação de forças para a **transformação da própria sociedade.**

É nesse quadro que a educação escolar se situa. (SAVIANI, 2013, P. 26-27) grifos nossos

Essa consciência de dominantes e dominados, o espectro de violência são condições *sine qua non* que a escola deve se apropriar para alterar sua estrutura, numa atitude contra hegemônica e, assim, transformadora da condição da sociabilidade e os parâmetros da proposta de formação. Aspectos esses aos quais nos filiamos, pois é sob esse signo que se funda a pesquisa aqui desenvolvida.

Esses destaques conceituais são ressaltados por Apple (2006) em Ideologia e currículo, por reportarem-se a uma questão estrutural, ao explicar “a relação de educação e estrutura econômica, assim como as conexões entre conhecimento e poder”. Adicionalmente reconhece a “tradição neomarxista – [...] o modelo mais convincente para organizar o pensamento e a ação relativos à educação”.

O percurso histórico acima descrito, reforça a concepção da educação como estudado por Althusser, entendida como Aparelho Ideológico de Estado, servindo de “*meio da ideologia*”, domínio, poder, estabelecimento de conhecimento produzido e partilhado, pela cultura dominante.

Essa a luta de concepção de mundo, de construção de realidade a qual devemos nos focar, deve persistir para que de fato a educação cumpra sua função social, de potencializar o humano, de transmitir o saber acumulado pela humanidade, fomentar a potência de cada um de nós, e, por fim, transformar a sociabilidade de violenta para pacífica.

O aprisionamento das pedagogias contemporâneas, não críticas e/ou reprodutivas, como nos diz Lígia Márcia Martins e Newton Duarte exige uma compreensão condizente à realidade na sua articulação:

[...] à lógica da sociedade capitalista e seu correspondente idealismo está uma ideia muito difundida, mas poucas vezes explicitada de forma clara. Trata-se da negação da perspectiva de totalidade, ou seja, da afirmação do princípio de que a realidade humana seria constituída de fragmentos que se unem não por relações determinadas pela essência da totalidade social, mas sim por acontecimentos casuais, fortuitos e inacessíveis ao conhecimento racional. Segundo essa perspectiva, seriam os acasos da vida de cada sujeito que determinariam o que é ou não relevante para sua formação. (MARTINS; DUARTE, 2010, p. 35)

É necessário rompermos com a fragmentação do conhecimento, currículos ideologizados pelo Capital, práticas de controle social que se remeta a um “conjunto organizado de significados e práticas, ao sistema central, eficaz e dominante de significados, valores e ações que são vividos. Precisa ser entendida em [...]um nível diferente do que o da “mera opinião” ou da “manipulação”. (APPLE, 2006, p. 39)

A escola na contemporaneidade exige uma visão na sua totalidade, ou seja, humana e integral e não uma visão fragmentada, descontextualizada. Sendo assim, a interdisciplinaridade tende a sacramentar-se cada vez mais no contexto escolar sendo de suma importância aos educadores e curriculistas que se propõe a organizar demandas e planejar ações e mudanças no século XXI, seus vínculos e desafios. Segundo Feldmann:

A tarefa da escola é formar pessoas com pensamento autônomo, que sejam fiéis a seus sonhos, respeitem a pluralidade e a diversidade e intervenham de forma científica e crítica nos destinos da sociedade brasileira. (FELDMANN, 2009, p. 80)

A revolução está para o conhecimento da realidade, mas a realidade fora do mito produzido, deformado, da superação do pacto do silêncio como abordaremos a seguir, em um currículo dialógico, como fora possível vivenciar na gestão de Paulo Freire na da Secretaria da Educação de São Paulo, nos anos 1988 a 1991, caracterizada por sua horizontalidade, com intencionalidade clara de superação entre oprimidos e opressores.

E nessa perspectiva apontada por Feldmann compreendemos a responsabilidade de estabelecer metas e caminhos para se chegar de fato a uma escola dialógica, do conhecimento, promovendo uma sociedade consciente e autônoma. Seguimos com Feldmann:

[...] a possibilidade de uma ação dialógica e emancipadora do mundo e das pessoas. A prática pedagógica enunciada por Paulo Freire, baseada na racionalidade dialógica, pressupõe a autonomia da escola, bem como dos sujeitos históricos e sociais que convivem em determinados contextos de aprendizagem. A tarefa da escola é formar pessoas com pensamento autônomo, que sejam fiéis a seus sonhos, respeitem a pluralidade e a diversidade e intervenham de forma científica e crítica nos destinos da sociedade brasileira. (FELDMANN, 2009, p. 75)

Uma educação crítica, portanto, se associa à concepção de um currículo crítico, emancipador, interdisciplinar, complexo, sistêmico, acolhedor da diversidade, reconhecedor da igualdade, que possibilite concretizar a prática da liberdade e a fraternidade, contemplando o bom, belo e justo!

Apple, em sua obra, educação crítica, fazendo referência ao projeto Escola Cidadã de iniciativa do Governo de Porto Alegre, informa-nos que a escola, deve ser entendida como lugar da convivência, lugar que:

[...] todos têm acesso garantido e que não se limitam à transmissão de conteúdos; uma escola que seja capaz de articular o conhecimento popular com o científico. Uma escola que seja um espaço público para construção e experiência da cidadania, que vai além de simplesmente ministrar o conhecimento e que se transforma em um espaço sociocultural, com uma política pedagógica orientada à transformação social, em que o aluno é o sujeito do conhecimento, e a pedagogia ocorre em uma perspectiva interdisciplinar, superando a fragmentação curricular presente nas escolas. Uma escola que tem os recursos materiais necessários para implementar essa política, em que a participação de toda a comunidade pode levar à construção de uma escola autônoma, com uma administração realmente democrática, em que todos os segmentos da comunidade têm garantida a sua participação (APPLE, 2011, p. 61).

A compreensão da escola como lugar de pertencimento, lugar de luta, de transformação, de encontro, lugar de partilhas, torna de suma importância para que mudemos “a paisagem educacional é poluída pelos resíduos de reformas escolares fracassadas, muitas das quais não deram certo por causa das condições sociais em torno das escolas” (APPLE; BEANE, 1997, p. 23).

### 2.3 O pacto do silêncio

Fazenda, em sua magistral obra – Educação no Brasil anos 60 – O pacto do silêncio<sup>9</sup>, faz uso da arte do anúncio, da história, da pesquisa, e denuncia que a ideologia desenvolvimentista e técnica, a política econômica do regime tecnocrático, utilizou:

[...] de uma linguagem tecnicamente impecável, elaborada por nomes de notório e inquestionável saber. Formulando diretrizes que pregavam benefícios a todo o povo, a política governamental serviu -se de uma “*máquina*” arditamente forjada para “*calar*” **a opinião pública e pedagógica**. (FAZENDA, 1985, p. 23) grifos nossos

---

<sup>9</sup> Obra inspirada na tese de doutorado de Ivani Catarina Arantes Fazenda, sob orientação de Tófilo de Queiroz Júnior. Se lança a analisar aspectos da História da Educação, do período compreendido entre 1920 a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1971. Percorre o caminho da educação enquanto a ideologia dominante em detrimento dos avanços e o imperativo dos educadores e educandos na construção e contribuição efetiva de uma educação democrática, o que não se dá pela hegemonia do Poder Executivo, golpe militar, que culminará no pacto do silêncio, e por conseguinte, no silenciamento social dos educadores e, por fim da cidadania.

A construção espiral dessa pesquisadora é por essa obra transformada, ou melhor dizendo, toma-se consciência e ciência de suas percepções enquanto ser, em sua condição histórica. Como uma catarse, é tomada da compreensão profunda de seu caminhar educativo, de sua vida de estudo e reconhece a produção ideológica dominante e, porque sua atuação, por melhor técnica, conhecimento e pressuposto, não seria capaz de romper o ato do silenciamento.

Esse ponto de basta, expressão Lacaniana, transmuta meu percurso e, assim passo a apreender o objeto de pesquisa e, também um percurso para somar ao continente desbravado por Fazenda, na perspectiva de avançar para uma sociedade justa, onde todas as vozes sejam ouvidas, onde o encontro de fato seja promovido. Este é o espaço pedagógico, o espaço da educação, da cidadania!

Fazenda (1985) ao compreender a Educação no Brasil, desenvolve suas análises sob a ótica da história, de forma crítica, abrangendo o percurso da Educação dos anos 20 até a promulgação da Lei de Diretrizes e Base – Lei 5962/71. Suas reflexões se reportam de como o encaminhamento político e a supremacia do Poder Executivo, que culminou na ditadura de 1964, retira do cenário o povo e os educadores, da construção de uma educação que superasse as marginalidades, sendo democrática, respeitando a consciência de si e todos os movimentos, que culminara no desmonte educacional, por nós vividos, vivenciados, estudados e não superados.

Revisitar essa obra é essencial para compreensão analítica e potencial, notadamente da categorização histórico-crítica, posto que denuncia a hegemonia e supremacia da ideologia dominante, que busca a todo custo se manter.

No contexto atual e pandêmico, as desigualdades, as mortes, o negacionismo, o obscurantismo, a última eleição presidencial, e, tudo o mais por nós atravessado, não é resultado de uma educação falha, ou sem função, mas sim, do silenciamento e da apropriação dessa ciência, para fins diversos do que se destina, qual seja, a consciência de si e a materialização de nossa potência enquanto sujeitos. Ao seguir Fazenda podemos complementar essas interpretações:

Partimos em nosso estudo do pressuposto de que a educação é uma atividade partícipe da organização social. Nesse sentido, a análise do fenômeno educativo não pode prescindir de uma imersão na totalidade histórico-social que lhe é própria, no contexto em que situa.

Pelo crivo das ciências sociais, a história representa o produto do esforço humano para imprimir rumo e ritmo à dimensão temporal de cada sociedade. No período histórico de que tratamos, a educação sistemática constituiu-se num recurso disputado por forças sociais antagônicas (as de dominação, conservadoras versus as de reivindicação, inovadoras), precisamente **empenhadas em imprimir a história, por via da educação, a marca de sua respectiva atuação.** (FAZENDA, 1985, p. 25) grifos nossos

Faz-se mister registrar que esse momento histórico prenunciava a teorização crítica, superação do analfabetismo, exclusão social e educativa da maioria dos brasileiros. Tomaremos como exemplo o educador Paulo Freire, que em sua trajetória desenvolveu a obra – *Educação como prática de liberdade*, na qual analisa sua experiência em Angicos e a incrível possibilidade de alfabetizar em curtíssimo tempo.

Muitos eram os movimentos, estudos, competências e capacidades, todas caladas, chorava nossa pátria mãe gentil, como cantaram nossos poetas, João Bosco e Aldir Blanc, esse último vitimado em março de 2020, pela Covid 19, que atinge 442 mil mortes.<sup>10</sup>

O que assistimos, como se fosse uma repetição do escrito de Fazenda, porque ainda calados, nesse contexto pandêmico, desmonte da educação, sequência de atos arbitrários, um abre e fecha de escolas, mortes na comunidade educativa, uma sobrecarga do sistema educacional, famílias, crianças, adolescentes, adultos. Realidade vivida em nome de um currículo que se não prescrito no reconhecimento do sujeito histórico, na aprendizagem da ciência produzida pela humanidade, da relação concreta com a realidade e que fomente a revolução necessária, manteremos um tipo de sociedade que não nos cabe.

Lembra-nos Fazenda e podemos incorporar ao nosso contexto que:

[...] essa imagem de homem a ser formada pela educação, proposta no período em questão, não foi produzida pelos tecnocratas, mas pelos intelectuais. Temos que admitir que a parte liberal da classe burguesa, de formação dominante não-científica, produz uma ideologia “para” a burguesia neotecnocrática dominante. (FAZENDA, 1985, p. 27-28)

É preciso (re)conhecer, para superar o pacto do silêncio! É de extrema relevância olharmos para a causa, olharmos para a história, para a ciência produzida pela humanidade, para os clássicos, se quisermos uma experiência curricular acima renunciada, que nos propiciará um percurso que nos beneficie, de eficiência instrumental do progresso científico-cultural, saindo do sujeito oprimido, fetichizado, idealizado pela massa dominante, para o sujeito crítico, interdisciplinar e dialógico.

Nos orienta Fazenda da necessidade de:

Compreender hoje estas questões complexas das relações entre linguagem e filosofia permite-nos estabelecer com maiores cuidados as diferenças nas formas de investigar o cotidiano escolar, pois sempre estamos provisoriamente verificando, raramente ousamos entrar em âmbito da significação. Sei da complexidade destas questões, porém, sem uma compreensão adequada da mesma, corre-se o risco de fazer da interdisciplinaridade apenas uma prática vazia. Não podemos correr esse risco. Não podemos correr o risco de transformar a interdisciplinaridade num jogo linguístico. Para melhor compreendê-la

---

<sup>10</sup> Dados atualizados em 20/05/2021.

torna-se necessário cuidar de cada fragmento de discurso, da linguagem real que o cotidiano nos apresenta e da outra linguagem escondida nas dobras das falas dos educadores calados. O leitor pode estar perplexo com a complexidade do que foi apresentado, porém esta perplexidade é boa, no sentido de que rompe com a crença de que pode-se fazer interdisciplinaridade acriticamente. (FAZENDA, 2003, p. 25)

## 2.4 O pacto do diálogo

“O ponto de partida para o uso da fala não é pois o monólogo, mas o diálogo.” (GUSDORF, 1977, p. 107).

O diálogo, categoria central da obra desenvolvida por Paulo Freire é enfatizado pelo autor que não é possível ensinar sem disponibilidade para o diálogo, nem tampouco para superação da opressão. É meio de intervenção no mundo, postura ético-política, é “a boniteza que há nela como visibilidade do diálogo. [...] **O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inclusão em permanente movimento na História.**” (FREIRE, 2009, p. 136) grifos nossos

Retomando Fazenda encontramos a teoria pedagógica, a partir da teoria do falar, “O verdadeiro diálogo só existe no pensar crítico, que é um pensar dinâmico que capta a realidade seu devir e não se dicotomiza a si mesmo na ação.” (FAZENDA, 2006, p. 37).

A referida autora segue em sua reflexão:

Se a palavra tem sentido, se **falar é falar à alguém, é comunicar** [...]

**O homem se efetiva falando**, se faz exprimindo-se. [...] Só **no verdadeiro diálogo, no autêntico encontro**, há a real interdisciplinaridade ou melhor, educando e educador são sujeitos de uma mesma situação e a eles em conjunto caberá a decifração do mundo. Quando um fala o outro escuta, e nessa pausa, a espera. (FAZENDA, 2006, p. 38-39) grifos nossos

Vimos em Barthes (1993) que o mito é a fala, e toda a complexidade de nossa comunicação. Como pensar, vivenciar o diálogo, um verdadeiro pacto dialógico nos preceitos acima declinados? É possível? Como, se possível for?

Nossas reflexões partirão da etimologia. Segundo David Bohm<sup>11</sup>:

---

<sup>11</sup> Foi um físico estadunidense de posterior cidadania brasileira e britânica. Bohm é considerado um dos físicos teóricos mais importantes do século XX e que contribuiu com ideias não-ortodoxas à teoria quântica, neuropsicologia e filosofia da mente.

Bohm avançou a visão de que a física quântica significava que o antigo modelo cartesiano de realidade — que existem dois tipos de substância, a mental e a física, que de alguma forma interagem — era muito limitado. Para

“Diálogo” vem do grego *dialogos*. *Logos* significa “palavra”, ou, em nosso caso, poderíamos dizer “significado da palavra”. E *dia* significa “através” – e não “dois”, como parece. [...] O retrato ou imagem sugerida por essa derivação é o de uma *corrente de significados que flui entre nós e por nosso intermédio*; que nos atravessa enfim. [...] **Esse significado compartilhado é a “cola” ou “amalgama que mantém juntas as pessoas e as sociedades”**. (BOHM, 2005, p. 34-35) grifos nossos

Podemos extrair da etimologia da palavra diálogo a necessidade de ser atravessado, penetrado pelo sentido e sentir do outro, e assim vivenciar a partilha de preceitos coletivos. Vos peço nesse momento que pensemos não nas dualidades, nos juízos de valores, no ato de discordar e/ou concordar. Relevante pensamos o lugar do humano, aquele que se realiza na fala, produto do pensar individual, que nunca o é pleno, posto que o que pensamos, existe nesse fluir de palavras, na coexistência.

Nos lançamos a percorrer o processo do pensamento, produzido pela palavra, objeto de estudo de diversos autores, contudo nos deteremos as implicações na educação, e a construção de significação, no sentido de buscar a essência da palavra e, assim, reconhecer e mudar como acontece coletivamente, a fim de repensarmos e superarmos a sociabilidade dicotômica e injusta.

Importa-nos, refletir sobre a fragmentação do pensamento, do conhecimento, esses encaixotamentos, as grades do currículo, das mentes, para a busca da palavra verdadeira, no sentido de compreensão coletiva de suas representações. O caminho é o diálogo. Importa-nos, ainda dizer da fala social, dos que detém a fala, e, ainda, o quanto a história de vida dessa pesquisadora, nos conduz as questões da fala. GUSDORF permite ampliar essas reflexões:

A fala de uso social, a do professor, ou do pregador, do advogado, do homem político, defini um gênero novo de *eloquência*. Nesse caso, toda reciprocidade desaparece. Somente um tem a palavra. Dessa situação privilegiada o orador exerce sobre a massa um poder de encantamento temível, fortificados pelos recursos de uma técnica milenar. [...] O professor quer ser a voz da classe como o advogado a voz do júri. O monólogo aparente corresponde a uma espécie de diálogo, mas desigual, em que há uma luta de influências, uma luta por influências, em que a má-fé muito frequentemente triunfa sobre a boa-fé. Pode haver oradores honesto, mas é a arte da oratória que não é honesta. (GUSDORF, 1977, p. 112-113)

---

complementá-lo, ele desenvolveu uma teoria matemática e física de ordem "implícada" e "explícada". Esse pensamento influenciou também o neurocientista Karl Pribram, que propôs que o cérebro, no nível celular, trabalha de acordo com a matemática de alguns efeitos quânticos, e postulou que a memória e o pensamento são distribuídos e não localizados, o que Bohm viu como um modelo de holografia.

Bohm alertou para os perigos da razão e da tecnologia desenfreadas, defendendo, em vez disso, a necessidade de um diálogo de apoio genuíno, que, segundo ele, poderia ampliar e unificar divisões conflitantes e problemáticas no mundo social. Nisso, sua epistemologia refletia sua ontologia. Devido a suspeitas de comunismo durante a era McCarthy, foi alvo de uma investigação do governo federal em 1949 e deixou os Estados Unidos. Seguiu sua carreira científica em vários países, tornando-se um brasileiro, e, mais tarde, um cidadão britânico. Ele abandonou o marxismo após a revolta húngara em 1956.

A principal preocupação de Bohm era entender a natureza da realidade em geral e da consciência em particular como um todo coerente, que segundo Bohm nunca é estático ou completo.

Nesse passo adentramos na importância de expressar que buscamos o diálogo, e a manifestação da palavra para de fato ser promovido o pacto dialógico que transformará as relações e, será o caminho tanto do dizer pedagógico, como da resolução de conflito que promove a pacificação social e sua construção coletiva de justiça, o cerne desta pesquisa.

Há ainda que perquirimos a problemática do pensamento, e para tanto retomamos o apoio das bases teóricas de Bohm:

[...] a maioria dos pensamentos vem da base coletiva. A linguagem é coletiva. A maior parte de nossos pressupostos básicos vem da sociedade, o que inclui todas as nossas pressuposições a respeito de como ela funciona, sobre que tipos de pessoas devemos ser [...].

É uma questão de cultura. (BOHM, 2005, p. 41)

Considerando a defesa de opiniões, nossos pressupostos conscientes e/ou inconscientes, hábitos, costumes, relevante a boa dúvida, como já dissemos, o conhecer de si com o outro, para de fato adentrarmos no território do diálogo e assim construirmos coletivamente, e concomitantemente torna-se premente que saíamos das reproduções, busquemos a autenticidade, uma autenticidade partilhada, coletiva.

Lembra-nos Bohm que o poder dos significados compartilhados, a linguagem coletiva, essa rede de relações somente “funcionará se formarmos uma cultura – o que implica compartilhar significados, isto é, razões de ser, propósitos e valores. Do contrário a sociedade se desfaz.” (BOHM, 2005, p. 54)

Mister trazer a contribuição das reflexões do círculo de Baktin, explorado na obra, Marxismo e filosofia da linguagem de Voloshinov, da qual todo produto ideológico leva consigo o selo da individualidade do seu ou dos seus criadores, mas este próprio selo é tão social quanto todas as outras particularidades e signos distintivos das manifestações ideológicas. Assim, todo signo, inclusive o da individualidade, é social.

De fato, como havíamos dito, na minha consciência, no meu psiquismo, qualquer pensamento cognitivo se orienta para um sistema ideológico de compreensão dentro do qual esse pensamento encontrará seu lugar. Nesse sentido, o meu pensamento, o sistema do meu psiquismo pertence, desde o princípio, a um sistema ideológico e é regido pelas suas leis. No entanto, ele pertence ao mesmo tempo a um outro sistema, também único que possui suas leis específicas: o sistema do meu psiquismo. A unidade desse sistema é determinada não apenas pela unidade do meu organismo biológico, mas por todo o conjunto das condições cotidianas e sociais nas quais esse organismo está inserido. (VOLOSHINOV, 2018, p. 130)

Adicionalmente devemos compreender que somos, portanto, seres biológicos e psíquicos, e nossas ideologias, partilhadas pelo pensamento, são coletivas. Assim, não é possível uma revolução real, uma verdadeira transformação se não for pelo diálogo.

Necessário se faz a compreensão da palavra ação/reflexão/ação verdadeira no mundo, nos dizeres de Freire em pedagogia do oprimido. “Existir, humanamente é pronunciar o mundo, modificá-lo. [...] Diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação. O diálogo é exigência existencial.” (FREIRE, 1987a, p. 187)

A palavra é verdadeira manifestação humana e pode vir a ser, nessas condições, como nos afirma Gusdorf o desvelamento do ser em sua nudez essencial, a transcrição do valor na existência.

[...] O respeito da palavra é então um respeito conjunto, a outro e a si mesmo, porquanto ele é uma testemunha do acontecimento que eu faço de mim mesmo.

[...] O compromisso da palavra mostra que a linguagem humana não contente de indicar o valor, pode se tornar, ela mesma, um valor.

[...] um poder de iniciativa criadora.

[...] pela virtude da palavra uma vez pronunciada, alguma coisa começou a ser o que não era antes. (GUSDORF, 1977, p. 126-127)

Esse é o percurso que ousamos seguir, o pacto do diálogo, para transformação das relações pedagógicas e jurídicas, a construção coletiva da palavração no mundo, de nossa intervenção enquanto sujeitos críticos e históricos.

## *Tênis x Frescobol*

*...O tênis é um jogo feroz. Seu objetivo é derrotar o adversário. E a sua derrota se revela no seu erro: o outro foi incapaz de devolver a bola. Joga-se tênis para fazer o outro errar. O bom jogador é aquele que tem a exata noção do ponto fraco do seu adversário, e é justamente para aí que ele vai dirigir a sua cortada – palavra muito sugestiva que indica seu objetivo sádico, que é cortar, interromper, derrotar. O prazer do tênis se encontra, portanto, justamente no momento em que o jogo não pode mais continuar, porque o adversário foi colocado fora do jogo. Termina sempre com a alegria de um e a tristeza do outro.*

*O frescobol se parece muito com o tênis: dois jogadores, duas raquetes e uma bola. Só que, para o jogo ser bom, é preciso que nenhum dos dois perca. Se a bola veio meio torta, a gente sabe que não foi de propósito e faz o maior esforço do mundo para devolvê-la e não há ninguém derrotado. Aqui ou os dois ganham ou ninguém ganha. E ninguém fica feliz quando o outro erra, pois o que se deseja é que ninguém erre. O erro de um, no frescobol é como ejaculação precoce: um acidente lamentável que não deveria ter acontecido, pois o gostoso mesmo é aquele ir e vir, ir e vir, ir e vir...*

*E o que errou pede desculpas, e o que provocou o erro se sente culpado. Mas não tem importância: começa-se de novo este delicioso jogo em que ninguém marca pontos. A bola são as nossas fantasias, irrealidade, sonhos sob a forma de palavras. Conversar é ficar batendo sonho para lá, sonho para cá. Sonho para lá, sonho para cá...*

*Mas há casais que jogam com os sonhos como se jogassem tênis. Ficam à espera do momento certo para a cortada. O jogo de tênis é assim: recebe-se o sonho do outro para destruí-lo, arrebatá-lo como bolha de sabão. O que busca é ter razão e o que se ganha é o distanciamento. Aqui, quem ganha, sempre perde.*

*Já no frescobol é diferente. O sonho do outro é um brinquedo que deve ser preservado, pois sabe-se que, se é sonho é coisa delicada, do coração. Assim cresce o amor. Ninguém ganha para que os dois ganhem. E se deseja então, que o outro viva sempre, eternamente, para que o jogo nunca tenha fim...*

*Rubem Alves*<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> Disponível em <https://www.escoladeempatia.com.br/single-post/2018/04/14/tênis-x-frescobol-rubem-alves>. Acesso em 20/05/2021

## CAPÍTULO 3

### A mediação como concepção de justiça

*“Cansada de buscar um modelo olhei para dentro  
- esse foi só o começo.”  
Fran Bitten*

#### 3.1 Direitos humanos, Constituição Federal e Carta da Terra

Platão em *A República*, livro construído por diálogos, lembra-nos que é na Pólis, na relação, na convivência, na cidade que exercemos nossa expressão. Não há polis sem política, assim a cidadania, os habitantes da Pólis, na condição de membros da cidade, na participação das atividades, na condição de sua liberdade no exercício da Justiça, aqui compreendida como a grande virtude, Justiça enquanto “fazer cada um o que lhe compete”, “justiça é o que faz justa a cidade”, compõem a construção da sabedoria como Justiça Social.

Nos apoiamos em Platão, para dizer da importância do exercício político, de reafirmarmos nossa condição de sujeitos sociais, como derradeiro lógico do exercício dialógico no preceito de se construir a justiça e a felicidade.

Edgard Morin em – *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, nos reforça essa complexidade de indivíduo, espécie, sociedade. A relação indivíduo/sociedade: ajuda, desenvolve, regula e controla mutuamente, como também se fundamenta no controle da máquina do poder pelos controlados, fomenta regeneração contínua de uma cadeia complexa e retroativa: os cidadãos constroem a democracia que produz cidadãos, e ainda produz liberdade/responsabilidade individuais: por um lado exprime seus desejos e interesses, por outro, é responsável e solidário com sua cidade.

**As grandes crises nos convidam à construção coletiva**, observamos no decorrer da História que todo o momento de fechamento seja do exercício político, seja da participação social, seja das leis, restringindo-nos a capacidade, potências e competências da minoria da sociedade, portanto de menor ação democrática, menos vozes, menos capacidades, foram palco para grandes atrocidades.

Para este estudo e pesquisa, focamos em movimentos ocorridos após a Segunda Guerra Mundial, cenário de horror, de exclusão, de busca hegemônica e cruel, que nos impeliu a repensarmos o caminhar das sociedades de forma global.

Muitas ações frente as atrocidades da guerra citada, culminaram na aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 10 de dezembro de 1948, pela ONU, tendo com fundamento os princípios dos direitos fundamentais da pessoa humana.

Nasce, portanto das terríveis violações a condição humana, seus preceitos, princípios e valores praticadas na já citada 2º Guerra Mundial, concluindo-se que tais direitos não poderiam ficar a critério de cada Estado, ganhando assim a importância de uma construção de saber coletivo, como também preceitos e princípios invioláveis.

Oportuno elucidar que esses direitos vêm sendo adotados pelas Constituições como base de seus direitos e garantias fundamentais.

Contém a Declaração dos Direitos Humanos 30 – trinta artigos, que tratam dos direitos fundamentais inerentes à natureza humana, não tendo, assim, nenhuma pessoa ou entidade, nem os governos, os Estados ou à própria ONU, legitimidade para retirá-los ou negá-los a qualquer pessoa.

Classifica a Declaração, os direitos e liberdades atribuídas a todos os seres humanos, sem nenhuma distinção proclamando os 3 (três) princípios axiológicos fundamentais em direitos humanos, quais sejam, a liberdade, igualdade e fraternidade ou solidariedade. Sabemos que dependendo da filiação filosófica esses conceitos tomam proporções diversas, afirmamos que nos filiamos à filosofia Socrática, e, portanto, da natureza enquanto *physis*.<sup>13</sup>

Podemos afirmar que a Declaração Universal dos Direitos Humanos, visa basicamente, na leitura de Lafayette Pozzoli:

- despertar em todos os povos do mundo a consciência de suas responsabilidades em relação à criatura humana;
- criar um clima propício ao florescimento da liberdade, da justiça e da paz;
- erradicar do mundo o espírito de tirania e opressão;
- fomentar relações de amizade entre as nações. (POZZOLI, 2001, p. 130)

---

<sup>13</sup> A *physis*, natureza do mundo e do cosmo, para os gregos, não se explica – ao contrário da visão judaico-cristã – pela criação a partir do nada. Para os gregos, não há uma criação do mundo surgida de um deus que o faça sem que antes houvesse algo. Há, na visão grega, um ciclo de nascimento e perecimento, uma persistência de elementos que se arranjam e desarranjam, ou seja, há um constante processo no mundo, denominado por eles de *deiv*. Esse fluxo de arranjo e desarranjo das coisas é contínuo.

O *deiv*, assim, não é um processo linear que surge do zero, cria o mundo e depois o destrói totalmente. Essa narrativa, de um deus que fez o mundo, o manteve e o destruirá em apocalipse, é judaico-cristã. O *deiv* grego é uma espécie de história em circular, ou ao menos em espiral. O mundo e as coisas, em harmonia ou em conflito, se rearranjam continuamente.

Os gregos principiam a reflexão filosófica pela cosmologia, mas isso não quer dizer que sua preocupação fosse limitada às coisas da natureza, sem se ocupar das questões sociais. Pelo contrário, o pensar cosmológico está atrelado a uma compreensão do homem no mundo. A própria reflexão cosmológica só foi possível a partir de uma certa condição existente especialmente na pólis grega. A cidade-Estado, com suas características políticas específicas, sua riqueza haurida do comércio e da escravidão, e, em alguns casos, com sua organização democrática, possibilitou a própria reflexão filosófica.

Para os gregos, o homem não é considerado como algo diferente do mundo. Ele está mergulhado indissociavelmente no mundo. (MASCARO, 2018, p. 41-42)

Conclui o autor dizendo:

Estes são os fundamentos que professam a igualdade entre os seres humanos, determinando a criação de uma comunidade espiritual entre os povos, o dever de ajuda e respeito mútuo, bem como o reconhecimento de que todo ser humano é pessoa. (POZZOLI, 2001, p. 130)

Reafirmamos que a Declaração Universal dos Direitos Humanos impacta sobremaneira os Estados e, por conseguinte suas Constituições. No Brasil não fora diverso, e com a retomada democrática em 1985, com as diretas já, todo movimento social, com as cidadãs e cidadãos nas ruas, com muitas vozes, diálogos, fora promulgada em 5 de outubro de 1988, a Constituição Federal.

O Preâmbulo da Constituição Federal de 1988, enquanto expressão ideológica nos traz o ideal de: Democracia; Estado Social; Direitos Individuais; Liberdade; Segurança; Bem-estar; Desenvolvimento; Igualdade; Justiça; Sociedade Fraterna; Sociedade Pluralista; Sociedade sem Preconceitos; e, Paz.

Reflete a Constituição Federal sua representatividade ao remeter-se aos anseios e desejos que a sociedade encabeça, sendo assim, certa a constatação de que a Constituição tanto constitui a sociedade, como, por ela, também, é constituída. Destacamos dentre as deliberações o princípio da dignidade da pessoa humana, princípio esse em respeito a vida encabeçado pelo artigo 1º, inciso III da CF. Inspirados na obra de Rizzatto Nunes – O princípio Constitucional da **DIGNIDADE da Pessoa Humana**, identificando-a como: “uma conquista da razão ético-jurídica, fruto da reação à história de atrocidades que, infelizmente, marca a experiência humana.” (NUNES, 2009, p. 50)

É, pois, a dignidade humana o supra princípio da Constituição, sendo o farol a guiar e proporcionar todos os outros princípios. Esta afirmativa é reforçada pelo amigo e mestre Willis Santiago Filho, entrelaçando os princípios da isonomia e da proporcionalidade:

Os princípios da isonomia e da proporcionalidade, aliás, acham-se estreitamente associados, sendo possível, inclusive, que se entenda a proporcionalidade como incrustada na isonomia, pois como se encontra assente em nossa doutrina, com grande autoridade, o princípio da isonomia traduz a ideia aristotélica – ou, antes ‘pitagórica’, como prefere Del Vecchio – de ‘igualdade proporcional’ própria da ‘justiça distributiva’, ‘geométrica’, que se acrescenta àquelas ‘cumulativa’, ‘aritmética’, meramente formal – aqui, igualdade de bens; ali, igualdade de relações. (GUERRA FILHO, 1999, p. 63)

Outro movimento coletivo, que nasce também de outra crise, agora ambiental, nos convida, convoca a repensarmos nossa atuação e impacto na natureza. Movimento inaugurado em meados da década de 70, a partir de 1987 pela comissão da ONU, mas é em 1992 no Rio de Janeiro, que nasce nessa Conferência – Eco-92 ou Rio-92 – a Carta da Terra, documento que se lança a

desenvolver, gerar uma sociedade sustentável global, que respeite a natureza, nos direitos humanos universais, na justiça e na promoção, construção de uma cultura pacífica.

Após uma ampla discussão da minuta inicial em todos os continentes por milhares de pessoas durante mais de oito anos, a Carta da Terra foi lançada no ano 2000 no Palácio da Paz em Haia, localizado na capital da Holanda.

A Carta da Terra é documento escrito como uma ciranda, construção participativa, inclusiva, democrática e aberta, tal qual as rodas circulares, onde pode ingressar qualquer pessoa, integra assim todos! É a carta dos povos da terra para os povos da terra, seu fundamento é “imperativo que nós, os povos da Terra, declaremos nossa responsabilidade uns para com os outros, com a grande comunidade da vida, e com as futuras gerações.” (Carta da Terra)

Documento coeso e coerente, agrega verbos que nos acionam a respeitar e cuidar da comunidade, integralidade ecológica, justiça social e econômica; e, democracia, não violência e paz. Se pretende descentralizado, não é de nenhum país, ou de representação oficial, é um construto coletivo, de adesão, de todos, de conexão. Dividido em 16 grandes tópicos que se subdividem.

Esse valioso documento foi apresentado a esta pesquisadora no curso de Agentes Socioambientais Urbanos – Programa Carta da Terra em ação, na Umapaz. Percurso transdisciplinar, complexo, auto gestor, cocriado e de maior impacto em minha trajetória. Sou uma carteira – nome àqueles que realizam o (per)curso – compondo essa construção descentralizada, comprometida com a vida em suas inúmeras dimensões, conectada, amorosa e pacífica.

Esta pesquisa é resultado, também, do compromisso que se renova todo dia, com o princípio de **promover uma cultura de tolerância, não violência e paz.**

Tal qual a Agenda 2030<sup>14</sup>, lança-se, na responsabilização coletiva, da guarda e preservação da vida e das gerações futuras, em respeito ao artigo 225 da CF - “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”.

Importa-nos nesse percurso e, temos a intenção declarada, de dizer que os preceitos Constitucionais, dos Direitos Humanos, Carta da Terra, notadamente, são construtos do sujeito crítico, sujeito histórico, reconhece que o conhecimento e as relações não estão postos e, merecem

---

<sup>14</sup> A Agenda 2030 é um plano de ação para as pessoas, o planeta e a prosperidade, que busca fortalecer a paz universal. O plano indica 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, os ODS, e 169 metas, para erradicar a pobreza e promover vida digna para todos, dentro dos limites do planeta. São objetivos e metas claras, para que todos os países adotem de acordo com suas próprias prioridades e atuem no espírito de uma parceria global que orienta as escolhas necessárias para melhorar a vida das pessoas, agora e no futuro.

nossa ação-reflexão. Movimento dialético, movimento interdisciplinar, movimento do devir. Mas, para tanto necessário a compreensão desse sujeito que fala e compreende a fala enquanto palavra em seu sentido matemático, na justa medida, mediação de proporcionalidade para uma vida bela, justa e feliz!

Reafirmamos com Fazenda:

[...] desde o final da Segunda Guerra Mundial [...] a ciência questionada em suas objetividades não encontra pátria nas atuais subjetividades. A verdade paradigmática da objetividade tem sido substituída do *erro* e pela transitoriedade da ciência. Essa provisoriedade da verdade e da ciência, por conseguinte, vai nos permitir anunciar a possibilidade de um real encontro entre ciência e existência. (FAZENDA, 2012, p. 15)

Esta ação disruptiva, esse encontro entre ciência e existência torna possível essa pesquisa e as reflexões aqui propostas, uma vez que existentes no construto social, esse caldeirão de construto do conhecer, respaldado na dúvida Socrática, no incansável desejo de saber, amparada na história, é mover sistêmico, é o novo repensado no passado.

Recorremos à Morin, no processo de reafirmação de concepções e convicções que sedimentam o processo de construção de conhecimentos vivenciando neste percurso:

[...] uma ciência antropossocial religada, que concebesse a humanidade em sua unidade antropológica e em suas diversidades individuais e culturais.

[...] importante que o ensino de cada uma delas fosse orientando a condição humana. Assim a Psicologia, tendo como diretriz o destino indicial e subjetivo do ser humano, deveria mostrar que *Homo sapiens* também é, indissolavelmente, *Homo demens*, que *Homo faber* é, ao mesmo tempo, *Homo ludens*, que *Homo economicus* é, ao mesmo tempo, *Homo mythologicus*, que *Homo prosaicus* é, ao mesmo tempo, *Homo poeticus*.

[...]

Quanto à contribuição da História para o conhecimento da condição humana, ela deve incluir o destino, a um só tempo, determinado e aleatório da humanidade. Todas as consequências seriam da conscientização de que a história não obedece a processos deterministas, não está sujeita a uma inevitável lógica-econômica, ou orientada para um progresso imprescindível. A História *está* sujeita a acidentes, perturbações e, às vezes, terríveis destruições de populações ou civilizações em massa. Não existem “leis” da História, mas um diálogo caótico, aleatório e incerto, entre determinações e forças em desordem, e um movimento, às vezes rotativo, entre o econômico, o sociológico, o técnico, o mitológico, o imaginário. (MORIN, 2003, p. 41-42)

Encontramo-nos novamente em crise, crise global, sanitária. É urgente como denuncia Morin respeitarmos o humano em suas inúmeras dimensões, compreensão histórica, ampliação de visão e ação presente, para um futuro melhor para todos os povos. Refugiados, guerras, mortes, desigualdades, fome. Nosso avanço humanitário engatinha, demos passos, contudo longo o percurso.

Imperioso compromisso, imperioso que nos repactuemos, imperioso outra sociabilidade!

Olhemos juntos, nos sorvemos de Bohm:

[...] estabelecer entre nós um tipo diferente de consciência, uma *consciência participativa* – o que na verdade a consciência sempre é. [...] Tudo pode se mover entre nós. Cada

pessoa participa, compartilha a totalidade dos significados do grupo e, ao mesmo tempo, faz parte dele. Isso é um **diálogo verdadeiro**.  
(BOHM, 2005, p. 65) grifos nossos

### 3.2 Concepção da mediação Waratiana

Retomemos o preâmbulo da Constituição Federal:

Nós, representantes do povo, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL.

O processo de redemocratização estatal foi um grande passo na transformação paradigmática, uma proposta de contracultura de judicialização, um repensar o Poder Judiciário, sua operação, como também acesso aos cidadãos.

O caminho educativo da lei não se realiza por si só, caminhar para propostas de resolução de conflitos, numa perspectiva de política pública de fortalecimento da democracia participativa e de pacificação social, é um percurso que estamos tateando.

Temos como formas consensuais de conflito, a negociação, conciliação, mediação, arbitragem, justiça restaurativa...

Muito mais que desafogar o judiciário, formas pacíficas de composição são avassaladoras transformações sociais, que requerem muito mais que imperativos jurídicos, apesar de seu valor e validade, é repensar de convivência, de atuação na *Pólis*, imperativo ser aprendido, verdadeira fusão das ciências da educação e jurídica, portanto.

Hoje já estão implementados meios de conciliação pré-processual, através da mediação movimento da sociedade civil. Como avançar, melhor dizendo, transformar a sociedade para que de fato experiencemos a mediação como efetivação?

A Resolução 125/10 – Dispõe sobre a Política Judiciária Nacional fomentando tratamento mais adequado dos conflitos, voltado à pacificação social. O assunto também é disposto no Novo Código de Processo Civil, e, temos ainda, o Marco Regulatório da mediação – Lei 13.140/15, muitas teorias e pesquisas.

Para Cantarini, inspirada na obra de Warat:

A mediação [...] deve ser reinterpretada como pó-ética existencial bem como analisada e reinterpretada como política pública de fortalecimento da democracia participativa.

[...] Propõe Warat uma cidadania surrealista, uma cidadania do diálogo, que exercita a ética da inoportunidade (ético-poética) do cidadão-poeta, demolidor de tudo e de si próprio, reconhecendo-se que o melhor vínculo entre os homens é o poético, e assim a poesia é poesia vista como o espaço vital entre-nós que constitui a outricidade. (CANTARINI, 2018, p. 138/139)

Importa-nos refletir sobre quem são seus agentes, melhor dizendo, quem é o mediador?

Quem nos responde é o próprio Marco legal em seu artigo 9º. Pode atuar como mediador extrajudicial “qualquer pessoa capaz que tenha a confiança das partes e seja capacitada para fazer mediação, independentemente de integrar qualquer tipo de conselho, entidade de classe ou associação, ou nele inscrever-se”, mediante um código de ética, realização de curso cadastrado e validado e cumprimento de estágio.

Extrair portanto que qualquer pessoa de confiança das partes, com capacidade e que realize o curso nos moldes apresentados na Resolução 125/10, pode ser mediador(a).

Essencial, assim, uma aprendizagem, uma vivência, uma linguagem própria, tal qual nos apresenta Paulo Freire em pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa, com uma gama de complexidades, transformações para a efetivação do sujeito mediativo, percurso esse que nos aventuramos descortinar.

Os cursos de mediação, para que se formem profissionais completos, requerem sujeitos críticos, uma formação do sujeito histórico, produto de uma educação emancipatória. O sujeito manipulado, produzido para a hegemonia dominante, da escola não crítica, reprodutivista, impossibilita nossa relação conosco e com o outro, o verdadeiro encontro, assim, tornamo-nos profissionais incompletos, preocupados com as técnicas, com rituais, as formalidades, boas recomendações e esquecemos de desenvolvermos os sentimentos e a sensibilidade.

A mediação é uma arte que precisa ser experimentada e não explicada. Para ser mediador é preciso estar além das técnicas de comunicação, é comunicação por excelência, é preciso ver o problema com os olhos do amor, é preciso renunciar as máscaras, aos mitos, o imaginário.

O papel do mediador está alicerçado no amor, no estimular as pessoas para que cheguem aonde quiserem, por estímulo da comunicação, por via do diálogo, para o entendimento e, portanto, estado de pacificação.

Warat nos convida a sair das prisões do imaginário. Alicerça no amor na transformação dos sujeitos e do conflito. Para ele:

O amor é um modo de vida [...] dá sentido à vida.

[...] O amor é a dança de nossa vida. Paradoxalmente se trataria de uma loucura que funciona como a maior foça curativa da vida. O amor é um estado de graça [...]

Amor e religamento com a natureza e com os outros. (WARAT, 2001, p. 53-55)

Tem o mediador uma atitude de mestre, da maiêutica, como nos ensina Sócrates, preposição da dúvida, alicerce nos princípios e preceitos da interdisciplinaridade. Reafirmamos com Fazenda (2003) que “a tarefa do filósofo é tentar descobrir o pensamento humano tal qual como é, e procurar compreendê-lo”, essa é, para nós a tarefa do mediador/mestre, que provoca o caos, muda-o, faz com que ele repense valores e ideias, teoria e prática.

A verdade existente entre as pessoas são frutos dos diálogos, do nosso autêntico ser, no conhecimento e reconhecimento histórico e na dúvida, da conversa, de correr o risco do desconhecido, reforçando a tese de que a realidade não é um dado do destino, posto, pronto, acabado, está por fazer-se, na medida que se conhece seus pressupostos, assim dá-se todo o aprendizado e, por conseguinte a resolução de conflitos.

O tema da verdade, realidade tem relação intrínseca com a consciência. Como nos orienta Edgard Morin, é necessário reconhecer e superar as cegueiras, aceitar o inacabamento. Imprescindível uma cabeça bem-feita, que para Morin é:

Uma cabeça apta a organizar os conhecimentos e, com isso, evitar sua cumulação estéril. Todo conhecimento constitui, ao mesmo tempo, uma tradução e uma reconstrução, a partir de sinais, signos, símbolos, sob a forma de representações, idéias, teorias, discursos. A organização dos conhecimentos é realizada em função dos princípios e regras que não cabe analisar aqui; comporta operações de ligações (conjunção, inclusão, implicação) e de separação (diferenciação, oposição, seleção, exclusão)  
[...] *A partir daí, o desenvolvimento da aptidão para contextualizar e globalizar os saberes torna-se um imperativo da educação.* (MORIN, 2000, p. 23)

Vale mais a cabeça bem-feita de um sábio do que a de um homem cheio de saberes fragmentados e incompletos. O importante no significado de uma cabeça bem cheia e toda fragmentada é que ela não dispõe de nenhum princípio de seleção de saberes, são informações guardadas fora de ordem, muitas vezes obsoleta.

A sabedoria estimula o emprego da inteligência e da solução dos problemas. Estamos diante do desafio de repensar o pensamento para assim permitir o pleno emprego da inteligência.

O ponto de partida do conhecimento é o ser humano, temos que ter um tipo de pensamento que nos ajude a nos preparar para a vida, que nos ajude a nos compreender e a compreender os outros.

É perda de tempo se preocupar com perguntas e respostas prontas, elas são inúteis quando se procura uma nova existência. Para procurarmos uma nova existência, mister reconhecermos e desapegarmos do que nos atrapalha. Imprescindível que saíamos das opiniões, dos hábitos que nos destroem. Precisamos sair das nossas prisões, para encontramos o próprio eu, é preciso nos educarmos para o autoconhecimento, compreendido por nós como possibilidade de conexões, “[...] caminho em direção a si mesma [...] “acorda” para a dimensão plena do ser humano. (ESPÍRITO SANTO, 2007, p. 66)

Para mediar é necessário ter autenticidade e integridade, caminho para a sabedoria, é preciso trazer o problema à tona, facilitar o reconhecimento e compreensão de seus pressupostos, para de uso de suas criatividades, como nos orienta Bohm (2005), pensar o inédito viável, expressão Freirena, que nos impele a transformação.

A mediação surge através da sensibilidade, que é a percepção sutil do que está invisível, isto é, daquilo que não está aparente, a resolução de conflito nasce da consciência de sua causa, como também a presença do agora, no presente, tempo e espaço, são fundamentais para que testemunhemos nosso modo de ser, ver, existir.

A mediação é integração, numa nova linguagem poética e cheia de sentimentos. A linguagem que vem do coração é uma linguagem mágica, diferente da falada e da escrita, é uma linguagem sentida, uma linguagem compassiva, como nos ensina Marshall B. Rosenberg<sup>15</sup>:

[...] falar e ouvir – que nos leva a nos entregarmos de coração, ligando a nós mesmos e aos outros de maneira tal qual permite que nossa compaixão natural floresça. Denomino essa abordagem de Comunicação Não-Violenta, usando o termo não-violência na mesma acepção que lhe atribuía Gandhi – referindo-se ao estado compassivo natural quando a violência houver se afastado do coração. (ROSENBERG, 2006, p. 21)

A comunicação na mediação não é mero encontro de palavras, e comunhão, acordo silencioso entre dois corações, uma nova exegese. Mediar é compreender o valor de não resistir,

---

<sup>15</sup> No começo dos anos sessenta, em sintonia com o movimento dos direitos civis americano, Rosenberg começou a trabalhar como orientador educacional em escolas e universidades que abandonavam a segregação racial, processo este que não pôde ser chamado de transição pacífica. Durante este período tenso, porém frutífero, Rosenberg providenciava arbitragem e treinamento em técnicas comunicativas. Foi neste pano de fundo que desenvolveu um método comunicativo chamado Comunicação Não-Violenta (CNV). A Comunicação Não-Violenta serve de guia resolução de conflitos em mais de 65 países ao redor do mundo, nos diversos continentes. A CNV também é aplicada no desenvolvimento de novos sistemas sociais, orientado em prol de parceria e o compartilhamento de poder, principalmente na área de educação, e também no caso de Círculos Restaurativos, prática de Justiça Restaurativa aplicada em mais de 11 países. Nos diversos exemplos sociais da aplicação de CNV encontra-se a prioridade de considerar os valores comuns entre todos, uma atitude baseada na empatia. Antes de sua morte, Rosenberg viaja para mediar conflitos e levar programas de paz a regiões assoladas por guerras, como Sérvia - Croácia e Ruanda, mas o interessante é notar que sua estratégia serve também para apaziguar os combates verbais do nosso dia a dia. Segundo Marshall Rosenberg, é na maneira como falamos e ouvimos os outros que está a chave para o problema das desavenças e discórdias.

de não lutar, de não manipular, é deixar livre a energia dos outros, é não-violência, escolha da pacificação, da compassividade, do eu e tu, expressão do ser sem colonização, da autenticidade, da alteridade, da outricidade.

Nos dizeres de Warat,

[...] é necessário reconhecer que o outro é, em suas semelhanças, profundamente diferente. [...] A coisa começa a complicar-se negativamente, quando ameaçados em nossas fragilidades, tentamos anular o reconhecimento e o cuidado com as diferenças, anulando o outro, negando-o como semelhante.” (WARAT, 2001, p. 57) grifos nossos

A sensibilidade é um dos grandes temas da educação e o direito na virada do milênio, é o salto qualitativo e quântico, uma nova sociabilidade, porta de saída da ignorância e do individualismo. Parafraseando Morin a mediação e o sujeito mediador é o saber necessário a educação do futuro, uma cosmovisão um aprender a viver e a sentir.

Mediação é autocomposição é uma forma de realização da autonomia, na medida em que educa, facilita e ajuda na produção de diferenças, está inserida na tomada das decisões, pois são as partes envolvidas no conflito que assumem o risco das decisões.

É proposta transformadora do conflito, já que não busca a solução por um terceiro, do juiz, do judiciário, mas sim a solução pelas próprias partes, com o auxílio do mediador. A mediação não se preocupa com o litígio, nem com a verdade formal contida nos autos e nem tem como finalidade o acordo. Visa ajudar as partes a redimensionar os problemas, a função do mediador é a de ajudar as partes a reconstruírem a relação conflituosa.

Esta proposta é uma revisita ao que conhecemos e nomeamos por conflito, é a saída do litígio em sua forma jurídica, é o convite a autonomia do conflito, das partes e de resolução. É uma proposta alternativa de intervenção nos conflitos, como uma possibilidade de transformação, tudo através da possibilidade assistida de podermos nos olhar a partir do olhar do outro para entendê-lo e a nós mesmos. Construção de justiça, de saber, de relação pelo cidadão, fim da dominação e da forma estatal de controle social.

A mediação pode atuar dentro de qualquer tipo de conflito como o comunitário, o ecológico, o empresarial, o escolar, o familiar, o penal, o trabalhista, o político, o de menores em situação de risco, os de realização de direitos humanos e da cidadania...

Sabemos que não é o conflito em si mesmo que geram as dificuldades, mas sim, como lidamos com o conflito. O conflito é um catalisador de respostas. Para Warat necessário é a

“intenção de aprender abre caminhos para mudanças significativas. Ela é a única que pode abrir o círculo das defesas.” (WARAT, 2001, p. 126)

Ainda na obra citada, encontramos:

**A intenção de aprender demanda ter que ver o conflito como uma oportunidade vital** [...] e não uma calamidade em nossas vidas. Temos que empregar **o conflito como uma oportunidade para assumirmos responsabilidade sobre nossa própria vida**, para nos tornar dispostos a arriscar, para ficarmos desarmados, vulneráveis, mas porém, reais[...] (WARAT, 2001, p. 127) grifos nossos

Esse proposta, essa concepção de conflito como oportunidade de aprendizagem, de aprender o universo do outro, experiência de outricidade, é o percurso aqui desenhado como proposta curricular, saída do pacto do silêncio para a do diálogo, saída das respostas prontas, acabadas, para o inacabamento, incerteza.

Por fim, a mediação por nos proposta, plenamente inspirada na obra o ofício do mediador e Luís Alberto Warat, configura uma nova cultura, uma contracultura não adversal, é ternura, nova comunicação, uma ética da cidadania como dimensão fundamental, não violenta e que instaura um caminho de paz.

### 3.3 Justiça, educação, paz

Para realizarmos esse movimento de contracultura, para uma vivência mediativa e a pacificação social, cumpre reconhecermos com Alysson Leandro Mascaro que nossa forma política é a forma jurídica, portanto

O núcleo da forma jurídica reside no complexo que envolve o sujeito de direito, com seus correlatos do direito subjetivo, do dever e da obrigação [...] Por sua vez, o núcleo da forma política capitalista reside num poder separado dos agentes econômicos diretos, que se faz presente por meio da reprodução social a partir de um aparato específico, o Estado, que é o elemento necessário de constituição e garantia dinâmica da mercadoria e da relação entre capital e trabalho. (MASCARO, 2013, p. 39)

Enquanto nossa linguagem, nosso *modus operandi*, nossa educação e nossa democracia não trouxerem todas as vozes, sair da representatividade para a participação, enquanto não nos construirmos como sujeitos histórico-críticos, seguiremos a reproduzir desigualdades e exclusões.

A cidadania pertence àqueles que estão acordados, atentos e fortes. Ser cidadão é ter voz, é decidir por si. Como dito anteriormente, a cidadania se exerce na *Pólis*, local de encontro,

decisões, construção coletiva, decisões construídas com o outro através de vínculos, acordos, alianças.

Nos dizeres de Cantarini é:

[...] essencial a busca da construção de uma democracia participativa e comunitária, e nesse sentido **a mediação é a melhor forma de realização**, já que as **práticas sociais de mediação são um instrumento do exercício da cidadania**, pois **visam juntamente à educação e à capacitação das pessoas a se autodeterminarem**. Para tanto é imprescindível uma ressignificação da cidadania, para que vejamos como lugar, a outricidade como lugar. (CANTARINI, 2018, p. 139) grifos nossos

Como constatamos no capítulo anterior, estamos calados sob o pacto do silêncio. Não é possível transformar a sociedade com os educados silenciados, é imprescindível o pacto do diálogo, construção de decisões participativas e comunitárias, outra relação com o conflito, autonomia. Relação direta e implícita nos autores aqui dialogados e que nos permite compor a presente dissertação.

O caminho é o da desconstrução, saída da fragmentação, da separação, da competição, da guerra, da morte real e simbólica. Inspirada nos dizeres de Krenak<sup>16</sup> o mundo é criado todo dia, todo dia destruição/construção, todo dia nascer/morrer. Todo amanhecer traz o novo, o frescor, as possibilidades infindas, a apreciação, a abundância...o que temos é o agora!

Urge a necessidade de uma cosmovisão, de integração, de conexão. Compreendermos que o que dá vida é o planeta Terra que nos sustenta, o fruto da terra e que pertencemos ao processo evolutivo d'ela. Que passemos de presa a partícipes, de sanguessugas a injetores de substratos, que ofertemos o nosso sumo, que passemos de seres transgênicos, que não dá semente e, portanto, escasso, para semeadores.

Atualmente a desconstrução pode ser vista como uma estratégia para os procedimentos de mediação, o mediador deverá mostrar as partes do conflito os fragmentos de sua vida, as ambiguidades. Devemos trabalhar com um processo de reconstrução do pensamento, dos sentimentos, da sensibilidade, das condutas, da totalidade, de liberar a todos de propostas estreitas da realidade atual.

Solvermos novamente de Warat:

[...] O Estado vai desagregando seu poder no corpo social. É uma profunda dispersão do poder social e político na sociedade civil. Essa situação obrigará a uma redefinição dos princípios democráticos [...]. É uma humanização na experiência das próprias relações

---

<sup>16</sup> Inspirado na Live realizada em 04/06/2020 pela Casa Natura Cultural, em celebração ao dia do meio ambiente com o tema *A cura pela natureza*, no Instagram com Ailton Krenak e Perfeito Fortuna.

humanas e institucionais [...] princípios de democracia, de política e de direito baseados nas relações interpessoais e em seus conflitos. É o Direito com o outro e a cidadania, a democracia e o direito como mediação. [...] Para que um cidadão conte, é preciso que tenha a possibilidade de compartilhar o conhecimento e desfrutar de uma informação, que possa ajudá-lo a eleger, livremente. [...] Nisso consiste a democracia radical e a justiça cidadã. (WARAT, 2001, p. 174)

Para tanto o caminho é o da dignificação humana, da justiça enquanto virtude, assim compreendida por Aristóteles em *Ética a Nicômacos*, justiça do verbo dar “dar a cada um o que é seu”, a justiça é da *Pólis*, da sociedade e sociedade somos todos. Nesse sentido, chamamos “justos os atos que tendem a produzir e preservar a felicidade e, os elementos que a compõem, para a comunidade política.” (ARISTÓTELES, 1985, p. 94)

Warat dialoga com esse preceito de justiça, justiça com o outro, “justiça da outricidade, a transjustiça, que passarei a chamar de justiça cidadã, deve ser concebida como expressão de uma conduta ética, aqui entendida como busca do alívio dos sofrimentos e insatisfações que nós seres humanos enfrentamos.” (WARAT, 2001 p. 210)

Justiça, educação e paz estão intimamente interligadas, conectadas. Cidadania é sabedoria, é, portanto, percurso educativo, educação dá-se com o outro, em sua complexidade, reconhecimento da igualdade na diferença, possível somente na paciência – ciência da paz, integração e totalidade.

Imperativo a reintegração da filosofia no pensar a ciência, reformulação da pragmática para a paradigmática, “predisposição polidisciplinar da visão do mundo a partir de redes de conexão e auto-organização. [...] postura o conhecimento, preparando-se para abrir a comportas de um pensamento sobre a complexidade humana. É o encontro do científico com o humanismo.” (WARAT, 2001, p. 226)

O terceiro milênio chegou devastador, nosso contexto é de uma pandemia generalizada, de caos, morte, desigualdades, fome. A realidade construída pelos meios de comunicação e o dinheiro como nos alerta Milton Santos, faz com que o período histórico exista como é, “a violência do dinheiro [...] se torna violento e tirânico porque é servido pela violência da informação.” (SANTOS, 2003, p. 43)

O fim existencial da modernidade nos coloca defronte ao esgotamento do estilo de vida por ela proposto, por isso a sensação de vazio existencial. As preocupações com o sentido da vida estão ligadas a necessidade e aos cuidados conosco e com o outro.

Para se melhorar a qualidade de vida é preciso realizar a autonomia, é preciso sensibilizar-se com as enormes carências dos saberes da modernidade e entender que um pensamento que nos mutila nos conduz necessariamente a ações condizentes com este pensamento.

Entendemos que esse caminho dá-se pela cultura da mediação, pela poesia, pelo surrealismo, como nos orienta Warat:

**A cultura da mediação tem como uma de suas principais finalidades ajudar a que se possa aprender como repensar o pensamento.** A verdadeira ciência esconde-se nos mistérios do saber esquecido; **o surrealismo é o que pode nos aproximar poeticamente.**

**O surrealismo e a mediação, em sua articulação poética,** reivindicam a idéia de que a consciência prática da relação com a sociedade e com a vida diária depende da relação do indivíduo consigo mesmo e com seus direitos internos, adquiridos de uma percepção poética da própria existência. (WARAT, 2001, 236) grifos nossos

É preciso consideramos, com Paulo Freire, que temos o direito e o dever de mudar o mundo, para tanto:

[...] um dos saberes fundamentais, mais requeridos para o exercício de um tal testemunho é o que se expressa na certeza de que mudar é difícil, mas é possível. É o que faz recusar qualquer posição fatalista que empresta a este ou àquele fator *condicionante* um poder *determinante*, diante do qual nada se pode fazer.

[...]

**O futuro não nos faz. Nós é que nos refazemos na luta para fazê-lo.** (FREIRE, 2000, p. 26-27) grifos nossos

A tarefa é de dar voz, saída do silêncio imposto, recuperar a voz! É um “princípio de reunificação do eu a partir da diferença que se aceita no outro; a cidadania como a aceitação do forasteiro que tem de ser integrado”. (WARAT, 2001, p. 240). É verdadeiro “encontro, se há revelação de sentido, o homem se antropomorfiza, se realiza, se universaliza.” (FAZENDA, 2003, p. 35)

**“PAZ É VOZ!”**

*Dança da Paz*

*“Germinam os desejos da alma,  
crescem os atos da vontade,  
maturam os frutos da vida.*

*Eu sinto meu destino,  
meu destino me encontra.  
Eu sinto minha estrela,  
minha estrela me encontra.  
Eu sinto meus objetivos,  
meus objetivos me encontram.*

*Minha alma e o mundo são um só.*

*A vida ela se torna mais clara ao redor de mim,  
a vida, ela se torna mais árdua para mim,  
a vida, ela se torna mais rica em mim,*

*Busque a paz,  
viva em paz,  
ame em paz.”*

Rudolf Steiner

## NO LUGAR DE UMA CONCLUSÃO – O eterno devir

*Serviraser*  
“Veste o verde  
Um canário sobrevoa o ar  
Sem por quê  
Vai na relva  
Sorve o mel das flores do meu ser  
Vira ser  
Ser, vir a ser  
Servir a ser  
Lá no mato dentro  
Onde o pensamento  
Vira só movimento  
Onde cantam os colibris  
E o tom dos tamboris  
Ressoa em meu ser  
Ser  
Vir a ser  
Servir a ser  
Ser vira ser  
Serviraser  
Onde a lua resplandeceria  
Pra mostrar-se inteira ao meu ser  
Cada riso de criança viraria o mar  
Serviraser”.

2015 – Paulo Prudente Pradiip – Álbum Matriz

Diz o poeta, hoje é semente do amanhã, o devir é constituído no agora e não um determinante que será por nós recepcionado.

Essas 83 páginas, quase 800 parágrafos, aproximadamente 3 mil linhas e 28.426 mil palavras, é composição do eu Juliana como momento e processo histórico, fruto de observação, leitura, relações, ações, reflexões. Nos dizeres da examinadora Professora Doutora Marina<sup>17</sup>, quando da qualificação, essa pesquisa lança-se ao “encontro de subjetividades, mediatizado pelas experiências compartilhadas no mundo.”

Neste ano 2021 centenário do inspirador Edgard Morin, do centenário de Paulo Freire, *in memoriam*, autores que nos inspiram e compõem nosso referencial teórico e bibliográfico, nos diz da importância da ousadia e da inscrição de nossas percepções, memórias e construção de saber coletivo. Esse movimento interdisciplinar de olhar a história, sua devida inscrição e ciência para semear o futuro.

---

<sup>17</sup> Qualificação realizada em 23/06/2021.

2021 segue marcado pelo COVID-19. No Brasil, mais de 551.000<sup>18</sup> mortes, o luto coletivo assola nossa sociedade. A vacinação, iniciada em fevereiro, atinge a marca de 856.153<sup>19</sup>, aquém do necessário, mas importante ação na superação pandêmica.

Esta pesquisa propõe-se a revolução e reconhecimento dos saberes e construtos de nossa ciência, as relações da natureza e o constante (re)pensar o já pensado, nos dizeres de Saviani “[...] a verdade é sempre revolucionária.” (SAVIANI, 2009, p. 79)

É imperioso trazermos todas as vozes, potencialidades, visões e cosmovisões para fortalecer a socialização, como também a construção do conhecimento, sendo a escola elemento imprescindível.

Escolhemos a fala para escrevermos e perquerimos nossa sujeição, percepção e inscrição na história.

Oportuno dizer também que seguimos os pilares científicos, escolha consciente e coerente, verdadeiro caminho metodológico que nos inscreve e escreve para além desta pesquisa, no desejo de contribuir na construção da liberdade. Registramos, ainda a imprescindível necessidade do investimento na ciência, notadamente nesse período de negacionismo e retrocessos.

Como derradeiro lógico, os três capítulos desenvolvidos, lançam-se à desconstrução do que pensamos saber, para construir uma possibilidade de saber, como movimento dialético do já descortinado, acalantado pelas incertezas e na dúvida socrática.

O primeiro capítulo, intitulado – A fala – metáfora, mito, narrativa – dizemos da importância da metáfora na construção de escrita, problema de pesquisa e autopercepção. O reconhecimento da fala como construção e manifestação do sujeito, a fala enquanto mito, as possibilidades de compreender o mito e superá-lo, a narrativa, os preconceitos que afastam potentes saberes.

No capítulo seguinte – do pacto do silêncio ao pacto do diálogo - entendemos o desenvolvimento histórico com Saviani (2009), da educação no Brasil, com Fazenda (1985) denunciemos o pacto do silêncio, com Freire (1987; 2009) a experiência do diálogo, com Bohm (2005) a consciência do diálogo, suas conexões e possibilidade de conhecer da cultura, costumes, hábitos e etc.

---

<sup>18</sup> Índice atualizado em 25 de julho de 2021. Seguimos em registrar o momento histórico vivido, como forma de registro do encaminhamento da pandemia em nosso País.

<sup>19</sup> Índice atualizado em 26/06/2021.

Finalizamos com o terceiro capítulo – A mediação como concepção de justiça – demonstrando a potência do construto coletivo, do encontro de saberes e o ofício do mediador de Warat (2001) como interface e intervenção amorosa, no repensar o pensamento de forma poética. Lembramos que a virtude justiça é do(s) sujeito(s) e não do judiciário, esse caminho de paz que sugerimos e tencionamos ver como contracultura a judicialização e manutenção de *status quo*.

Se lança a fazer o que será, como diz a música de Gonzaguinha, *Nunca pare de sonhar*, visionar um mundo pacífico, amoroso e poético é o sonho diurno que escolho sonhar!

Como Bloch<sup>20</sup>, autor inspirador, apresentado pelo mestre e amigo Alysson Leandro Mascaro, em total consonância ao devir, essa pesquisa propõe-se a “ontologia do ser-ainda-não” (MASCARO, 2018, p. 534). O sujeito histórico e crítico que ainda será realizado, o sonho que sonhamos acordados “ele se constrói a partir da vontade, da fantasia, da imaginação e da criação. Escapa-se do presente numa remissão ao futuro.” (MASCARO, 2018, p. 533).

Assim me inscrevo na história, partilhando de meu sonho, inspirada pelos autores da Utopia e do Esperançar, críticos de seu tempo, protagonistas que articulam caminhos para novos tempos, num eterno devir.

---

<sup>20</sup> O filósofo alemão Ernst Bloch (1885-1977) é um dos pensadores mais originais e especiais da tradição marxista. Sua reflexão abrange temas profundos e inesperados para a aridez do âmbito filosófico atual. O futuro é seu horizonte de análise, o que o fez ser mais importante filósofo contemporâneo a tratar sobre os temas da utopia e da esperança. Ao mesmo tempo embebido de um notável e poético humanismo e de uma grande capacidade de reflexão crítica e radical, Bloch é uma referência no campo da filosofia pura, da filosofia política, da filosofia da religião e da filosofia do direito, contida em especial na sua obra *Direito natural e dignidade humana*. (MASCARO, 2018, p. 530)

### *Interser*

*Se você é poeta, vê claramente uma nuvem em um papel em branco. Se não existir a nuvem, a chuva não cai. Se não cair a chuva, a árvore não cresce. Se não cresce a árvore, não se faz papel. Então, podemos dizer que o papel e a nuvem se encontram em interexistência. Se observarmos mais profundamente o papel, veremos nele a luz do sol. Sem a luz do sol, o mato não cresce. Ou melhor, sem ela, nada no mundo cresce. Por isso, reconhecemos que a luz do sol também existe no papel em branco. O papel e a luz do sol encontram-se em interexistência. Se continuarmos observando profundamente, veremos o lenhador que cortou a árvore posteriormente levada à marcenaria.*

*Veremos também o trigo no papel. Sabemos que o lenhador não pode existir sem o pão de cada dia. Por isso, o trigo, a matéria-prima do pão, também existe no papel. Pensando desta maneira, reconhecemos que um papel branco não pode existir quando faltar qualquer um destes elementos. Não posso citar nada que não esteja aqui, agora. O tempo, o espaço, a chuva, os minerais contidos no solo, a luz do sol, as nuvens, os rios, o calor... tudo está aqui, agora. Não podemos existir sozinhos.*

*Este papel branco é totalmente constituído de “elementos que não são papel”. Se devolvermos todos os “elementos que não sejam papel” à sua origem, o papel deixará de existir. O papel não existirá se forem tirados os “elementos que não sejam papel”. O papel, em sua espessura fina, contém tudo do universo. Nele, não há nada que não exista em interdependência. A inexistência de elementos independentes significa que tudo é satisfeito por tudo.*

*Temos que existir em interexistência com os demais, assim como um papel que existe porque todos os demais elementos existem.*

*- Thich Nhat Hanh -*

## REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- \_\_\_\_\_ ; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. **Educação crítica: análise internacional**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- \_\_\_\_\_ ; BEANE, James (org.). **Escolas democráticas**. São Paulo: Cortez, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ALTHUSSER, Louis. **Sobre a reprodução**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira; introdução de Jacques Bidet. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômacos**. Tradução De Mário Gama Kury. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1985.
- BACH, Richard. **Fernão capelo gaivota**. Tradução Antônio Ramos Rosa e Madalena Rosález. Círculo do livro, 1970.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico – o que é como se faz**. 47ª Ed. – São Paulo: Editora Loyola, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Nada na língua é por acaso**. Revista Presença Pedagógica – v. 12 – n. 71 – set./out. 2006, p. (22/29)
- BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas: a infância**. São Paulo: Planeta, 2003.
- BARTHES, Roland. **Mitologias**. 9ª Ed. - Editora Bertrand Brasil, 1993.
- BENJAMIM, Walter. **Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura**. Obras escolhidas – volume 1 – 3ª Ed. – São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.
- BENTES, Hilda Helena Soares; MONNERAT, Diego Machado. **O ofício do Mediador na perspectiva controversial: a arte de construir a autonomia e o sujeito de direito**. Bauru, 2017. Disponível em: <https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/471> Acesso em 20 de nov. 2019.
- BITTAR, Eduardo. (coordenador). **Educação e Metodologia para os Direitos Humanos**. São Paulo: Quartier Latin, 2008.

\_\_\_\_\_. **Democracia, justiça e direitos humanos: estudos e teoria crítica e filosofia do direito.** São Paulo: Saraiva, 2011.

BOHM, David. **Diálogo: comunicação e redes de convivência.** Tradução Humberto Marioti. São Paulo: Palas Atena, 2005.

BOURDIEU e PASSERON. **A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988.** Brasília: [s. n.], 2020. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 14 out. 2020.

BRASIL. Resolução nº 125, de 29 de novembro de 2010. **Dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 nov. 2010. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/156>. Acesso em: 20 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 13.140, de 26 de junho de 2015. **Dispõe sobre a mediação entre particulares como meio de solução de controvérsias e sobre a autocomposição de conflitos no âmbito da Administração Pública.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2015. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=13140&ano=2015&ato=540oXW65UNVpWT602>. Acesso em: 20 maio 2021.

CANTARINI, Paola. **Direito, sociedade e cultura.** Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2018.

\_\_\_\_\_. **Elementos para um direito emancipatório e contra-hegemônico: uma análise crítica dos direitos humanos e fundamentais de grupos vulneráveis.** Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2019.

COVELLO, Sergio Carlos. **Comenius: A construção da Pedagogia.** 3ª ed. São Paulo: Editora Comenius, 1999.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** 6ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 12ª ed. – São Paulo, SP: Cortez, 2017.

ESPÍRITO SANTO, Ruy César do. **O Renascimento do sagrado na educação: o autoconhecimento na formação do educador**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. **Autoconhecimento na Formação do Educador**. 2ª Ed. São Paulo: Ágora, 2007.

ÉSTES, Clarissa Pinkola. **A ciranda das mulheres sábias: ser jovem enquanto velha, velha enquanto jovem**. Tradução de Waldéa Barcellos. – Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Educação no Brasil anos 60 – O pacto do silêncio**. São Paulo/SP: Loyola, 1985.

\_\_\_\_\_. (org.) **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** – São Paulo: Paulus, 2003.

\_\_\_\_\_. **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa**. Campinas/SP: Papirus, 2012.

\_\_\_\_\_. **Interdisciplinaridade na pesquisa científica**. /Ivani Catarina Arantes Fazenda. Dirce Encarnacion Tavares e Hermínia Prado Godoy Campinas/SP: Papirus, 2015.

FELDMANN, Marina Graziela (organizadora). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Editora Senac, São Paulo, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_; SHOR, IRA. **Medo e Ousadia: O cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática para a liberdade**. 26ª ed. – São Paulo: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 39ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GUERRA FILHO, Willis Santiago. **Processo constitucional e direitos fundamentais**. São Paulo: Celso Bastos, 1999.

\_\_\_\_\_. **O conhecimento imaginário do direito**. 1ª. Ed. Curitiba: Editora Primas, 2017.

GUERRA FILHO, Willis Santiago; CANTARINI, Paola. **Mediação em Warat à luz de uma teoria (mito) po-ética e política do direito**. São Paulo: Csvviews. 2019. disponível em: <https://www.csvviews.com.br/post/media%C3%A7%C3%A3o-em-warat-%C3%A0-luz-de-uma-teoria-mito-po-%C3%A9tica-e-pol%C3%ADtica-do-direito>

GUSDORF, Georges. **A Fala**. Traduzido por Tito de Avelles. Rio de Janeiro: Editora Rio. Sociedade Cultural Ltda., 1977.

HOOKS, Bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. São Paulo: Elefante, 2019.

HOWARD, Zehr. **Justiça Restaurativa**. Tradução Tonia Van Acher: São Paulo: Palas Athena, 2012.

MASCARO, Alysso Leandro. **Filosofia do direito**. 6ª. ed. rev. e atual. – São Paulo: Atlas, 2018.

\_\_\_\_\_. **Estado e forma política**. São Paulo, SP: Boitempo, 2013.

MARTINS, Lígia Márcia, e DUARTE, Nelson., org. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Available from SciELO Books <http://books.scielo.org> .

MARX, Karl. **O 18 de brumário de Luís Bonaparte**; [tradução e notas Nélio Schneider; prólogo Herbert Marcuse]. São Paulo: Boitempo, 2011.

MORIN, Edgar. **Cabeça bem-feita**. 8ª Ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

\_\_\_\_\_. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro.** Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

NUNES, Rizzato. **O princípio da dignidade da pessoa humana: doutrina e jurisprudência.** 2ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

OLIVEIRA, Marcelle Colares; BARBOSA, João Victor Bezerra. **Metodologias de pesquisa adotadas nos estudos sobre balanced scorecard.** Anais do XIII Congresso Brasileiro de Custos – Belo Horizonte - MG, Brasil, 30 de outubro a 01 de novembro de 2006. Disponível em: <https://anaiscbc.emnuvens.com.br/anais/issue/view/8>. Acesso em: 26 jul.2021.

PLATÃO. **Apologia de Sócrates.** Tradução de Enrico Corvisieri. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999.

\_\_\_\_\_. **A república.** Tradução de Carlos Alberto Nunes – 3ª Ed. – Belém: EDUFPA, 2000.

PINEAU, Gaston. **As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial.** *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.32, n.2, p. 329-343, maio/agosto 2006.

POZZOLI, Lafayette. **Maritain e o Direito.** São Paulo: Loyola, 2001.

RICOEUR, PAUL. **A metáfora viva.** Tradução Dion Davi Macedo. São Paulo: Loyola, 2000.

ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais.** Tradução Mário Vilela. São Paulo: Ágora, 2006.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização – do pensamento único à consciência universal.** Rio de Janeiro: Editora Record, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política.** 41ª ed. Revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

\_\_\_\_\_. **A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar.** In: *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, dez. 2013.

VOLOSHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2018.

WARAT, Luis Alberto. **Filosofia do direito: uma crítica**. São Paulo: Moderna, 1996.

\_\_\_\_\_. **O ofício do mediador**. Florianópolis: Habitus, 2001.

WEIL, Pierre; LELOUP, Jean-Yves; CREMA, Roberto. **Normose: a patologia da normalidade**. Campinas, SP: Verus Editora, 2003.

WOSIEN, Bernhard. **Dança: um caminho para a totalidade**. Edição Maria-Gabriele Woisen; tradução Maria Leonor Rodenbach, Raphael de Haro Junior. – São Paulo: Triom, 2000.

Sites:

[https://www.sescsp.org.br/online/artigo/13342 ENTREVISTA+EDGAR+MORIN+E+SUA+COM+PLEXIDADE](https://www.sescsp.org.br/online/artigo/13342_ENTREVISTA+EDGAR+MORIN+E+SUA+COM+PLEXIDADE)

<https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/471>

<https://www.escoladeempatia.com.br/single-post/2018/04/14/tênis-x-frescobol-rubem-alves>

<https://www.pensador.com/frase/MTEzNTEwNw>