

bell hooks



ensinando
comunidade
uma pedagogia da esperança

A publicação deste livro
contou com o apoio da



© Editora Elefante, 2021

Primeira edição, novembro de 2021
São Paulo, Brasil

Título original:

Teaching Community: A Pedagogy of Hope, bell hooks

© All rights reserved, 2003

Authorized translation from the English language edition published
by Routledge, a member of the Taylor & Francis Group LLC.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Angélica Ilacqua CRB-8/7057

hooks, bell, 1952-

Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança /
bell hooks; tradução Kenia Cardoso. São Paulo: Elefante, 2021.
300 p.

ISBN 978-65-87235-41-7

Título original: *Teaching Community*

1. Pedagogia crítica 2. Comunidades 3. Discriminação na
educação 4. Racismo 5. Ensino - Aspectos sociais
I. Título II. Cardoso, Kenia

21-2984

CDD 370.115

Índices para catálogo sistemático:

1. Pedagogia crítica

EDITORA ELEFANTE

editoraelefante.com.br

editoraelefante@gmail.com

fb.com/editoraelefante

@editoraelefante

Sol Elster [comercial]

Samanta Marinho [financeiro]

Isadora Attab [redes]

Camila Yoshida [mídia]

ensinamento 1 o desejo de aprender: o mundo como sala de aula

Quando educadores progressistas contemporâneos de todo o país questionaram o modo como os sistemas institucionalizados de dominação (raça, sexo, imperialismo nacionalista) usam o ensino para reforçar valores dominadores desde a origem da educação pública, uma revolução pedagógica se iniciou nas salas de aula do ensino superior. Expor os fundamentos políticos conservadores subjacentes que moldam o conteúdo do material utilizado nas escolas, bem como a maneira pela qual as ideologias de dominação estabeleceram a prática de ensino e a atuação de pensadores em sala de aula, permite a educadores e educadoras considerar o ensino de um ponto de vista voltado a libertar a mente dos estudantes em vez de doutriná-los. Os valores do patriarcado supremacista branco capitalista imperialista eram ensinados nas escolas para pessoas negras da minha infância no sul dos Estados Unidos, mesmo que fossem, às vezes, criticados. Naquele tempo, professores e professoras negros, que em geral tinham a pele clara (já que esses eram os indivíduos que a hierarquia do tom de pele permitia ascender e receber formação superior), expressavam um nítido favoritismo, demonstrando respeito e consideração por estudantes de pele mais clara. Reiteravam, assim, o pensamento supremacista

branco, embora também ensinassem que o processo de escravidão de pessoas negras por pessoas brancas tinha sido cruel e injusto e enaltecessem rebeliões e resistência antirracistas.

Nesse ambiente onde se ofereciam modos alternativos de pensar, um aluno poderia se engajar na insurreição do conhecimento subjugado. Por isso, era possível aprender ideias libertadoras em um contexto criado para nos socializar de maneira a aceitarmos a dominação, a aceitarmos o lugar de uma pessoa nas hierarquias de raça e de sexo. Obviamente, essa mesma prática tem sido a realidade em todas as formas de ensino — assim como quando as mulheres, em sua maioria brancas, aprenderam com o patriarcado que a entrada delas em escolas e universidades era, em si, uma insurreição, um desafio. Dentro da academia patriarcal, as mulheres são levadas a escolher entre os vieses sexistas no conhecimento, que reiteram a dominação baseada em gênero, e as formas de conhecimento que intensificam a consciência de igualdade de gênero e autodeterminação da mulher.

Certamente, para afro-estadunidenses a institucionalização dos estudos negros proporcionou um espaço em que a hegemonia do pensamento imperialista supremacista branco podia ser desafiada. Entre o fim dos anos 1960 e o começo dos anos 1970, estudantes, inclusive eu, tornaram-se radicais nas salas de aula ao alcançar consciência crítica sobre o modo como o pensamento dominador havia moldado o que sabíamos. Quando criança, de início acreditei em professores e professoras brancos que me disseram que não líamos autores negros porque eles não haviam escrito livros ou não haviam escrito nada de bom. Como estudante universitária de pensamento crítico, aprendi a questionar a fonte de informação. Em 1969,

June Jordan publicou o ensaio “Black Studies: Bringing Back the Person” [Estudos negros: recuperando o ser]. Ela argumentou que os estudos negros foram um espaço contra-hegemônico para pessoas negras descolonizadas:

Estudantes negros em busca da verdade exigem professores menos suscetíveis a mentir, menos suscetíveis a disseminar as tradições de mentir; mentiras que desfiguram o pai na memória da criança. Exigimos professores negros para os estudos negros. Não é apenas por acreditarmos que pessoas negras consigam entender a experiência de ser negro [...]. Para nós, “experiência negra” e/ou “estudos negros” não é opcional: precisamos nos conhecer [...]. Buscamos comunidade. Já sofremos com a alternativa à comunidade, ao comprometimento humano. Suportamos a chicotada dos “estudos brancos” [...]; portanto, não podemos, em nome de nossa sanidade, ficar sem “estudos negros” — estudos sobre a pessoa consagrada para a preservação daquela pessoa.

Essa é uma mensagem potente sobre a descolonização dos modos de pensar; ela liberta o conhecimento da asfixia causada pelo ponto de vista e pelo pensamento supremacista branco. Nesse ensaio, Jordan levanta uma questão fundamental: “A universidade está preparada para nos ensinar algo novo?”. Desde o início, a presença dos estudos negros criou um contexto propício para uma contranarrativa em que o aprendizado não reforce a supremacia branca.

A reboque do sucesso da militância negra antirracista, emergiu o movimento feminista. Dado que mulheres brancas com boa formação educacional e privilégio de classe ocupavam posição de vantagem para ingressar na academia por meio de

políticas de ação afirmativa em contingente muito maior do que de pessoas negras, consequentemente a presença delas nesse ambiente aumentou. Como beneficiárias mais imediatas de tais políticas afirmativas, a inclusão dessas mulheres serviu para potencializar “poder e privilégio brancos”, fossem elas antirracistas ou não. Quando empregos no meio acadêmico, criados por meio de políticas afirmativas inspiradas nos direitos civis, foram concedidos a candidatas brancas, os homens brancos em posição de poder puderam posar de interessados no problema da discriminação, sem de fato viabilizar a diversidade racial ou a inclusão de grupos mais amplos de pessoas de cor.⁷ As mulheres feministas, majoritariamente brancas, que ingressaram em grande quantidade na força de trabalho do ensino superior entre o fim dos anos 1960 e os anos 1980, que se radicalizaram a partir da ascensão de uma consciência feminista, desafiaram o patriarcado e começaram a exigir mudanças nos currículos para que eles não mais refletissem preconceitos de gênero. Os acadêmicos brancos estavam muito mais dispostos a lidar com igualdade de gênero do que com igualdade racial.

A intervenção feminista foi surpreendentemente bem-sucedida na mudança do currículo acadêmico. Por exemplo, não foram os estudos negros que levaram ao resgate de escritoras negras antes desconhecidas, como Zora Neale Hurston.

7. O termo “pessoas de cor” (do inglês *people of color*) é uma expressão sem nenhum cunho pejorativo, que engloba negros, marrons, latino-americanos, indígenas, muçulmanos etc. Enfatizamos aqui a importância de ressignificar palavras e expressões que foram politicamente construídas; nesse caso, “pessoas de cor” é um termo criado a partir de estudos, análises e pesquisas e atualmente possui contexto histórico, geográfico, político, étnico e racial. [N.E.]

Acadêmicas feministas, e isso inclui mulheres negras, foram as responsáveis por restaurar a *herstory*,⁸ chamando a atenção para a exclusão patriarcal de mulheres e, portanto, criando a consciência que levou a uma inclusão mais ampla. Embora eu tenha começado minha carreira no ensino com estudos negros, os cursos que lecionei com salas sempre lotadas (já precisei dispensar muitos estudantes) eram aqueles dedicados a escritoras. O desafio do feminismo à grade curricular patriarcal e às práticas de ensino patriarcais alterou completamente a sala de aula. Uma vez que faculdades e universidades dependem da “compra” do produto “cursos” para sobreviver, à medida que cada vez mais estudantes migravam para cursos nos quais a prática de ensino e o currículo não eram tendenciosos, nos quais a educação como prática da liberdade era a norma, a autoridade da estrutura de poder do homem branco tradicional se enfraquecia. Ao se juntarem à campanha para mudança da grade curricular, homens brancos conseguiram manter sua posição de poder. Por exemplo, se um professor de inglês racista patriarcal, lecionando um curso sobre William Faulkner (que era obrigatório para muitos estudantes matriculados), tivesse de competir com uma disciplina similar de uma professora feminista antirracista, era possível que a turma dele acabasse sem público. Portanto, era questão de sobrevivência que ele reconsiderasse suas perspectivas, para incluir pelo menos um debate sobre gênero ou uma análise feminista.

Como uma insurreição de conhecimentos subjugados, as intervenções feministas no mundo acadêmico tiveram maior

8. O termo *herstory* [história dela], criado pela teórica feminista e poeta Robin Morgan, diz respeito à proposta de descrever a história sob a perspectiva das mulheres. [N.E.]

impacto que os estudos negros, uma vez que mulheres brancas podiam recorrer a uma parcela maior do corpo discente, composta por estudantes brancas. No início, os estudos negros atendiam, sobretudo, a um contingente de alunos e alunas negros; já os estudos feministas inicialmente se destinavam a alunos e alunas brancos. Mesmo que no começo os cursos de estudos de mulheres atraíssem majoritariamente estudantes brancas — em geral aquelas que tinham um grau de consciência radical —, conforme a igualdade de gênero foi se tornando a norma as salas de aula feministas cresceram e atraíram um corpo discente diverso de estudantes brancos, brancas e de cor. De modo significativo, professoras e professores feministas, ao contrário da maioria do corpo docente não feminista de estudos negros, eram muito mais inovadores e progressistas no modo de ensinar. Estudantes migravam em peso para cursos feministas porque ofereciam uma formação educacional mais atrativa. Se esse não fosse o caso, não teria sido necessário que acadêmicos brancos e conservadores, tanto mulheres quanto homens, reagissem com calúnias às disciplinas dos estudos de mulheres, com o falso argumento de que nelas se ensinava que não era preciso estudar coisa alguma produzida por homens brancos; além disso, insistiam em dizer que essas aulas não exigiam dedicação. Ao desvalorizarem as salas de aula feministas, esses professores e professoras levaram estudantes a pensar que seriam desacreditados academicamente, caso se formassem nessas disciplinas alternativas. É óbvio, no entanto, que os cursos feministas eram ambientes rigorosos de aprendizado, com a vantagem de um estilo de ensino menos convencional.

Independentemente da intensidade da reação antifeminista ou dos esforços conservadores para dismantelar os estudos

negros e os programas de estudos de mulheres, as intervenções aconteceram e provocaram enormes mudanças. À medida que mulheres negras, mulheres de cor e mulheres brancas aliadas à luta antirracista foram trazendo a discussão sobre raça e racismo para o pensamento feminista que transformou os estudos feministas, muitas das indagações dos estudos negros passaram a ser abordadas a partir de uma associação com os estudos de mulheres e por meio da literatura feminista. Ao longo do tempo, conforme a academia mudava, implementando reformas necessárias para acolher a inclusão — igualdade de gênero e diversidade —, feministas e/ou acadêmicas negras não foram necessariamente sendo alocadas apenas em programas alternativos. A incorporação de professoras e professores feministas progressistas e/ou negros e negras ou de cor em salas de aula regulares — ou seja, fora do “gueto” dos estudos de mulheres ou dos estudos étnicos (o que aconteceu porque os homens brancos queriam retomar o controle sobre essas disciplinas) — devolveu a essas pessoas controle, mas isso significou também a entrada de vozes dissidentes nas disciplinas convencionais. E essas vozes mudaram a natureza do discurso acadêmico.

Muito pouco reconhecimento é dado aos estudos de mulheres e aos estudos negros/étnicos pelas mudanças incríveis que essas disciplinas promoveram no ensino superior. Quando homens brancos progressistas criaram o curso alternativo de estudos culturais, lecionando a partir de pontos de vista progressistas, o sucesso do programa estava propenso a ofuscar as intervenções potentes de mulheres e homens de cor, simplesmente devido ao modo como o pensamento e a prática da supremacia branca recompensam intervenções de homens brancos ao passo que diminuem as intervenções progressistas de mulheres e homens

de cor. Dado que os estudos culturais, em geral, incluíam o reconhecimento de raça e gênero — ainda que favorecessem a manutenção da presença hegemônica dos homens brancos —, inadvertidamente se tornaram uma das forças que levaram universidades a desmantelar programas de estudos étnicos e de estudos de mulheres, sob o argumento de que esses se tornaram desnecessários. A integração geral de cursos alternativos e de perspectivas alternativas foi uma tática empregada para eliminar os espaços concretos de poder onde políticas e estratégias diferentes de educação poderiam ser implementadas, porque as pessoas não dependiam das correntes conservadoras para obter promoção e estabilidade. Bem, tudo isso mudou. As bem-sucedidas reações para enfraquecer mudanças progressistas conseguiram retroceder o cenário para o anterior. O domínio do homem branco permanece intacto. Em toda a nossa nação, os programas de estudos de mulheres e estudos étnicos foram impiedosamente desmantelados.

A manipulação conservadora da grande mídia foi bem-sucedida em estimular pais e estudantes a temer modos alternativos de pensamento e a acreditar que o simples fato de cursar disciplinas de estudos de mulheres e estudos étnicos os levaria ao fracasso, reduziria as chances de conseguir um emprego. Essas táticas prejudicaram o movimento por uma educação progressista como prática da liberdade, mas não mudaram o avanço incrível que foi feito. Em *Teaching Values* [Valores de ensino], Ron Scapp nos lembra: “O antagonismo direcionado a pessoas que ‘questionam’ e o medo existente em relação a elas tem uma longa (e violenta) história. O fato de as pessoas que hoje questionam e rejeitam as imposições da nossa história cultural serem vistas como párias e estarem sob ataque também

não deveria ser ‘surpreendente’”. Scapp aponta que, embora o pessoal resistente à reforma da educação progressista “rapidamente a recuse ou a desvalorize (e, às vezes, a destrua)”, isso não apaga a potente e significativa insurreição dos conhecimentos subjugados, que é também libertadora e vital.

Lutas por igualdade de gênero e diversidade étnica interligaram questões relativas ao fim da dominação e aos direitos sociais com a pedagogia. A sala de aula foi transformada. A crítica aos cânones permitiu que a voz de intelectuais visionárias fosse ouvida. Gayatri Spivak desafiou brilhantemente a noção de que apenas os cidadãos desta nação conseguem reconhecer e compreender a importância do cânone tradicional. Com ousadia, ela afirma: “A questão do cânone literário é, na realidade, uma questão política: garantia de autoridade”. Em *Outside in the Teaching Machine* [Lá fora, na máquina de ensino], ela explica a importância do “letramento transnacional”, começando por uma discussão sobre as salas de aula de ensino médio. Ao escrever sobre o cânone, Spivak argumenta que ela “precisa falar de dentro do debate sobre o ensino do cânone”, a partir de uma perspectiva construída pela consciência pós-colonial da necessidade de fomentar justiça na educação:

Não é possível haver uma teoria geral de cânones. Os cânones são a condição e o efeito das instituições. Eles garantem as instituições, assim como as instituições garantem os cânones [...]. Dado o fato incontestável de que não há expansão sem contração [...], precisamos abrir espaço para o ensino coordenado das novas entradas no cânone. Quando eu levanto esse assunto, ouço histórias sobre estudantes de nível universitário que disseram a professores e professoras que um semestre inteiro de Shakespeare ou Milton ou

Chaucer mudou a vida deles ou delas. Não duvido dessas histórias, mas devemos promover uma mudança qualitativa/quantitativa se formos canonizar as novas entradas [...]. Talvez estudantes de graduação tenham sua vida transformada pelo senso de diversidade do novo cânone ou pelo jogo de poder não reconhecido que sustenta o velho.

O trabalho de Spivak, que surgiu de uma crítica esquerdista transnacional, feminista e antirracista, inclui a genialidade extraordinária e a potência das intervenções intelectuais que transformam a velha academia.

Obviamente, apesar dessas intervenções, muitas coisas na academia permanecem inalteradas. Isso, contudo, não torna as mudanças nem menos relevantes, nem menos impressionantes. Enquanto as salas de aula tradicionais e dominadoras continuavam a ser lugares onde estudantes apenas recebiam material para aprender por repetição e então regurgitar, estudantes em salas de aula progressistas aprendiam a pensar de forma crítica. Aprendiam a abrir a mente. E, quanto mais expandiam a consciência crítica, menos estavam suscetíveis a apoiar ideologias de dominação. Professores progressistas não precisavam doutrinar estudantes nem ensinar que deveriam se opor à dominação. Alunos e alunas chegavam a essa conclusão por meio da própria capacidade de pensar criticamente e de acessar o mundo em que viviam. Ao discutir assuntos como imperialismo, raça, gênero, classe e sexualidade, educadores progressistas aumentavam a consciência de todos sobre a importância dessas questões (mesmo para indivíduos que não concordavam com nossa perspectiva). Essa consciência tem criado condições para uma mudança concreta, mesmo que essas condições ainda não sejam

conhecidas por um grande público. Certamente, nos últimos vinte anos, educadores progressistas, professores, professoras e estudantes trabalharam positivamente em prol da justiça social, realizando os objetivos democráticos de formas extraordinárias. A reação a isso foi igualmente extraordinária.

Chama a atenção que o ataque contra educadores progressistas e novos modos de saber tenha sido capitaneado com muita crueldade não por educadores, mas por legisladores e seus colegas conservadores que controlam a grande mídia. A pedagogia competitiva, a voz da hegemonia dominante, foi ouvida ao redor do mundo por meio das lições da mídia patriarcal supremacista branca capitalista imperialista. Enquanto o mundo acadêmico tornava-se um lugar onde sonhos humanitários podiam ser realizados por meio da educação como prática da liberdade, via pedagogia da esperança, o mundo lá fora estava ocupado ensinando às pessoas a necessidade de manter as injustiças, ensinando medo e violência, ensinando terrorismo. O pensamento crítico em relação à “alteridade” encabeçado por educadores progressistas não foi tão potente quanto a insistência da mídia de massa conservadora de que a alteridade deve ser reconhecida, caçada e destruída. Em *Hatred: Racialized and Sexualized Conflicts in the Twenty-First Century* [Ódio: conflitos racializados e sexualizados no século XXI], Zillah Eisenstein explica, no capítulo “Writing Hatred on the Body” [Registrando ódio no corpo]:

Na véspera do século XXI, ódios explodem em lugares tais como Sarajevo, Argentina, Chechênia, Ruanda, Los Angeles e Oklahoma City. O ódio incorpora um complexo conjunto de medos sobre diferença e alteridade. Isso revela o que algumas pessoas temem nelas mesmas, suas próprias “diferenças”. O ódio se forma em

torno do desconhecido, a diferença dos “outros”. E aprendemos a diferença que temos através de marcas racializadas e sexualizadas. Porque as pessoas crescem outras, a partir do corpo racializado, sexualizado e genderizado, corpos são importantes para o registro do ódio na história.

Questionamentos acadêmicos direcionados a esse ódio, apesar de significativos, não alcançam parcela suficiente dos cidadãos.

Quando ocorreram os eventos trágicos do Onze de Setembro, foi como se, em apenas poucos momentos, todo o nosso trabalho para acabar com a dominação em todas as suas formas, todas as nossas pedagogias da esperança tivessem perdido sentido, enquanto grande parte do público estadunidense, em reação às notícias da tragédia, reagia com derramamento de ódio patriarcal nacionalista supremacista branco capitalista imperialista contra terroristas, definidos como os outros de pele escura, mesmo quando não havia nem imagens, nem provas concretas. Aquela ira derramou-se em ódio diário às pessoas de cor de todas as raças nesta nação, enquanto muçulmanos e muçulmanas de variadas posições sociais de repente sentiram-se repreendidos e rejeitados — alvos de uma violência aleatória e imprudente. Não importava a maioria esmagadora de pessoas de cor cuja vida foi tirada no Onze de Setembro, com mais de sessenta países representados, todas as religiões do mundo representadas, inocentes de todas as formas, tamanhos, cores, de recém-nascidos a idosos; o cruel imperialismo cultural ocidental reduziu o brutal massacre ao simples binarismo “nós/eles”, sendo os cidadãos dos Estados Unidos “as pessoas escolhidas” em oposição a um mundo cheio de pessoas “não escolhidas”. Felizmente, entre colegas e companheiros sensíveis

à situação, pessoas de cor primeiro esperavam poder expressar o luto e então falar sobre justiça. Sempre que amamos a justiça e nos colocamos no lado da justiça, recusamos binarismos simplistas. Nos recusamos a permitir que qualquer pensamento anuvie nosso julgamento. Abraçamos uma lógica inclusiva. Reconhecemos os limites do nosso conhecimento.

Ainda que conseguisse andar pelos cenários da tragédia do Onze de Setembro, não fui capaz de falar sobre esses acontecimentos durante um tempo, porque eu teria de confrontar os limites do que sei. Eu não podia ser crítica da mídia de massa patriarcal supremacista branca capitalista imperialista e depois confiar nela para me contar o que havia ocorrido. O que eu sabia, os limites do meu conhecimento, era definido pela informação da mídia alternativa e pelas fronteiras do que vivenciei, de tudo o que testemunhei. Era disso que eu podia dar conta. Qualquer coisa a mais teria sido interpretação das interpretações a mim oferecidas por uma mídia de cujos interesses suspeito.

A partir do momento dos ataques e nos dias e semanas que se seguiram, nossos bairros foram cercados. Podíamos ouvir apenas os sons dos aviões. Somente agentes do Estado e a polícia andavam livremente. Homens armados, sobretudo brancos, estavam por todos os lados. Em todos os lugares, pessoas de cor eram aleatoriamente vigiadas. Assim que puderam, nossos vizinhos privilegiados (majoritariamente brancos) partiram para suas casas de campo. Mas outros vizinhos me ligaram para dar a notícia. Amigos e companheiros do mundo inteiro me ligaram para expressar pesar e tristeza. Eu me senti rodeada por comunidades afetuosas. Ainda assim, o ódio racial, vindo de pessoas que sempre se apresentaram como tendo consciência

crítica, era tão intenso quanto aquele expressado por grupos que não se preocupavam com justiça, que nem sequer eram capazes de reconhecer que nossa nação é um patriarcado supremacista branco capitalista imperialista. Foi um momento de caos extremo, quando as sementes da ideologia fascista estavam dando frutos por todos os lugares. Nas nações, em escolas e em faculdades, a liberdade de expressão deu lugar à censura. Pessoas perderam o emprego ou promoções porque ousaram exercer o direito de divergir, que é um direito civil central para uma democracia. Por todo o país, cidadãos afirmavam estar dispostos a renunciar a direitos civis para garantir que esta nação venceria a guerra contra o terrorismo.

Em questão de meses, muitos cidadãos pararam de acreditar no valor de viver em uma comunidade diversa, do trabalho antirracista e de buscar paz. Deixaram de crer no poder de cura da justiça. O nacionalismo supremacista branco radical ergueu sua voz tenebrosa e falou abertamente em qualquer lugar. Indivíduos que se atreveram a divergir, a criticar, a questionar informações falsas foram — e ainda são — considerados traidores. Conforme o tempo passava, testemunhamos muitos ataques contra qualquer indivíduo ou grupo que se atrevesse a trabalhar por justiça, que se opusesse à dominação em todas as suas formas.

Um cinismo profundo está no âmago da cultura do dominador, onde quer que ela prevaleça no mundo. Neste momento de nossa vida, cidadãos ao redor do mundo sentem-se sensibilizados com o cinismo que causa morte, que naturaliza a violência, que promove guerras e nos diz que a paz não é possível, que não pode ser alcançada, sobretudo entre pessoas que são diferentes, que não têm nem aparência nem discurso semelhantes, que não comem a mesma comida, não adoram os mesmos deuses

nem falam a mesma língua. Uma vez que muito da pedagogia de dominação é trazido até nós, nos Estados Unidos, pela grande mídia, sobretudo pela televisão, raramente assisto à TV. Ninguém, independentemente de sua inteligência e de suas habilidades de pensamento crítico, está imune às mensagens subliminares que se imprimem no inconsciente, se assistirmos a horas e horas de televisão. A televisão estadunidense tornou-se essencialmente uma série de espetáculos que disseminam e mantêm a ideologia do patriarcado supremacista branco capitalista imperialista. Houve momentos na história do país em que a mídia se tornou um lugar onde diversas vozes foram ouvidas, apesar da hegemonia de forças mais conservadoras.

Neste momento, o discurso livre e o direito de divergir estão sendo minados pela cultura conservadora do dominador que utiliza a grande mídia com a estratégia de “empurrar” produtos a clientes. A mensagem da cultura do dominador teria pouco impacto, não fosse o poder que os meios de comunicação de massa têm para exaltá-la de modo tão sedutor. Por exemplo, a maior parte da cobertura do Onze de Setembro feita pela televisão concentrou-se nos bombeiros, predominantemente homens brancos. Os bombeiros de Nova York tiveram práticas de contratação notavelmente racistas. Muitos estadunidenses enxergavam as vítimas do Onze de Setembro como brancas. Se o foco estivesse nas vítimas da tragédia, não apenas nos retratos de ricos privilegiados, das pessoas brancas que perderam a vida (mortes que, ainda assim, são trágicas), mas nas massas de trabalhadores pobres que foram massacradas, sendo a maioria esmagadora de pessoas de cor não estadunidenses, a abordagem conservadora “nós/eles” não teria tão facilmente se tornado a reação mais popular. Se a grande mídia tivesse

escolhido focar a incrível diversidade de nacionalidades e religiões das vítimas do Onze de Setembro (incluindo os muitos muçulmanos e muçulmanas que foram mortos), teria sido impossível criar a narrativa sentimental do nós contra eles, de estadunidenses contra o mundo. De fato, a diversidade do mundo estava personificada nas pessoas mortas no Onze de Setembro. Essa nunca foi uma tragédia exclusiva dos Estados Unidos, mas a televisão distorceu a verdade para parecer que fosse. E muitos espectadores, que em geral teriam sido sensíveis a isso, foram seduzidos, porque o luto criou um contexto de vulnerabilidade e revolta em que as pessoas ficaram ávidas por criar um inimigo comum.

Aqui onde vivemos, nossos sentidos são agredidos pela pestilência da dominação diária. Não surpreende, portanto, que muitas pessoas se sintam profundamente confusas, indecisas e desesperançosas. Mais do que em qualquer outro lugar, a grande mídia controlada pelo dominador, com sua constante manipulação da representatividade a serviço do *status quo*, nos violenta no lugar onde encontraríamos esperança. Desespero é a maior ameaça. Quando o desespero prevalece, não conseguimos criar comunidades vitais de resistência. Paulo Freire nos lembra: “Daí a impossibilidade da esperança. Sem o vislumbre sequer de amanhã se torna impossível a esperança”. Nossa visão do amanhã é mais vigorosa quando emerge das circunstâncias concretas de mudança que vivenciamos agora.