

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS
DEPARTAMENTO DE ECONOMIA E RELAÇÕES INTERNACIONAIS**

PIETRA RIBEIRO STUDZINSKI

**SUPERANDO IMPEDITIVOS PARA O ESTUDO CRÍTICO DE RELAÇÕES
INTERNACIONAIS DO ORIENTE MÉDIO E MUNDO ÁRABE NO BRASIL**

Trabalho de Conclusão submetido ao Curso de Graduação em Relações Internacionais da Faculdade de Ciências Econômicas da UFRGS, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Relações Internacionais.

Orientador (a): Dra. Sílvia Regina Feraboli

Porto Alegre

2022

PIETRA RIBEIRO STUDZINSKI

**SUPERANDO IMPEDITIVOS PARA O ESTUDO CRÍTICO DE RELAÇÕES
INTERNACIONAIS DO ORIENTE MÉDIO E MUNDO ÁRABE NO BRASIL**

Trabalho de Conclusão submetido ao Curso de Graduação em Relações Internacionais da Faculdade de Ciências Econômicas da UFRGS, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Relações Internacionais.

Orientador(a): Dra. Silvia Regina Feraboli

Porto Alegre

2022

CIP - Catalogação na Publicação

Studzinski, Pietra Ribeiro
Superando impeditivos para o estudo crítico de
Relações Internacionais do Oriente Médio e Mundo Árabe
no Brasil / Pietra Ribeiro Studzinski. -- 2022.
106 f.
Orientadora: Silvia Regina Ferabolli.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade
de Ciências Econômicas, Curso de Relações
Internacionais, Porto Alegre, BR-RS, 2022.

1. Oriente Médio. 2. Mundo Árabe. 3. Pensamento
Freireano. 4. Sul Global. 5. Pós-colonialismo. I.
Ferabolli, Silvia Regina, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

PIETRA RIBEIRO STUDZINSKI

**SUPERANDO IMPEDITIVOS PARA O ESTUDO CRÍTICO DE RELAÇÕES
INTERNACIONAIS DO ORIENTE MÉDIO E MUNDO ÁRABE NO BRASIL**

Trabalho de Conclusão submetido ao Curso de Graduação em Relações Internacionais da Faculdade de Ciências Econômicas da UFRGS, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Relações Internacionais.

BANCA EXAMINADORA

Profª. Drª. Silvia Regina Ferabolli - Orientadora UFRGS

Profª. Drª. Pâmela Marconatto Marques UFRGS

Prof. Dr. Guilherme Casarões FGV

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha psicóloga, Ana Cristina, e a minha psiquiatra, Marina, pelo acolhimento e apoio durante a pandemia da Covid-19. Agradeço, também, aos meus pais e familiares, por terem me acompanhado nessa jornada. Agradeço a minha orientadora, Dra. Silvia Feraboli, pela orientação e auxílio ao longo do desenvolvimento desse trabalho. Aos meus amigos e amigas dos grupos “estranhos e dramáticos” e “cerberus”, o meu agradecimento do fundo do meu coração pelos ótimos momentos compartilhados que fizeram essa graduação valer a pena. Por fim, agradeço de coração aos professores que aceitaram participar dessa pesquisa e tornaram possível esse trabalho.

RESUMO

O presente trabalho compreende, por meio do diálogo da teoria pós-colonial de Relações Internacionais com o pensamento freireano, os impeditivos para o estudo crítico das RI do Oriente Médio (OM) e Mundo Árabe (MA) no Brasil e de que forma é possível superá-los. O objetivo é compreender e apresentar soluções criativas para as dificuldades aos estudos críticos de RI do OM e MA no Brasil. Ademais, busca-se (i) entender a pedagogia desenvolvida por Paulo Freire sobre ensino-aprendizagem, em diálogo com a teoria pós-colonial de Relações Internacionais; (ii) apresentar o panorama dos estudos de RI do Mundo Árabe e Oriente Médio no Norte, no Sul Global e no Brasil; e (iii) explorar o debate sobre o uso de ferramentas que violam os direitos autorais (Sci-Hub). Para isso, utilizou-se o método qualitativo-interpretativo através de extensa revisão e análise bibliográficas críticas, em conjunto com entrevistas semi-estruturadas com docentes da área. Dentre os principais achados dessa pesquisa, destacam-se que os principais impeditivos são a) o caráter imperativo de ideias em RI perpetuadas em diversas partes do mundo como corrente principal, b) a quase inexistência de espaço para vozes oriundas das regiões estudadas, c) a escassez de materiais em outros idiomas além do inglês e francês (predominantes nos textos e livros de RI), d) a carência de investimento para compra de materiais de modo a disponibilizar aos universitários brasileiros, e) a falta de incentivos para que estudantes se tornem especialistas em OM e MA e f) a censura enfrentada por acadêmicos críticos. Já as soluções tocam em questões como i) construir uma rede de acadêmicos críticos brasileiros de assuntos médio-orientais e arabistas, ii) trabalhar assuntos médio orientais e arabistas em caráter de extensão ou extracurricular nas universidades, iii) redirecionar o foco ao Sul Global para novas perspectivas, iv) amplificar as vozes locais críticas do OM e MA, v) disponibilizar mais incentivo para a área de OM e MA nas universidades (assim auxiliando em especializar mais alunos), vi) mais investimentos para fornecer trabalhos em idiomas acessíveis aos estudantes brasileiros e vii) maior aproximação dos professores de RI com a filosofia freireana.

Palavras-chave: Oriente Médio. Mundo Árabe. Pensamento freireano. Sul Global. Pós-colonialismo.

ABSTRACT

The present work understands, through the dialogue of post-colonial theory of International Relations with Freirean thought, the impediments to the critical teaching and learning of Middle Eastern (ME) and Arab World (AW) IR in Brazil and how it is possible to overcome them. The objective is to understand and present creative solutions for the difficulties to the critical studies of IR from the ME and AW in Brazil. Furthermore, it seeks to (i) understand the pedagogy developed by Paulo Freire on teaching-learning, in dialogue with the post-colonial theory of International Relations; (ii) present the panorama of IR studies of the Arab World and Middle East in the North, the Global South and Brazil; and (iii) explore the debate on the use of copyright infringing tools (Sci-Hub). To this end, the qualitative-interpretative method was used through extensive critical literature review and analysis in conjunction with semi-structured interviews with faculty members in the field. Among the main findings of this research, the main impediments are a) the imperative nature of ideas in IR perpetuated in various parts of the world as mainstream, b) the almost non-existence of space for voices from the regions studied, c) the scarcity of materials in languages other than English and French (predominant in IR texts and books), d) the lack of investment to purchase materials in order to make them available to Brazilian academics, e) the lack of incentives for students to become ME and AW specialists, and f) the censorship faced by critical scholars. Solutions, on the other hand, touch on issues such as i) building a network of Brazilian critical scholars of middle eastern and arabist subjects, ii) working on ME and AW subjects in an extension or extracurricular capacity in universities, iii) redirecting the focus to the Global South for new perspectives, iv) amplifying local critical voices of ME and AW, v) making more incentives available to the area of ME and AW in universities (thus helping to specialize more students), vi) more investments to provide works in languages accessible to Brazilian students and vii) closer approach of IR teachers to the Freirean philosophy.

Keywords: Middle East. Arab World. Freirean thought. Global South. Postcolonialism.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 — Currículo da disciplina de Oriente Médio da American University of Beirut.....	28
Tabela 2 e 3 — Currículos das disciplinas de Oriente Médio da American University of Egypt.....	28-29
Tabela 4 — Currículo da disciplina de Oriente Médio do Study Center Amman.....	29
Tabela 5 — Currículo da disciplina de Oriente Médio da Lebanese American University.....	29-30
Tabela 6 — Currículo da disciplina de Oriente Médio da Brown University.....	34-35
Tabela 7 — Currículo da disciplina de Oriente Médio de Yale.....	35
Tabela 8 — Currículo da disciplina de Oriente Médio da NYU London.....	35
Tabela 9 — Currículo da disciplina de Oriente Médio da Sciences Po Lyon.....	36
Tabela 10 — Currículo da disciplina de Oriente Médio da UniBolonha.....	36
Tabela 11 — Currículo da disciplina de Oriente Médio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.....	37-38
Tabela 12 — Currículo da disciplina de Oriente Médio da Universidade Federal do Rio de Janeiro.....	38
Tabela 13 — Currículo da disciplina de Oriente Médio da Universidade Federal Fluminense.....	38-39
Tabela 14 — Currículo da disciplina de Oriente Médio da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.....	39
Tabela 15 — Currículo da disciplina de Oriente Médio da Universidade de São Paulo.....	39

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APSN	Arab Political Science Network
EOM	Estudos de Oriente Médio
GEOMM	Grupo de Estudos sobre Oriente Médio e Magreb
GEPOM	Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Oriente Médio
MA	Mundo Árabe
MCP	Movimento de Cultura Popular
NEOM	Núcleo de Estudos do Oriente Médio
NUPRIMA	Núcleo de Pesquisa sobre as Relações Internacionais do Mundo Árabe
OM	Oriente Médio
PUC MINAS	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
RI	Relações Internacionais
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. O ENCONTRO DO PÓS-COLONIALISMO COM O PENSAMENTO FREIREANO.....	16
2.1. Pós-colonialismo e RI do Oriente Médio e Mundo Árabe.....	17
2.2. A pedagogia revolucionária de Paulo Freire.....	21
2.3. Educar para o pensamento crítico em RI.....	26
3. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA.....	47
3.1. Os estudos de RI do OM e MA no Norte.....	47
3.2. Os estudos de RI do OM e MA no Sul Global.....	53
3.3. Os estudos de RI do OM e MA no Brasil.....	65
4. IMPEDITIVOS E SOLUÇÕES PARA ESTUDO CRÍTICO DE RI DO OM E MA NO BRASIL.....	69
4.1. Diálogos com entrevistados (parte I - impeditivos).....	69
4.2. Diálogos com entrevistas (parte II - soluções).....	77
4.3. Sci-Hub: um debate ético necessário.....	82
5. CONCLUSÕES.....	86
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	91
7. APÊNDICES.....	98

1 INTRODUÇÃO

O debate em uma perspectiva não ocidental vem ganhando espaço na academia de Relações Internacionais a reboque de um debate maior sobre o lugar que as regiões ocupam no mundo contemporâneo. Por Oriente Médio, adotou-se o conceito proposto pelo *International Journal of Middle East Studies*, que abrange:

o Oriente Médio e regiões geo-culturais adjacentes desde o século VII até o presente, a qual inclui a África do Norte e Subsaariana, os mundos árabe, turco e persa, o Mediterrâneo e os Bálcãs, a Ásia Central, do Sul e do Sudeste Asiático, e áreas para as quais os povos destas terras migraram ou se estabeleceram. (CAMBRIDGE, 2016, s.p., tradução própria).

Entretanto, ressalta-se que a discussão sobre a definição de Oriente Médio apresentou visões divergentes, como, por exemplo, a visão de Davison (1960), que considera uma categoria analítica que descreve uma região que até hoje ninguém sabe onde realmente é (DAVISON, 1960); dessa forma, constrói-se ‘pelo olhar externo de estudiosos que definem suas fronteiras de acordo com seus interesses de ensino e pesquisa’ (CLEMESH; FERABOLLI, 2021, p. 99, tradução própria). Para Mundo Árabe, utilizou-se a definição consensual padrão, a qual engloba os 22 países membros da Liga Árabe, eles: Arábia Saudita, Argélia, Bahrein, Catar, Comores, Djibuti, Egito, Emirados Árabes Unidos (EAU), Iêmen, Iraque, Jordânia, Kuwait, Líbano, Líbia, Mauritânia, Marrocos, Omã, Palestina, Somália, Sudão, Síria e Tunísia.

Compreender o panorama dos estudos de RI médio-orientais e arabistas no espaço brasileiro é fundamental para o entendimento da construção de conhecimento sobre o tema. Afinal, os saberes serão transmitidos de professores para alunos — e vice-versa — impactando não somente a academia, mas também a sociedade, por meio do papel que os estudantes desempenharem profissionalmente. Escolheu-se trabalhar com esse tema porque, primeiro, já estava em desenvolvimento uma pesquisa sobre o ensino-aprendizagem de RI do MA sob tutela da professora Dra. Silvia Feraboli. Durante essa pesquisa prévia, notou-se uma falta de trabalhos sobre a situação dos estudos de OM e MA no Brasil e também na América Latina, além da falta de uma reflexão sobre abordagens críticas para os EOM no Sul Global. Assim, o presente trabalho visa agregar ao debate no campo das RI no Brasil, seja com uma lista de referências bibliográficas críticas que pode servir a outros pesquisadores, seja com trazer o foco as iniciativas para acesso a conteúdos vindos diretamente da região, como

Syllabi Bank — que será explicada posteriormente —, ou até mesmo com entrevistas de professores brasileiros da área e seus grupos de pesquisa que trabalham a temática médio oriental e arabista. Como crítico, utilizou-se a concepção de Foucault, na qual: “ a crítica não é uma questão de dizer que as coisas não estão corretas como estão. É uma questão de apontar sobre que tipos de suposições, que tipos familiares, incontestados, inconcebíveis, modos de pensar as práticas que aceitamos estão” (1988, p.154, tradução própria). O ensino de regiões nos chamados Norte e Sul Global é importante para entender como é formado o conhecimento sobre diferentes culturas e lentes de análises disponíveis para a interpretação de fatos históricos. Para conceituação de Norte, utilizou-se a definição de Ferabolli (2015), retirada do livro “*Arab Regionalism: a Post-Structural Perspective*”, a qual considerou:

o Ocidente, ou Norte, o centro, o Primeiro Mundo, ou os Estados Unidos *mais* o oeste da Europa, ou qualquer outra categoria que engloba os países altamente industrializados e mais poderosos politicamente do sistema internacional — um exercício de síntese condenada ao fracasso (FERABOLLI, 2015, p. 191, tradução própria).

Já, por Sul Global, Silvia Ferabolli (2021) estabeleceu que:

Sul Global é o espaço no qual se desenvolvem relações entre Estados e outras entidades políticas inevitavelmente diversas, como movimentos sociais, organizações formais e informais, e até mesmo indivíduos das antigas áreas colonizadas do mundo e/ou de áreas periféricas do sistema capitalista internacional (FERABOLLI, 2021, p. 10).

Para este trabalho, adota-se o seguinte problema de pesquisa: **quais são os impeditivos para o estudo crítico de Relações Internacionais do Oriente Médio e Mundo Árabe no Brasil e como é possível superá-los?** O objetivo é compreender quais são as dificuldades e apresentar soluções criativas para os estudos críticos de RI do OM e MA no Brasil. Os objetivos específicos são: (i) entender a pedagogia desenvolvida por Paulo Freire sobre ensino-aprendizagem, em diálogo com a teoria pós-colonial de Relações Internacionais; (ii) apresentar o panorama dos estudos de RI do Mundo Árabe e Oriente Médio no Norte, no Sul Global e no Brasil; e (iii) explorar o debate sobre o uso de ferramentas que violam os direitos autorais (Sci-Hub).

A hipótese que se trabalha é a de que os impeditivos para o estudo crítico de RI do MA e do OM no Brasil são a reprodução acrítica dos temas sobre as regiões conforme estudado no Norte, o caráter imperativo dos conceitos nortistas nas RI, a quase inexistência de espaço para vozes oriundas das regiões estudadas, a escassez de materiais em outros idiomas além do inglês e francês (predominantes nos textos e livros de RI) e, por fim, a carência de

investimento para compra de materiais para disponibilizar aos alunos brasileiros universitários. Para superá-los, é necessário se voltar ao Sul Global para novas perspectivas — sair do eixo nortista —, dar foco às vozes locais do OM e MA, mais incentivo para estudo de OM e MA nas universidades e mais investimento para fornecer material acessível aos estudantes e, finalmente, uma maior aproximação dos professores com a filosofia freireana de modo que eles passem a promover um ensino significativo para os seus alunos no Sul Global — e não apenas que reproduza as temáticas de ensino propostas no Norte.

Como embasamento teórico, se fez uso da teoria pós-colonial de Relações Internacionais, em diálogo com a pedagogia freireana. Foi definido esse marco teórico porque oferece uma abordagem crítica e sulista para a análise do tema, visto que o pós-colonialismo conta como um dos seus fundadores um dos principais expoentes da área de Oriente Médio e Mundo Árabe: Edward Said. Como metodologia, além do levantamento e revisão de bibliografia crítica, foram empregados dois métodos qualitativos específicos: i. análise de ementas disciplinares de RI do OM de instituições localizadas no Norte, Oriente Médio e Brasil e ii. entrevistas semi estruturadas com cinco docentes de OM e MA no Brasil. Após terem sido realizadas buscas que elencaram os principais centros, institutos, grupos de pesquisa e afins sobre a temática de Oriente Médio e Mundo Árabe no Brasil, foram selecionados professores destes mesmos locais para responderem o conjunto de perguntas propostas para ajudar a levantar os principais problemas por eles vistos para um estudo crítico de Relações Internacionais de OM e MA no Brasil, e quais soluções eles veriam para esses empecilhos que eles mesmos apontam. Após a listagem, quinze docentes receberam o convite para participar da pesquisa respondendo às questões propostas. Destes, apenas cinco aceitaram participar, são eles: Dr. Renato José da Costa (Unipampa), Dr. Bruno Huberman (PUC São Paulo), Dra. Monique Goldfeld (IDP), Dr. Fernando Brancoli (UFRJ) e Dr. Guilherme Casarões (FGV).

Além disso, discute-se a questão do acesso à informação e a materiais sobre o Mundo Árabe por estudantes brasileiros que não falam inglês ou francês — as duas línguas que dominam as publicações sobre a região. Ademais, debate-se a questão do acesso à informação e conteúdo sobre o Mundo Árabe em universidades brasileiras, as quais, em sua quase totalidade, não podem arcar com os custos de assinatura de importantes periódicos internacionais e da manutenção de bibliotecas robustas, incluindo uma discussão sobre os

imperativos éticos e de propriedade intelectual na indicação de uso de ferramentas como Sci-Hub.

Este trabalho está dividido em três capítulos, além da introdução e da conclusão. No segundo capítulo, intitulado “O encontro do pós-colonialismo com o pensamento freiriano”, se discutiu as Relações Internacionais em conjunto com a pedagogia de Paulo Freire. No que tange “Pós-colonialismo e RI do OM e MA”, trabalhou-se brevemente o surgimento da disciplina de RI, da teoria pós-colonial e da disciplina de Relações Internacionais de Oriente Médio e Mundo Árabe, apontando críticas, desafios e principais ideias. Já na parte que trata “A pedagogia revolucionária de Paulo Freire”, apresentaram-se as contribuições do pedagogo brasileiro para a educação mundial, como funciona sua metodologia de ensino-aprendizagem, as experiências pedagógicas na América Latina e na África e, por fim, o ponto de encontro entre o pensamento freireano e as Relações Internacionais, principalmente ao falar da coragem de acadêmicos que desafiam o *status quo* na academia. Por fim, na parte que fala sobre “Educar para o pensamento crítico em RI do Oriente Médio e Mundo Árabe”, destacaram-se i. iniciativas que contribuem para o debate de relações internacionais de OM e MA entre educadores, como, por exemplo, o banco de currículos *Syllabi Bank* da *Arab Political Science Network*; ii. breve análise dos principais tópicos médio-orientais e arabistas trabalhados em universidades localizadas no Norte, no Oriente Médio e no Brasil; iii. perspectivas teóricas críticas para as RI do OM e MA, como a RI Global; iv. contribuições islâmicas para o debate de RI, como os paradigmas islâmicos clássico e moderno para as RI, além da ideia de *Umma* — será explicada posteriormente —; e, finalmente, v. práticas pedagógicas que podem auxiliar no ensino-aprendizagem sobre o tema, como viagens de campo e simulações da ONU.

No terceiro capítulo, “Contextualização Histórica”, se descreveram as perspectivas dos estudos de RI do OM e MA em três instâncias: Norte, Sul Global e Brasil. Nos “estudos de RI do MA e do OM no Norte”, apresentou-se um panorama atual sobre tópicos de Oriente Médio e Mundo Árabe através das linhas de pesquisas de instituições do Norte, ou no caso, representante do G7, além de trabalhos de professores sobre a situação dos estudos de Relações Internacionais no cenário nortista, com ênfase para os EUA, países da Europa, Coreia do Sul e Japão. Já nos “estudos de RI do MA e do OM no Sul Global”, mostraram-se as direções de pesquisa de grupos ou instituições que analisam Oriente Médio e Mundo Árabe no Sul Global, no caso, representantes dos BRICS, além das perspectivas de educadores sobre

os estudos médio-orientais e arabistas na conjuntura sulista, no caso, Argentina, México, África do Sul, China e Mundo Árabe. Por fim, nos “estudos de RI do MA e do OM no Brasil”, se expuseram os assuntos pesquisados por grupos de pesquisa brasileiros e a visão de docentes sobre a situação dos estudos de Oriente Médio e Mundo Árabe no contexto brasileiro.

Já no quarto capítulo, intitulado “Impeditivos e soluções para estudo-aprendizagem de RI do OM e MA no Brasil”, apresentaram-se as respostas de cinco professores brasileiros da área sobre, primeiro, os impeditivos, e segundo, as soluções para o estudo crítico de RI do OM e MA no Brasil. Ainda, introduziu-se a discussão sobre o uso de ferramentas de quebra de direito autoral como o Sci Hub, visto que muitos acadêmicos brasileiros não tem acesso a artigos, livros e outros devido à falta de verba para construção de bibliotecas robustas que possam pagar para acessar os materiais, onde se expõe o funcionamento desta plataforma e os argumentos sobre a legitimidade ou não da sua utilização no Brasil.

Finalmente, após explorar todos esses tópicos, apresentam-se as conclusões. Primeiramente, através da entrevista com os professores, se constatou que os impeditivos principais enfrentados por eles são: a) caráter imperativo de ideias e perspectivas nortistas nas RI em detrimento de perspectivas vindas do Sul Global; b) falta de espaço para vozes oriundas das regiões estudadas, assim, artigos, trabalhos de pensadores do OM e MA acabam não chegando no Brasil; c) a escassez de materiais em idiomas além do inglês e francês, principalmente inglês, predominantes em publicações em editoras especializadas; d) a carência de investimento para compra de materiais — assinaturas de periódicos, compra de artigos, entre outros — no Brasil; além de duas questões que não foram ponderadas pelo estudo: e) falta de incentivo para que estudantes se tornem especialistas em OM e MA; e f) censura enfrentada por acadêmicos críticos nas universidades. Já as soluções propostas pelos professores tocam em questões como i. construir uma rede de acadêmicos críticos brasileiros de assuntos médio-orientais e arabistas, ii. trabalhar assuntos médio orientais e arabistas em caráter de extensão ou extracurricular nas universidades, iii. redirecionar o foco ao Sul Global para novas perspectivas a serem trabalhadas em sala de aula, iv. amplificar as vozes locais do OM e MA através do maior contato com acadêmicos e pensadores oriundos dessas regiões, v. busca por mais verba e incentivo para a área de OM e MA nas universidades (assim auxiliando em especializar mais alunos) e vi. mais investimento para construir acervos de

bibliografias e tradução de trabalhos para fornecer em idiomas acessíveis aos estudantes brasileiros.

Através de análise bibliográfica e das ementas disciplinares do Norte, Oriente Médio e Brasil, se constatou que os impeditivos são: i. a reprodução acrítica dos temas sobre as regiões conforme estudado no Norte; ii. o caráter imperativo de ideias em RI perpetuadas em diversas partes do mundo como *mainstream*, iii. a quase inexistência de espaço para vozes oriundas das regiões estudadas, iv. a escassez de materiais em outros idiomas além do inglês e francês (predominantes nos textos e livros de RI), v. a carência de investimento para compra de materiais de modo a disponibilizar aos universitários brasileiros.

Fazendo um acréscimo as contribuições feitas pelos professores, algumas soluções apontadas pelo trabalho foram i. a criação de um banco de currículos das disciplinas de OM e MA no Brasil, (como o *Syllabi Bank*), podendo expandir, após a sua conclusão, para outros países da América Latina, Sul Global e, por fim, construir um banco com países do Norte. Assim, seria possível discutir com mais profundidade o que pode ser mudado ou não no que é trabalhado na sala de aula; ii. a construção de acervos coletivos de bibliografias críticas de diversos países sobre RI do OM e MA, primeiramente no Brasil, em plataformas como *Google Drive*, *One Drive*, etc, com materiais que os professores brasileiros já tem ou adquiram ao longo do tempo; iii. a organização de atividades conjuntas entre grupos de pesquisas brasileiros, como os citados no trabalho, para aprofundar ainda mais o contato entre a rede de acadêmicos de OM e MA no Brasil, fomentar debates e incentivar a criação de mais grupos de pesquisas, centros acadêmicos que trabalhem tópico médio orientais e arabistas. E, por fim, iv. maior aproximação dos professores de RI com a filosofia freireana, disponibilizada por um pedagogo brasileiro crítico vindo do Sul Global, de modo que eles passem a promover um ensino significativo para os seus alunos no Sul — e não somente a reprodução acrítica, sem reflexão, dos temas do Norte.

2 O ENCONTRO DO PÓS-COLONIALISMO COM O PENSAMENTO FREIREANO

Neste capítulo, apresenta-se brevemente a teoria pós-colonial de Relações Internacionais, seguido de sua contextualização nos estudos de Oriente Médio e Mundo Árabe. Após, expõe-se a pedagogia desenvolvida pelo brasileiro Paulo Freire e sua contribuição na América Latina e África. Por fim, reflete-se sobre pensamento crítico nas RI

e, com base no conteúdo programático, exibem-se os principais temas de RI do OM e MA trabalhados em universidades ao redor do mundo.

2.1 Pós-colonialismo e RI do OM e do MA

Conforme a tradição das cadeiras de introdução as RI, a disciplina de Relações Internacionais teve origem no contexto do fim da Primeira Guerra Mundial, com a criação do primeiro departamento de política internacional no Reino Unido em 1919, com objetivo de impedir novos conflitos de grande escala (ACHARYA, 2017). Ademais, Acharya (2017) afirma que a disciplina teve um desenvolvimento mais profundo nos Estados Unidos após a Segunda Guerra Mundial:

Difícilmente pode ser uma coincidência que esses países tenham sido as principais potências do mundo antes e depois da Segunda Guerra Mundial. Consoante a visão tradicional, RI começa com a Paz de Vestfália (1648), quando a Europa desenvolveu o estado-nação soberano. Isto também coincidiu aproximadamente com a ascensão do "Ocidente" através do sistema de estados europeus que se expandiu para o resto do mundo devido ao colonialismo europeu (ACHARYA, 2017, p.2, tradução própria)

Bilgin (2015) apontou uma questão fundamental que persiste na disciplina de RI:

nem sempre há interesse no mundo além das grandes potências. "A Dinamarca não importa", respondeu Kenneth Waltz, destacando a marginalidade dos estados menores para a teorização do sistema. Isto não acontece porque aqueles que estão nas periferias da política mundial também são relegados às periferias do pensamento. É porque a RI dominante orienta seus alunos a pensar em Estados como unidades semelhantes, cuja composição e dinâmica interna são de relativamente pouca importância para a política mundial (BILGIN, 2015, p.7, tradução própria).

Em um contexto de mudanças geopolíticas com os processos de descolonização no Sul Global, desenvolveu-se uma nova corrente teórica voltada aos interesses dos novos espaços independentes. Dessa maneira, "ocorre uma série de análises e estudos voltados a este novo cenário mundial surgido dos escombros do colonialismo que começaram a tomar corpo e a desenhar uma nova corrente teórica, o Pós-colonialismo" (JÚNIOR; ALMEIDA, 2013, p. 6). Como principal contribuição para as RI, a corrente ofereceu um pensamento contra-hegemônico para a realidade internacional. Ainda, é possível ressaltar que o pensamento pós-colonial nas Relações Internacionais trouxe à luz questões de gênero, a relação desigual Norte-Sul e suas estruturas de exploração (HALLIDAY, 1994), além de uma "releitura de categorias como identidade, nação e até mesmo contribuições para a discussão

sobre globalização e democracia, levando a questionamentos epistemológicos das bases das Relações Internacionais” (BALLESTRIN; CAVALLARI, 2014, p. 3). Os estudiosos pós-coloniais foram os primeiros a apontar o domínio ocidental na produção de conhecimento, explicando como as RI incluem os países não-ocidentais somente como objetos de “estudos de caso”, e não como locais de produção de conhecimento. Outra questão apontada por esses pensadores é o erro da mentalidade ocidental ao assumir que “os fenômenos estudados em outros lugares poderiam ser analisados com as mesmas categorias “ocidentais”, então eram apresentados como exóticos/diferentes ou como cópias (defeituosas) de fenômenos supostamente ocidentais” (VOGELAAR; PETERS; et al., 2020, p. 25, tradução própria). Logo, os estudos desses espaços não eram vistos como necessários para a produção teórica no Norte. O pensamento pós-colonial nas RI conta com as contribuições de expoentes como:

Edward Said, Gayatri Chakravorty Spivak, Walter Dignolo, Aníbal Quijano, Sanjay Seth, Sankaran Krishna, Siba Grovogui, Achille Mbembe, Branwen Gruffydd Jones, Geeta Chowdhry, Phillip Darby, John Hobson, Mustapha Pasha, Naeem Inayatullah, Robbie Shilliam, entre outros, traduziram para as relações internacionais elementos chave da teoria pós-colonial e abriram amplas e novas possibilidades de análise e crítica dos modos e dispositivos de dominação na política mundial (NOGUEIRA, 2021, p.7)

Como pensamento contra-hegemônico, o pós-colonialismo trouxe várias críticas à área de Relações Internacionais, sendo possível destacar entre elas (SETH, 2011):

Primeiramente, a **falta de atenção com o passado colonial da ordem internacional contemporânea**, secundamente a **visão eurocêntrica no que tange a percepção dos fatos históricos** — no caso o surgimento da ordem moderna internacional e seu funcionamento — e o **conhecimento na ciência humana como relação entre sujeito e objeto**; terceiro, **os conhecimentos constituem aquilo que as RI deseja representar ou descobrir**, enquanto a teoria de RI naturaliza a produção histórica (SETH, 2011, p. 1, tradução própria, grifo próprio).

Para João Nogueira (2021), a corrente pós-colonial tem ocupado cada vez mais espaço nos estudos internacionais. É possível observar tal fenômeno na crescente participação em espaços dominados por correntes tradicionais, como a *International Studies Association* (ISA), Associação Brasileira de Relações Internacionais (ABRI) e *European International Studies Association* (EISA), e no aumento na incidência de artigos com temática pós-colonial em periódicos acadêmicos tradicionais, a exemplo do *European Journal of International Relations*, *International Studies Perspectives*, *Millenium* e outros. Apesar da crescente inserção institucional do pós-colonialismo, ocorre a marginalização no campo das Relações Internacionais. Almeida e Júnior (2013) apontaram que tal escanteamento no campo das RI

pode ocorrer por dois fatores, sendo o primeiro a proximidade entre os estudos pós-coloniais e os estudos culturais, e o segundo o conservadorismo das teorias de RI para reconhecer a abordagem contra-hegemônica dessas análises.

Partindo para os estudos de Oriente Médio e Mundo Árabe, Korany (2009) argumentou que um dos principais desafios para os acadêmicos de RI é a integração entre as Relações Internacionais e os estudos de área. Nesse sentido, Tickner e Weaver (2009) afirmaram que: “ a principal casa institucional para o estudo ao nível mundial sobre as Relações Internacionais do Oriente Médio provavelmente é os estudos de área, não a disciplina de RI” (TICKNER; WEAVER, 2009, p. 172-173, tradução própria). Bilgin (2015) explicou que o abismo entre os dois campos ocorre em razão da “divisão de trabalho entre economia e política, por um lado, e ciências sociais e humanidades, por outro” (BILGIN, 2015, p.6) e da falta de socialização de conhecimentos e trabalhos produzidos por acadêmicos de RI e de Oriente Médio (BILGIN, 2015).

Bilgin (2015) sugeriu como ponte entre as duas áreas “abandonar as suposições de ‘universalismo’, que, na verdade, se baseiam em observações de fenômenos bastante ‘particulares’ [ocidentais], e prestando atenção às concepções de ‘segurança’ de outras perspectivas.” (BILGIN, 2015, p. 10, tradução própria). Korany (2009) acrescentou que para uma evolução dos estudos de área do OM é necessário, primeiro, um melhor aproveitamento de subcampos de pesquisa das RI por parte de estudantes visando a construção de teoria e, segundo, o contato e debate com especialistas de diversas partes do mundo, como América Latina, Ásia e África para projetos colaborativos (KORANY, 2009). Nessa discussão, Tickner e Weaver (2009) apresentaram os pensamentos de Bahgat Korany para o bom funcionamento entre estudos de área e RI:

Em ambas as áreas e em relação à região em geral, os estudos do Ocidente supõem problemáticas e lidam com as RI do Oriente Médio de forma que começam a ser desafiadas pelos estudiosos da região. A interação entre as duas dicotomias dos estudos de RI/área e perspectivas externas/internas é particularmente complicada no caso do Oriente Médio. Então, Korany sugere para que a pesquisa de RI sobre o OM tenha credibilidade, ela tem que ser sensível ao contexto. Os especialistas de RI podem ser de grande ajuda neste aspecto e constituem a ponte necessária para reforçar mutuamente estes dois campos do conhecimento (TICKNER apud KORANY, 2009, p. 173, tradução própria).

Tickner e Weaver (2009) explicaram que a região árabe, inicialmente, era objeto de ideias e estudos “orientalistas”, e não como um espaço de formação de conhecimento — visto que difere do padrão ocidental — . Além disso, atualmente a região ainda é retratada

como uma exceção para o ocidente: “ uma exceção à ordem de segurança global, à modernidade, ao secularismo, a formar conhecimento e à razão que constituem o "nós" falando sobre essas mesmas exceções” (PASHA apud TICKNER;WAEVER 2009, p.172). Nesse caminho, Tickner e Weaver (2009) explicam que o desinteresse da disciplina pelo trabalho de estudiosos árabes não é novidade, e reflete o padrão de hegemonia acadêmica e intelectual, e o orientalismo exposto por Edward Said. Hatem (2009) conectou Said com as críticas fundamentais para as RI médio-orientais

Desde sua publicação, o Orientalismo de Edward Said é o foco de discussões sérias e polêmicas em muitos campos preocupados com o estudo do "Outro" não europeu. Também gerou um novo campo de estudo, o do pós-colonialismo, com seu interesse na representação como forma de poder que liga o mundo colonial e o pós-colonial de formas que podem ser estudadas nos discursos nacionalistas, modernistas, feministas e islâmicos contemporâneos dominantes (HATEM, 2009, p.3, tradução própria).

Hatem (2009) argumentou que, após o ataque às Torres Gêmeas em 11 de setembro de 2001, foi possível observar um novo orientalismo nas salas de aula norte-americanas. Com esse acontecimento, “ a crítica ao orientalismo foi usada depois do 11 de setembro para diminuir qualquer habilidade limitada que os estudos do Oriente Médio pudessem ter tido para informar e influenciar os discursos políticos” (HATEM, 2009, p.3, tradução própria) e, inclusive, para justificar ideias orientalistas — como a concepção de que muçulmanos são extremistas e selvagens —; por conseguinte, ir além das discussões básicas sobre "árabes e muçulmanos retrógrados" tornou-se uma tarefa difícil para os educadores:

É difícil ensinar Oriente Médio e Ciência Política, minha disciplina e minha área de especialização. As opiniões clichês sobre o Islã, os loucos homens-bomba que não têm apreço pela vida, o excepcionalismo muçulmano em sua resistência à democracia, e a opressão e/ou o atraso das mulheres muçulmanas, como atestado por seu recente apoio ao modo de vestir islâmico são apenas algumas das suposições que os estudantes trazem para a sala de aula. Agora se enfrenta a tarefa de desmistificar as novas representações orientalistas antes mesmo podermos começar a tarefa de analisar e compreender as crises de desenvolvimento na região, as bases sociais e políticas de seus muitos estados autoritários, seu apoio consistente por parte dos EUA, e o caráter islamista resultante de seus movimentos oposicionistas (HATEM, 2009, p. 9, tradução própria).

Assim, foi possível ter uma noção da construção do campo das RI, da abordagem pós-colonial e dos estudos de OM e MA. Nota-se que o surgimento no Ocidente do estudo formal das Relações Internacionais ocorreu em um período de instabilidade mundial, visando prevenir novos conflitos de grande magnitude — o que não aconteceu —. Em busca de uma perspectiva própria do Sul, o pós-colonialismo surgiu para atender às necessidades dos espaços independentes da colonialidade dos grandes poderes ocidentais, desafiando as

Relações Internacionais tradicionais hegemônicas. Embora a corrente pós-colonial esteja adquirindo mais espaço no debate das RI, ainda enfrenta a marginalização. Um dos desafios presentes nos estudos de OM e MA é a aproximação dos Estudos de Área e das Relações Internacionais, visto que esses dois espaços ainda são utilizados como objeto de análise pelo Norte, e não como espaços de construção de conhecimento relevante. Há, portanto, a grande necessidade de explorar essa discussão no Sul para agregar outras perspectivas.

2.2 A pedagogia revolucionária de Paulo Freire

O legado do pedagogo Paulo Reglus Freire à educação mundial pode ser observado até os dias atuais. Através de um método de ensino baseado no diálogo e na dinâmica de ensino-aprendizagem entre as partes, o pensamento freireano conquistou espaço não somente no Brasil, mas em diversos países latino americanos, africanos e outros. Narrando suas experiências, o educador escreveu inúmeras obras estudadas até hoje na área de educação, a exemplo da Pedagogia do Oprimido, Pedagogia da Autonomia e Pedagogia da Esperança. A pedagogia do oprimido de Freire representou uma ruptura com a educação neoliberal e colonizadora na América Latina, contribuindo para ascensão de um projeto pedagógico decolonial, pois:

a) supera o colonialismo epistemológico segundo o qual a razão está sempre no educador, representante da ciência hegemônica, e nunca no educando; b) define as classes populares como sujeitos da história, da educação e da investigação, superando a dicotomia sujeito e objeto; c) valoriza a sabedoria popular e a história local, oferecendo possibilidades de construir conhecimento a partir de cosmovisões ancestrais, anteriores ao processo colonizador; d) empodera as classes e os grupos populares, devido ao seu viés conscientizador e mobilizador; e) engendra um diálogo intercultural que viabiliza a restauração da humanidade dos sujeitos e do mundo; f) enfatiza a participação cidadã e democrática, criando uma fissura na cultura do silêncio e na colonialidade do poder. (NETO; STRECK, 2019, p.215).

Outrossim, para Menezes e Santiago (2010), o pensamento de Paulo Freire contribuiu para:

Concepção de educação libertadora, fundamentada numa visão humanista crítica, que vê o ser que aprende como um todo – sentimentos, pensamentos e ações – não se restringindo à dimensão cognitiva. Nesse enfoque, a aprendizagem não se limita a um aumento de conhecimentos, ela influi nas escolhas e atitudes do indivíduo. A prática pedagógica rejeita a neutralidade do processo educativo, concebe a educação como dialógica e conduz o estudante a um pensar crítico da sua realidade (MENEZES; SANTIAGO, 2010, p.2).

Na perspectiva de Brandão (2006), o método pedagógico de Paulo Freire é revolucionário não apenas para a realidade brasileira por ser radicalmente contrário ao

processo de alfabetização tradicional — ainda utilizado atualmente — ancorado em um material pronto e imposto aos estudantes. Muitas vezes, não ocorre uma troca entre as partes, mas sim somente o despejo de conteúdos pré-fabricados, e conforme Brandão (2006, p.16): “quanto mais o alfabetizador acredita que aprender é enfiar o saber de quem sabe no suposto vazio de quem não sabe, tanto mais tudo é feito de longe e chega pronto, previsto”. Contrapondo essa visão, o método de Paulo Freire constrói o conhecimento com base na troca, na qual não há somente professor e aluno, ambos aprendem e ambos ensinam, em um ato coletivo para apresentar suas experiências e visões de mundo. Por fim, Brandão (2006) expõe um ponto importante: o conhecimento não é neutro. Por mais que se busque uma neutralidade, quem ensina tem o poder de ditar a narrativa e selecionar o que será transmitido:

Mesmo quando há quem diga que ali tudo é neutro e que foi escolhido ao acaso, ou por critérios de pura pedagogia, todos nós sabemos que quem dá a palavra dá o tema, quem dá o tema dirige o pensamento, quem dirige o pensamento pode ter o poder de guiar a consciência (BRANDÃO, 2006, p.16).

Para Paulo Freire, é essencial engajar o máximo possível de pessoas de uma comunidade para adaptar o processo de alfabetização a sua realidade, utilizando elementos ilustrativos da vivência dessas pessoas para reduzir a distância entre as partes, processo que Freire chama de “investigação do universo temático” (BRANDÃO, 2006). Após o contato profundo com a comunidade, inicia-se o processo de selecionar palavras geradoras que serão utilizadas como base para o processo de alfabetização adaptado cuja seleção é complexa, pois as palavras devem conter “todos os fonemas da língua portuguesa e devem incluir todas as dificuldades de pronúncia e escrita, além conter sentidos explícitos, diretos e é bom que eles estejam carregados de carga afetiva e de memória crítica.” (BRANDÃO, 2006, p.22). Isto é, ao invés de escolher palavras e nomes que não tem a ver com a comunidade, opta-se por tornar familiar o processo de aprendizagem. Após, no período de pós-alfabetização, a pedagogia freiriana pressupõe o chamado “tema gerador”, o qual prevê “o que os educadores chamam alfabetização funcional: um domínio das habilidades de leitura, escrita e cálculo mais operativo do que o que a simples alfabetização proporciona.” (BRANDÃO, 2006, p.26) e “na pesquisa do universo vocabular cada palavra geradora aparece em frases, de falas das pessoas, cada palavra aponta para questões, para temas: temas geradores.” (BRANDÃO, 2006, p.26). Paulo Freire explica que o processo de descobrir as palavras e os temas geradores é o mesmo, ocorre através de entrevistas, conversas, análise de fotografias, documentos, e na convivência com a comunidade. Outra parte do exercício que algumas vezes

ocorrem no início, em outras não, é a utilização das chamadas “fichas de cultura”, as quais são ilustrações apresentadas a comunidade com o objetivo de fomentar o debate e a troca de ideias para fazer o interlocutor questionar e “possibilitam a apreensão coletiva do conceito de cultura e conduzem a outros conceitos fundamentais que muitas vezes reaparecerão e serão discutidos durante todo o trabalho de alfabetização: “trabalho”, “diálogo”, “mundo”, “natureza”, “homem”, “sociedade” (BRANDÃO, 2006, p.28).

O parágrafo acima resumiu enxutamente a chamada metodologia freireana. É importante salientar que o seu criador afirmou que tal método não é fixo e engessado. Paulo Freire explicou que a técnica não é uma “receita pronta” que deve ser replicada, mas sim adaptada a cada caso (BRANDÃO, 2006). Ou seja, observa-se que o método de alfabetização de Paulo Freire transpõe a esfera educacional, seja através do fomento de um pensamento político crítico dessa comunidade ao refletir sobre sua realidade, visto que conhecimento é poder, e desafia a comunidade a desenvolver sua consciência política e questione suas vivências, afinal:

A consciência do oprimido, que aprende com o trabalho pedagógico da educação do opressor a pensar como ele e a legitimar a ordem de Mundo que ele impõe, aprende a pensar por si própria. Aprende a desvelar a mentira do saber imposto, quando aprende a fazer a prática política cujo horizonte é a sua liberdade. É a construção progressiva, mas irreversível, de uma sociedade conquistada pelo povo, e, então, reconduzida ao diálogo (BRANDÃO, 2006, p.76).

A experiência freiriana na América Latina, berço da metodologia, apresentou diversos casos positivos. No caso brasileiro, Brandão (2006) aponta que uma pequena primeira experiência ocorreu através do Movimento de Cultura Popular (MCP) na periferia de Recife, que resultou em cinco alfabetizados. Após, a equipe do MCP inseriu os círculos de cultura na roça e em cidades no Rio Grande do Norte e na Paraíba. Com contínuos resultados positivos, o método foi levado para Rio de Janeiro, São Paulo e Brasília. Conforme ia viajando por outros estados, a campanha foi adquirindo mais apoiadores de diversas áreas da educação, e, por fim, “resultou em 300 trabalhadores alfabetizados em 45 dias” (BRANDÃO, 2006, p.8). Com o sucesso absoluto da campanha, o método recebeu respaldo do Governo Federal, o qual decide ampliá-lo por todo o território brasileiro. Dessa forma, “entre 1963 e 1964, foram realizados cursos de formação de coordenadores através Campanha Nacional de Alfabetização, idealizada sob a direção de Paulo Freire” (BRANDÃO, 2006, p.8). Entretanto, após a ascensão do regime militar em 1964, a metodologia foi denunciada publicamente como

“perigosamente subversiva”, então, Paulo Freire é preso e, após, enfrenta o exílio no Chile (BRANDÃO, 2006). Após a chegada do pedagogo no Chile, o país recebe programas nacionais baseados na metodologia freireana e ganha reconhecimento da Organização das Nações Unidas (ONU) por contribuir na superação do analfabetismo. Após, Freire viaja pelo Cone Sul, para o México, os Estados Unidos, o Canadá, além de países na Europa, implementando o método freireano nas comunidades (BRANDÃO, 2006). Ou seja, mesmo enfrentando a dificuldade do exílio da sua pátria, o pedagogo brasileiro encontra formas de auxiliar na educação de jovens e adultos por todos os locais que passa.

Já na África, a metodologia freireana encontra desafios do período pós-colonial, marcado por uma conjuntura de construção das instituições nacionais. Culturalmente diferente da América Latina, o caso africano lusófono, destacando-se Guiné-Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Moçambique, desafiou Freire a transpor seu papel como educador, desempenhando, inclusive, funções políticas e militantes (MESQUIDA; PEROZA; AKKARI, 2014). Apesar do profundo estudo da história e conjuntura africanas, além da consulta às vozes de pensadores africanos, Freire e sua equipe acabam enfrentando grandes dificuldades. Mesquida, Peroza e Akkari (2014) apontam que a diversidade de línguas presentes no continente africano, bem como a tradição oral, representaram um obstáculo a campanha; além disso, a decisão dos líderes africanos de utilizar o português, língua dos colonizadores, como idioma oficial para o processo de alfabetização em detrimento da sistematização do *creoulo*, tradição oral mais difundida entre a população, acabou prejudicando o sucesso da ação. É importante ressaltar que Freire considerou esses pontos, entretanto, os dirigentes africanos decidiram pela utilização do português. Outro ponto que dificultou a campanha freireana africana foi a falta de adesão das classes sociais mais privilegiadas para modificações na estrutura escolar, o que contribuiu para a manutenção do *status quo* vigente (MESQUIDA; PEROZA; AKKARI, 2014). Apesar do fracasso da iniciativa freireana na África, Mesquida, Peroza e Akkari (2014) concluem que:

Não há dúvida de que a contribuição de Paulo Freire representaria, hoje, uma alternativa interessante para reformar a forma escolar pós-colonial africana, pois esta não permitiu que a África avançasse. Todavia, é preciso considerar as importantes mudanças sociais que ocorreram, as quais demandam uma abordagem freiriana, mas adequada à nova situação em que se encontram os países da antiga África portuguesa (MESQUIDA; PEROZA; AKKARI, 2014, p.5)

Refletindo sobre Paulo Freire, Caraccioli (2017), em seu artigo intitulado “*Pedagogies of Freedom: Exile, Courage, and Reflexivity in the Life of Paulo Freire*”, interliga pontos do pensamento freireano com as práticas de Relações Internacionais. Na visão de Caraccioli (2017), acadêmicos de RI podem aprender com a maneira que Paulo Freire enfrentou o exílio: “uma atitude reflexiva e questionadora posicionada contra o exercício arbitrário do poder político” (CARACCIOLI, 2017, p.2); nesse sentido, o autor argumenta que os estudiosos de RI que desafiam o *status quo* enfrentam um exílio na academia devido à marginalização das suas áreas de estudo.

Caraccioli (2017) argumenta que a pedagogia freireana, embora não se encaixe na abordagem tradicional da política internacional, oferece “uma resposta tática destinada a revelar como o estudo da política mundial é constituído e reproduzido em espaços cotidianos envoltos por essas mesmas políticas” (CARACCIOLI, 2017, p. 3). Apesar de Paulo Freire não ser um pesquisador das RI, o seu trabalho através da pedagogia da liberdade se posiciona contrário às restrições econômicas, ideológicas e políticas da academia contemporânea (CARACCIOLI, 2017). A preocupação do pedagogo brasileiro com o aspecto ideológico na educação converge com dilemas contemporâneos dos estudos de RI, principalmente no que tange às ideologias que reproduzem a estrutura de competição nas universidades e salas de aula (CARACCIOLI, 2017). Tal projeto ideológico defende uma concepção corporativa do papel da educação na vida social, no qual a “educação se torna parte de um sistema bancário de formas "autoritárias" de conhecimento, enquanto o espaço de diálogo e intercâmbio que está no coração da aprendizagem é reduzido à reprodução de ideologias preconcebidas” (CARACCIOLI, 2017, p. 10, tradução própria). Além disso, Caraccioli (2017) defende que a pedagogia freireana oferece as RI a oportunidade “para reconhecer o elitismo muitas vezes silencioso (embora não menos polêmico) enfrentado pelos estudiosos na universidade neoliberal de hoje” (CARACCIOLI, 2017, p.2, tradução própria). Por fim, Caraccioli (2017) argumenta:

Eu sugeriria aqui, entretanto, que a intervenção de Freire no mundo da política internacional coloca os estudiosos de RI em desvantagem. Sua opção preferencial pelos pobres não é meramente uma exortação pedagógica, mas um desafio estrutural que ele pede a todos os professores autoproclamados críticos que assumam, pesem e escolham por si mesmos (CARACCIOLI, 2017, p.2, tradução própria).

Dessa forma, foi possível compreender a magnitude da contribuição de Paulo Freire não somente para alfabetização de brasileiros, mas também como construtor de uma

abordagem pedagógica contra-hegemônica mundial. O método de Paulo Freire, como explicado por Brandão, é voltado para o local, o comunitário, e não somente o individual. O conhecimento é construído em conjunto, entre educadores e alunos, e não somente repassado de maneira acrítica aos estudantes. Não somente um dos lados aprende, os dois contribuem para a disseminação de saberes. Paulo Freire lutou pela construção de um conhecimento crítico da realidade de cada comunidade, visto que conhecimento é poder e uma ferramenta de libertação para as minorias. Além disso, o pedagogo brasileiro mostrou a importância da alfabetização para a periferia de todo o Sul Global, como Brasil, outros países da América Latina e África e outros. Inclusive, afirmando que sua pedagogia é aberta a críticas e a modificações para atender as particularidades de cada local. Já Caraccioli (2017) apresentou uma tentativa de demonstrar uma reflexão freireana às RI e as universidades, sendo necessário que os docentes adotem uma postura que desafie o *status quo* dos saberes dominantes. É essencial que os acadêmicos de RI desafiem a estrutura liberal, ocidental, elitista e hegemônica presente não somente no campo das Relações Internacionais, mas também nas instituições de ensino superior.

2.3 Educar para o pensamento crítico em RI do Oriente Médio e Mundo Árabe

Ao refletir sobre o pensamento crítico em RI do Oriente Médio e Mundo Árabe, é interessante saber o que é trabalhado nas disciplinas ao redor do mundo. A *Arab Political Science Network* (APSN), iniciativa colaborativa cujo objetivo é apoiar cientistas políticos árabes que estudam o MA e OM, disponibilizou ao público ferramentas para contato direto com materiais médios-orientais e arabistas. Entre elas, um dos recursos disponíveis é o *Syllabi Bank*, um banco de currículos repleto de conteúdos programáticos em inglês, francês e árabe de disciplinas de Relações Internacionais, Ciência Política, Metodologia e outros, de graduações e pós-graduações localizadas no Oriente Médio. No que se refere à área de Relações Internacionais, o banco de dados forneceu ementas de três disciplinas: Teoria e Introdução às RI, RI e Oriente Médio e Assuntos Contemporâneos de RI. Para a análise, utilizaram-se somente as ementas de RI do OM. Por meio do *Syllabi Bank*, foi possível catalogar os principais tópicos trabalhados em faculdades localizadas na região. Sendo assim, para fins deste trabalho, selecionaram-se disciplinas relacionadas a assuntos médio-orientais e arabistas de cinco universidades do OM e MA, do Norte e, por fim, do Brasil. Ressalta-se que

a seleção das instituições se baseia na disponibilidade dos conteúdos programáticos ao público nos sites institucionais e no *Syllabi Bank* (APSN, 2022).

Antes de partir para a breve análise dos planos de ensino, é importante ressaltar o pensamento de Makdisi (2009), o qual expõe que as RI no OM e no MA ainda são rudimentares e dificilmente possuem um departamento próprio; o que ocorre é a disponibilização através de outros departamentos, como Ciência Política, Ciências Sociais ou Direito (MAKDISI, 2009). Makdisi (2009) argumentou que “historicamente, as RI não são um campo de estudo importante nas universidades árabes, com relativamente poucas das mais de 230 universidades que realmente oferecem cursos de RI” (MAKDISI, 2009, p.183, tradução própria). Ademais, Makdisi (2009) afirmou que não existem estudos ou avaliações de vozes locais sobre a situação institucional das RI na região, nem reflexões sobre o fato de ser uma subdisciplina da Ciência Política — ou seja, sem um departamento próprio —. Isto reflete a “realidade de que RI na região não é, em sua maioria, um campo de estudo empírico distinto, mas um conjunto de assuntos urgentes da atualidade e preocupações de política pública de curto prazo” (MAKDISI, 2009, p.183, tradução própria). Dessa forma, Makdisi (2009) citou as principais universidades que ofertam o curso de RI no Oriente Médio e Mundo Árabe e por qual departamento, onde foi possível observar que a maioria se encontra dentro das Ciências Políticas:

Universidade Americana de Beirute (Líbano), Faculdade de Artes e Ciências, Departamento de **Estudos Políticos e Administração Pública**; Universidade Americana do Cairo (Egito), Faculdade de Humanidades e Ciências Sociais, Departamento de **Ciências Políticas**; Universidade do Cairo (Egito), Faculdade de Economia e **Ciências Políticas**; Universidade de Birzeit (Palestina), Faculdade de Direito e Administração Pública, Departamento de **Ciências Políticas**; Universidade da Jordânia (Jordânia), Faculdade de Humanidades e Ciências Sociais, Departamento de **Ciências Políticas**; Universidade do Kuwait (Kuwait), Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de **Ciências Políticas**; Universidade Mohammad V-Agdal (Marrocos), Faculdade de Direito, Economia e Ciências Sociais, Especialização em **Relações Internacionais**; Universidade dos Emirados Árabes Unidos (EAU), Faculdade de Humanidades e Ciências Sociais, Departamento de **Ciências Políticas**; Universidade de Argel (Argélia), Faculdade de **Informação e Ciência Política**; Universidade de Khartoum (Sudão), Faculdade de Estudos Econômicos e Sociais, Departamento de **Ciência Política**; Universidade de Yarmouk (Jordânia), Faculdade de Artes, Departamento de **Ciência Política**. (MAKDISI, 2009, p. 184, tradução própria).

Dentre as universidades acima citadas, foram selecionadas neste trabalho instituições de ensino no Líbano (*American University of Beirut* e *Lebanese American University*), Egito (*American University in Cairo*) e Jordânia (*Study Center Amman*). Após a tradução e

organização das ementas disponibilizadas pelo *Syllabi Bank*, apresentaram-se os principais tópicos trabalhados nas disciplinas de RI do Oriente Médio:

Tabela 1: currículo da disciplina de OM na AUB

AMERICAN UNIVERSITY OF BEIRUT (LÍBANO)
<i>Disciplina de RI do Oriente Médio</i>
<p>Conteúdo programático:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Ferramentas analíticas para estudo de RI no OM; 2) Nacionalismo árabe: Egito e a Guerra Fria; 3) Geopolítica do Golfo; 4) Líbano e geopolítica regional; 5) A Era Americana no OM e seus descontentamentos; 6) Guerra do Iraque e seus desdobramentos; 7) Nova Guerra Fria árabe e a ascensão dos poderes regionais; 8) Levante Árabe; 9) Conflito na Síria (dimensão regional e internacional); 10) O futuro da política americana e estratégia militar para o OM; e 11) ISIS, Líbano e a política de segurança.

Fonte: elaborado pela autora com base na APSN, 2022.

Tabela 2 e 3: Currículos das disciplinas de OM na AUG

AMERICAN UNIVERSITY OF EGYPT (EGITO)
<i>Disciplina de RI do Oriente Médio</i>
<p>Conteúdo programático:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1-5) Nova Ordem Mundial; 6) Enfoques para o estudo de Oriente Médio nas RI; 7) Realismo, liberalismo e marxismo nas RI; 8) O impacto do colonialismo na região; 9) Os EUA e o Oriente Médio; 10) Atores não-Estatais no OM; e 11) Grandes questões na política do OM.
<i>Disciplina de Questões da Política do OM</i>
<p>Conteúdo programático:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Política dos Grandes Poderes no Médio Oriente (os grandes desenhos e modelos): Grã-Bretanha e França; 2) Emergência do OM no Sistema de Estado;

- 3) O passado e futuro do Arabismo;
- 4) OM na Guerra Fria;
- 5) Redefinindo o papel dos EUA na Guerra do Golfo;
- 6) Doutrina Obama no OM;
- 7) Papel da Rússia no OM;
- 8) Poderes regionais no OM: Irã, Turquia, Egito, Israel e Arábia Saudita;
- 9) A Nova Guerra Fria no OM;
- 10) Conflito Irã-Arábia Saudita;
- 11) Rivalidades internacionais e regionais: Líbano e Síria;
- 12) Cortina de Ferro; e
- 13) Movimento Nacional Palestino.

Fonte: elaborado pela autora com base na APSN, 2022.

Tabela 4: Currículo da disciplina de OM no SCA

STUDY CENTER AMMAN (JORDÂNIA)
<i>Disciplina de RI do Oriente Médio</i>
<p>Conteúdo programático:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Teorias, enfoques e a questão do OM; 2) Sistema-Estado do Oriente Médio; 3) Fim da Guerra Fria no Oriente Médio; 4) Colonialismo e Imperialismo; 5) A política econômica internacional do OM; 6) <i>Quagmire</i> do OM; 7) Política Externa do OM; 8) Hegemonia e EUA no OM; 9) Religião e Política; 10) Conflito árabe-israelense; e 11) Gênero, juventude e mudança no OM.

Fonte: elaborado pela autora com base na APSN, 2022.

Tabela 5: Currículo da disciplina de OM da LAU

LEBANESE AMERICAN UNIVERSITY (LÍBANO)
<i>Disciplina de RI do Oriente Médio</i>

Conteúdo programático:

- 1) Enfoques teóricos comparativos para as RI do OM;
- 2) Sistemas regionais;
- 3) Alianças e alinhamentos no OM;
- 4) Guerras árabe-israelenses, paz e relações estado-sociedade;
- 5) Revolução no Golfo e petro-geopolítica;
- 6) Invasão do Iraque e falha da Pax Americana;
- 7) Análise da Política Externa da Síria;
- 8) Política Externa do Líbano;
- 9) Política Externa Jordânia e Qatar;
- 10) Levantes Árabe e RI do OM; e
- 11) Levantes Árabe e Teoria de RI.

Fonte: elaborado pela autora com base na APSN, 2022.

Ao analisar os currículos, foi possível pontuar sobre a contribuição norte-americana para as instituições de ensino citadas nas tabelas. Não somente na construção dessas universidades, mas também no currículo de RI, tópicos referentes aos Estados Unidos, principalmente, mas também a Europa ocidental, apareceram em todas às cinco disciplinas. A presença americana na região e nas universidades no Mundo Árabe foi mencionada por Makdisi (2009):

Sugere-se que a principal tensão ou divergência nas tendências de ensino e pesquisa na região é entre as instituições financiadas pelo Ocidente que atendem aos interesses acadêmicos do Ocidente (incluindo estudos de área, que estão concentrados aqui) e as instituições, e redes pan-árabes e, cada vez mais, islâmicas, cujas práticas acadêmicas tendem a desafiar esta ortodoxia (MAKDISI, 2009, p. 173, tradução própria).

No ano de 2021, o fórum intitulado “A Política do Ensino de Relações Internacionais no Mundo Árabe: Lendo Walt em Beirute, Wendt em Doha, e Abul-Fadl no Cairo”, reuniu diversos educadores para uma série de artigos relacionados ao ensino de RI no Mundo Árabe. Nesse debate, os autores trabalharam a questão das universidades americanas na região, além das instituições públicas:

As estruturas institucionais, incluindo graus variados de subsídio ao ensino superior, significam uma proporção muito alta de estudantes e funcionários nas universidades públicas — ao contrário das universidades americanas (e privadas), onde os professores têm mais recursos com menos alunos na sala de aula. Diferentes histórias coloniais e pós-coloniais também têm um impacto no contexto institucional em que o ensino ocorre. Embora as RI em parte da região possa parecer "uma ciência social americana", por exemplo, algumas das "universidades filiais" no Golfo, isto está longe de ser o caso no Magreb (DARWICH; VALBJØRN; SALLOUKH, 2021, p. 412, tradução própria).

Nesse sentido, argumentou-se que um ponto fundamental para a compreensão do ensino de RI no MA e OM é estar atento às particularidades da região:

Para entender como as RI são ensinadas nas universidades do Mundo Árabe, é importante não apenas focar nas semelhanças/diferenças entre as universidades árabes e europeias/americanas, mas também estar atento às variações dentro do Mundo Árabe. Portanto, é necessário concentrar-se no nível individual, por exemplo, estudantes e professores, e suas origens e formação, mas também situar o ensino em seus contextos maiores (DARWICH; VALBJØRN; SALLOUKH, 2021, p. 412, tradução própria).

Makdisi (2009) refletiu sobre as disciplinas de RI e Ciência Política, observando que a grade curricular utilizada é baseada no “padrão oferecido em instituições norte-americanas, embora menos aprofundados em termos de variedade e tópicos” (MAKDISI, 2009, p.184, tradução própria). Assim, relativamente poucos cursos de RI na região oferecem cursos “não tradicionais”, como política ambiental, migração ou vão além de um levantamento superficial das abordagens teóricas tradicionais de RI (MAKDISI, 2009). Já sobre as bibliografias, Makdisi afirmou que a literatura utilizada nos cursos vem da Europa e dos Estados Unidos, visto que a maioria das editoras especializadas em RI se encontra no ocidente:

Os livros didáticos utilizados nos cursos são geralmente de editoras americanas ou europeias. Em resumo, os departamentos de Ciências Políticas que oferecem RI seguem essencialmente a liderança dos departamentos acadêmicos ocidentais (EUA). Em geral, além disso, são principalmente as universidades americanas da região (como o Centro de Estudos Árabes e do Oriente Médio da Universidade Americana de Beirute) que criaram programas distintos de estudos do Oriente Médio como objeto de estudo acadêmico, e estes geralmente atendem a estudantes estrangeiros que querem viver na região por um período e aprender sua língua, história e política (MAKDISI, 2009, p. 184, tradução própria).

Ainda, Korany (2018) acrescentou sua experiência como professor no OM e a questão da utilização de livros formulados no Norte:

Destaca-se o papel de "moldagem da mente" dos livros didáticos. Com base na análise de conteúdo dos principais manuais e livros didáticos de RI, Korany observou quanto deste material equivale a "americanos falando com americanos" sobre "nossa" política externa. Além disso, dentro das RI anglo-americanas, não só há pouco envolvimento com ideias e estudiosos além do Atlântico Norte, mas a maioria do envolvimento é limitada ao subcampo especializado de cada um, resultando em RI sendo dominada por "tribos acadêmicas e cartéis" (com base nos EUA) (KORANY apud HAZBUN; VALBJORN, 2018, p.7, tradução própria).

Para uma mudança nessa importação de bibliografias, Korany (2018) defendeu o uso de livros didáticos em inglês e árabe produzidos na região:

Considerando a proliferação de programas universitários baseados em inglês em todo o mundo árabe, Korany ousadamente defendeu uma estratégia de desenvolvimento de livros didáticos produzidos localmente tanto em inglês como em árabe, pois agora pode haver um mercado regional além da própria universidade de origem. [...] Korany observa a importância de desenvolver o conhecimento

produzido localmente que não negligencia o global. (KORANY apud HAZBUN; VALBJORN, 2018, p.7, tradução própria).

Outra questão mencionada no fórum ‘‘A Política do Ensino de Relações Internacionais no Mundo Árabe: Lendo Walt em Beirute, Wendt em Doha, e Abul-Fadl no Cairo’’ foi que alguns acadêmicos defenderam o ensino de abordagens tradicionais de RI como a base e o primeiro passo para a construção de conhecimento, como o caso do professor Dr. Bassel Salloukh, responsável pela disciplina de RI do OM na Universidade Americana do Líbano apresentada na tabela 5: ‘‘Salloukh, por exemplo, argumenta que o envolvimento com as RI americanas a partir de uma perspectiva do Mundo Árabe é o principal caminho para adaptar a disciplina às realidades que envolvem a sala de aula na região’’ (DARWICH; VALBJØRN; SALLOUKH, 2021, p.412, tradução própria). Já o professor Waleed Hazbun, da Universidade Americana de Beirute, trabalhou perspectivas fora do eixo tradicional em sala de aula:

Hazbun explica como o ensino de RI em Beirute exigiu o cultivo de perspectivas críticas e pós-coloniais na sala de aula para permitir que os alunos refletissem sobre as políticas de produção de conhecimento que definiram o desenvolvimento de teorias de RI em torno dos interesses de segurança dos Estados Unidos e das imagens ocidentais do Oriente Médio (DARWICH; VALBJØRN; SALLOUKH, 2021, p.412, tradução própria).

Logo, foi possível observar um esforço para o uso de abordagens fora do eixo *mainstream* no Mundo Árabe, tendo em mente que as perspectivas ocidentais muitas vezes não se encaixam nas particularidades regionais do OM e MA:

Apesar das importantes lacunas na produção de conhecimento local/árabe dentro de RI, ainda outros estão buscando abordagens teóricas emergentes da região como uma alternativa às teorias baseadas no Ocidente que não se encaixam na realidade da região. Reflete-se sobre a experiência de ensinar um paradigma islâmico de RI na Universidade do Cairo e discute as oportunidades e desafios de ensinar uma teoria de RI não-ocidental que fornece aos estudantes uma visão sobre as relações internacionais derivadas da região, sua herança histórica e seus desafios políticos contemporâneos (DARWICH; VALBJØRN; SALLOUKH, 2021, p.412, tradução própria).

Ademais, destacou-se que o local de formação dos educadores também têm um impacto na formulação do currículo das disciplinas:

Ser treinado nos Estados Unidos, no Reino Unido, na Europa ou no Mundo Árabe também tem impacto na forma como os estudiosos decidem sobre o currículo e o estilo de ensino preferido. **Os estudiosos de RI no MA que se formaram em universidades ocidentais têm maior probabilidade de serem equivalentes em treinamento e educação aos seus colegas europeus ou americanos**, mas sua ambição de ensinar RI na sala de aula muitas vezes colide com as restrições políticas e sociais. Fatores individuais, práticas de ensino também são inextricavelmente ligadas a eventos locais, nacionais e regionais (DARWICH; VALBJØRN; SALLOUKH, 2021, p.413, tradução própria).

A conclusão do conjunto de autores foi que, apesar da influência americana nas RI ensinadas no Mundo Árabe, o conhecimento passado não chega intacto na região, então não é uma cópia da disciplina trabalhada no Ocidente:

Em conclusão, não se pode dizer que as RI como é ensinado no mundo árabe seja uma "ciência social americana" como tal. **Embora a influência do "núcleo" da disciplina seja óbvia, os fundamentos teóricos e conceituais de RI baseados nas perspectivas e na história ocidental não viajam intactos.** Em vez disso, elas são adaptadas, desafiadas, criticadas e/ou substituídas por perspectivas alternativas de origem regional nas diferentes salas de aula árabes (DARWICH; VALBJØRN; SALLOUKH, 2021, p. 414, tradução própria, grifo próprio).

As reflexões propostas no fórum, articularam-se com as análises dos planos de ensino de filiais norte-americanas na região do Oriente Médio apresentados neste trabalho. Na análise curricular, percebeu-se um conservadorismo para a escolha dos temas a serem trabalhados nas salas de aula; ou seja, a utilização tópicos tradicionais *mainstream*, como guerra, paz, segurança e voltados ao ocidente. A presença de assuntos relacionados aos grandes poderes ocidentais, Estados Unidos e Europa, foi recorrente. Não somente recorrente, como quase essencial; na tabela 2, foi possível notar que a compreensão das RI do OM se baseia na presença dessas potências ocidentais na região, como o papel dos EUA na Guerra do Golfo, Doutrina Obama no OM, a Guerra Fria no OM e outros.

Além disso, o enfoque dado para temas realistas de RI, como considerar o sistema internacional como um espaço de disputa entre os poderes regionais do OM, foi aparente em todos os currículos. Compreender as disputas entre os países médio-orientais é interessante, mas tratar as relações entre eles como defesa da segurança nacional acaba simplificando a região como um espaço de conflito perene por poder. O relacionamento intra-árabe foi resumido a disputas e questões de segurança estatal, sem tratar da cooperação nas organizações islâmicas e árabes, como a Liga Árabe, Organização para Cooperação Islâmica, Conselho de Cooperação do Golfo, entre outras, e as diversas iniciativas para o desenvolvimento da região. As relações econômicas intra-regionais também não tiveram destaque nas ementas. Nesse debate, chamou a atenção que as teorias tradicionais de RI, como realismo, liberalismo e marxismo são trabalhadas em pelo menos uma das ementas, enquanto uma perspectiva local, como a visão islâmica para as Relações Internacionais, ou teorias e visões indígenas da região, como falado por Makdisi acima, ou até sulista, como a do Sul Global e a decolonial, não foram mencionadas.

Ademais, chamou a atenção a falta de questões relacionadas com o Sul Global, tendo em mente que o OM e o MA são sulistas. O currículo da tabela 2 apresentou a presença da Rússia na região, mas não trabalha os outros países dos BRICS, por exemplo, ou as relações entre países do OM com a América Latina, Ásia, África, entre outros. Ademais, pouco se falou sobre questões contemporâneas, ou menos conservadoras, como religião, juventude, gênero, migração, sociedade, cultura, meio ambiente e outros aspectos essenciais para uma compreensão mais profunda sobre o OM que vai além de conflitos e colonização.

Outrossim, outro tópico mal explorado foi o imperialismo e neocolonialismo ocidental que interferiram e interferem, ainda, profundamente no Sul Global. Enquanto a perspectiva para o ensino de RI do OM e MA continuar no eixo Norte-OM e MA, tratando na maior parte de questões ocidentais, não é possível incentivar a cooperação acadêmica entre o Sul Global. Tendo em mente que as ementas apresentadas foram, na sua maior parte, de filiais americanas na região — maiores receptoras de estudantes internacionais —, há a oportunidade de abrir o debate para outras perspectivas fora do escopo ocidental, contribuindo para uma maior formação de acadêmicos críticos no Norte.

Após refletir sobre a situação dos estudos de RI no OM, se faz necessário compreender a conjuntura das Relações Internacionais do Oriente Médio no Norte. Para o caso nortista, foram eleitas duas universidades localizadas nos Estados Unidos (*Brown University* e *Yale*) e três na Europa (*NYU London*, *Sciences Po Lyon* e *UniBolonha*). Após a tradução e organização das ementas disponibilizadas nos sites institucionais, apresentaram-se os principais tópicos trabalhados nas disciplinas de RI do Oriente Médio:

Tabela 6: Currículo da disciplina de OM na Brown University

BROWN UNIVERSITY (ESTADOS UNIDOS)
<i>Disciplina de RI do Oriente Médio</i>
<p>Conteúdo programático:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) O que é e como estudar o OM; 2) Origem colonial e pré-colonial do OM; 3) Autoritarismo no OM e Norte da África; 4) Irã; 5) Monarquias no OM; 6) Repúblicas no OM; 7) Autoritarismo persistente? 8) Islamismo;

- 9) Líbano e Iraque;
- 10) Conflito sectário;
- 11) Desenvolvimento e Subdesenvolvimento no OM;
- 12) Subdesenvolvimento no OM;
- 13) Revoluções árabes;
- 14) Islamismo e Revoluções árabes; e
- 15) Continuidade e Mudança no OM

Fonte: elaborado pela autora com base na BROWN UNIVERSITY, 2021.

Tabela 7: Currículo da disciplina de OM de YALE

YALE UNIVERSITY (ESTADOS UNIDOS)
<i>Disciplina de Política Contemporânea do Oriente Médio</i>
<p>Conteúdo programático:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Primavera Árabe; 2) Regimes políticos e instituições; 3) Participação em não-democracias, religião e política; 4) Gênero e política econômica no OM; 5) Influência externa na política doméstica do OM; e 6) Resultados divergentes da Primavera Árabe.

Fonte: elaborado pela autora com base em YALE, 2021.

Tabela 8: Currículo da disciplina de OM da NYU LONDON

NYU LONDON (INGLATERRA)
<i>Disciplina de Política do Próximo e Médio Oriente</i>
<p>Conteúdo programático:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Histórico; 2) Nacionalismo árabe 1 e 2; 3) Egito 1 e 2; 4) Líbano 1 e 2; 5) Síria 1 e 2; 6) Jordânia 1 e 2; 7) Iraque 1 e 2; 8) Conflito árabe-israelense 1 e 2; 9) Israel: democracia ou anarquia; 10) Política da Palestina; 11) Irã 1 e 2; 12) Turquia 1 e 2; e 13) Arábia Saudita 1 e 2.

Fonte: elaborado pela autora com base em NYU LONDON, 2021.

Tabela 9: Currículo da disciplina de OM da SCIENCES PO LYON

SCIENCES PO LYON (FRANÇA)
<i>Disciplina de Crises do Oriente Médio no coração das RI Contemporâneas</i>
<p>Conteúdo programático:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Oriente Médio no centro das RI contemporâneas; 2) Abordagem geopolítica para o OM nas RIC; 3) Abordagem histórica para OM nas RIC; 4) Estudo de caso: Magreb e Sahel; 5) Região do Golfo 1 e 2; 6) Palestina; 7) Guerra na Síria; 8) Principais debates atuais 1 e 2: petróleo e a era pós-petróleo, a proliferação nuclear, a guerra climática e a questão da água, a ameaça terrorista, a migração, a salvaguarda do patrimônio; 9) A sociedade civil e a questão das minorias; e 10) Diplomacia francesa no OM.

Fonte: elaborado pela autora com base em SCIENCES PO LYONa, 2021.

Tabela 10: Currículo da disciplina de OM da UNIBOLONHA

UNIBOLONHA (ITÁLIA)
<i>Disciplina de RI do Oriente Médio</i>
<p>Conteúdo programático:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Estudos de área e OM; 2) Política externa, Estado e sociedade no OM; 3) OM no sistema-estado pós-Primeira Guerra Mundial; 4) OM e Guerra Fria; 5) Sistema regional do OM de 1970 ao fim da Guerra Fria; e 6) Política Econômica do Petróleo e RI do OM.

Fonte: elaborado pela autora com base em UNIBOLONHAa, 2021.

Conforme apontado por Makdisi (2009), as universidades no ocidente dispõem de mais recursos para a construção de departamentos para estudos de Oriente Médio e Mundo Árabe, resultando na disponibilidade de uma série de disciplinas voltadas à região (MAKDISI, 2009). Além disso, foi possível relembrar o pensamento de Makdisi sobre a profundidade como os temas são tratados e a variedade de tópicos nas disciplinas de RI no

Norte. Por meio da análise dos currículos, se observou uma maior diversidade de temas, embora ainda um foco para questões de política externa, diplomacia, segurança e conflitos. Entre as ementas disponibilizadas do Norte, a mais conservadora era a da tabela 10.

Com relação a tópicos fora do eixo tradicional, se notou uma maior presença nos currículos do Norte, além de uma variedade maior e mais aprofundada do que no OM e MA. Na tabela 6 e 7, se observou a presença da discussão sobre religião, no caso islâmica, essencial para compreensão da organização regional. Na tabela 9, foi possível destacar os debates atuais de RI do OM, como migrações, minorias e questões de energéticas e climáticas, além de estudos de caso. Chamou a atenção o currículo 9, da instituição *Sciences Po Lyon*, por ser o menos conservador do Norte ao sair dos temas tradicionais de RI e dar foco a questões trabalhadas, por exemplo, pela teoria pós-colonial, como refugiados, juventude, gênero, imperialismo, cooperação sul-sul, relações — para além de conflitos — entre os árabes, entre outros. Ademais, ainda se constatou a falta dos debates sobre organizações regionais do OM, como a Liga Árabe e outras citadas anteriormente, tópicos relacionados com o Sul Global, e inclusive de abordagens sulistas como dito anteriormente.

Após refletir sobre o caso nortista, é importante refletir sobre a situação dos estudos de RI do OM e MA no Brasil (o foco deste trabalho). No caso do Brasil, foram escolhidas universidades no Rio Grande do Sul (UFRGS), Rio de Janeiro (UFRJ e UFF), Minas Gerais (PUC Minas), e São Paulo (USP). A escolha se deu por meio da disponibilidade das ementas ao público.

Tabela 11: currículo da disciplina de OM na UFRGS

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS (RIO GRANDE DO SUL)
<i>Disciplina de Seminário Temático de Relações Internacionais III</i>
<p>Conteúdo programático:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Onde fica o Oriente Médio e como podemos utilizar as teorias de Relações Internacionais para entender a região? 2) Da dissolução do Império Otomano a Turquia moderna 3) A formação dos Estados árabes do norte da África, do Levante e do Golfo 4) Da formação das fronteiras iranianas à República Islâmica do Irã 5) Os efeitos da Guerra Fria sobre a região e as guerras árabes-israelenses 6) O fim da Guerra Fria, o Iraque e a guerra contra o terror 7) A questão palestina 8) O Estado desenvolvimentista no Oriente Médio, o impacto do Consenso de Washington na região e a economia política do petróleo

- 9) A economia política da integração regional árabe
- 10) Islã e Política
- 11) Estudo comparado dos levantes árabes na Tunísia, Egito, Líbia e Síria
- 12) A política externa norte-americana para o Oriente Médio e a política Euro-mediterrânea
- 13) O Oriente Médio e os BRICS: A China e o petróleo árabe; A Rússia e Guerra na Síria; O (ir)relevante papel de Brasil, Índia e África do Sul nas dinâmicas políticas e econômicas regionais
- 14) O Oriente Médio na PEB e as relações árabes-sul-americanas

Fonte: elaborado pela autora com base em UFRGS, 2021.

Tabela 12: Currículo da disciplina de OM na UFRJ

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ (RIO DE JANEIRO)
<i>Disciplina de Formação do Oriente Médio Contemporâneo</i>
<p>Conteúdo programático:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Império otomano no século XIX e Europa: Islã contemporâneo; 2) Expansão europeia ao norte da África no século XIX; 3) Renascimento egípcio; 4) Canal de Suez e dominação inglesa; 5) Ocupação financeira da Argélia; 6) Proto Nacionalismo árabe (XIX-XX); 7) Primeira Guerra Mundial e o impacto no Império otomano; 8) Movimentos sionistas e palestinos; 9) Novo Nacionalismo árabe; 10) O Egito contemporâneo

Fonte: elaborado pela autora com base em UFRJ, 2021.

Tabela 13: Currículo da disciplina de OM na UFF

Universidade Federal Fluminense - UFF (RIO DE JANEIRO)
<i>Disciplina de Oriente Médio nas RI Contemporâneas</i>
<p>Conteúdo programático:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) O "Oriente Médio" como uma categoria histórica: bases da sua constituição; 2) O mundo árabe-muçulmano: história e cultura; 3) Da constituição na península arábica até o fim da dinastia Abássida; 4) O império turco-otomano: constituição e declínio; 5) O ocidente e o Islã: interação, submissão e dominação; 6) A descolonização e a formação de Estados-Nacionais no mundo árabe-muçulmano; 7) O pan-arabismo e as relações internacionais do "Oriente Médio" durante a Guerra Fria;

- 8) O "Islã político" e o surgimento da ‘jihad global’; e
- 9) A nova conformação do mundo árabe-muçulmano no pós-Guerra Fria.

Fonte: elaborado pela autora com base em UFF, 2021.

Tabela 14: Currículo da disciplina de OM na Puc Minas

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC MINAS (MINAS GERAIS)
<i>Disciplina de RI do Oriente Médio</i>
<p>Conteúdo programático:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) História dos povos do OM; 2) Regionalização do OM; 3) Queda do império turco-otomano e surgimento dos Estados nacionais; 4) Conflitos do século XX no OM e impactos nas RI do século XXI; 5) Questão Oriental e Estados Nacionais no OM; 6) Política internacional do século XX no OM; 7) Primavera árabe e principais conflitos no século XXI

Fonte: elaborado pela autora com base em PUC MINAS, 2021.

Tabela 15: Currículo da disciplina de OM na USP

Universidade de São Paulo - USP (SÃO PAULO)
<i>Disciplina de Geografia Regional do Oriente Médio</i>
<p>Conteúdo programático:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) OM e sua importância geográfica (conceito e regionalização); 2) O OM e o MA no mundo globalizado; 3) Impasses e conflitos no OM (a proposta de modernização e os conflitos no OM: Israel-Palestina, Questão Curda, Síria e Estado Islâmico); e 4) O ensino sobre OM;

Fonte: elaborado pela autora com base em USP, 2021.

Primeiramente, é importante ressaltar a dificuldade de encontrar os planos de ensino nos sites institucionais no caso brasileiro, diferente do OM e do Norte, que possuem fácil acesso através de banco de currículos e disponibilização de ementas em sites. Para um estudo mais aprofundado sobre o ensino disciplinar de OM e MA, é necessário criar um banco de currículos, como o da APSN, podendo, assim, auxiliar as pesquisas sobre o tema em território nacional; inclusive, para cooperação em pesquisas com acadêmicos do Norte e Sul Global que trabalham com ensino de RI do OM e MA.

Ao se tratar das ementas voltadas ao Oriente Médio no Brasil, observou-se que grande parte da oferta das disciplinas ocorre por cursos de História e Geografia, oferecendo uma nova perspectiva além da área de RI. Entretanto, ainda se notou um conservadorismo nas escolhas dos temas. Como, por exemplo, a falta de debate referente a questões de gênero, meio ambiente, migração, relações intra-árabes e Sul-Sul, e cultura na maioria das ementas. Já a questão religiosa, como o islã político, essencial para a compreensão da formulação de RI local, foi abordado na maioria dos planos de ensino. Trabalhou-se nas ementas, também, a história dos povos árabes-muçulmanos antes da intervenção estrangeira ocidental, como o impacto do Império Otomano. Com exceção do currículo 11, um aspecto importante é a quase inexistência de questões referentes às relações econômicas e culturais entre Brasil-OM e MA, mesmo com a presença em território nacional de comunidades diaspóricas. Na tabela 11, foi possível observar pela primeira vez tópicos referentes aos BRICS que vão além do papel da Rússia no OM.

Tendo em mente que o Brasil integra o Sul Global, inclusive sendo membro da principal organização sulista — os BRICS —, se faz extremamente necessário ir além da abordagem tradicional para o estudo e ensino de OM e MA. O Sul, como será apresentado posteriormente, contém diversas lentes de análise fora do eixo nortista, como, por exemplo a RI Global, que ofereceu novas perspectivas de compreensão sobre o OM e MA. Ainda, uma perspectiva islâmica para as RI contribui para o debate das RI na região. Inclusive, a ideia da educação freireana é uma abordagem brasileira que pode ser utilizada para ensino e aprendizagem de alguns aspectos, como trabalhado por Caraccioli (2017).

Na discussão de iniciativas para o debate multilateral para pesquisas de Oriente Médio e Mundo Árabe, Korany (2009) elencou centros e grupos de pesquisa independentes criados “para conduzir diferentes graus de pesquisa em Relações Internacionais na região e publicar periódicos de interesse para estudiosos e formuladores de políticas nacionais ou regionais” (KORANY, 2009, p.185, tradução própria):

- ❖ *Centro para Estudos de Política e Estratégia Al-Ahram* (Cairo, Egito): fundado em 1968, é responsável por publicar o jornal *al-Siyasiyya al-Dawliyya* (Política Internacional), que trata somente de RI e o Arquivo Estratégico do Al-Ahram;
- ❖ *Centro de Estudos para Unidade Árabe* (Beirute, Líbano): um centro pan-arabista independente de poderes políticos que publica livros, anais de conferências e jornais

como *Al-Mustaqbal Al-Arabi* (Futuro Árabe) e *Al-Majalla Al-Arabiyya Lil-'Ulum Al-Siyassiyya* (Revista Árabe de Ciência Política);

- ❖ *Centro de Estudos Estratégicos e Pesquisa dos Emirados* (Abu Dhabi, EAU): centro independente para pesquisa e estudos sobre política, economia e sociedade referentes ao EAU, Golfo e o grande Oriente Médio;
- ❖ *Centro para Estudos Estratégicos* (Amman, Jordânia): fundado em 1984, serve como uma unidade acadêmica na Universidade da Jordânia para pesquisa em RI;
- ❖ Instituto para Estudos Palestinos (Beirute, Líbano): centro de pesquisa e documentação cujo foco é o conflito Árabe-Israelense. Sua principal forma de disseminação acadêmica é o seu Jornal para Estudos Palestinos; e
- ❖ *Instituto Issam Fares para Políticas Públicas e Assuntos Internacionais* (Beirute, Líbano): filiado a Universidade Americana de Beirute, trabalha tópicos de políticas públicas e Relações Internacionais do Mundo Árabe para o mundo.

Conhecer o trabalho desenvolvido por esses centros e institutos de pesquisa é também contribuir para o desenvolvimento de uma disciplina de Relações Internacionais verdadeiramente global. Para Acharya (2017, p.2, tradução própria) “as RI tradicionais consideravam os países não ocidentais como 'sujeitos passivos' — receptores de ideias e instituições ocidentais — ao invés de contribuintes ativos da ordem internacional por direito próprio”. Acharya (2017) apresenta a RI Global:

Desafia a negligência e marginalização da RI tradicional com as vozes e experiências do mundo não-Occidental, ou o Sul Global. O objetivo principal da RI global é "trazer o resto para dentro". Isto exige uma maior participação de estudiosos do Sul Global na disciplina de RI e a ampliação da forma de ensino de RI e escritos nos centros de conhecimento dominantes no Ocidente. O objetivo da RI global é assegurar a transformação da disciplina em algo que realmente capta e explica as relações entre estados e sociedades em todas as partes do mundo: Leste, Oeste, Norte e Sul (ACHARYA, 2017, p.1, tradução própria).

Como postulados, a RI Global clama por i. um novo entendimento do que é universalidade e universalismo, ii. as RI sejam baseadas na história mundial e não somente ocidental, pela inclusão tanto de teorias ocidentais quanto não-ocidentais, iii. pelo foco para o estudo de regiões, iv. por uma RI menos baseada no paroquialismo e em exceções culturais, e, por fim, v. adote um conceito mais amplo de agentes (ACHARYA, 2017). Como foi possível observar, a RI Global representa uma alternativa para inclusão das vozes e do aparato teórico do Oriente Médio e Mundo Árabe no debate contemporâneo de RI e não a simples exclusão

do Ocidente, permitindo uma maior inserção institucional e diversidade de pensamentos através do diálogo.

Enquanto a ideia de RI Global incluiu as discussões do Sul Global em um debate com o Norte, há pensadores que buscaram uma RI mais sulista. Diferindo da visão de Acharya (2017), Kristensen (2020) rejeitou a ideia de RI Global pela falta de pontos cardeais, visto que “os pontos cardeais são usados não como referências geográficas, mas como metáforas para “mundos” e subjetividades corolárias que foram construídos histórica, econômica, política e ideologicamente” (KRISTENSEN, 2020, p 3), e argumentou:

Não devemos estudar a “periferia” em termos de como ela pode contribuir para tornar as relações internacionais “centrais” mais universais e “globais” — preenchendo as lacunas, ajustando a linguagem, acrescentando variações regionais e admitindo pensadores “locais” aos cânones existentes — mas como mundos por direito próprio. Isto é, não como “mundos regionais” que fornecem peças locais e parciais do quebra-cabeças global, mas como mundos em si (KRISTENSEN, 2020, p.3, tradução própria).

Na discussão sobre RI produzida no Mundo Árabe islâmico, é interessante ressaltar uma perspectiva local. Dessa forma, a obra “*Islam and International Relations: contributions to Theory and Practice*” de Al-Dawoody (2016), apresentou as contribuições islâmicas para o estudo das RI. O estudo demonstrou como as teorias islâmicas de RI e o direito islâmico foram desenvolvidos por juristas muçulmanos, mas não como as RI são praticadas por Estados islâmicos contemporâneos, visto que:

A abordagem secular na condução das relações exteriores tem sido aceita por quase todos os Estados muçulmanos, seja completamente secularizada em sua estrutura jurídica interna, como no caso da Turquia, ou ainda reconhecendo a *shari‘a* (lei islâmica) como sua lei básica, como na Arábia Saudita e no Iêmen. Estudiosos que geralmente se opunham à secularização das leis domésticas, aceitaram acentuados desvios da lei muçulmana tradicional que rege as relações exteriores do Islã (AL-DAWOODY, 2016, p.106, tradução própria).

Reagindo à hegemonia cultural e científica do ocidente, acadêmicos islâmicos começaram a revisitar e analisar as contribuições islâmicas nas Relações Internacionais. Ao tratar de OM, é essencial compreender a importância e o impacto da religião islâmica na construção estatal, inclusive, na formação do governo. Nesse sentido, destacou-se a fala de Rodríguez (2020):

Os processos políticos contemporâneos mostram a necessidade de incorporar a religião como um fator de pesquisa na compreensão da política internacional. Isto implica não apenas reconhecer que a religião influencia os eventos internacionais, mas também considerar o importante papel que ela deve desempenhar na disciplina das Relações Internacionais, apesar de seu tradicional silenciamento pela corrente dominante (RODRÍGUEZ, 2020, p. 79, tradução própria).

Sendo assim, Al-Dawoody (2016) apresentou os dois paradigmas islâmicos para as RI: o clássico e o moderno. A posição clássica, adotada por *al-Shāfi‘ī* (d.c 820), nos primórdios do Islã, reflete um estado de guerra permanente contra os não-muçulmanos até que estes aceitem o Islã ou sucumbam; já a posição moderna, elaborada por *Abū Zahrah* (1898–1974), mil anos que separam a clássica da moderna, corresponde a uma perspectiva de humanismo universal em que “todos os povos correspondem a uma família ligada por laços de fraternidade e justiça” (AL-DAWOODY, 2016, p. 117). Focando na posição moderna, Al-Dawoody argumentou que a formulação islâmica baseada no paradigma humanístico das RI é inédito na história islâmica ao provar, através das escrituras do Islã, que o estado permanente da relação com o mundo não-islâmico é de paz, e não guerra. Al-Dawoody (2016) expôs que o paradigma de *Abū Zahra* para as RI islâmicas se baseou em dez princípios islâmicos de governança, sendo estes: i. dignidade humana para todos; ii. todos os povos formam uma nação; iii. cooperação humana; iv. tolerância entre os povos; v. liberdade para os povos; vi. compromisso com a virtude (inclusive durante a guerra); vii. compromisso com a justiça nas relações humanas; viii. reciprocidade; ix. *pacta sunt servanda* (honrar os tratados); e x. compromisso com a irmandade entre os povos e com a prevenção de tiranias (AL-DAWOODY, 2016).

Al-Dawoody (2016) explicou que a principal questão que rege as RI islâmicas é se o estado permanente das relações com os não-muçulmanos, conforme o Islã, é a paz ou a guerra. O autor reuniu as três respostas para a pergunta:

Primeiro, a maioria dos estudiosos muçulmanos modernos apoia a opinião de que a paz é o estado original e permanente das relações com o resto do mundo apoiam o estabelecimento da ONU e do acordo mundial sobre a proibição do uso da força (exceto como um direito intrínseco de autodefesa). [...] Segundo, adotadas do paradigma das RI, algumas das regras sobre o uso da força desenvolvidas por juristas muçulmanos clássicos são seletivamente usadas para sancionar atos de terrorismo contra civis não-muçulmanos. [...] Terceiro, nem paz nem a guerra é o estado permanente e original das relações com os não-muçulmanos, mas que *da‘wah* (pregação da religião islâmica) deve sempre ser o objeto das relações islâmicas com o resto dos não-muçulmanos. Portanto, o que determina se existe um estado de paz ou guerra com não-muçulmanos é sua atitude em relação aos pregadores/missionários do Islã, e a guerra pode ser justificada em três casos: i. agressão a territórios islâmicos, ii. perseguição religiosa e iii. impedir a pregação do Islã. (AL-DAWOODY, 2016, p.111, tradução própria).

Por fim, Al-Dawoody (2016) concluiu que a promoção da mensagem pacífica do Islã na educação nos países muçulmanos é essencial, visto que a religião islâmica continuará sendo utilizada por atores não-estatais para propagar uma má interpretação dos preceitos

islâmicos. Indo ao encontro da visão de Al-Dawoody (2016), concordou-se que o paradigma de humanismo universal construído por *Abū Zahrah* é uma ótima contribuição para os estudos de teorias de RI que deveria ser mais explorada e, para os acadêmicos islâmicos, uma forma construtiva de utilização do Islã na arena de Relações Internacionais.

Ainda no debate de RI islâmica, Shani (2008) explorou a emergência de “teorias de RI verdadeiramente pós-ocidentais” (SHANI, 2008, p.1) através da análise de teorias não-ocidentais, a exemplo da islâmica. Shani (2008) argumentou que apesar da teoria crítica de RI abrir espaço para a vertente pós-ocidental, a primeira ainda se volta ao ocidente; portanto, se faz necessário “ir além da mera mímica dos "discursos derivados" do Ocidente moderno, identificando discursos críticos sobre a política de dentro das tradições não-ocidentais.” (SHANI, 2008, p.1). Shani (2008) explicou que “no mundo não-ocidental, o maior enfrentamento para a visão de mundo secular, historicista e eurocêntrica das RI ocidentais veio do islamismo” (SHANI, 2008, 727). Através da ideia de *Umma*¹, é possível oferecer “uma concepção alternativa de universalidade — e uma concepção potencialmente mais "solidária" da sociedade internacional — do que aquela oferecida pelas RI ocidentais de Vestfália” (SHANI, 2008, p.1). Se observou que a *Umma* vai “além do exemplo de uma comunidade religiosa transnacional que procurou estabelecer formas mais estreitas de cooperação política para integrar normas éticas compartilhadas na estrutura da vida social e política” (LINKLATER, 1998, p. 166), mas também pode ser vista como “exemplo paradigmático de uma comunidade embrionária pós-Vestfália” (SHANI, 2008, p.729). Portanto, a contribuição islâmica de uma comunidade não-ocidental “pós-Vestfália” com a *Umma* demonstrou como é possível se pensar na criação de outras organizações comunitárias que “compartilham valores semelhantes aos defendidos pelos teóricos críticos e integram esses valores compartilhados em sua vida social e política” (SHANI, 2008, p. 729) para além do Ocidente. Ramadan (2004) argumentou que, para um debate verdadeiramente crítico, é necessário “entrar em um autêntico diálogo, entre iguais, com todos os nossos semelhantes, respeitando à universalidade idêntica de nossos respectivos valores, abertos e de bom grado ao enriquecimento mútuo e, eventualmente, a se tornarem verdadeiros parceiros de ação.” (RAMADAN, 2004, p.5).

¹ Para Sayyid, a ideia da *Umma* rejeita os "limites" da nação, definidos em termos de língua, etnia, raça e cidadania, e reitera constantemente a universalidade do Islã (SAYYID, 2000, p.36)

A complexidade deste debate relaciona-se diretamente com a questão do trabalho crítico dos conteúdos programáticos em sala de aula, dando atenção especial as práticas pedagógicas. A acadêmica norte-americana Head (2019), utilizou atividades experimentais com os estudantes, que se assemelham ao método freireano no que tange a dimensão afetiva da educação, quando trabalhou com a pedagogia do desconforto por meio da análise experimental na questão Israel-Palestina. Essa corrente pedagógica reconhece “o grau em que a epistemologia, as emoções e a ética estão ligadas tanto dentro como fora de nossas salas de aula, moldando quem, o quê, onde, por que e quando podemos ver” (HEAD, 2019, p.1). A pedagogia do desconforto, através do engajamento com um tópico complexo como Israel-Palestina, permitiu uma abordagem diferente de ensino-aprendizagem para análises de conflitos e guerras, apoiando o desenvolvimento de alunos e cidadãos engajados e críticos da realidade (HEAD, 2019). Head (2019) argumentou que fomentos e programas de intercâmbio, como os financiados pela *Fundação Oliver Tree* — cujo foco de pesquisa é Israel-Palestina —, forneceram aos alunos experiência de campo para contato direto com a realidade do assunto que está sendo trabalhado. Através da experiência, a exemplo da viagem de campo dos estudantes de Head (2019), foi possível desafiar crenças pré-concebidas e conhecimentos tradicionais, além de permitir transformações ao nível individual e social (HEAD, 2019). Como foi possível notar nas ementas disciplinares no início da sessão, um dos principais conteúdos explorados nas RI do OM e MA foram os conflitos regionais e internacionais — suas causas e efeitos — na região, logo, o recurso explorado por Head (2019) representou uma alternativa para refletir criticamente.

Também seguindo na ideia de atividades experimentais, Shannon (2019) recorreu a simulações do modelo ONU para auxiliar os alunos a repensarem suas percepções do mundo. Após o 11 de setembro, uma das principais missões da educação sobre o Oriente Médio foi "transmitir conhecimentos e gerar compreensão da cultura e política de uma região muito para além da experiência do estudante médio americano." (SHANNON, 2019, p.1). No caso, a discussão ocorreu através da Liga Árabe, visando refletir sobre o mundo muçulmano, o povo árabe e os países do Oriente Médio, onde “simulações podem aumentar o conhecimento e afetar positivamente a percepção sobre outras culturas na política global” (SHANNON, 2019, p.2). Entretanto, não basta utilizar tal ferramenta sem o engajamento dos alunos, visto que "para aprender, os estudantes devem ter uma mente aberta. Entre os objetivos da instrução, então, deve estar a desconstruir estereótipos e promover uma compreensão mais objetiva de

outros povos e culturas" (SHANNON, 2019, p.1). Por fim, a experiência de Shannon (2019) comprovou a eficácia do uso de simulações da ONU:

As simulações de *role-play* podem mudar atitudes em relação a outros países e categorias sociais. Certamente, a redução da intolerância e de estereótipos de outros grupos religiosos e étnicos é essencial, mas alguns podem questionar o valor de gerar empatia sobre governos estrangeiros que são possivelmente culpados de políticas e práticas opressivas ou injustas. Argumenta-se que o objetivo da sua abordagem não é encorajar os estudantes a mudar as suas visões de mundo, mas sim "ajudar a alargar as visões de mundo dos estudantes" e o autoconhecimento. (SHANNON, 2019, p.21, tradução própria).

Dessa forma, o capítulo buscou apresentar iniciativas colaborativas de educadores ao redor do globo para a reflexão do ensino de RI do OM, como o *Syllabi Bank*, além das abordagens teóricas e pedagógicas que vão além do escopo tradicional de ensino. Com relação às ementas, observou-se um conservadorismo persistente para os temas tratados em sala de aula, principalmente no OM, ao tratar majoritariamente de conflitos, segurança nacional e presença ocidental na região. Assim, tópicos como religião, gênero, meio ambiente, relações Sul-Sul, entre outros, foram deixados de lado. Entretanto, é importante ressaltar que os currículos utilizados foram, em grande parte, de universidades americanas no OM. Sendo assim, não se pode generalizar que as mesmas considerações se aplicam às universidades públicas e outras privadas do OM.

Já no Norte, foi possível perceber uma maior presença de temas não tradicionais, principalmente com relação às discussões atuais, questões de religião, gênero, minorias e migração de maneira um pouco mais aprofundada. Entretanto, outras discussões sulistas, como relações intra-árabes e Sul-Sul, ou até mesmo uma perspectiva vinda do OM ainda foram deixadas de lado. Afinal, não basta ensinar sobre algo, é necessário dar espaço para as vozes e necessidades médio-orientais e arabistas em espaços onde prevalece a hegemonia ocidental. Já no Brasil, integrante do Sul Global assim como os países do OM e MA, também se notou um conservadorismo na escolha dos temas. Mesmo com a abordagem dos campos da história e da geografia, não se viu muitas questões relacionadas a gênero, migração, relações intra-árabes e cooperação sulista. Diferente do Norte, um ponto de união entre o Brasil e os Estados do OM e MA é sua participação do Sul Global e seu passado comum ao terem sofrido com o colonialismo ocidental (considerando especificidades locais). Portanto, para o caso brasileiro, se faz necessário sair da perspectiva tradicional nortista do ensino de OM e focar em uma local, utilizando, inclusive, a pedagogia contra-hegemônica de Paulo Freire.

Com relação às abordagens teóricas, uma perspectiva mais voltada ao Sul Global, como a RI Global, ofereceu uma ponte para o diálogo entre nortistas e sulistas sem desconsiderar a contribuição do Norte. A abordagem islâmica para as RI apresentou uma visão direta do local não somente para a região, mas também para a mesa de conversa acadêmica internacional. Por fim, com relação às ferramentas pedagógicas, foi interessante analisar novas formas como os educadores buscam ensinar o OM além da exposição de conteúdo tradicional, como a utilização de simulações de organizações internacionais e as viagens de campo para o OM. Contudo, é necessária atenção para as fontes utilizadas nessas abordagens, visto que não adianta ensinar de forma diferente o mesmo conteúdo hegemônico embebido em fontes ocidentais.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

No presente capítulo, trabalha-se a contextualização dos estudos de Relações Internacionais do Mundo Árabe e Oriente Médio em três instâncias: no Norte, no Sul Global e no Brasil.

3.1 Os estudos de RI do MA e do OM no Norte

Os estudos de Relações Internacionais do Mundo Árabe e do Oriente Médio no Norte impactaram e impactam na construção de conhecimento em diversos países ao redor do mundo até os dias atuais. Acharya (2017) explicou que as principais razões para a dominação do Norte nas RI em comparação com o Sul Global são diversas, entre elas:

Uma delas é o status hegemônico dos estudiosos ocidentais, publicações e instituições em RI e sua crença generalizada de que a teoria ocidental de RI descobriu o direito caminho para entender RI, ou as respostas certas para os quebra-cabeças e problemas do dia-a-dia. Outro ponto, é a grave falta de recursos institucionais no mundo não-ocidental e os desafios enfrentados pelos estudiosos de países que não falam inglês para serem publicados nas principais revistas de RI, participar de debates e desenvolvimentos no campo realizados principalmente em inglês. Outro fator é a estreita ligação entre acadêmicos de RI e governos em muitos países em desenvolvimento (embora ocorra no Ocidente), que promove a pesquisa orientada à política às custas do trabalho teórico. Há também a tendência entre muitos estudiosos do Sul Global em direção a uma aceitação acrítica da teoria ocidental — e uma conseqüente falta de confiança para enfrentar os teóricos ocidentais. (ACHARYA, 2017, p. 1, tradução própria).

Para um entendimento mais completo e atual da direção dos estudos no Norte, é interessante saber as linhas trabalhadas por grupos e/ou centros de pesquisa de RI do OM e

MA. Dessa forma, selecionaram-se cinco grupos ou centros de pesquisa de países integrantes do G7, nome dado à reunião de ‘sete países entre os mais desenvolvidos industrialmente e economicamente e que se dizem democráticos. O grupo é formado por Estados Unidos, Japão, Alemanha, Reino Unido, França, Itália e o Canadá (antigo G7)’ (BRASILa, 2021, s.p). Entre os participantes, elegeram-se Estados Unidos, Inglaterra, França, Itália e Japão, para uma compreensão mais profunda do que é pesquisado na América do Norte, na Europa e também em um dos poucos países asiáticos integrantes do Norte.

No caso estadunidense, o *Center for Middle Eastern Studies* (CMES) da Universidade de Harvard visa a promoção de pesquisa acadêmica em todos os aspectos dos estudos de OM. O CMES aceita pesquisas para tópicos referentes a antropologia, filme e arte visual, governos, história, história da arte e arquitetura, direito, literatura, religião, saúde pública e línguas modernas do Oriente Médio (HARVARD, 2021).

Para o caso inglês, o Centro de Pesquisa em Oriente Médio, filiado ao Instituto de Estudos Avançados da *University College London*, procura construir e estimular novas vias de prática acadêmica, apoiando a colaboração multidisciplinar e interdisciplinar em toda a instituição. O Centro foca em pesquisas relacionadas a quatro pontos do OM e Norte da África: i. espaço urbano, ii. meio ambiente e mudanças climáticas, iii. educação e cultura e iv. economia política (UNIVERSITY COLLEGE LONDON, 2021).

Para o caso francês, o *Groupe de recherches et d'études sur la Méditerranée et le Moyen-Orient* (GREMMO), filiado a Universidade *Sciences Po Lyon*, trabalha uma ampla área geográfica desde o Magreb até o Oriente Médio no contexto político atual do Mundo Árabe e muçulmano, bem como no ensino e na pesquisa. Como linhas de pesquisa, traz aspectos da religião islâmica, arqueologia, antropologia, etnologia, literatura, línguas estrangeiras e regionais, civilizações, culturas, e geografia do Oriente Médio, Mundo Árabe e Mediterrânea (SCIENCES PO LYONb, 2021).

Para o caso italiano, o *Centro dipartimentale di studi storici e politici su Africa e Medio Oriente*, filiado a Universidade de Bolonha, tem como objetivo a promoção de pesquisa e estudo sobre os países da África e do Oriente Médio, com foco particular à história, à evolução das instituições políticas e sociais contemporâneas e aos problemas de desenvolvimento do Norte da África e OM (UNIBOLONHAb, 2021).

Para o caso japonês, o Centro de Estudos de Oriente Médio e Islâmicos, filiado a Universidade de Tóquio para Assuntos Estrangeiros, tem como objetivo formar membros da

sociedade que irão compartilhar seus conhecimentos e promover a compreensão de OM e Islã. Como principais tópicos, o Centro pesquisa mobilidade humana, construção de redes e transformação de Estados, sociedades e religiões no OM (UNIVERSITY OF TOKYO, 2021).

Após a breve apresentação das diretrizes trabalhadas em centros e grupos de pesquisa de alguns dos principais representantes do Norte nos dias atuais, foi possível observar a variedade de tópicos estudados em caráter de extensão — ou fora da sala de aula — que podem ser aprofundados pelos estudantes e pesquisadores. Desde questões modernas, como mobilidade urbana e desenvolvimento das cidades, como tópicos mais antigos, como religião, cultura e outros. Conhecer o panorama dos estudos de OM e MA atuais é interessante, mas também é necessário saber o desenvolvimento que antecedeu.

Sobre o histórico dos estudos de OM e MA no Norte, Said (1978), em sua obra “Orientalismo”, explica que o campo de estudos sobre o chamado “Oriente” tem forte ligação com os interesses das potências dominantes do ocidente desde o final do século XVIII, como “Grã-Bretanha e França desde o início do século XIX até o final da Segunda Guerra Mundial, e os Estados Unidos desde então, embora de uma forma diferente” (SAID, 1978, p.3, tradução própria). Além disso, ao tratar sobre os EOM, Said aponta os mesmo como “um estilo ocidental para dominar, reestruturar, e ter autoridade sobre o Oriente” (SAID, 1978, p.3, tradução própria). Ademais, os interesses das potências europeias e norte-americana no Oriente se davam principalmente nas esferas política e cultural, no sentido que:

[...] foi a cultura que criou esse interesse, que agiu dinamicamente, juntamente com razões políticas, econômicas e militares brutais, para fazer do Oriente o lugar variado e complicado que obviamente foi no campo que eu chamo de "orientalismo". [...] A **relação entre Ocidente e Oriente** é uma relação de **poder**, de **dominação**, de vários graus de uma **hegemonia complexa**. (SAID, 1978, p.3, tradução própria, grifo próprio).

Após, Gerges (1991) argumenta que a situação tem se modificado ao longo dos anos. Primeiramente, notou-se o crescimento de acadêmicos que combinam o treinamento orientalista e das ciências sociais. Em segundo, houve um esforço para construção de teorias, principalmente no que se refere à economia política, cuja base se deu por estudos históricos de vários Estados do Oriente Médio (GERGES, 1991). Em terceiro, observou-se uma maior ocorrência de estudos que aplicam a análise de dependência ao OM, situando a região dentro de seu contexto global e analisando as formas pelas quais ela participou da evolução de um sistema capitalista mundial (GERGES, 1991). Em quarto, o retrato histórico do OM como um

“peão” na política das Grandes Potências tem sido questionado de forma crítica. Em quinto, cientistas políticos começaram a enfatizar a importância dos processos domésticos e regionais em seus esforços para compreender as Relações Internacionais da região (GERGES, 1991). Em sexto, estudiosos israelenses trouxeram pesquisas críticas que desafiam pontos de vista ortodoxos anteriormente defendidos, principalmente ao se falar dos conflitos árabe-israelenses. Em sétimo, ressaltou-se uma postura questionadora de acadêmicos sobre as estruturas de financiamento para pesquisas orientadas ao governo (GERGES, 1991). Finalmente, o aumento na interação entre os estudiosos ocidentais do OM e seus homólogos do Oriente Médio certamente contribuiu para uma maior compreensão dos processos da região, algo ausente nas abordagens dominantes (GERGES, 1991).

Importante ter em mente que o Norte não compreende somente os Estados Unidos e a Europa ocidental, mas também alguns países asiáticos, entre eles, a Coreia do Sul. Dessa forma, no cenário na Coreia do Sul, os estudos de Oriente Médio e Islã começaram a se desenvolver a partir da década de 1960, com o estabelecimento do Departamento de Língua e Cultura Árabe na Universidade de Estudos Estrangeiros de Hankuk em Seoul em 1965 (REW, 1991). A partir da metade dos anos 1970, ocorreu uma amplificação no escopo de pesquisas com a expansão econômica coreana. Em busca de novos consumidores, a Coreia do Sul encontra com os árabes um mercado favorável para a exportação de seus produtos. Nesse sentido, destaca-se o ano de 1973, marcado pela instabilidade do preço do barril de petróleo, no qual o OM se tornou um dos principais focos de interesse, o qual instigou o desenvolvimento de estudos médio-orientais arabistas e islâmicos (REW, 1991). Assim, iniciou-se a abertura de departamentos de língua e literatura árabe em outras instituições de ensino superior coreanas, destacando-se a Universidade de Myung Ji (1976), Universidade de Pusan para Estudos Internacionais (1983) e Universidade Chosun (1985); além disso, um departamento de estudos de Oriente Médio foi adicionado a Universidade de Estudos Internacionais de Hankuk em 1966. Até o final da década de 1970, o interesse coreano no Oriente Médio estava orientado para os estudos políticos e econômicos e, após, o esforço foi direcionado para os estudos étnicos, religiosos, culturais, históricos e literários (REW, 1991).

Com relação a associações, institutos e centros de pesquisas coreanos voltados para OM, destacou-se o Instituto de Oriente Médio e África (1966), o primeiro do campo na Coreia do Sul, que conta com o apoio do Ministério de Relações Exteriores coreano (REW, 1991). Ainda, o Instituto de Pesquisa em Assuntos do OM (1976), filiado a Universidade de Hankuk,

já apresentou diversos seminários que tratam de cultura e assuntos econômicos. A Associação Coreana de Estudos do Oriente Médio (1979) e a Associação Coreana de Estudos Islâmicos (1989) foram fundadas por acadêmicos, comerciantes, jornalistas, pesquisadores e membros do governo para desenvolvimento de pesquisas voltadas para as relações Coreia do Sul-Oriente Médio (REW, 1991).

No que se refere à produção de conhecimento, a contribuição do Instituto de Oriente Médio com a primeira publicação de um livro sobre o Mundo Árabe em 1968 marcou o período (REW, 1991). Além disso, diversos trabalhos com relação à temática islâmica e árabe foram elaborados, como socialismo árabe, nacionalismo árabe, direito islâmico, característica e estratégia do petróleo (REW, 1991). Com relação ao Instituto de Assuntos de OM, as pesquisas se voltaram para questões relacionadas à cultura, raça, costumes, *Shari'a* (lei islâmica), segurança regional, além do desenvolvimento econômico e político no OM (REW, 1991). Ainda, foi possível destacar dois jornais importantes para disseminação científica: o Jornal Coreano de Estudos de Oriente Médio e o Jornal da Associação Coreana de Estudos Islâmicos. O primeiro, filiado a Associação de Estudos do OM, publicado anualmente, trouxe trabalhos como “ ‘Violência Política no Mundo Árabe’, ‘Um Estudo do Status do Árabe em Línguas Semíticas’ e ‘Um Estudo sobre a Experiência Mística no Sufismo’ ” (REW, 1991, p. 2, tradução própria), cujos tópicos trabalhados são política, governo, RI, economia, história, religião islâmica, literatura e cultura do OM. Já o segundo, filiado a Associação de Estudos Islâmicos citada acima, também era publicado anualmente, e possui em acervo trabalhos relacionados à economia, história, cultura, religião, sociedade do OM e do mundo islâmico (REW, 1991).

Para o Japão, Kazuo (2000) primeiro realiza uma revisão histórica dos estudos de OM. A década de 1930 configurou em um momento decisivo para os estudos de OM e Islã, principalmente pela fundação de diversos institutos de pesquisa, como: Instituto de Estudos de Civilizações Islâmicas (1932), Instituto de Estudos Islâmicos (1937) e Instituto de Cultura Oriental (1941) (KAZUO, 2000). A gama de pensadores formados nesse período é conhecida como a geração de 1930, encabeçada por Kobayashi Hajime e Maejima Shinji (KAZUO, 2000).

Após a derrota japonesa na Segunda Guerra Mundial, ocorreu uma pausa nos estudos de OM ao cessar relações diplomáticas e econômicas com os países médio-orientais. A geração de 1930 ficou responsável por reiniciar as pesquisas no período pós-guerra, com

Kobayashi Hajime auxiliando na fundação do Instituto de Oriente Médio do Japão (1955), e Izutsu Toshihiko e Maejima Shinji publicando pesquisas e treinando estudantes (KAZUO, 2000).

Um fato interessante apontado por Kazuo (2000) é que no período pós-Segunda Guerra, a área de História Oriental se recuperou mais rapidamente que a de História Ocidental, com expoentes como Mori Masao e Shimada Johei, conhecidos como geração de 1940. Antes da guerra, os estudos tratavam questões da era dourada do Islã, já com a ocupação norte-americana, uma nova leva de acadêmicos começou a pesquisar Ásia e África, especialmente história contemporânea e revoluções na Índia, China e Egito, a partir de uma nova visão. Esses novos pesquisadores ficaram conhecidos como a geração de 1950, e desempenharam um importante papel nos estudos de OM pós-guerra, destacando-se Yajima Fumio, Nakaoka San-eki, Kagaya Kan e Itagaki Yuzo (KAZUO, 2000).

A partir dos anos 1960, ocorreu um crescimento econômico acelerado no Japão, chamado Milagre Econômico japonês, que refletiu na abertura de mais centros de pesquisa, como o Instituto de Economias em Desenvolvimento, o qual auxilia na compreensão da influência do crescimento econômico nos Estudos de OM e no treinamento de pesquisadores em Estudos de Área. Além disso, as instituições de pesquisa e a verba disponibilizada a elas contribuíram fortemente para a promoção de EOM, principalmente por providenciar i. postos estáveis para jovens pesquisadores, ii. bibliotecas especializadas e centros de documentação e iii. oportunidades de estudar no exterior nos países do Oriente Médio (KAZUO, 2000).

A partir do Choque do Petróleo em 1973, notaram-se duas consequências para os EOM. Primeiro, o Japão teve que reconhecer a sua dependência do petróleo árabe e a falta de informações sobre a região (KAZUO, 2000). Assim, Kazuo (2000) explica que se iniciou uma política de aproximação com o OM e MA, a qual “ironicamente foi chamada diplomacia de *Abura* (petróleo em japonês) e não a diplomacia de *Arabu* (árabe em japonês)” (KAZUO, 2000, p.28, tradução própria). Segundo, ocorreu a criação de mais centros de pesquisa, como o Centro de Cooperação com o Oriente Médio (1973), o Instituto Japonês de Economia do Oriente Médio (1974) e o Centro de Cultura do Oriente Médio (1975). Kazuo (2000) argumenta que o impacto do Choque do Petróleo não se limitou apenas a questões de petróleo, mas também em uma crise de identidade para o Japão, que ainda aproveitava o crescimento da sua economia. Observou-se uma busca por mais informações sobre o OM,

extrapolando tópicos sobre economia e entrando em questões sobre cultura, sociedade e religião (KAZUO, 2000).

A partir de 1985, os EOM entraram em uma nova fase a partir da fundação da Associação de Estudos do OM do Japão, visto que até 1985 não havia centros nacionais especializados em OM. Entretanto, devido ao déficit orçamentário e a uma diminuição geral do interesse na região, a JAMES em 1994 foi incorporada ao Centro de Estudos de Área do Japão em 1994, que cobre, principalmente, três regiões: o Oriente Médio, o Sul da Ásia e a América Latina. Ademais, constatou-se a criação de institutos de pesquisa e ensino em universidades privadas como um fenômeno recente no Japão (KAZUO, 2000).

Dessa forma, ao analisar os estudos de RI do OM e MA no Norte, verificou-se por meio das linhas de pesquisa atuais que a produção de conhecimento se concentra em migração, arte, arquitetura, línguas do OM, religião e outras questões que fazem parte das Ciências Humanas. Recapitulando a análise de currículos do Norte no segundo capítulo, notou-se uma diversidade muito maior de tópicos trabalhados em sala de aula, como questões de minorias, migração, debates atuais no OM, ou seja, questões fora do eixo realista de conflitos e segurança. Somou-se isso a disponibilização de mais cadeiras especializadas em OM e MA, tratando tópicos específicos dessas regiões — nos Estados Unidos, França e Inglaterra, principalmente —. O Norte, embora ainda haja produção de conhecimento voltado a pautas mais conservadoras, já passou pelo debate de RI dos tempos da Segunda Guerra Mundial, e agora começa a se voltar a discussões fora das linhas tradicionais (como antropologia, arte, literatura, arquitetura, entre outros). Entretanto, esse processo não é homogêneo, visto que Coreia do Sul e Japão não se encontram incluídos nesse debate nortista mesmo sendo parte do Norte, então acabam perseguindo interesses próprios de pesquisa como observado nos trabalhos de Rew (1991) e Kazuo (2000). Por fim, verificou-se uma dinâmica excludente entre os Estados Unidos e parte da Europa (principalmente França e Inglaterra) com o resto do Norte (como Japão, Coreia do Sul, Itália, entre outros), enquanto os últimos acabam não contribuindo com o debate.

3.2 Os estudos de RI do MA e do OM no Sul

Para maior compreensão dos estudos de RI do OM e MA no Sul Global, apresentam-se as linhas trabalhadas por grupos de pesquisa sulistas. Selecionaram-se grupos

dos BRICS, visto que tais países representam as economias emergentes. Os BRICS, em síntese, configuram um agrupamento incorporado a política externa de cinco países: Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul. O principal objetivo do mecanismo é “o diálogo, identificação de convergências com relação a diversos temas e ampliação de contatos e cooperação em setores específicos” (BRASILb, 2014, s.p.). Ressalta-se que o caso brasileiro será trabalhado posteriormente. É importante salientar que os grupos citados não representam a visão sulista completa.

No caso chinês, o *Center for Middle Eastern Studies*, vinculado ao Institute of International Studies da Universidade de Fudan tem como principal objetivo utilizar as ciências sociais e a cooperação internacional para um melhor entendimento de Oriente Médio, amplificar os estudos de área da região, contribuir para o desenvolvimento e resolução de conflitos no OM por uma perspectiva chinesa e asiática. O CMES da Universidade de Fudan tem como principais direções de pesquisa: Relações Internacionais do OM; estratégias das principais potências para o Oriente Médio; diplomacia chinesa para o OM; política, economia, etnias, religiões, história, sociologia, filosofia islâmica e estudos energéticos no OM; e a iniciativa chinesa *One Belt One Road* para excelência acadêmica médio-oriental (FUDAN UNIVERSITY, 2021).

Para o caso indiano, o *Middle East Institute of New Delhi* (MEI@ND) objetiva facilitar a compreensão acadêmica e profissional do Oriente Médio através do engajamento com os atores regionais e grandes poderes da região, funcionando como um fórum para debate sobre OM. Além disso, tem como áreas de pesquisa: Sul da Ásia e o OM; Estados, organizações e o OM; segurança energética; religião e política na região; tendências emergentes na sociedade e cultura; assuntos de segurança/militares no Oriente Médio; e mudanças nos padrões de relações bilaterais dos países na região (MIDDLE EAST INSTITUTE OF NEW DELHI, 2021).

No caso russo, o *Center for Middle East Studies*, vinculado ao *Institute of Oriental Studies da Russian Academy of Sciences* (RAS), tem como objetivo o desenvolvimento de pesquisa transformadoras e interdisciplinares para estar a par da crescente mudança no Oriente Médio e Mundo Árabe. Ademais, as principais direções de pesquisa do centro se concentram em: desenvolvimento histórico da Turquia, Irã, Afeganistão, Paquistão e o território étnico do Curdistão (as áreas pertencentes da Turquia e Iraque); situação econômica, política, social e cultural atual; geopolítica e RI. Já o *Center of Arab and Islamic Studies of*

RAS tem como foco: modelo de desenvolvimento das sociedades árabes-muçulmanas; história intelectual do Islã; religião e sociedade no OM moderno; tendências no desenvolvimento socioeconômico árabe; instituições e sistemas políticos árabes; Relações Internacionais OM-Rússia; etnocultural e linguística no sul árabe (RUSSIAN ACADEMY OF SCIENCES, 2021).

Para o caso sul-africano, o *Afro-Middle East Centre* (AMEC) busca produzir e disseminar pesquisas de alta qualidade sobre o Oriente Médio, manter um debate público e ajudar a moldar o discurso público em tópicos referentes ao OM. Ademais, o Centro tem como linhas de pesquisa: relações África-Oriente Médio; Oriente Médio contemporâneo; Islã e Oriente Médio; relações África do Sul-Oriente Médio; análise de conjuntura da África, Mundo Islâmico e Oriente Médio (AFRO-MIDDLE EAST CENTRE, 2021)

Após ter uma ideia dos tópicos pesquisados atualmente por grupos e centros de pesquisa localizados nos principais representantes do Sul Global, é apresentado um breve histórico do desenvolvimento da área de OM e MA em território sulista. No debate sobre o estudo e ensino de RI sobre Oriente Médio e Mundo Árabe no Sul Global, Cuadro e Setton (2020) apresentaram o panorama dos estudos na América Latina a partir da Argentina. Primeiramente, os autores destacaram a importância e resistência da pesquisa latino-americana de OM, que ainda sofre ataques e marginalização:

Este livro é também um ato coletivo que resiste à ideia de que o Oriente Médio é uma realidade "distante" portanto, não vale a pena estudar. Contra este preconceito de senso comum, argumenta que o Oriente Médio não é mais "distante" do que outras regiões às quais o trabalho acadêmico e a mídia prestam atenção constante. E não é tanto em termos geográficos e materiais, mas em termos culturais e simbólicos. Existem múltiplos processos que nos unem, afetando uns aos outros. Compreendê-los é necessário para elaborar novas estratégias de relacionamento com o mundo e o global, bem como novas ferramentas que nos permitam pensar em nós mesmos a partir de e com o Sul Global (CUADRO; SETTON, 2020, p.11, tradução própria).

Após dialogar com pensadores médio orientais, os autores concluíram que o conhecimento recebido por latino-americanos se espelha nos europeus e estadunidenses. Portanto, o que ocorre é a reprodução de uma agenda que não condiz com as preocupações latinas:

Em diversas reuniões com acadêmicos do mundo árabe, foi expressa uma preocupação geral sobre a existência de uma triangulação de conhecimentos entre e sobre as regiões da Europa, com o Oriente Médio e a América Latina. O que ficou evidente foi que o conhecimento que temos da América Latina sobre o Oriente Médio (e vice-versa) se baseia fundamentalmente no conhecimento produzido pelo Norte (tanto da Europa como dos Estados Unidos). **Em outras palavras, para entender — no nosso caso — o Oriente Médio, os acadêmicos latino-americanos**

passam inexoravelmente pelo Norte, reproduzindo assim agendas, perspectivas e problemas produzidos nesses espaços. Com um fator agravante: esta passagem também nos afasta do que é produzido pelo resto dos acadêmicos latino-americanos (CUADRO; SETTON, 2020, p.9, tradução própria, grifo próprio).

Nesse debate, Cuadro e Setton (2020) retomaram o histórico entre Oriente Médio e América Latina, e assim foi possível compreender um pouco mais a necessidade de começar a dar atenção para uma agenda de interesses latino-americanos ao invés de nortistas, além da importância de “resgatar e construir a partir de nossas próprias experiências” (CUADRO; SETTON, 2020, p. 10, tradução própria):

Os laços entre a América Latina e o Oriente Médio são históricos e variados. Certas perspectivas orientalistas chegaram a nossa região com a colonização espanhola, estabelecendo uma equivalência entre os "mouros" e os habitantes originais destas terras. Muitos dos que construíram os atuais Estados latino-americanos foram influenciados por este orientalismo, cujos vestígios podem ser traçados até os dias de hoje. Ao mesmo tempo, as relações políticas são históricas, tendo sido estabelecidas com algumas partes do mundo árabe desde o século XIX. Estas relações políticas passaram por momentos de forte radicalismo, como o surgimento da "questão palestina" e do nacionalismo árabe. A última tentativa de destacar estas relações foi a criação, em 2005, das Cúpulas América do Sul-Países Árabes (ASPA), que foram sendo gradualmente apagadas devido a importantes transformações na política tanto do mundo árabe quanto do latino-americano. Finalmente, vale destacar a existência de importantes movimentos migratórios e diaspóricos do Oriente Médio que enriqueceram a paisagem social latino-americana desde os anos 1980, destacando-se a chegada de libaneses, palestinos e sírios à nossa região (CUADRO; SETTON, 2020, p.10, tradução própria).

Cuadro e Setton (2020) demonstram que a perspectiva do Norte, principalmente dos Estados Unidos e Europa, impactou na produção de conhecimento de pesquisadores latinos, e para observar esse fenômeno basta verificar a presença quase que total de pensadores nortistas nas referências bibliográficas dos trabalhos:

Isto traz em jogo a colonialidade do conhecimento que nos leva a considerar o conhecimento produzido no Norte como o único legítimo e válido. Desta forma, o campo de estudos do Oriente Médio reproduz a divisão de trabalho nas ciências sociais entre um centro produtor de dados e, sobretudo, a teoria, e uma periferia reduzida à produção de dados (CUADRO; SETTON, 2019, p.10, tradução própria).

Neste contexto, estudiosos latino-americanos refletiram sobre maneiras de solucionar a situação, podendo destacar duas alternativas. A primeira reuniu pesquisadores e acadêmicos que pensam o Oriente Médio a partir da América Latina. A segunda enfatizou a importância da cooperação entre os pesquisadores latinos com estudiosos do Oriente Médio, algo que foi possível com os Grupos de Trabalhos do Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais (CLACSO). Após, os autores refletem sobre como o conhecimento está ligado com as

relações de poder, defendendo então mais uma vez a importância de uma cooperação Sul-Sul para tratar os estudos de OM:

Se o conhecimento está inextricavelmente ligado às relações de poder, a reprodução do conhecimento sobre o Oriente Médio do Norte, replicando agendas, questões e perspectivas, serve apenas para manter o *status quo* das atuais relações de poder globais. Neste sentido, a produção de uma agenda própria é necessária. A boa notícia é que já faz muito tempo que uma está em andamento. O Grupo de Trabalho "Oriente Médio e América Latina" tem como único objetivo dar nova vida a essa agenda (CUADRO; SETTON, 2020, p.11, tradução própria).

É interessante ressaltar a importância de projetos como os da CLACSO, pois é o primeiro passo para a produção de saberes críticos, feita de maneira cooperativa entre e para o Sul Global. O Norte continua formulando conhecimento a partir da sua visão, então incentivar que o Sul faça o mesmo acaba sendo uma forma de desafiar o *status quo* ocidental. Entretanto, essa não é uma tarefa fácil. Assim, Cuadro e Setton (2020) explicaram as dificuldades da produção de conhecimento a partir da América Latina e, principalmente, para as ciências sociais. Algumas das principais dificuldades apontadas pelos autores são: i. visões contrárias sobre a necessidade dos estudos, ii. falta de financiamento e iii. desincentivo governamental. Sobre o primeiro:

Primeiro, porque não há consenso sobre a necessidade disso. De fato, enquanto existem espaços políticos que entendem que a produção do conhecimento é fundamental para constituir uma voz a ser ouvida no debate global, outros argumentam que o conhecimento pode ser importado (CUADRO; SETTON, 2020, p.11, tradução própria).

O segundo ponto, falta de financiamento, acaba sendo resultado do primeiro, no caso, a visão contrária sobre a necessidade dos estudos. Assim, é possível destacar:

Este último se traduz em um subfinanciamento constante das instalações de produção de conhecimento da região, tanto das universidades como das organizações científicas e técnicas. A última onda contra a produção de conhecimento da América Latina e contra seus produtores adicionou um ataque virulento às chamadas Ciências Sociais e Humanas, as principais áreas das quais o Oriente Médio é estudado. A falta de financiamento resultante torna ainda mais difícil para os pesquisadores continuar seu trabalho, desestimula aqueles em treinamento, torna quase impossível a realização de trabalho de campo e coloca um freio na incorporação de ferramentas de trabalho fundamentais, como a aprendizagem das línguas da região do Oriente Médio (CUADRO; SETTON, 2020, p.11, tradução própria).

Por fim, o terceiro ponto, que toca não somente na falta de incentivo de governos, mas também da campanha para minar o progresso de pesquisas nas ciências sociais. Isso também reflete no segundo problema, visto que essa ação ocorre através de cortes orçamentais para pesquisas científicas. Assim, Cuadro e Setton especificam:

Soma-se a este problema a campanha de difamação que persegue as ciências sociais, manifestada em declarações de Jair Bolsonaro ou em publicações que afirmam identificar a "pior pesquisa CONICET", ou que sugerem a existência de "controvérsias" com relação à pesquisa financiada, e conseguem destacar o fato de que estes detratores ignoram as diferenças básicas entre uma tese de doutorado e um trabalho (CUADRO; SETTON, 2020, p.11, tradução própria).

Os estudos de RI do OM no México foram trabalhados por Tawil (2016), o qual fez coro a argumentação de Cuadro e Setton (2020) no que tange o predomínio de interesses norte-americanos em pesquisas, trabalhos e etc. Entretanto, essa dinâmica está sendo cada vez mais desafiada. Primeiramente, Tawil (2016) ressaltou um interesse crescente de acadêmicos mexicanos por questões relacionadas ao OM, e dentre os principais fatores para tal interesse mencionam-se: i. evolução da agenda da política externa mexicana e ii. crescimento da oferta de programas de graduação em RI (TAWIL, 2016). De forma externa, quatro acontecimentos demonstraram a falta de profissionais capazes de explicar os acontecimentos internacionais e de que forma eles poderiam impactar o México: i. a Guerra do Golfo e o processo de paz árabe-israelense (1991), ii. o 11 de setembro (2001), iii. a invasão do Iraque (2003) e a Primavera Árabe (2010-2011). A partir de então, ocorre um maior interesse e incentivo na área de OM mexicana (TAWIL, 2016).

Após, Tawil (2016) expôs os principais tópicos pesquisados por graduandos de RI, sendo possível destacar: 1. Conflitos Árabe-Israelenses; 2. Relações entre os EUA e o Oriente Médio; e 3. Organizações e Direito Internacionais. É interessante ressaltar a preferência por pesquisas das relações norte-americanas e os países do OM ao invés de questões entre o México e o OM. Isso deixou exposta a dependência mexicana frente a política dos EUA. Entretanto, a tendência tem se modificado, visto que há um crescente interesse do México com os países do OM e MA com o objetivo de diversificar suas relações econômicas (TAWIL, 2016). Tawil (2016) chamou atenção para interesse em pesquisas com relação à questão Palestina, Curda, do Saara Ocidental e iraquianas no direito internacional, além da geopolítica do petróleo e da água. Outro ponto mencionado, é que não existem teses sobre a situação dos refugiados palestinos no Líbano ou na Jordânia. O Magreb ou o Norte da África não são estudados em si, somente ao examinar a política dos países europeus. Por fim, Tawil (2016) ponderou que as pesquisas sobre o Oriente Médio não foram até agora incorporadas em outros temas de destaque na disciplina das RI, tais como governança global ou cooperação Sul-Sul.

Sobre as ferramentas metodológicas e teóricas para pesquisas de OM, Tawil (2016) argumentou:

Em geral, quaisquer que sejam os eventos na região — violência ou revoltas anti-autoritárias — as teses tendem, em diferentes graus, a separá-las das relações de poder locais, regionais e internacionais em favor de variáveis mais culturalistas, que são, na maioria dos casos, essencialistas, reducionistas e unidimensionais. Além disso, o que supostamente não está acontecendo na região também é atribuído aos mesmos tropos essencialistas — isto é, democracia, secularismo, paz e desenvolvimento — independentemente de como estes termos são definidos ou se são assim definidos. Esta tendência é encontrada especialmente em teses que estudam as mulheres (política de gênero), o Islã e o terrorismo. Por conseguinte, os escritos "orientalistas" não têm o monopólio sobre as questões. Os problemas do Saara Ocidental ou da Palestina são os principais tópicos analisados através da lente da conspiração. (TAWIL, 2016, p. 6, tradução própria).

Já tratando do papel de acadêmicos para a articulação da política externa mexicana, Tawil (2016) chamou a atenção para o fato de que pesquisadores mexicanos formados em RI e com conhecimento do Oriente Médio não estão interessados em contribuir para o desenvolvimento de teorias. Nesse sentido, Tawil argumentou que tal preocupação deveria ser central não só para o México, mas também para todos os estudiosos que enfrentam a negligência do apoio governamental à pesquisa acadêmica sobre o MA. Ainda, ponderou:

Muitos funcionários da Diretoria Geral do Ministério das Relações Exteriores para a África e o Oriente Médio estão cientes de que saber mais sobre o Oriente Médio é uma coisa boa. No entanto, os estudos do Oriente Médio e o treinamento de idiomas não têm sido apoiados de forma consistente ou adequada pelas instituições mexicanas ou pelo governo, e parecem ser reduzidos à anedota e à superficialidade (TAWIL, 2016, p.8, tradução própria).

Tawil (2016) explicou haver uma ideia de que apenas especialistas norte-americanos ou europeus podem desenvolver conhecimento sobre o OM, e que ‘trabalhar a partir da América Latina nos limita a estudar aquela região sem precisão, sob lentes ideológicas ou à distância, tornando incapazes de qualquer pesquisa acadêmica rigorosa.’ (TAWIL, 2016, p.9, tradução própria). Nesse debate, acrescenta-se uma censura quando se trata de críticas relacionadas a Israel, ou de pesquisas relacionadas com Irã, demonstrando que o estudo de certos temas ainda sofre com politização, especialmente devido ao relacionamento próximo com os norte-americanos. Então, é possível ressaltar que tanto a tradição da academia mexicana quanto o relacionamento do México com os EUA, apresentam dificuldades que barram o desenvolvimento dos estudos de OM e MA (TAWIL, 2016).

Por fim, Tawil (2016) conclui seu pensamento afirmando:

Finalmente, é perceptível que o México continua a ter uma política que dissocia as questões econômicas das questões políticas e da dinâmica das sub-regiões do Oriente Médio. Isto resulta em uma falta de estratégia. A tendência geral que tem

prevalecido em relação ao Oriente Médio pode ser denominada "neoliberal", combinando o neoliberalismo em assuntos econômicos com um viés pró-EUA na política externa, particularmente em questões de "alta política". As redes em torno da presidência priorizam as questões econômicas com a América do Norte. Somente recentemente, sob a administração do Presidente Peña Nieto, o México deu maior atenção a seus vizinhos do sul, e também aumentou suas relações com os países da Ásia-Pacífico. No entanto, a política econômica é o principal guia que orienta a ação diplomática. Além disso, os membros-chave da equipe de política externa vêm a globalização não apenas em termos econômicos neoliberais, mas através das lentes da agenda de segurança nacional dos EUA e do México. Pode-se argumentar que esta tendência está ligada às consequências da decisão do México, nos anos 90, de se integrar plenamente na região da América do Norte. As consequências deste posicionamento estrutural têm sido duradouras e são difíceis de mudar a curto e médio prazo. Entretanto, isto não quer dizer que a política externa do México em relação ao Oriente Médio seja ideológica (TAWIL, 2016, p.11, tradução própria).

Para uma perspectiva chinesa, Sun (2011) explicou que os estudos de OM datam o final da dinastia Ming (aproximadamente o início do século XVII) com a “tradução do Alcorão por estudiosos chineses e por sua interpretação do Islã através de uma perspectiva confucionista” (SUN, 2011, p.16, tradução própria). Como principais expoentes do período, citam-se Wang Daiyu e Liu Zhi; o primeiro foi responsável por estabelecer as bases para o estudo chinês de OM e do Islã ao “combinar o islamismo com a cultura tradicional chinesa, como o Neo-confucionismo e destacar metodologicamente a "chinalização" do islamismo, que se enraizou na China” (SUN, 2011, p.16, tradução própria), enquanto o segundo é considerado o “primeiro representante chinês a compilar a biografia do profeta Mohammed” (SUN, 2011, p.16, tradução própria). A partir da fundação da República Popular da China (RPC) em 1949, os estudos chineses médio-orientais podem ser divididos em três etapas: i) início (1949-1978), ii) crescimento (1979-1999) e iii) desenvolvimento acelerado (1999-2010) (SUN, 2011, p.1, tradução própria). A partir da Conferência de Bandung (1955), responsável por trazer ao cenário internacional as vozes africanas e asiáticas, ocorreu uma aproximação política com os países islâmicos do OM. Nesse contexto, os estudos chineses de Oriente Médio, “influenciados pela ideologia comunista, eram políticos, servindo à luta política da China no exterior e revelando o colonialismo e neocolonialismo dos EUA e de outros países ocidentais” (SUN, 2011, p.16, tradução própria); duas décadas após a fundação da RPC, os estudos chineses tinham como foco principal o Mundo Árabe, visto que Turquia, Israel, Irã eram próximos dos EUA (SUN, 2011). Já no cenário mais atual, Sun (2011) ressaltou a sistematização do campo na China:

Os institutos de pesquisa evoluíram de escritórios de propaganda controlados pelo Estado para entidades acadêmicas e não acadêmicas multidimensionais, incluindo universidades, institutos de pesquisa, instituições militares, escritórios governamentais, embaixadas no exterior e meios de comunicação de massa. Em

paralelo, as publicações evoluíram de uma introdução e visão geral dos estados do Oriente Médio para estudos profundos sobre política, economia, energia, religião, cultura, sociedade e segurança do Oriente Médio. Os programas de pesquisa relacionados ao Oriente Médio — financiados pelas autoridades provinciais, ministeriais e nacionais — aumentaram e a qualidade da pesquisa melhorou muito. E, finalmente, a China estabeleceu, assim como várias organizações não governamentais acadêmicas, tais como a Associação de Estudos do Oriente Médio Chinês (CMESA), a Associação de Estudos do Oriente Médio Asiático (AMESA, incluindo China, Japão e Coréia do Sul) e a Associação de Estudos de Literatura Árabe (ALSA) (SUN, 2011, p.1, tradução própria).

Nesse sentido, Sun (2011) destacou os temas mais publicados sobre os estudos de OM na China, sendo estes: 1) Estudos individuais de Estado; 2) Panorama do OM; 3) Política do OM; 4) Estudos de segurança do OM; 5) Terrorismo e OM; 6) História das RI do OM; 7) Economia do OM; 8) Energia no OM; 9) Estudos islâmicos do OM; e 10) Sociedade e cultura no OM. Como principais plataformas acadêmicas para disseminação de pesquisa, apontaram-se jornais chineses: *Jornal sobre África e Oeste da Ásia*, *Jornal de Estudos do Mundo Árabe*, *Jornal de Ciências Sociais de Xinjiang*, *Jornal de Estudos de Minorias Muçulmanas Hui*, *Jornal de Estudos Muçulmanos da China* e o *Jornal de Estudos Islâmicos e do Oriente Médio na Ásia*. Importante destacar que o último tem parceria com os Estados Unidos para a publicação em inglês, enquanto os outros são publicados em mandarim (SUN, 2011). Tratando sobre programas de pesquisa e instituições, foi possível destacar “A história das relações de China e Irã” e “A tendência da questão afgã e as contra-medidas da China” do escritório do governo para Filosofia e Ciências Sociais; fomentados pelo Ministério da Cultura, salientam-se os programas “Modos de modernização” da Universidade North-West, “Regiões islâmicas do Oriente Médio e a transformação do Sistema Internacional” da Universidade de Estudos Internacionais de Shanghai e “As relações Sino-Africanas na Nova Era” da Universidade Normal Zhejiang Normal (SUN, 2011).

Sun (2011) argumentou que apesar do desenvolvimento contínuo, os estudos de OM chineses ainda enfrentavam problemas. Em primeiro, o subdesenvolvimento do campo na China em comparação com a Europa e os EUA, resultou em um isolamento de pesquisadores chineses e dos trabalhos sobre a região. Em segundo, os estudos de OM eram menores se comparados com os dos Estados Unidos, do Japão, da Europa, da Rússia e Ásia-Pacífico, recebendo menos verba e menos espaço para publicação na China. Em terceiro, a notou-se uma fragmentação da área, que deveria integrar linguística, literatura, religião, etnologia, sociologia e antropologia em conjunto com as áreas tradicionais de política, cultura e história. Em quarto, o desequilíbrio nos EOM, tendo em mente que as pesquisas focaram em história e

segurança em detrimento de tópicos de economia e sociedade. Em quinto, notou-se uma falta de inovação teórica e metodológica, principalmente no que tange o consumo de teorias ocidentais e a falta de estudos aprofundados teóricos próprios. Em sexto, uma barreira linguística, visto que o idioma predominante é o inglês, os acadêmicos chineses acabam isolados e não contribuindo para o debate. Em sétimo, em diálogo com o sexto, ocorreu uma falta de pesquisadores com alto conhecimento em EOM, que ocorre por falta de experiência de campo, a escassez de falantes de inglês e idiomas do OM e, por fim, a falta de verba (SUN, 2011).

Para melhorar o cenário, Sun (2011) argumentou sobre a necessidade de uma mudança na visão estratégica chinesa para os EOM, maior disponibilização de verba para pesquisa acadêmica, maior esforço para combinação de ciências sociais e humanidades, integração de estudos sobre teoria e política, e, por fim, a integração de estudos políticos e acadêmicos. Foi possível observar por meio da visão de Sun (2011) que estudos não relacionados com política externa chinesa para o OM são deixados de lado, o que acabou contribuindo para a falta de evolução de estudos voltados para o acadêmico, como teoria e ferramentas de análise chinesas para o Oriente Médio. Por fim, Sun (2011) concluiu que a “ equipe de estudos do Oriente Médio chinês enfrentará mais ‘dores de crescimento’ nos próximos anos, e ainda se vê confrontada com uma tarefa esmagadora” (SUN, 2011, p.32, tradução própria).

Já para a África do Sul, Sonn (1994) apresentou a luta por representação nas escolas durante o regime segregacionista do Apartheid:

Os muçulmanos também tiveram sucesso em influenciar os departamentos de educação "Assuntos Indianos" e "Assuntos de Cor" para introduzir os estudos islâmicos e o árabe em suas escolas públicas de ensino médio nos anos 70. Nos anos 80, algumas escolas secundárias privadas muçulmanas também foram estabelecidas, geralmente sob o patrocínio de famílias ricas (SONN, 1994, p.15, tradução própria).

Durante o Apartheid, um dos principais focos para atuação islâmica era na educação, e em 1955 iniciaram-se programas de estudos árabes e islâmicos na Universidade da África do Sul, Universidade de Durban-Westville, Universidade de Western Cape, Universidade de Cape Town, entre outras, fomentando a organização entre os muçulmanos (SONN, 1994, p.16). As teses elaboradas nos programas universitários tiveram um crescimento nas últimas décadas, tratando principalmente de:

Árabe, Afrikaans-Árabe/Malay, estudos do Alcorão, estudos islâmicos, biografias, ciências sociais sobre comunidades muçulmanas, educação, política, filosofia, história, direito, missões, instituições e organizações islâmicas, economia, Oriente Médio, arte, arquitetura e música islâmicas. Dentro destes programas há uma tendência discernível para estudar o Islã na África do Sul, além dos centros

islâmicos no Oriente Médio, Paquistão e Malásia. Desde 1970, 96 teses se concentraram em aspectos do Islã na África do Sul, em comparação com 5 antes de 1970. Isto é parte de um esforço de alguns ativistas muçulmanos para desenvolver uma liderança religiosa treinada localmente (SONN, 1994, p.16, tradução própria).

Uma questão apontada por Sonn (1994) foi o prestígio pela formação acadêmica fora do país. Estudantes que buscavam graduação ou pós em instituições estrangeiras recebiam um status diferenciado dos que frequentaram as locais. Entretanto, o cenário se modificou conforme os alunos enxergaram a importância de um treinamento local para “unificar as diversas comunidades muçulmanas na África do Sul, bem como para harmonizar suas identidades religiosas e nacionais” (SONN, 1994, p.16, tradução própria).

Ao trabalhar as dissertações de graduação, Sonn (1994) explicou que os temas se concentraram em estudos do Alcorão, estudos islâmicos, organizações e instituições islâmicas, revoluções islâmicas, língua árabe e Oriente Médio. Ademais, Sonn (1994) notou um interesse de acadêmicos em interpretações dos princípios islâmicos para uma efetiva transformação sócio-política.

Finalmente, Sonn (1994) argumenta que a comunidade muçulmana da África do Sul se tornou cada vez mais consciente de si mesma, e isto ocorreu, em parte, às circunstâncias do governo da África do Sul. Por mais de trezentos anos, os sul-africanos muçulmanos viveram como uma minoria oprimida, embora segregada de uma maioria oprimida. A solidariedade comunitária foi em grande parte uma função da identidade religiosa, que se destacou na luta contra o apartheid. Mas ela também refletiu a influência das tendências islâmicas mundiais, particularmente no Oriente Médio (SONN, 1994).

Os muçulmanos da África do Sul fizeram uma transição histórica de serem minorias segregadas, opostas a um regime opressivo, para serem participantes de uma sociedade aberta e diversificada. O aumento das atividades comunitárias islâmicas e dos estudos islâmicos e do Oriente Médio nas universidades sul-africanas refletem sua preocupação em enfrentar os desafios que essa transição representa de forma consistente com sua herança islâmica (SONN, 1994, p.17, tradução própria).

Já no Mundo Árabe, integrante do Sul Global, retoma-se o artigo de Bassel Salloukh, May Darwich e Morten Valbjorn (2020), sobre “A Política de Ensino de Relações Internacionais no Mundo Árabe”. Nesse artigo, os autores buscaram sumarizar as principais ideias e problemáticas apresentadas no fórum pelos acadêmicos de Relações Internacionais no Mundo Árabe, procurando pensar criticamente como o ensino dessa área é feito na região, suas abordagens teóricas e propósitos (DARWICH; VALBJORN; SALLOUKH, 2020).

A área de Relações Internacionais é extremamente ocidentalizada, com os EUA representando grande influência nesses estudos. Todavia, as pesquisas apresentadas pelos acadêmicos do Mundo Árabe comprovaram que as fundações teóricas e conceituais baseadas nas experiências dos países centrais não chegavam aos países árabes completamente intactas. Assim, foi possível constatar a existência de diferentes pedagogias e programas para o estudo e pesquisa de RI. Os autores constataram três diferentes padrões no ensino de Relações Internacionais no Oriente Médio: i. perspectiva regional vs. perspectiva americana; ii. contexto cultural e institucional; e iii. fatores individuais e políticos (DARWICH; VALBJORN; SALLOUKH, 2020).

No primeiro padrão foi possível perceber que o conhecimento *mainstream* de Relações Internacionais ainda era ensinado como a fundação dessa área de estudos — mesmo no Sul Global —, mas como nas outras áreas das Ciências Sociais, não é imutável. Os acadêmicos árabes dos estudos internacionais reconheceram que o processamento das teorias americanas e europeias de RI a partir da perspectiva regionalista árabe seria o primeiro passo para a adaptação dos conhecimentos gerados por estas para o contexto do Mundo Árabe e seus estudiosos. O contato crítico com os pensadores centrais do sistema internacional permitiu a reflexão tanto sobre o conhecimento gerado por estes quanto a própria produção científica no campo de RI, que tendeu a refletir os interesses econômicos e securitários dos países ocidentais. Outra abordagem utilizada pelos professores de RI do Mundo Árabe seria a utilização de teorias de RI desenvolvidas por nativos da região para pensar tanto as relações intra-regionais como as relações dos países árabes com o restante do mundo (DARWICH; VALBJORN; SALLOUKH, 2020).

O segundo padrão percebido foi o impacto dos contextos cultural e institucional no ensino de Relações Internacionais. Os acadêmicos árabes apontaram, primeiramente, para as diferenças gritantes entre as estruturas do ensino superior nos EUA e no Mundo Árabe, onde o investimento na produção científica na área de RI era extremamente reduzido. Muitas vezes, o contexto histórico do Mundo Árabe, com diferentes histórias, tornaram o estudo de RI muito díspar na própria região. Nos países com histórico de colonização francesa, como o Marrocos, instituições de ensino de Relações Internacionais se encontraram nos departamentos de Direito, se apoiaram em abordagens descritivas e normativas, além de ter como base teórica os próprios pensadores franceses. Já nos países com Golfo, que tiveram mais contato com os Estados Unidos da América, o ensino de RI ocorreu base nos estudiosos

americanos, mais focado na área de segurança, política internacional e economia, sendo por vezes referida como uma “Ciência Social Americana”. Um grande problema no ensino de Relações Internacionais no Oriente Médio seria a própria disponibilidade de bibliografia em um idioma que os alunos compreendam. As taxas de alfabetização em inglês e francês na região são consideravelmente baixas, ao passo que as traduções de textos originalmente nesses idiomas para o árabe são escassas (DARWICH; VALBJORN; SALLOUKH, 2020).

O terceiro padrão apresentado foi a influência de fatores políticos e individuais no ensino de Relações Internacionais. As experiências de ensino de RI no Mundo Árabe também passaram pelas experiências pessoais dos professores e seus alunos. O lugar de formação de um analista de Relações Internacionais tem um grande impacto em como esse formula os currículos de suas disciplinas e o formato de suas aulas. Profissionais formados em universidades nos EUA, Reino Unido e França provavelmente utilizavam abordagens de ensino diferentes dos profissionais formados dentro da região (DARWICH; VALBJORN; SALLOUKH, 2020). Segundo os autores, a maior dificuldade para o ensino de RI no mundo árabe, todavia, ainda era o cerceamento da liberdade de expressão, sobre qual eles afirmaram:

A falta de liberdade acadêmica e de expressão em partes do Mundo Árabe faz com que as autoridades possam colocar restrições ao material ministrado em sala de aula. Tanto professores quanto alunos que vivem no Mundo Árabe estão, além disso, lidando com a política cotidiana da região e com a sensação de insegurança e resistência. Essas experiências e lutas compartilhadas às vezes levam os estudiosos a adotar e ensinar abordagens críticas de RI na sala de aula que ressoam em suas vidas diárias e permitem que alunos e professores recuperem seu senso de agência (SALLOUKH; DARWICH, VALBJORN, 2021, p. 80).

Ao analisar os estudos de RI do MA e do OM no Sul Global, as linhas de pesquisas apontaram para tópicos mais conservadores, como os trabalhados no período da Segunda Guerra Mundial e Guerra Fria. Enquanto o Norte pesquisa tópicos do interesse pós-colonial, como migrações, minorias, meio ambiente, cultura e outros, o Sul Global ainda trabalha questões de segurança e conflitos. Isso se refletiu principalmente nos casos do México e Argentina, que ainda sofrem com a importação não só de bibliografias, mas de conhecimento voltados ao Norte — especialmente os EUA —; como se vê, tanto México quanto Argentina se encontram no processo de quebrar a tradição para ir em busca de interesses próprios. Não foi possível ver uma integração dos representantes do Sul, os BRICS, para pesquisas sul-sul ou multilaterais entre os BRICS e o OM e MA. Notou-se que cada país busca os próprios interesses particulares sem se voltar à coletividade. Inclusive, observou-se uma dinâmica

excludente com os saberes de RI do OM e MA vindos da China não somente para o Norte, mas para o Sul Global também. Quantas pesquisas de acadêmicos chineses chegam ao Brasil? e da Rússia? e da África do Sul? O que chega na América Latina, por exemplo, ainda são pautas conservadoras do Norte em detrimento de saberes locais e pesquisas Sul-Sul. Enquanto isso, o Norte já tem muito mais difundido pesquisas decoloniais e pós-coloniais, algo que deveria ser amplamente trabalhado no Sul. Entretanto, verificou-se que cada vez mais pesquisas críticas têm ganhado espaço no Sul, como os esforços das comunidades islâmicas na África do Sul e outros.

3.3 Os estudos de RI do MA e do OM no Brasil

Conforme feito nas subseções 3.1 e 3.2, nesta seção, apresentam-se as linhas de pesquisa de grupos brasileiros que estudam a temática médio-oriental e arabista para saber qual direção as instituições de ensino estão seguindo. Para isso, selecionaram-se quatro grupos de universidades localizadas em diferentes estados brasileiros: Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, São Paulo e Minas Gerais. É importante salientar que a escolha se baseou na disponibilidade das informações em sites institucionais ou redes sociais.

Para o caso carioca, selecionou-se o Núcleo de Estudos do Oriente Médio (NEOM), ligado ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal Fluminense. Como principal objetivo, o NEOM busca fornecer informações e análises críticas sobre o Oriente Médio e suas comunidades dentro e fora da região, além de auxiliar na “criação de uma massa crítica de saberes sobre esta região e suas diásporas trouxe novos horizontes comparativos e novas áreas de diálogo teórico para as ciências sociais no Brasil.” (NEOM, 2021). Ademais, o núcleo traz como linhas de pesquisa: etnicidade; antropologia; nacionalismo árabe; processos diaspóricos no OM; migração e refúgio entre OM-Brasil; movimentos islâmicos transnacionais; religião e gênero no Oriente Médio; arte árabe e islâmica (NEOM, 2021).

Para o caso mineiro, se escolheu o Grupo de Estudos sobre Oriente Médio e Magreb (GEOMM) da PUC Minas. Conforme o site institucional, o grupo tem como objetivo incentivar o debate sobre tópicos de RI, principalmente referentes a conflitos e cooperações no Oriente Médio e Magreb. O GEOMM adota como linhas de pesquisa: conflito e cooperação no OM e Magreb; cultura, religião e as instituições primárias. Além disso,

analisa-se a dinâmica local dos Estados e atores não-estatais, as Relações Internacionais e o regionalismo no OM e Magreb (GEOMM, 2021).

Para o caso paulista, o Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Oriente Médio (GEPOM), ligado à Universidade de São Paulo (USP), busca o debate sobre Oriente Médio, Norte da África e Cáucaso do Sul para uma maior compreensão para o público tanto acadêmico quanto geral. Como linhas de pesquisa têm: história, literatura, geopolítica, economia, cultura e atualidade do Oriente Médio, Norte da África e regiões subjacentes como o Cáucaso do Sul (GEPOM, 2021)

Para o caso sul rio-grandense, o Núcleo de Pesquisa sobre as Relações Internacionais do Mundo Árabe (NUPRIMA), ligado a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, funciona como um espaço de estudos dirigidos e de promoção e divulgação de novas pesquisas na área, além de auxiliar no desenvolvimento e na publicação de pesquisas em andamento de docentes, doutorandos e mestrandos que estejam trabalhando com projetos que envolvem as Relações Internacionais do Mundo Árabe. O grupo aceita pesquisas que se encaixam nos eixos de regionalismo árabe, o Mundo Árabe e o Sul Global e conflitos árabes contemporâneos (NUPRIMA, 2021).

No Brasil, o debate acadêmico acerca do ensino e estudo de Oriente Médio e Mundo Árabe ganhou destaque recentemente. A consolidação de programas em instituições de ensino superior focadas nos estudos de OM e MA ainda está em processo, visto que ainda há desinformação sobre o tema. Conforme Clemesha e Ferabolli (2020):

O ensino e a pesquisa acadêmica de temas relacionados aos povos que têm sido chamados "Turcos" na América Latina em geral, e no Brasil em particular, é um campo relativamente recente, embora em rápido desenvolvimento nas universidades de toda a região. Nas principais universidades brasileiras, a língua e a literatura árabe foram os primeiros programas a serem estabelecidos (CLEMESH; FERABOLLI, 2020, p.98).

Ao trabalharem o Oriente Médio e o Mundo Árabe em suas disciplinas de ensino superior, Clemesha e Ferabolli apresentaram algumas das principais dificuldades enfrentadas para lecionar no Brasil. As autoras ressaltaram não só a falta de interesse e de verba como desafios para a manutenção dos programas, mas também a precariedade de material em idiomas acessíveis para estudantes na América Latina:

As limitações em tamanho e capacidade desses programas são em grande parte devido à falta de financiamento e à virtual ausência de estímulo para o desenvolvimento de programas de intercâmbio entre professores e estudantes de ambos os lados do Atlântico. As embaixadas árabes no Brasil não demonstraram praticamente nenhum interesse em promover tais intercâmbios, e as universidades brasileiras também enfrentaram uma capacidade limitada para financiar programas que poderiam

construir conhecimentos e desvendar campos de interesse intelectual, econômico e social entre a América Latina e o mundo árabe — regiões que, na verdade, estão tão próximas umas das outras. (CLEMESH; FERABOLLI, 2020, p.108).

Sahd (2020) pesquisa o Oriente Médio através do Brasil, e fez apontamentos a respeito da pesquisa acadêmica sobre OM, ressaltando dificuldades encontradas, como a falta de incentivo por alguns docentes para pesquisar o assunto:

[...] a produção de estudos científicos sobre o OM no Brasil é muito pouco conhecida e difundida dentro dos próprios ambientes acadêmicos, quem dirá pelo grande público. Não raro, em vez de encontrarem respaldo e motivação, graduandos(as) desejosos(as) de pesquisarem temas médio-orientais são desencorajados(as) por possíveis orientadores que os/as instam a mudar seu objeto de estudos, afirmando ser a temática muito distante ou complexa (SAHD, 2020, p.17).

Clemesha e Ferabolli (2020) lembraram que a relação entre Brasil e Oriente Médio e Mundo Árabe difere da Europa e dos Estados Unidos, visto que o território brasileiro não tem uma dinâmica colonizadora com esses dois espaços. Dadas as devidas proporções e especificidades, a relação entre Brasil e OM e MA apresentou mais pontos que os aproximam do que o contrário. Assim, Clemesha e Ferabolli (2020) concluíram que:

Em última análise, a comunidade acadêmica brasileira deve estar continuamente lembrando que o colonialismo, o imperialismo e as guerras não fazem parte da história das relações do Brasil com o Mundo Árabe. Portanto, por que deveria o Brasil estudantes seguem os livros didáticos, o currículo e o currículo anglo-saxões sobre o Oriente Médio, incrivelmente recheado de guerras, batalhas e outros conflitos domésticos ou conflitos internacionais, a maioria deles consequência do próprio relacionamento desta região com as antigas e novas potências coloniais? Seria mais produtivo para que os estudantes brasileiros conheçam os povos que têm desenvolvido relações pacíficas e cooperativas conosco por décadas — senão séculos (CLEMESH; FERABOLLI, 2020, p.111).

Seguindo a perspectiva acima, Sahd (2020) afirmou que a distância física entre o Brasil e o chamado Oriente Médio não é um empecilho para a presença do último na cultura e história brasileiras, visto que há o acesso a notícias e imagens através das diversas mídias e pela presença física de imigrantes do OM e seus descendentes em território nacional. Entretanto, Sahd (2020) apontou que a imagem do OM na mídia ocidental é enviesada, resumindo a região a “terrorismo” e “conflitos religiosos”. Ressaltou-se que a presença de imigrantes e seus descendentes no Brasil que impactam na construção de uma cultura brasileira deve servir de incentivo para desenvolver pesquisas ao nível de graduação e pós-graduação com o objetivo de entender a formação do Brasil atual.

Conforme o debate acima, Clemesha e Vasconcellos (2017) trouxeram a ideia sobre como poderia se desenvolver as relações entre brasileiros e países árabes, argumentando haver espaço para um “patriotismo planetário” que une esses povos:

As relações entre o Brasil e os Países Árabes, mais do que serem vistas numa perspectiva bilateral, devem inserir-se numa lógica de procura de criação de um espaço público mundial, no desenvolvimento de um patriotismo planetário e na promoção dos ideais de uma humanidade comum. É com esse objetivo que a sociedade civil brasileira, definindo esta prioridade, poderá assumir um papel de relevo, capitalizando a imagem positiva que tem junto da opinião pública dos países do Oriente Médio (CLEMESH; VASCONCELLOS, 2017, p.13).

Se observou que os trabalhos apresentados nessa revisão demonstraram as principais diferenças entre a relação do Brasil-OM e MA e dos Estados Unidos e da Europa-OM e MA. Verificou-se um histórico diferente nessas conexões, ao passo que o Brasil não tem um histórico de colonização e conflitos com o Mundo Árabe e Oriente Médio, ao contrário dos EUA e Europa. Portanto, há a possibilidade de uso de outras lentes de análise pelos brasileiros, saindo do *mainstream* das RI. Por compartilharem históricos semelhantes de colonização, o Brasil, o OM e MA podem aprofundar pesquisas e produções intelectuais voltadas para interesses em comum, como o comércio. Ou seja, não há a necessidade dos pesquisadores brasileiros seguirem cegamente a produção que o ocidente propõe sem analisar outras visões.

4 IMPEDITIVOS E SOLUÇÕES PARA O ESTUDO CRÍTICO DE RI DO OM E MA NO BRASIL

Neste capítulo, apresentam-se as respostas obtidas através de entrevistas semi estruturadas com pensadores de OM e MA no Brasil para apontar algumas das principais dificuldades do estudo crítico de RI médio-oriental e arabista, e as possíveis soluções para esses empecilhos. Ademais, discutem-se os imperativos éticos, mercadológicos e de propriedade intelectual na indicação de uso de ferramentas como o Sci-Hub.

4.1 Diálogo com entrevistados (parte I - impeditivos)

Após terem sido realizadas buscas que elencaram os principais centros, institutos, grupos de pesquisa e afins sobre a temática de Oriente Médio e Mundo Árabe no Brasil, foram selecionados professores destes mesmos locais para responderem o conjunto de

perguntas propostas para ajudar a levantar os principais problemas por eles vistos para um estudo crítico de Relações Internacionais de OM e MA no Brasil, e quais soluções eles veriam para esses empecilhos que eles mesmos apontam. Após a listagem, quinze docentes receberam o convite para participar da pesquisa respondendo às questões propostas. Destes, apenas cinco aceitaram participar, são eles: Dr. Renato José da Costa (Unipampa), Dr. Bruno Huberman (PUC São Paulo), Dra. Monique Goldfeld (IDP), Dr. Fernando Brancoli (UFRJ) e Dr. Guilherme Casarões (FGV).

Para a experiência do professor Dr. Renato José da Costa, a primeira dificuldade encontrada foi o desconhecimento quase que total sobre Oriente Médio e Mundo Árabe de um grande número de estudantes ao entrar na universidade. Assim, dificultou-se um processo de aprendizagem mais aprofundado devido à necessidade de, primeiramente, cobrir as lacunas sobre os conhecimentos básicos de OM e MA:

Creio que o primeiro problema que se impõe é o **baixo nível de conhecimento sobre as questões relacionadas ao Oriente Médio e ao Mundo Árabe**. Os conteúdos programáticos seja dos ensinamentos médio e fundamental apenas apresentam um panorama superficial sobre aspectos históricos, políticos, religiosos, culturais, etc. Assim, a **grande maioria dos(as) discentes que entram na universidade, têm apenas um conhecimento muito básico**. E ainda assim, muitos sequer tiveram contato com estudos sobre essa região. A falta de conhecimento sobre esta região, inclusive sobre aspectos religiosos, pois o Islã é a religião da grande maioria dos países dessa região, apresenta-se como um elemento a mais para que os(as) discentes se apropriem da temática. E aqui não quero afirmar que um(a) estudante deveria entrar na universidade já com o conhecimento sobre a região, mas a percepção que tenho é que a grande maioria não sabe absolutamente nada, o que gera maior dificuldade para se aproximar do objeto (COSTA, 2022, s.p).

Interligando a questão do desconhecimento sobre Oriente Médio e Mundo Árabe não só de um grande número de estudantes, mas também de parte da população brasileira, o Dr. Costa argumentou sobre o papel de influência dos meios de comunicação na formação dos saberes, trazendo a luz novamente a questão da visão orientalista do ocidente de Edward Said. Nas palavras do Dr. Costa (2022):

Nesse sentido, trago outra questão que se apresenta como um complicador ainda maior, qual seja, além de as pessoas não conhecerem a região, o pouco contato que têm com ela advém da mídia tradicional, que trata a região a partir de uma perspectiva que Said classificou como Orientalista. Esse preconceito introjetado na população ocidental faz com que a busca pela compreensão dos processos históricos ocorridos na região do Oriente Médio e Mundo Árabe tenham de ser feitos a partir de uma desconstrução (COSTA, 2022, s.p).

Como segundo empecilho, o Dr. Costa argumentou sobre a falta de profundidade da política externa brasileira (PEB) com a região médio oriental e arabista. A pouca relevância

do OM e MA para as relações internacionais brasileiras acaba impactando, inclusive, nas notícias repassadas a população brasileira nos meios de comunicação sobre a região. Entretanto, Dr. Costa chamou a atenção para o fato de que, em alguns momentos, é possível notar uma maior aproximação da PEB com o Oriente Médio e o Mundo Árabe, como no caso do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Conforme Dr. Costa (2022):

O Brasil, em poucas ocasiões buscou se apresentar como um *player* internacional de fato, a política externa brasileira, grande parte de sua história, esteve focada em questões regionais, então, o Oriente Médio e mesmo o Mundo Árabe, eram vistos como temas de pouca relevância. Se não havia a perspectiva governamental de maior aproximação, então não se tornou um tema inserido na lógica dos debates internos do país, daí, por conseguinte, a temática ser tratada apenas pela mídia quando ocorriam casos de guerras, catástrofes, etc. Evidentemente que podemos encontrar alguns momentos em que a PEB fez algum tipo de aproximação, contudo, talvez apenas no período do governo Lula que tenha havia uma política que visava transformar o Brasil num *player* internacional e, por isso, questões relacionadas ao Oriente Médio passaram a ser mais corriqueiras na mídia nacional (COSTA, 2022, s.p).

O Dr. Costa fez um breve resumo da sua visão sobre os principais empecilhos afirmando: “o pouco conhecimento sobre a região, a visão preconceituosa sobre ela e até o desinteresse de segmentos do governo e mídia por tratar do tema com profundidade e criticidade são os grandes empecilhos para iniciar um estudo adequado sobre o Oriente Médio e o Mundo Árabe” (COSTA, 2022, s.p). Por fim, Dr. Costa concluiu seu pensamento afirmando que:

De modo geral, ou as pessoas têm uma visão preconceituosa sobre as questões relacionadas ao Oriente Médio, ou conhecem muito pouco que até as inviabiliza de construir um posicionamento crítico. Então, esses elementos fazem com que o tema seja de pouco interesse a uma grande parte dos estudantes que entram nas universidades. Mas, evidentemente, parte deles(as) que consegue compreender romper com essas barreiras iniciais, percebe a relevância da região, seja para um estudo geopolítico e geoestratégico, ou mesmo para o desenvolvimento de pesquisas de cunho cultural (COSTA, 2022, s.p).

Já para a Dra. Goldfeld, há três empecilhos fundamentais para o estudo crítico de RI do OM e MA no Brasil: i. falta de tradição dos Estudos de Área, ii. falta de recursos e iii. necessidade de um maior ativismo político dos acadêmicos. Sobre a lacuna histórica brasileira nos estudos regionais, ou no caso, Estudos de Oriente Médio e Mundo Árabe, Dra. Goldfeld explicou que a descentralização em diversos departamentos, como História, RI, Ciência Política e outros, acaba dificultando o processo de construção de uma tradição sobre as regiões. É interessante ressaltar que essa primeira questão vai ao encontro da fala de Makdisi (2009), no tópico 2.3, sobre a falta de um departamento próprio para as RI no Oriente Médio,

a qual dificulta um aprofundamento do ensino de Relações Internacionais. Dra. Goldfeld enunciou sobre a primeira dificuldade:

Não haver de fato tradição de estudos de área, i. e. "Estudos de Oriente Médio", no Brasil, de modo que o ensino fica pulverizado em diversos departamentos (História, Antropologia, RI, Defesa e afins) que muitas vezes não conversam entre si (tentei amenizar essas dificuldades com a organização das 4 edições dos Seminários Estudos de Oriente Médio a partir do Brasil, entre 2014 e 2017). Vale ressaltar nesse ponto que os antropólogos têm maior expertise e entrada nacional e internacional sobre MENA Region [região do Oriente Médio e Norte da África], em especial o NEOM da UFF. No que diz respeito específico à RI, podemos identificar grupo de professores como na PUC-MG (Danny Zahredinne, Jorge Lasmar, Rashmi Singh), na PUC-Rio (Monica Herz, Paula Sandrin, Marcio Scalercio), na UnB (Sonia Carvalho Pinto, Norma Breda) e professores "avulsos" como Silvia Feraboli (UFRGS), Andrew Traumann (Unicuritiba), Guilherme Casarões (FGV) (GOLDFELD, 2022, s.p).

Explorando mais a segunda barreira, no caso, a falta de recursos disponibilizados para a área de OM e MA, Dra. Goldfeld explicou como tal questão afeta a formação de novos especialistas brasileiros em tópicos médio orientais e arabistas:

Dificuldade em obter recursos dentro do Brasil para bolsas oriundas de instituições públicas brasileiras para que professores e estudantes realizem pesquisas de campo, estudos linguísticos ou pesquisa de campo em geral no Oriente Médio e não consigo reconhecer alguém como um estudioso sério de Oriente Médio se não domina (ou estuda) ao menos alguma língua da região e tenha vivência *in loco* também (GOLDFELD, 2022, s.p).

E, por fim, sobre a terceira dificuldade, a Dra. Goldfeld vê como necessário um maior engajamento com as causas da região ao invés de tomar uma posição isenta: “é necessário que pesquisadores e/ou professores tornem-se mais ativistas políticos de algumas das causas da região do que pesquisadores com olhar crítico e o mais isento possível em relação aos muitos conflitos da *MENA Region*” (GOLDFELD, 2022, s.p).

A questão política também é vista pelo Dr. Huberman como um impeditivo para que se desenvolvam estudos mais críticos de RI do OM e MA no Brasil. O primeiro ponto levantado por ele tange a questão do conservadorismo na política externa brasileira para o Oriente Médio. De acordo com o Dr. Huberman, a posição conservadora disfarçada de progressismo na política acabou impactando as pesquisas críticas de OM no Brasil:

Sobre os impeditivos, entendo que há limitações políticas e acadêmicas. Com exceção da América Latina, os brasileiros, tanto politicamente como academicamente, têm posições muito conservadoras em relação à política externa/internacional. A diplomacia ativa e altiva de Lula/Amorim se dizia inovadora, mas era conservadora — inovava em relação ao extremo conservadorismo visto anteriormente, como na abordagem Sul-Sul, mas em benefício do capital nacional. Mesmo em relação a AL foi um progressismo limitado. Mas essa política de Estado influencia muito na forma como as pesquisas sobre determinadas regiões do planeta se dão — é falsa a liberdade crítica da academia (HUBERMAN, 2022, s.p).

Como segundo empecilho ao estudo crítico, Dr. Huberman falou sobre o impacto de perspectivas hegemônicas conservadoras liberais tanto nas Ciências Políticas, quanto nas Relações Internacionais. Ademais, a dominação desse conservadorismo afeta a pesquisa acadêmica crítica sobre a região do OM. Tal ideologia dominante acaba não dando espaço para compreensões críticas de política internacional:

O campo das Ciências Política e das Relações Internacionais, que faz a maior parte das investigações sobre outras regiões do mundo como OM, África e Ásia, tem ontologias, epistemologias e metodologias muito conservadoras e liberais, próximas dos formuladores de política externa e dos demais dos organismos de poder internacionais hegemônicos. Muitas vezes são sujeitos que circulam por essas organizações/instituições, dentro e fora da academia, sem distinção, partilhando a sua ideologia. Logo, o liberalismo domina a forma como se entende política internacionalmente, não havendo espaço para crítica (HUBERMAN, 2022, s.p).

Refletindo sobre o caso brasileiro, Dr. Huberman argumentou que o desinteresse por abordagens reflexivas em estudos de região pode ser observado para o Leste asiático e a África. Ainda, Dr. Huberman trouxe a hipótese de que há um maior engajamento crítico para a pesquisa de OM e MA em razão da mobilização com as causas árabes e islâmicas, a exemplo da questão Palestina:

Em particular para a posição brasileira em relação ao OM — qual seria a razão que faria o Brasil ter pesquisas críticas sobre essa região? Inverter a pergunta torna-se interessante também. As esquerdas abandonaram em larga medida o seu internacionalismo — político e acadêmico. Entendo haver um desinteresse por pesquisas críticas e a hegemonia por pesquisas liberais, muitas vezes financiadas por *think tanks*, também no campo do Leste Asiático também, por exemplo, ou mesmo da África. Os estudiosos críticos sobre o leste asiático são os comunistas envolvidos na mobilização partidária normalmente? O que quero dizer é que há um **conservadorismo pela hegemonia liberal no campo das RI e da CP que sufoca pesquisas críticas de forma geral, há algo estrutural**. E talvez o OM, aqui é uma hipótese, se sobressaia pelo ativismo que alguns intelectuais irão ter por causa da questão Palestina, por mobilizações com nacionalismos árabes de outrora, com relações familiares — como a comunidades sírio-libanesas — e também os anti-imperialismos relacionados à guerra ao terror no Iraque e Afeganistão, a questão Iraniana e saudita (HUBERMAN, 2022, s.p).

Dr. Huberman explorou mais especificamente sobre o panorama da academia brasileira de RI, argumentando que ainda há a prevalência de perspectivas conservadoras. Além disso, o professor explicou que não há muitos espaços para desenvolvimento de pesquisas anti-hegemônicas no Brasil:

Há poucas pesquisas e espaços para se realizar pesquisas críticas, mas há de se destacar o esforço feito pelo PPGSTD e o GECEI/PUC-SP, o grupo do Murilo Mehy na História na UFRJ, o trabalho da profa Arlene Clemesha na USP, o grupo do Geraldo Campos da UFS, o grupo da Berenice Bento na UnB, da Francirosy Barbosa na USP/Ribeirão, e do Fabio Sahd na UFMA, e o vosso grupo na UFRGS. Todos intelectuais que de alguma forma estão entre a teoria e a práxis. Ainda há uma

prevalência de produções intelectuais, grupos e docentes que prezam por uma abordagem conservadora, mas há um movimento intelectual em diferentes universidades do país que considero importante. Outro fator que obviamente limita os estudos é a vasta presença de grupos de estudos e intelectuais sionistas em diversas universidades do país, que buscam determinar a forma de como se estuda OM desde o Brasil. Quem produz estudos críticos sobre OM, como classificar Israel e o sionismo de colonialismo, por exemplo, sempre corre o risco de ser denunciado por antissemitismo e atravessar dificuldades nesse sentido (HUBERMAN, 2022, s.p).

Por fim, Dr. Huberman concluiu seu pensamento afirmando que alguns pesquisadores brasileiros acabam realizando pesquisas disfarçadas anti-hegemônicas, mas que no fim, se mantêm ancoradas em abordagens conservadoras liberais. Nota-se um alinhamento de entre o pensamento do Dr. Huberman com o de Caraccioli (2017), no que tange a questão do exílio acadêmico enfrentado por pesquisadores que ousam sair do *status quo*, refletindo em falta de investimentos e marginalização de pesquisas:

Por fim, também há a limitação de mais docentes capazes de realmente trazer um estudo crítico sobre o OM e não um pretensamente crítico, mas que se acomoda à hegemonia liberal, como alguns intelectuais com bom trânsito nos meios de comunicação e universidades de prestígio fazem. A radicalidade desagrada e normalmente tende a ser marginalizada e sub-financiada pelas agências como Capes, Fapesp, etc. Mas há uma mudança: quando escrevi minha dissertação em 2014 falar sobre colonialismo israelense era um absurdo, não havia produção acadêmica sobre o assunto em português no Brasil, agora há não apenas mais a minha. Então as coisas vão mudando (HUBERMAN, 2022, s.p).

Já o Dr. Brancoli, explicou que os empecilhos para o estudo crítico são uma combinação de alguns fatores, como a distância geográfica e a falta de fontes não enviesadas para uma reflexão verdadeiramente crítica:

Primeiro, nos impeditivos, me parece uma combinação de distância, já que a gente está falando de uma região muito longe e uma região com histórico e uma língua bastante diferente a que outros pesquisadores normalmente tem, e isso faz com que a gente fique muito dependente de canais que são muito enviesados para obter informação sobre Oriente médio, tanto por parte da imprensa quanto por parte de material especializado, imaginando que gente vai precisar de fonte para acionar e para de alguma maneira entrar em contato com o espaço do Oriente Médio. A gente fica ainda muito dependente do material em inglês, talvez em menor escala em francês, que é produzido pelos grandes centros, então a gente acaba tendo aí nossas reflexões filtradas um pouco por um espaço de poder bem diferente (BRANCOLI, 2022, s.p).

Para o Dr. Casarões, foi possível destacar três obstáculos para o estudo crítico de RI do OM e MA no Brasil, sendo estes: o desconhecimento prévio, a falta de especialistas e a engessamento curricular dos cursos de RI. Para o primeiro ponto, Dr. Casarões, assim como o Dr. Costa, chamou a atenção para um desconhecimento, ou até um conhecimento com

preconceitos, dos estudantes ao chegar na graduação. Ao invés de aprofundar tópicos de OM, os docentes precisam, primeiramente, revisar o básico:

Olha, eu diria que o primeiro obstáculo é o preconceito. Preconceito não necessariamente no sentido pejorativo mas um conhecimento misturado com certos estereótipos e com que os alunos já chegam na graduação. [...] Mas de uma maneira geral no Brasil como um todo as pessoas já chegam muito fechadas, por exemplo uma visão negativa do Islã, que associa sempre religião, no caso muçulmana, ao terrorismo, sempre se vê o mundo árabe como um lugar subdesenvolvido, meio incivilizado digamos assim, e as pessoas esquecem que o mundo árabe muçulmano [...] é um espaço de onde vieram várias civilizações, no espaço onde nasceu muito da ciência, matemática que a gente conhece, medicina, então é importante no primeiro momento quando a gente tá ensinando Oriente Médio na graduação falar um pouco da história, mostrar essas diferenças muito básicas entre o que é árabe, o que é judeu, o que é persa, o que é muçulmano, etc [...] (CASARÕES, 2022, s.p).

Nesse sentido, Dr. Casarões aprofundou a questão do preconceito chamando a atenção para as pessoas que insistem em acreditar em uma narrativa errônea sobre a região do OM e MA, dificultando uma aprendizagem verdadeiramente crítica:

O primeiro grande obstáculo é o preconceito, ou se quiser um desconhecimento, acho que é um pouco disso também, **mas não é desconhecimento puro e simples porque as pessoas acham que sabem**. Para você ter uma ideia eu entrei na faculdade depois do 11 de setembro, então a gente lia muito sobre Oriente Médio, a gente tinha uma noção mínima do que estava acontecendo, o problema é que era tão contaminado por uma narrativa ocidental, americana e etc, então é muito difícil você se livrar disso (CASARÕES, 2022, s.p, grifo próprio).

Para o segundo empecilho, o Dr. Casarões chamou a atenção para a questão de falta de fontes não enviesadas no Brasil para aprofundar no final da graduação e na pós-graduação os tópicos médio orientais e arabistas. Aliado a esse fator, soma-se o baixo número de especialistas em OM e MA brasileiros para trazer pesquisas críticas:

[...] O segundo obstáculo eu diria que tem a ver com fontes, e aí a gente esbarra em um problema linguístico, o Brasil é um país que tem, fora a professora Sílvia Feraboli e mais uns outros, pouquíssimos especialistas em Oriente Médio, eu mesmo reluto a me chamar de especialista em Oriente Médio, apesar de eu ter morado em Israel e falar hebraico, já ter viajado para alguns países do mundo árabe e já ter feito pesquisas de campo [...] o problema é que como tem poucos especialistas em Oriente Médio quem oferece curso sobre isso, [...] geralmente vai beber de fontes muito enviesadas, como Bernard Lewis, um importante historiador do Oriente Médio, mas que a rigor é criticado dentro da historiografia, você pega alguns historiadores israelenses que vão contar uma perspectiva de Oriente Médio nem sempre favorável ao mundo árabe muçulmano. [...] Para uma discussão introdutória de Oriente Médio você pode recorrer a fontes mais simples, mas numa disciplina de graduação, principalmente do meio pro fim da graduação, que os alunos exigem uma certa profundidade e, sobretudo, na pós-graduação que é uma outra realidade, você não pode ficar usando somente textos em inglês, ficar usando as bibliografias que todo mundo já conhece e já estão batidas, que tem um viés e não ilumina o problema na sua complexidade (CASARÕES, 2022, s.p).

Aprofundando a questão acima, Dr. Casarões explicou sobre o inexpressivo número de pesquisadores fluentes em idiomas regionais do OM, que influencia diretamente no acesso a fontes variadas — que vão além do eixo dos Estados Unidos e Europa — para produção de conhecimento inovador:

Eu falo de barreira linguística porque, pelo fato de não termos especialistas em Oriente Médio, significa que a gente praticamente não tem quem fale árabe ou persa ou hebraico dentro desse mundo de relações internacionais. Como é um mundo pequeno, a gente pode contar nos dedos quem se dedica intelectualmente a discussões e temas de Oriente Médio e que tem algum trânsito de campo ou linguístico e portanto pode usar fontes diferentes, analisar de uma perspectiva um pouco diferente, são pouquíssimas as pessoas (CASARÕES, 2022, s.p).

Por fim, o Dr. Casarões falou sobre um terceiro problema: o engessamento da grade curricular de RI. Essa barreira acaba dificultando um incentivo para estudantes se aprofundarem em estudos sobre Oriente Médio e Mundo Árabe e, conseqüentemente, impacta a formação de mais especialistas brasileiros. Resumindo o terceiro ponto, Dr. Casarões (2022, s.p) afirmou: “o próprio desenho dos cursos de RI não cria incentivos para que você se dedique aos estudos de OM, você sempre vai estudar OM por tabela, de carona, nunca é ‘vou fazer uma série de matérias sobre OM’”:

E aí tem o terceiro obstáculo, em RI dão muito pouca ênfase a temas de Oriente médio, acho que até mais grave, os cursos de Relações Internacionais no Brasil dão muito pouca ênfase aos chamados Estudos Regionais, acredito que deveria ter mais disciplinas optativas para caso você deseja estudar América Latina, Oriente Médio, ou Ásia [...] Eu tentei oferecer uma disciplina sobre o conflito Israel Palestina e não deixaram porque acharam que estava muito além do que a graduação poderia oferecer como matéria optativa [...] não tem espaço para os chamados Estudos de Área e eu acho que isso faz falta como uma possibilidade da pessoa se especializar numa região e criar incentivos para ela. Se você tem um caminho na graduação que te permita estudar, por exemplo, Oriente Médio, se dedicar a problemas do OM, sociedade do OM etc você vai ter muito mais incentivo para se matricular em um curso de árabe, para na hora de fazer intercâmbio pensar em ir eventualmente para Beirute, Cairo ou Tel Aviv, o problema é que nós não temos essa cabeça; para onde os alunos vão fazer intercâmbio? França, Estados Unidos e Inglaterra, tudo bem tem ótimos lugares e até lugares que ensinam OM de uma maneira bem legal mas você entende a diferença? O mesmo raciocínio se aplica às outras regiões (CASARÕES, 2022, s.p).

Dessa forma, foi possível observar as principais dificuldades enfrentadas por alguns dos melhores educadores brasileiros em temáticas de Oriente Médio e Mundo Árabe. Verificou-se que as dificuldades podem ser encaixadas em quatro esferas: ensino básico, ensino universitário, governamental e internacional. Entre os inúmeros desafios, as entrevistas demonstraram ser uma questão que vem desde o ensino médio. Muitas escolas brasileiras não

trabalham o Oriente Médio, e nas poucas vezes, muitas trabalham de forma superficial, enviesada e até mesmo orientalista.

Logo, alguns estudantes chegam na graduação com preconceitos sobre a região e até mesmo sem interesse em explorar o assunto. Já na universidade, há pouca disponibilização de verbas para construção robusta da área de OM e MA e desenvolvimento de uma tradição brasileira nos estudos, que ocorre por meio de especialização de alunos e construção de acervos de materiais de outros países, principalmente médio-orientais e arabistas. A falta de especialistas em OM e MA, que se desenvolvem através de experiência de campo, aprendizagem de línguas da região, acesso a bibliografias e dados locais, entre outros, acaba impactando diretamente no ensino universitário, visto que não há muitos professores para ensino-aprendizagem críticos com alunos em sala de aula, desenvolvendo pesquisas, fomentando mais especialistas na área, criando grupos de pesquisas e centros acadêmicos de OM e MA, e no ensino básico, visto que não se cria mais materiais críticos para serem trabalhados com alunos nas escolas. Soma-se a isso a questão do engessamento curricular nas instituições de ensino, a qual se reflete na disponibilização de poucas disciplinas que trabalham a temática de maneira crítica ou aprofundada. Ainda, a hegemonia de um viés conservador nas RI, aliado a uma censura institucional de tópicos que fogem do padrão tradicional dos estudos de OM, interfere na construção de saberes críticos brasileiros.

Já no âmbito político governamental, o pouco interesse do governo em explorar as relações com os países médio-orientais e arabistas, e construção de pontes com a região, interfere tanto nas notícias passadas aos brasileiros, quanto no ensino básico e universitário, principalmente na questão de disponibilização de verbas. Adiciona-se ainda, o âmbito internacional, visto que o pouco interesse do governo acaba afetando nas trocas de conhecimento crítico com outros membros sulistas, nas construções de pontes para colaboração em pesquisa e ensino, tanto no Sul Global, quanto no Norte.

4.2 Diálogos com entrevistados (parte II - soluções)

Após explorar as dificuldades do ensino de RI do OM e MA, solicitou-se para os professores que informem quais são as principais soluções que eles apresentam para a superação desses impeditivos.

O Dr. Costa apontou para três soluções aos empecilhos mencionados por ele. A primeira alternativa tange a questão do ensino médio, e defende uma maior inserção de tópicos relacionados ao OM e MA já no ensino básico e, após, no ensino superior:

Entendo que as questões relacionadas ao Oriente Médio e mundo árabe já deveriam ser inseridas nas grades curriculares dos(as) estudantes de ensino médio e fundamental com mais profundidade e sem a perspectiva orientalista. Nos cursos superiores, principalmente de Relações Internacionais e similares, ampliação da carga horária (COSTA, 2022, s.p).

Em diálogo com a fala acima, o Dr. Costa também chamou a atenção para a importância das bibliografias, onde defendeu a produção de fontes em português acessível aos mais diversos públicos e a tradução de material vindo diretamente do OM e MA:

Nesse sentido, seria de fundamental importância a produção de bibliografia sobre a temática para os mais diversos tipos de públicos e idades. E essa produção deveria ser feita em língua portuguesa, pois não é possível considerar produção em inglês ou árabe seriam acessíveis a um público que ainda estaria no processo de conhecimento da região. Essa produção bibliográfica seria fundamental, mas a produção literária com a tradução de obras diretamente de autores e autoras árabes e sua difusão junto aos(as) estudantes e comunidade, de modo geral, seria uma maneira para popularizar a temática (COSTA, 2022, s.p).

Por fim, o Dr. Costa apresentou uma terceira solução, que tange a questão da disseminação de informações sobre o OM e MA para a sociedade brasileira, sendo a criação de agências de notícias especializadas em tópicos médio orientais e arabistas:

A criação de agências de notícias brasileiras que se especializassem em trabalhar com a região, mas não adotando os vícios de outras agências internacionais, que muitas vezes apenas reproduzem o preconceito sobre o tema, seria uma maneira de perceber os fatos sobre outras perspectivas (COSTA, 2022).

Para o Dr. Huberman, as soluções para o ensino se apresentaram de diversas formas, sendo possível citar a produção de pesquisas críticas no ensino superior, incentivo a atividades em caráter extracurricular, ampliação do debate reflexivo fora da academia e, também, a construção de uma rede de pesquisadores críticos brasileiros:

Soluções é produção de mais pesquisas na graduação e pós-graduação, incentivar projetos de extensão discente, cursos, formação de novos docentes que possam ministrar disciplinas e orientar pesquisadores capazes de realizar pesquisas realmente críticas, disciplinas específicas sobre o assunto, grupos de pesquisa, painéis em congressos acadêmicos. Pois é preciso compreender o que é uma pesquisa crítica e não cair no multiculturalismo (neo)liberal. Isso envolve pesquisa, orientação e contato com bibliografias e pesquisadores de diversas localidades do mundo. Assim como também proximidade com a militância política é fundamental. Ampliar espaços de discussão fora da academia que reflitam criticamente o OM é fundamental para que investigações críticas sobre o OM se tornem mais comuns e os interesses surjam de forma mais natural entre pesquisadores. Mudar a correlação de forças e a cultura na sociedade e nas universidades para a censura prévia e posterior a pesquisas críticas sobre OM não seja um problema para novos e antigos pesquisadores. Algo que eu entendo como fundamental é a formação de uma rede de

pesquisadores críticos sobre o OM no país para se fortalecer tanto academicamente como politicamente diante das adversidades que esse tipo de atividade enfrenta (HUBERMAN, 2022, s.p).

Para a Dra. Goldfeld, a primeira solução para o estudo crítico de RI do MA e OM no Brasil abordou a falta de tradição dos Estudos de Área em território nacional. Dessa forma, Dra. Goldfeld sugeriu um maior contato com pesquisadores internacionais — especialmente do OM e MA — para construção de pontes de transmissão de conhecimentos, além de iniciativas que visam uma maior cooperação entre as partes. Importante destacar que Dra. Goldfeld chamou a atenção para a oportunidade do uso de ferramentas *online*, as quais facilitam esse contato:

Reforçar a busca por parcerias com os colegas pesquisadores estudiosos de Oriente Médio no Brasil para aulas, cursos, atividades e afins, bem como eventualmente convidar representantes diplomáticos ou de instituições da região ou mesmo de diásporas da mesma; A tecnologia pode ajudar seja contactando brasileiros estudiosos/residentes na *MENA Region* ou colegas estrangeiros (sempre acho melhor dar preferência à nativos da região, mas todos os especialistas são bem-vindos) para que participem de webinars e afins (GOLDFELD, 2022, s.p).

Já para o segundo empecilho, no caso, a falta de recursos disponibilizados a área, Dra. Goldfeld argumentou sobre a necessidade dos docentes buscarem financiamentos e outras alternativas em países do Oriente Médio e Norte da África. Além disso, com o advento da pandemia da Covid-19, muitas iniciativas como cursos, palestras e outros têm ocorrido de maneira *online*, então a possibilidade de acesso pelos discentes e docentes brasileiros é mais facilitado:

Buscar financiamentos, bolsas e afins em instituições da *MENA Region* primordialmente (há muitas oportunidades em especial nos países do Golfo nos últimos tempos, bem como em instituições marroquinas, turcas e israelenses) ou do Norte Global em geral. Como exemplo, ressalto que uma de minhas agendas de pesquisa é o conflito israelo-palestino e como fellow do Summer Institute for Israel Studies, da Brandeis University (EUA), corte de 2017, tenho tido acesso (em tempos não pandêmicos) à conferências anuais nos EUA com experts no tema (com visões pró e anti-Israel), bem como financiamento de viagens, cursos e estímulo à parcerias com colegas também fellows; e mesmo que não haja financiamento, é crescentemente possível estudar línguas da região online e seguir atividades (cursos, webinars) de centros como o Center for Middle East Studies de Harvard, o Middle East Institute, dos EUA ou atividades de centros de excelência como o MireKoç (Migration Research Center da Koç University, da Turquia) (GOLDFELD, 2022, s.p).

Por fim, para o terceiro problema, o posicionamento político isento dos acadêmicos, a Dra. Goldfeld defendeu uma atuação coletiva e plural dos pesquisadores de OM e MA, que deve abarcar vozes com opiniões e formação acadêmica distintas. É necessária uma maior união entre os diferentes pesquisadores para poder continuar fomentando o debate sobre

tópicos médio orientais e arabistas no Brasil. Ainda, Dra. Goldfeld sugeriu algumas plataformas e ferramentas que trabalham questões de OM e MA e podem ser utilizadas com os estudantes:

Acho importante a busca por atuação de maneira inter/transdisciplinar e com pesquisadores com backgrounds variados e visões políticas distintas. É de certa forma o que fazemos no Grupo de Estudos e Pesquisa sobre o Oriente Médio (GEPOM), um coletivo de pesquisadores criado em abril de 2020 em grande maioria historiadores, mas também com formação em Economia e Teoria Literária, que engloba uma judia estudiosa de Israel-Palestina-Turquia (eu), uma árabe brasileira filha de sírio e de libanesa alauita estudiosa do Levante e das diásporas (Muna Omran), um libanês cristão protestante expert em geopolítica do petróleo e com vivência no Irã e Iraque (Najad Khouri). Se ofereço um curso sobre o conflito israelo-palestino, por exemplo, deixo claro meu lugar de fala (judia e também cidadã israelense que busca estudar ambos os lados, mas obviamente identifica-se mais com um deles) e procuro convidar colegas com perspectivas diferentes. Apresentar para os alunos plataformas com visões múltiplas como o Ottoman History Podcast e Al-Monitor sempre ajudam nesse sentido de fugir das camisas de força tradicionais também. No primeiro há entrevistas com pesquisadores turcos, curdos, judeus, armênios e afins, apresentando a complexidade histórica e atual da região e perspectivas políticas distintas. Já Al-Monitor conta com os melhores jornalistas que cobrem a região, também apresentando a diversidade e a complexidade, mas também com ótimas análises de mulheres, como é o caso da Amberin Zaman, na minha avaliação, a que melhor cobre a Turquia (GOLDFELD, 2022, s.p).

O Dr. Brancoli apresentou como soluções uma maior especialização de acadêmicos de OM e MA, assim como será trabalhado abaixo pelo Dr. Casarões, e um maior contato com especialistas críticos de outras partes do mundo:

Acho que as soluções passam pelo que já tá acontecendo que são uma especialização por parte dos pesquisadores aprendendo as línguas locais, quando dá viajando e fazendo campo até os lugares e acionando especialistas que tentam lidar também com a situação do Oriente Médio de maneira mais crítica. Acho que já tá acontecendo e acho que é talvez a maneira mais factível né que as coisas vão funcionar (BRANCOLI, 2022).

Dr. Casarões sugeriu como primeira solução para o estudo crítico em território brasileiro um engajamento com iniciativas que trabalham OM e MA dê forma extracurricular, como a organização de cursos, palestras e oficinas por parte dos grupos de pesquisa brasileiros:

O grupo chamado GEPOMM tem oferecido cursos livres sobre Oriente Médio, cursos de quatro aulas sobre a história do império otomano para estudantes e para quem já tem a vida profissional mas quer estudar por curiosidade uma perspectiva nova, tem cursos sobre as relações entre o Brasil e Oriente médio que até eu vou oferecer um nessa linha com ela, tem curso sobre o conflito Israel-Palestina, esse eu acho que esse é um caminho (CASARÕES, 2022, s.p).

Indo além nessa discussão, o Dr. Casarões retomou a questão do engessamento curricular nas universidades que impedem um conhecimento mais profundo e, portanto, uma

menor especialização de acadêmicos brasileiros. Após, Dr. Casarões sugeriu como solução o uso de atividades de extensão universitária com os discentes:

Se a graduação é engessada e não tem estrutura para permitir oferecer no currículo, é importante que hajam pessoas que ofereçam isso fora do currículo mas que de alguma forma te permita integrar o conhecimento que você adquiriu fora para dentro, aí tem toda a questão burocrática de atividades complementares e atividades extracurriculares, às vezes é criar um mecanismo que permita trabalhar com esses temas no âmbito que a gente chama de extensão universitária, se não dá para colocar no ensino formal que vire uma espécie de extensão, grupos de estudos são legais, esses cursos livres são bacanas também, então eu acho que esse é um caminho (CASARÕES, 2022, s.p).

Por fim, ao tratar do problema da falta de especialistas brasileiros em OM e MA, Dr. Casarões argumentou sobre a necessidade das universidades investirem na formação de acadêmicos, defendendo ser necessário a participação das instituições — não é possível atuar somente em caráter extracurricular — mas também na graduação e na pós-graduação formais, ou seja, um maior investimento formal na área de OM e MA no Brasil. Ademais, assim como a Dra. Goldfeld, Dr. Casarões abordou o uso de ferramentas *online* para popularização de tópicos médio-orientais e arabistas:

Um outro caminho que eu acho igualmente relevante é o investimento por parte das universidades principalmente as que tem um programa de pós-graduação em estimular pesquisa sobre a região através de pesquisas de campo e passar um tempo na região para que você possa ter contato com literatura específica e eventualmente aprender a língua. Eu acho que a pós-graduação toca no problema original, que é a falta de especialista, e a pós no Brasil não cria incentivo para isso — no caso criar especialistas. [...] Se ela começa a executar e formar pessoas mais capazes de ensinar e pesquisar sobre Oriente Médio, você naturalmente vai ter incentivo para que daqui a uns anos, quando essas pessoas especializadas começarem a dar aula, elas tragam esse conhecimento na forma de extensão universitária. Então não adianta também falar “vamos construir um laboratório sobre OM em cada curso de RI no Brasil”; não adianta porque não tem professor e não tem estrutura para dar conta disso. A pandemia, por um lado, foi interessante para quebrar um pouco desse tabu sobre o online e eu acho que daqui para frente é começar a justamente usar as plataformas online para popularizar o conhecimento sobre OM e MA, conectando o ensino universitário com ensino de extensão (CASARÕES, 2022, s.p).

Dessa forma, compreendeu-se que, primeiramente, é necessário aprofundar a união entre os docentes brasileiros da área de OM e MA para discutir as melhores soluções que podem ser adotadas por eles. Afinal, sem o diálogo entre os atores fundamentais para o estudo crítico de RI do OM e MA no Brasil, não é possível avançar. Assim sendo, no que se refere ao ensino básico, é necessário um maior aprofundamento em tópicos de OM e MA, somando-se o uso de fontes críticas para trabalhar com os estudantes e assim evitar orientalismos e preconceitos. Fomentar as mentes de jovens na educação básica permite abrir uma porta para

que os mesmos busquem cursos de RI com programas em OM e MA com o objetivo de se especializar.

Já no ensino universitário, é necessário driblar o engessamento curricular através de atividades de extensão, extracurriculares, cursos abertos ao público, trabalhos em grupos de pesquisas e palestras para manter vivo o interesse dos universitários para se aprofundarem em trabalhar com OM e MA no Brasil. Por meio da disponibilização de bibliografias críticas sulistas para os estudos médio-orientais e arabistas, é possível começar a desafiar a hegemonia ocidental ainda presente na área e fomentar a formação de estudantes com perspectivas contra-hegemônicas. No que se refere à construção robusta e de tradição nos estudos de OM e MA, é imprescindível a busca por mais financiamento para a área. Caso as universidades e o governo não auxiliem, procurar colaboração internacional com outros países do Sul ou da região de OM e MA. Assim, é possível incentivar a especialização de acadêmicos através de experiência de campo, contato com o local estudado, estudo dos idiomas locais, trocas com os pensadores locais e acesso a materiais originais e não filtrados por outros pesquisadores. Com mais especialização, mais pesquisas críticas originais, mais difusão de saberes no Brasil (dependendo da profissão escolhida pelo estudante), impactando em todas as esferas, desde o ensino básico até o âmbito internacional.

Já no plano governamental, é interessante mais investimento para as universidades visando a especialização de acadêmicos e construção de pontes com outros países sulistas para colaboração de conhecimento científico — embora o último seja complicado de tratar —. Por fim, no plano internacional, a atuação de acadêmicos para buscar mais incentivos no Sul Global, especialmente em países da região do OM e MA. Através da colaboração entre pesquisadores brasileiros e internacionais, é possível conquistar mais espaços para que as novas gerações de estudantes brasileiros de OM e MA possam atuar, construir, criticar, moldar e desafiar para evoluir e atingir pelo menos um dos objetivos centrais: um conhecimento crítico e contra-hegemônico nos estudos médio orientais e arabista em âmbito global.

4.3 Sci-Hub: um debate ético necessário

Um ponto importante a ser debatido na realidade acadêmica brasileira é a falta de recursos para acesso a bibliografias pagas. Nessa discussão, Silva e Oliveira (2021)

explicaram a diferença entre bibliotecas virtuais legalizadas e não legalizadas (ou piratas). Sobre a primeira, Silva e Oliveira (2021) ponderaram:

Nas bibliotecas digitais ou virtuais legalizadas, há uma política de seleção de materiais em que se observa o tipo de material que irá compor o seu acervo, se esse material é de domínio público (quando não há mais a proteção pelos direitos autorais), se são obras de acesso aberto ou, caso seja uma obra que tenha proteção pelos direitos autorais, se há a devida autorização do autor ou do detentor de direitos autorais para que a obra seja inserida no acervo dessas bibliotecas e disponibilizada ao público usuário por um determinado período (SILVA; OLIVEIRA; 2021, p. 2-3).

Já a segunda, no caso as bibliotecas piratas, atua fora dos limites citados acima, disponibilizando não somente materiais de domínio público, mas também obras de acesso aberto sem cumprir os requisitos acima e obras de acesso restrito. Ou seja, acabam violando as leis de direito autoral. Os principais motivos para o surgimento e popularização dessas iniciativas são: o alto valor dos bens midiáticos, a baixa renda de grande parte da população mundial, o fácil acesso às tecnologias e alto custo dos materiais informacionais (KAGANIS, 2011; SILVA; OLIVEIRA, 2021, p.3).

Para este trabalho, a discussão teve como foco a ferramenta chamada Sci-Hub, um website cujo objetivo é fornecer acesso gratuito e irrestrito a todo conhecimento científico (ELBAKYAN, 2022). Conforme a criadora Alexandra Elbakyan, o Sci-Hub consiste:

um serviço web que resolveu um problema sério na comunicação científica. [...] Esse problema é o acesso fechado à literatura de pesquisa. Os editores estão usando paywalls para bloquear o acesso a artigos de pesquisa, pedindo altas taxas para leitura. Muitos pesquisadores são contra isso, então eles criaram um movimento para a Ciência Aberta (Open Science) ou Acesso Aberto (Open Access). Sci-Hub é um script PHP que faz o download gratuito de artigos para torná-los de acesso aberto. Assim, a comunicação na ciência é restaurada. O Sci-Hub tornou-se imediatamente popular entre os pesquisadores (ELBAKYAN, 2022, p. 1, tradução própria).

Ainda, Elbakyan aprofundou a explicação sobre a plataforma no próprio site do Sci-Hub:

Sci-Hub começou como uma ferramenta para fornecer acesso rápido a artigos de revistas científicas — tais artigos são o principal meio de comunicação do conhecimento científico atualmente. Agora Sci-Hub cresceu uma base de dados de 88.343.822 artigos de pesquisa e livros — de livre acesso para qualquer pessoa ler e baixar. Sci-Hub revolucionou a ciência ao tornar todo o conhecimento pago gratuito. [...] Milhões de pessoas em todo o mundo usam o Sci-Hub para desbloquear o acesso ao conhecimento. Elas vêm de todos os países e não apenas dos mais pobres. Muitos usuários do Sci-Hub vêm dos EUA e da Europa. [...] O Sci-Hub é extremamente popular entre os cientistas. Os estudantes usam o Sci-Hub para seus projetos de pesquisa e teses de graduação. Sci-Hub também ajuda jornalistas, startups e todos aqueles que gostam de aprender coisas novas (ELBAKYAN, 2022, s.p, tradução própria).

Para uma noção da magnitude do acervo disponível no Sci-Hub, Silva e Oliveira (2021) compararam com a biblioteca periódica legalizada *Scientific Electronic Library Online* (SciELO):

Os números de documentos dos países que compõem o projeto (Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, Espanha, México, Paraguai, Peru, Portugal, África do Sul, Uruguai, Venezuela e Índias Ocidentais), os artigos disponíveis na SciELO somam um total de 886.425 documentos disponibilizados, **o que corresponde a 1,03 % do acervo do Sci-Hub**. Isso reforça a magnitude e o alcance que a plataforma digital colaborativa Sci-Hub possui, sendo uma plataforma que se destaca e chama a atenção em relação a outras (SILVA; OLIVEIRA, 2021, p.5).

Alexandra Elbakyan, afirmou ser parte do movimento Acesso Aberto. O movimento Acesso Aberto se iniciou na década de 1980, quando bibliotecas legalizadas em universidades ocidentais não conseguiam manter suas bibliografias pela alta demanda de novos materiais (MULLER, 2006). Silva e Oliveira (2021) argumentaram que o alto valor das taxas de assinaturas dificultou a manutenção e aquisição de novos volumes de periódicos científicos — problema extremamente atual em universidades federais no Brasil —, e assim “se inicia a discussão sobre o acesso aberto, ou seja, a disponibilização sem nenhum tipo de taxa sobre os diferentes tipos de materiais científicos” (SILVA; OLIVEIRA, 2021, p.9). Contrapondo a visão de que o Sci-Hub é uma iniciativa de acesso aberto, Silva e Oliveira (2021) explicaram que a ferramenta comete duas violações aos ideais do movimento. Em primeiro, o Sci-Hub impõe o acesso aberto compulsório em seu site a inúmeros materiais restritos e de acesso aberto sem ter necessariamente o consentimento do autor ou detentor dos direitos autorais, violando assim as leis de direitos autorais. Em segundo, é necessário que o repositório seja mantido por instituições acadêmicas, governamentais ou organizações estabelecidas, o que não ocorre com o Sci-Hub, visto que é mantido pela criadora por doações abertas ao público (SILVA; OLIVEIRA, 2021). Dessa forma, Silva e Oliveira (2021) classificaram o Sci-Hub como uma plataforma digital colaborativa, onde: “diferentes usuários, de diferentes origens, contribuem para o acervo dessas plataformas, de forma colaborativa, com materiais de diversas áreas do conhecimento” (SILVA; OLIVEIRA, 2021, p.4). Por essas violações de direitos autorais em diversos países, a criadora enfrenta processos judiciais. Contudo, mesmo constatando a presença de material pirateado na plataforma, o Sci-Hub continua funcionando:

[...] Apesar dos processos jurídicos movidos contra o site e sua fundadora Alexandra Elbakyan, por violação aos direitos autorais, a plataforma digital colaborativa ainda se mantém no ar e continua a disponibilizar materiais que não são

de acesso aberto. Reconhece-se, ainda, que a plataforma funciona também pela ilegalidade, disponibilizando conteúdo pirata aos seus usuários. Apesar de já se constatar que há violação aos direitos autorais, isso não provocou, de fato, uma ação que retire da plataforma, por exemplo, os conteúdos que não estão autorizados a circular da maneira como foram postados/inseridos no site. (SILVA; OLIVEIRA, 2021, p. 22).

Já a posição de Elbakyan sobre a legalidade da plataforma Sci-Hub foi a seguinte:

Os preços altos são injustificados, possibilitados por mecanismos de monopólio nas publicações acadêmicas. O fato mais chocante: os autores de artigos em periódicos acadêmicos não recebem nada por seu trabalho. O Sci-Hub tornou-se a medida mais radical — e até agora a mais bem sucedida — do acesso aberto. O projeto é legal, enquanto restringir o acesso à informação e ao conhecimento não é. A atual operação da indústria editorial acadêmica é uma violação maciça dos direitos humanos (ELBAKYAN, s.p, 2022, tradução própria).

Na linha de Alexandra Elbakyan, González-Solar e Fernández-Marcial (2019) apresentam o argumento central a favor da iniciativa Sci-Hub no debate internacional, o qual:

Reside na desigualdade do sistema de publicação científica e em considerar que o objetivo fundamental de mudá-lo e torná-lo mais justo requer qualquer meio. Nesta linha de pensamento, o Sci-Hub pode não ser a solução, mas é um alerta para a necessidade de construir um patrimônio científico e acadêmico comum, além dos limites impostos pela propriedade intelectual. O Sci-Hub é um sintoma, uma reação a um problema que tem que ser resolvido não importa o que aconteça (GONZÁLEZ-SOLAR; FERNÁNDEZ-MARCIAL, 2019, p.5, tradução própria).

Além disso, é importante ressaltar que o impacto do Sci-Hub no Brasil não é irrelevante. O Sci-Hub não armazena somente materiais internacionais, mas também publicações nacionais. Assim sendo, o debate sobre direitos autorais ocorre em território brasileiro, visto que uma gama de materiais disponíveis no acervo viola tanto a lei de outros países quanto a nacional, intitulada Lei de Direitos Autorais (LDA) 9.610/98 (SILVA; OLIVEIRA, 2021). Silva e Oliveira (2021) constataram, por meio da análise de acessos com o *Google Trends*, no período compreendido entre 01/11/2020 e 30/04/2021, o seguinte panorama do Sci-Hub no Brasil:

[...] foi possível verificar que a plataforma digital colaborativa Sci-Hub é um recurso utilizado com frequência pelos brasileiros para suas pesquisas/consultas a materiais/conteúdos acadêmicos/científicos, acompanhando o ritmo de acessos e uso em todo o mundo. [...] Os principais estados que mais buscaram o termo Sci-Hub foram: Distrito Federal, Sergipe, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e Minas Gerais, respectivamente. (SILVA; OLIVEIRA, 2021, p. 20).

É notável que a educação de ensino superior brasileira, especificamente, enfrenta cortes orçamentais que dificultam a construção de bibliotecas robustas legalizadas, deixando os estudantes e acadêmicos à deriva. Embora haja o extensivo uso de plataformas como

Sci-Hub no Brasil, Silva e Oliveira (2021) reforçaram a necessidade de utilizar ferramentas legalizadas disponíveis gratuitamente ao público, como as bibliotecas digitais, como o SciELO, e os portais, como o de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Portanto, foi possível concluir que iniciativas como Sci-Hub, em conjunto com o debate sobre os limites sobre os direitos autorais, precisam ser amplamente discutidos para o caso brasileiro, visto que é uma alternativa utilizada em razão da falta de material disponível aos estudantes (SILVA; OLIVEIRA, 2021).

5 CONCLUSÕES

Este trabalho engajou-se na tarefa de discutir os impeditivos para o estudo crítico de RI do OM e MA no Brasil. O objetivo central do trabalho, levantar as dificuldades e apresentar soluções criativas para as dificuldades dos estudos críticos de RI do OM e MA no Brasil, foi atingido. Por meio das entrevistas com professores brasileiros da área, foi possível compilar alternativas viáveis para os principais impeditivos e mostrar ao público por meio deste trabalho. Além disso, ao longo do desenvolvimento do trabalho, foi possível pensar em soluções próprias.

Primeiramente, por parte dos professores, remetendo a filosofia freireana, o esforço deve ser feito em conjunto, entre a comunidade de docentes de OM no Brasil, e não de forma individual. Dito isso, é necessário a criação de uma rede crítica de pesquisadores sobre o OM no país para se fortalecer academicamente e politicamente, como dito pelo Dr. Bruno Huberman na seção 4.2, visto que o conhecimento que desafia o *status quo* sofre com o exílio ou censura, como falado por Caraccioli (2017) na seção 2.2. Além disso, é imprescindível aprofundar o contato entre os professores, comunidades diaspóricas do OM e representantes diplomáticos para discutir parcerias para aulas, cursos, atividades, entre outros, como dito pela Dra. Monique Goldfeld na seção 4.2. Para além da sala de aula, em caráter extracurricular ou de extensão, é possível o uso de atividades abertas ao público, visto que um dos principais problemas apontados é o engessamento curricular nas universidades. Logo, conforme a fala do Dr. Guilherme Casarões na seção 4.1, se a graduação e pós-graduação não permitem oferecer no currículo formal, a principal alternativa é transpor os limites da sala de aula. Através do engajamento com estudantes e futuros estudantes de RI, será possível incentivar e abrir caminho para pesquisas críticas sobre OM e MA e, eventualmente, impactar

na formação de especialistas no Brasil, como dito pelos Drs. Guilherme Casarões, Renato Costa e Bruno Huberman na seção 4.2. Quando se fala em atividades abertas ao público, é possível atingir o problema do desconhecimento ou conhecimento enviesado vindo desde o ensino médio, como relatado pelos Drs. Renato Costa e Guilherme Casarões na seção 4.1.

Além das soluções propostas pelos professores entrevistados nesta pesquisa, a autora deste estudo sugeriria mais quatro: i. a criação de um banco de currículos (como o *Syllabi Bank*), ii. a construção de acervos coletivos de bibliografias críticas de diversos países sobre RI do OM e MA, iii. a organização de atividades conjuntas entre grupos de pesquisas brasileiros e iv. maior aproximação dos professores com a filosofia freireana de modo que eles passem a promover um ensino significativo para os seus alunos no Sul Global.

Sobre a primeira, no caso, a criação de um banco de currículos, destacou-se que, na etapa de coleta de dados para o trabalho, foi difícil encontrar as ementas brasileiras de OM. Não é possível refletir sobre a situação do ensino de RI do OM e MA nas salas de aulas brasileiras sem analisar o que está sendo trabalhado com os alunos, portanto, é necessário a criação de um banco de currículos como o da APSN para futuras pesquisas e reflexões. Além disso, é possível compartilhar tal iniciativa com outros professores Brasil afora, colaborando para uma reflexão do panorama no Sul Global e além. Nesse sentido, é possível adotar a iniciativa oferecida no workshop “*The Making of IR in the Middle East: Critical Perspectives on Scholarship and Teaching in the Region*” entre professores de RI do OM, realizado em Beirute (2018), no qual os educadores deveriam redigir um pequeno ensaio refletindo sobre como ensinam e por quê (incluindo um currículo) cursos de RI do Oriente Médio, tanto para graduação quanto para pós-graduação.

Sobre a segunda, no caso, a construção de acervos coletivos de bibliografias críticas de diversos países sobre RI do OM, tal iniciativa feita em um idioma acessível aos estudantes brasileiros é imperativo. Isso pode ser feito por meio da revisão da literatura utilizada em disciplinas, sendo essencial incluir autores do próprio OM e de outros locais do Sul Global. Para a criação do acervo, é interessante, primeiro, elaborar uma lista de bibliografias críticas conforme a visão dos docentes, e, após, criar uma pasta em plataformas como Google Drive, de modo a disponibilizar os arquivos aos estudantes. Nesse sentido, também é necessário um maior debate sobre como traduzir trabalhos em árabe, chinês e outros idiomas para o português ou espanhol, tornando acessível para os discentes. O uso da plataforma Sci-Hub para adquirir material para o acervo nas regras do Acesso Aberto também deve ser trabalhado.

Ademais, a pressão para construção de bibliotecas robustas nas universidades, além de mais investimento para a tradução de material específico de OM e MA em árabe, chinês e outros idiomas também se faz necessário.

Já para a terceira solução, ou a organização de atividades conjuntas entre grupos de pesquisas brasileiros, a colaboração em palestras, cursos e atividades *online* entre os grupos de pesquisa brasileiros de OM e MA é extremamente necessária, tanto para a construção de rede de apoio de pesquisadores críticos, quanto para o incentivo a entrada de estudantes e acadêmicos interessados em OM e MA. Os grupos de pesquisa são uma das principais fontes de pesquisas científicas, então engajar com o público acadêmico e geral é uma das melhores formas de repassar esses conhecimentos adiante.

Por fim, a quarta solução, ou seja, a maior aproximação dos professores com a filosofia freireana, ressalta-se que é uma alternativa interessante, visto que promove um ensino significativo para os seus alunos no Sul Global — e não apenas que reproduz as temáticas de ensino propostas no Norte. Uma aproximação pedagógica crítica, que vem diretamente de um pedagogo brasileiro, oferece as ferramentas para um estudo e ensino cada vez mais libertador e reflexivo para a realidade no Brasil.

Já sobre objetivos específicos, dois foram atingidos plenamente, sendo eles: ii. apresentar o panorama dos estudos de RI do Mundo Árabe e Oriente Médio no Norte, no Sul Global e no Brasil; e iii. explorar o debate sobre o uso de ferramentas que violam os direitos autorais (Sci-Hub). No caso do ponto i., entender a pedagogia desenvolvida por Paulo Freire sobre ensino-aprendizagem, em diálogo com a teoria pós-colonial de Relações Internacionais, observou-se que é necessária uma reflexão mais aprofundada para dialogar o pós-colonialismo com a pedagogia freireana.

Primeiramente, no que se refere a compreender a pedagogia de Paulo Freire em diálogo com a teoria pós-colonial, foi possível observar pontos em comum, mas não uma conversa entre ambas as partes. Nos pontos convergentes, foi possível destacar o esforço contra-hegemônico do conhecimento que valoriza os conhecimentos e epistemologias de todas as culturas. Ambos desafiam os saberes dominantes, buscando maior espaço para conhecimentos do Sul Global. Inclusive, pode-se pensar que a pedagogia freireana coloca em prática as ideias da corrente pós-colonial, adicionando também sua própria experiência como pedagogo brasileiro. E assim como explicado por Caraccioli (2017) na seção 2.2, tanto Paulo

Freire quanto professores de teorias fora do *mainstream* — como no caso a pós-colonial — enfrentaram e enfrentam o exílio na estrutura de educação hegemônica ocidental.

Já o segundo objetivo, apresentar um panorama dos estudos no Norte, Sul Global e no Brasil, se tornou possível, graças a disponibilização das linhas de pesquisas de centros e grupos de pesquisa e dos estudos de diversos autores sobre o desenvolvimento histórico dos EOM. Entretanto, é importante ressaltar a escassez de trabalhos atualizados que falassem o panorama atual dos estudos de OM e MA no Norte e Sul Global, conforme foi possível notar nas bibliografias utilizadas no capítulo da contextualização histórica, onde os trabalhos utilizados datam o período dos anos 1990 e 2000. Inclusive, o jornal *Millenium* elaborou nos anos 1960 e 1970 uma coletânea de artigos que explicavam a situação da área de OM e MA em países como Espanha, Holanda, França, Austrália que poderiam ter sido muito úteis ao trabalho se não fossem desatualizados. Logo, se percebeu a necessidade de incentivar pesquisas que tratem do panorama atual, após 2010, das RI do OM e MA em diferentes países. Enquanto no Norte há recursos para o campo e muita disseminação das pesquisas, visto que grande parte das editoras se encontra em território nortista, é possível notar que o panorama dos estudos se encontra mais avançado que no Sul. Já o Sul Global, enfrenta problemas com falta de verba, bibliografia inacessível, falta de incentivo e outros, para desenvolver disciplinas de RI voltadas ao OM e MA. Além disso, há uma marginalização da área de OM e MA no espaço sulista; no Norte, há uma série de disciplinas voltadas a diversos tópicos médio-orientais e arabistas, já no Sul mal há cadeiras dos assuntos mais básicos.

Por fim, o terceiro objetivo, no caso a discussão sobre a plataforma Sci-Hub, deixou exposta a falta de verba para as instituições de ensino superior no Brasil, que não conseguem dar todo o suporte de material científico aos seus alunos. Conforme mostrado pela pesquisa de Silva e Oliveira (2021) na seção 4.3, o Sci-Hub é amplamente utilizado no país, e isso é sintoma, uma reação, não somente da falta de verba, mas também do monopólio das editoras. As taxas para assinatura de periódicos não são acessíveis para o Sul Global, então o conhecimento fica restringido a quem pode pagar, no caso, o Norte. O conhecimento precisa ser universal, chegar a todos, se não ele continua servindo aos interesses nortistas e restringindo o debate internacional.

No que se refere aos principais desafios apontados pelos professores entrevistados, destacaram-se: a) o caráter imperativo de ideias em RI perpetuadas em diversas partes do mundo como corrente principal, b) a quase inexistência de espaço para vozes oriundas das

regiões estudadas, c) a escassez de materiais em outros idiomas além do inglês e francês (predominantes nos textos e livros de RI), d) a carência de investimento para compra de materiais de modo a disponibilizar aos universitários brasileiros, e) a falta de incentivos para que estudantes se tornem especialistas em OM e MA e f) a censura enfrentada por acadêmicos críticos.

Nesse sentido, observou-se que a dominação acadêmica nortista, principalmente norte-americana e europeia, impacta na bibliografia, treinamento de professores, tópicos trabalhados em sala de aula e, inclusive, na perspectiva teórica usada em pesquisas e disciplinas, chegando até o Sul Global. O pouco espaço para vozes locais não ocorre somente com pensadores do OM e MA, mas também com qualquer voz sulista e nortista que ousa sair do *mainstream*. Entretanto, há um movimento na região de acadêmicos locais para desafiar a ortodoxia ocidental dominante no OM e MA e conquistar mais espaço no debate internacional.

Sobre a escassez de material em outros idiomas além do francês e inglês, infelizmente ainda é uma realidade, e isso só pode ser mudado com investimento para tradução ou trabalhos que partem do próprio Sul Global e para o Sul Global — no caso, em espanhol, português e outros —. Afinal, não adianta produzir artigos, livros em espaço sulista para que somente o Norte tenha acesso.

Adiciona-se, ainda, a falta de investimento não ocorre somente para assinaturas de revistas e periódicos, mas para toda a área que envolve assuntos de OM e MA. Por diversos fatores, ainda persiste a marginalização dos estudos da região do OM no Brasil, e isso acaba refletindo na pouca disponibilização de verba principalmente para universidades públicas. Já para as instituições privadas, é necessário aprofundar ainda mais o trabalho. Nesse sentido, não há incentivo para que estudantes brasileiros busquem se especializar em assuntos médio-orientais e arabistas, como explicado pelo Dr. Guilherme Casarões na seção 4.1. E assim, acaba refletindo em poucos intercâmbios para OM e MA (então os alunos acabam não tendo experiência de campo), poucas disciplinas de língua árabe e outros idiomas da região (e assim poucos trabalhos em idiomas locais chegam ao Brasil), e em um pequeno número de especialistas brasileiros em OM e MA.

Por fim, é possível refletir sobre uma questão que não foi ponderada pelo trabalho: a censura no Norte e no Sul Global. Em locais como México, Brasil, Estados Unidos, Oriente Médio, Mundo Árabe e outros, acadêmicos críticos que estudam a região do OM e MA

enfrentam censura, como das próprias universidades, dos governos e entre os próprios colegas de profissão.

No que se refere as soluções propostas pelos professores, destacaram-se as seguintes:

i) construir uma rede de acadêmicos críticos brasileiros de assuntos médio-orientais e arabistas, ii) trabalhar assuntos médio orientais e arabistas em caráter de extensão ou extracurricular nas universidades, iii) redirecionar o foco ao Sul Global para novas perspectivas, iv) amplificar as vozes locais críticas do OM e MA, v) disponibilizar mais incentivo para a área de OM e MA nas universidades (assim auxiliando em especializar mais alunos) e vi) mais investimentos para fornecer trabalhos em idiomas acessíveis aos estudantes brasileiros.

Nesse sentido, além das falas aprofundadas dos professores no capítulo anterior, destaca-se que é importante não só continuar pressionando por mais verba e incentivo para discentes escolherem estudar OM e MA, mas também é necessário estar atento à realidade brasileira. As soluções possíveis a curto e médio prazo ocorrem além dos limites impostos pelas instituições, a exemplo das atividades extracurriculares, de extensão e por meio de ações dos centros e grupos de pesquisa acadêmicos no Brasil. Ou seja, hoje, é necessário articular uma maior união entre os pesquisadores brasileiros críticos para debater as principais soluções possíveis de serem executadas tanto em sala de aula, como fora dela.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACHARYA, A. Towards a Global International Relations? 2017. Disponível em: <https://www.e-ir.info/2017/12/10/towards-a-global-international-relations/>. Acesso em: 20 fev. 2022.

AFRO-MIDDLE EAST CENTRE. About us. 2021. Disponível em: <https://www.amec.org.za/about.html>. Acesso em: 15 abr. 2022.

AL-DAWOODY, A. From Tripartite Division to Universal Humanism: Alternative Islamic Global International Relations. In: ADELKADER, D.; ADIONG, N.; MAURIELLO, R. Islam and International Relations: Contributions for Theory and Practice. London: Palgrave Macmillan, 2016. ed. 1. 241 pp.

ALMEIDA, C.; JÚNIOR, A. Epistemologias do Sul: Pós-colonialismos e os estudos das Relações Internacionais. Sergipe: Cadernos do Tempo Presente, 2013. n.14, p. 05-11. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/tempo/article/view/2684>. Acesso em: 11 jan. 2022.

APSN. ARAB POLITICAL SCIENCE NETWORK. Syllabi Bank. 2022. Disponível em: <https://www.arabpsn.org/resources>. Acesso em: 10 mar. 2022.

BALLESTRIN, L.; CAVALLARI, B. PÓS-COLONIALISMO E RELAÇÕES INTERNACIONAIS: DIÁLOGOS, CRÍTICAS E CONTRIBUIÇÕES. Pelotas: UFPEL, 2014. Disponível em: https://cti.ufpel.edu.br/siepe/arquivos/2014/CH_02606.pdf. Acesso em: 16 mar. 2022.

BILGIN, P. POMEPS Studies: International Relations Theory and a Changing Middle East. 2015. Disponível em: http://pomeps.org/wp-content/uploads/2015/09/POMEPS_Studies_16_IR_Web1.pdf. Acesso em: 13 fev. 2022.

BRANCOLI, F. Entrevista com professor Dr. Fernando Brancoli. [mar. 2022]. Entrevistadora: Pietra Studzinski. Porto Alegre, 2022. A entrevista na íntegra se encontra transcrita no Apêndice D desta monografia.

BRANDÃO, C. O que é o método Paulo Freire. Rio de Janeiro: Brasiliense. 114 pp. 2006. Disponível em: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4219/2/FPF_PTPF_12_102.pdf. Acesso em: 10 mar. 2022.

BRASILa. Senado Federal. 67 e 68: Manual de comunicação. 2021. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/manualdecomunicacao/guia-de-economia/g7-e-g8>. Acesso em: 25 mar. 2022.

BRASILb. Ministério do Planejamento. IPEA. Conheça os BRICS. 2014. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/forumbrics/pt-BR/conheca-os-brics.html>. Acesso em: 17 mar. 2022.

BROWN UNIVERSITY. Middle East Politics Syllabus. 2021. Disponível em: <https://canvas.brown.edu/courses/182449/assignments/syllabus>. Acesso em: 13 mar. 2022.

CAMBRIDGE. About International Journal of Middle East Studies. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/journals/international-journal-of-middle-east-studies>. Acesso em: 15 fev. 2022.

CARACCIOLI, J. Pedagogies of Freedom: Exile, Courage, and Reflexivity in the Life of Paulo Freire. London: International Studies Perspectives, 2017. v. 19(1), 27–43 pp.

CASARÕES, G. Entrevista com professor Dr. Guilherme Casarões. [mar. 2022]. Entrevistadora: Pietra Studzinski. Porto Alegre, 2022. A entrevista na íntegra se encontra transcrita no Apêndice E desta monografia.

CLEMESHA, A.; FERABOLLI, S.. Studying the Middle East from Brazil: reflections on a different worldview. Estudos Internacionais: revista de relações internacionais da PUC Minas, 2020. v. 8, n. 4, p. 97-109. Disponível em: <https://doi.org/10.5752/P.2317-773X.2020v8n4p97-109>. Acesso em: 01 out. 2021.

COSTA, R. Entrevista com o professor Dr. Renato José da Costa. [mar. 2022]. Entrevistadora: Pietra Studzinski. Porto Alegre, 2022. A entrevista na íntegra se encontra transcrita no Apêndice A desta monografia.

CUADRO, M.; SETTON, D. ESTUDIOS SOBRE EL MEDIO ORIENTE DESDE AMÉRICA LATINA: PERSPECTIVAS DESDE EL SUR. Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO; CEIL, 2020, 1.ed. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20201222053228/Medio-Oriente.pdf>. Acesso em 18 mar. 2022.

DARWICH, M.; VALBJØRN, M. SALLOUKH, B. et. al. The Politics of Teaching International Relations in the Arab World: Reading Walt in Beirut, Wendt in Doha, and Abul-Fadl in Cairo. London: International Studies Perspectives, V. 22, ed. 4, 2021, 407,438 pp.

DAVISON, R. Where Is the Middle East? Foreign Affairs. New York: Council of Foreign Relations, 1960. v. 38, n. 4, p. 665.

ELBAKYAN, A. About Schi-Hub, 2022. Disponível em: <https://sci-hub.se/alexandra>. Acesso em: 19 abr. 2022.

FERABOLLI, S. Arab Regionalism: A Post-Structural Perspective. Inglaterra: Routledge, 2015. 1 ed. 220 pp.

FERABOLLI, S. Space Making in the Global South: Lessons from the GCC-Mercosur Agreement. Rio de Janeiro: Contexto Internacional, 2021. v. 43, p. 9-31. Disponível em: <http://doi.org/10.1590/S0102-8529.2019430100001>. Acesso em: 11 fev. 2022.

FOUCAULT, M. Politics, philosophy, culture. New York: Routledge. 1988.

FUDAN UNIVERSITY. About: Center for Middle Eastern Studies. 2021. Disponível em: <https://iis.fudan.edu.cn/en/wenterwforwwiddlewwesternwwudieswwwtartwupw/list.htm>. Acesso em: 15 abr. 2022.

GERGES, F. A. The Study of Middle East International Relations: A Critique. London: British Journal of Middle Eastern Studies, 1991. v. 18, n. 2, pp. 208-20.

GEOMM. GRUPO DE ESTUDOS SOBRE ORIENTE MÉDIO E MAGREB. Sobre nós. 2021. Disponível em: <https://www.geomm.com.br/sample-page/>. Acesso em: 20 mar. 2022.

GEPOM. GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISA SOBRE ORIENTE MÉDIO. O que é o GEPOM. 2021. Disponível em: <https://www.gepom.com.br/>. Acesso em: 20 mar. 2022.

GOLDFELD, M. Entrevista com professora Dra. Monique Goldfeld. [mar. 2022]. Entrevistadora: Pietra Studzinski. Porto Alegre, 2022. A entrevista na íntegra se encontra transcrita no Apêndice C desta monografia.

GONZÁLEZ-SOLAR, L.; FERNÁNDEZ-MARCIAL, V. Sci-Hub, a challenge for academic and research libraries. Barcelona: El profesional de la información, 2019. v. 28, n. 1, e280112. Disponível em: <https://doi.org/10.3145/epi.2019.ene.12>. Acesso em: 20 abr. 2022.

HALLIDAY, F. Rethinking international relations. Londres: Macmillan, 1994, p. 46.

HATEM, M. Power and Knowledge Revisited in Middle East Studies. London: Review of Middle East Studies, 2009. v. 43(01), pp. 3–10.

HARVARD. About: Center of Middle East Studies. 2021. Disponível em: <https://cmes.fas.harvard.edu/vr-program>. Acesso em: 26 mar. 2022.

HEAD, A. “Pedagogy of Discomfort”? Experiential Learning and Conflict Analysis in Israel-Palestine. International Studies Perspectives, 2019, 21(1), 78–96.

HUBERMAN, B. Entrevista com professor Dr. Bruno Huberman. [mar. 2022]. Entrevistadora: Pietra Studzinski. Porto Alegre, 2022. A entrevista na íntegra se encontra transcrita no Apêndice B desta monografia.

KARAGANIS, J. Rethinking Piracy. In: KARAGANIS, Joe (ed.). Media piracy in emerging economies. California: Social Science Research Council, 2011. E-book. p. 1-74. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/8526/MPEE-PDF-Full%20Book.pdf?sequence=12&isAllowed=y>. Acesso em: 10 abr. 2022.

KAZUO, M. Middle East Studies in Japan. London: Middle East Studies Association Bulletin, 2000. 34(01), 23–36.

KORANY, B. IR theory: contributions from research in the Middle East. In: TICKNER, A. WAEVER, O. International Relations Scholarship Around the World: Worlding beyond the West. London: Routledge, 2009. 351 p.

KORANY, B. In: HAZBUN, W. VALBJORN, M. The making of IR in the Middle East: critical perspectives on scholarship and teaching in the region. APSA-MENA Newsletter, 2018.

KRISTENSEN, P. The South in “Global IR”: Worlding Beyond the “Non-West” in the Case of Brazil. London: International Studies Perspectives, 2020. v. 2. p. 218-239.

LINKLATER, A. The Transformation of Political Community Ethical Foundations of the Post Westphalian Era. Cambridge: Polity Press, 1998.

MAKDISI, K. Reflections on the state of IR in the Arab region. In: TICKNER, A. WAEVER, O. International Relations Scholarship Around the World: Worlding beyond the West. London: Routledge, 2009. 351 p.

MENEZES, M. G.; SANTIAGO, M. E. . Um estudo sobre a contribuição de Paulo Freire para a construção crítica do currículo. Revista Espaço do Currículo, [S. l.], v. 3, n. 1, 2009. DOI:

10.15687/rec.v3i1.9100. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec/article/view/9100>. Acesso em: 10 abr. 2022.

MESQUIDA, P.; PEROZA, J.; AKKARI, A. A contribuição de Paulo Freire à educação na África: uma proposta de descolonização da escola. Educ. Soc. n. 35, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/T8mqQD6vWsxVL5f8N9Pxwrs/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2022.

MIDDLE EAST INSTITUTE NEW DELHI. Aims and mission. 2021. Disponível em: <http://www.mei.org.in/aims-and-mission>. Acesso em: 12 abr. 2022.

MUELLER, Suzana Pinheiro Machado. A comunicação científica e o movimento de acesso livre ao conhecimento. Brasília: Ciência da Informação, 2006. v. 35, n. 2, p. 27-38. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-19652006000200004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 mar. 2022.

NETO, J. STRECK, D. Fontes da educação popular na América Latina: contribuições para uma genealogia de um pensar pedagógico decolonial. Educar em Revista, n. 78, pp. 207-223, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/Y3SNBNzjzkW9OxCOLp7PW6b/?lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2022.

NEOM. NÚCLEO DE ESTUDOS DO ORIENTE MÉDIO. Institucional. 2021. Disponível em: <http://neom.uff.br/quemsomos/>. Acesso em: 20 mar. 2022.

NOGUEIRA, J. PREFÁCIO. In: TOLEDO, A. Perspectivas pós-coloniais e decoloniais em relações internacionais. Bahia: Edufba, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/32744>. Acesso em: 11 jan. 2022.

NUPRIMA. NÚCLEO DE PESQUISA SOBRE AS RELAÇÕES INTERNACIONAIS DO MUNDO ÁRABE. Sobre o NURPIMA. 2021. Disponível em: <https://www.nuprima.com.br/>. Acesso em: 20 mar. 2022.

NYU LONDON. The Politics of Near and Middle East syllabus. 2021. Disponível em: https://www.nyu.edu/content/dam/nyu/globalPrgms/documents/london/academics/Syllabi/SampleSyllabi/Syl_London_POL-UA9540L01_Segal.pdf. Acesso em: 18 mar. 2022.

PASHA, K. Human Security and Exceptionalism(s): Securitization, Neo-liberalism and Islam. In: SHANI, G.; SATO, M; PASHA, M. Protecting Human Security in a Post 9/11 World: Critical and Global Insights. Basingstoke: Palgrave, 2007.

PUC MINAS. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. Currículo da disciplina de RI do Oriente Médio. 2021. Disponível em: [https://www.pucminas.br/pos/ri/DocumentosGerais/\[HORARIO\]%20-%201%202021%20-%20isoladas.pdf](https://www.pucminas.br/pos/ri/DocumentosGerais/[HORARIO]%20-%201%202021%20-%20isoladas.pdf). Acesso em: 15 mar. 2022.

RAMADAN, T. Western Muslims and the Future of Islam. Oxford: Oxford University Press, 2004.

REW, Y. The Present Situation of Islamic and Middle Eastern Studies in Korea (South). London: Middle East Studies Association Bulletin, 1991. 25(02), 181–183.

RODRÍGUEZ, R. Religión y Relaciones Internacionales. Propuesta teórica y metodológica para el abordaje del Islam político de la Hermandad Musulmana egipcia en el proceso de la Primavera Árabe. In: CUADRO, M.; SETTON, D. ESTUDIOS SOBRE EL MEDIO ORIENTE DESDE AMÉRICA LATINA: PERSPECTIVAS DESDE EL SUR. Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO; CEIL, 2020, 1.ed. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20201222053228/Medio-Oriente.pdf>. Acesso em 19 mar. 2022.

RUSSIAN ACADEMY OF SCIENCES. About us. 2021. Disponível em: <https://ivran.ru/arab-center>. Acesso em: 10 abr. 2022.

SAHD, F. Apresentação e Reflexões teórico-críticas sobre história e oriente médio: revisitando o tema. 2020. In: ADI, A.; SAHD, F. Oriente Médio e Palestina pesquisados a partir do Brasil: reflexões acadêmicas, marginais e críticas. Minas Gerais: Navegando Publicações, 2020. 1 ed. pp 1-378. Disponível em: https://issuu.com/navegandopublicacoes/docs/livro_modelo-min_5. Acesso em: 15 mar. 2021.

SAID, E. Orientalism. New York and London: Penguin Books, 1978. 580 pp.

SAYYID, S. Beyond Westphalia: Nations and Diasporas—The Case of the Muslim Umma. In: HESSE, B. Un / Settled Multiculturalisms: Diasporas, Entanglements, Transruptions. London: Zed Press, 2000.

SCIENCES PO LYONa. Middle East Crisis in the Heart of Contemporary IR syllabus. 2021. Disponível em: <https://syllabus.sciencespo.fr/en/?202110/188616>. Acesso em: 10 mar. 2022.

SCIENCES PO LYONb. GREMMO. 2021. Disponível em: <https://www.hceres.fr/fr/rechercher-une-publication/gremmo-groupe-de-recherches-et-detudes-sur-la-mediterranee-et-le-moyen>. Acesso em: 12 abr. 2022.

SETH, S. Postcolonial Theory and the Critique of International Relations. New York: Millennium Journal of International Studies, 2011. v. 40(1), p. 167–183.

SHANI, G. Toward a Post-Western IR: The Umma, Khalsa Panth, and Critical International Relations Theory. London: International Studies Review, 2008. v 10(4), 722–734.

SHANNON, P. Role-Play Simulations and Changing Perceptions of the Other: Model UN, Model Arab League, and Student Views of the Muslim World. London: International Studies Perspectives, 2019.

SILVA, R.; OLIVEIRA, A. A Expressividade De Uso Da Plataforma Digital Colaborativa Sci-Hub. Minas Gerais: Rev. Inf. na Soc. Contemp. 2021, V. 5. Disponível em <https://periodicos.ufrn.br/informacao/article/view/25655>. Acesso em: 10 abr. 2022.

SONN, T. Middle East and Islamic Studies in South Africa. London: Middle East Studies Association Bulletin, 1994. V. 28(01). 14–17 pp.

SUN, D. Six Decades of Chinese Middle East Studies: A Review. Bustan: The Middle East Book Review, 2011. V 2(1), 15–32 pp.

TAWIL, M. EL ESTUDIO DE MEDIO ORIENTE EN LA DISCIPLINA DE RELACIONES INTERNACIONALES EN MÉXICO. *Foro Internacional*. México: El Colegio de Mexico, 2016. V 56, p. 614–632. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-013X2016000300614. Acesso em: 15 abr. 2022.

TICKNER, A.; SMITH, K. International Relations from the Global South: Worlds of Difference. London: Routledge, 2020. pp. 1-368.

TICKNER, A. WAEVER, O. International Relations Scholarship Around the World: Worlding beyond the West. London: Routledge, 2009. 351 pp.

UNIBOLONHAA. International Relations of Middle East syllabus. 2021. Disponível em: <https://www.unibo.it/en/teaching/course-unit-catalogue/course-unit/2018/386008>. Acesso em: 15 mar. 2022.

VOGELAAR, W.; PETERS, I; et al. The global IR debate in the classroom. In: TICKNER, A.; SMITH, K. International Relations from the Global South: Worlds of Difference. London: Routledge, 2020. pp. 1-368.

UFRGS. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Currículo da disciplina de Seminário Temático III de Relações Internacionais. 2021.

UFRJ. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. Currículo da disciplina de Formação do Oriente Médio Contemporâneo. 2021 Disponível em: https://xn--histria-o0a.ufrj.br/images/documentos/ementario/disciplinas-optativas-fch/FORM_ACAO_DO_ORIENTE_MEDIO_CONTEMPORANEO.pdf. Acesso em: 15 mar. 2022.

UFF. UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Currículo da disciplina de Oriente Médio nas RI Contemporâneas. 2021. Disponível em: http://cmpdi.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/131/2021/05/Bernardo-Optativa-2021_1.pdf. Acesso em: 15 mar. 2022.

UNIBOLONHAA. International Relations of the Middle East syllabus. 2021. Disponível em: <https://www.unibo.it/en/teaching/course-unit-catalogue/course-unit/2018/386008>. Acesso em: 14 mar. 2022.

UNIBOLONHAb. Centro Dipartimentale di Studi Storici e Politici su Africa e Medio Oriente. 2021. Disponível em: <https://centri.unibo.it/cedsspamo/it/centro>. Acesso em: 22 abr. 2022.

UNIVERSITY COLLEGE LONDON. About: Middle East Research Centre. 2021. Disponível em:

<https://www.ucl.ac.uk/institute-of-advanced-studies/middle-east-research-centre/about-merc>. Acesso em: 13 abr. 2022.

UNIVERSITY OF TOKYO. About: Middle East and Islamic Studies Center. 2021. Disponível em: https://meis.aa-ken.jp/?page_id=458&lang=en. Acesso em: 20 abr. 2022.

USP. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Currículo da disciplina de Geografia Regional do Oriente Médio. 2021. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/course/view.php?id=67435>. Acesso em: 15 mar. 2022.

YALE. Contemporary Middle East Politics syllabus. 2021. Disponível em: <https://summer.yale.edu/sites/default/files/files/Syllabi/2021/PLSC%20S396E%20MMES%20S364E%20-%20Politics%20of%20the%20Contemporary%20Middle%20East.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2022.

APÊNDICE A - ENTREVISTA POR EMAIL COM PROFESSOR DR. RENATO JOSÉ DA COSTA

[Pietra Studzinski] Na sua opinião, quais os principais impeditivos enfrentados para o estudo crítico de RI do Oriente Médio e Mundo Árabe no Brasil?

[Renato Costa] Creio que o primeiro problema que se impõe é o baixo nível de conhecimento sobre as questões relacionadas ao Oriente Médio e ao Mundo Árabe. Os conteúdos programáticos seja dos ensinos médio e fundamental apenas apresentam um panorama superficial sobre aspectos históricos, políticos, religiosos, culturais, etc. Assim, a grande maioria dos(as) discentes que entram na universidade, têm apenas um conhecimento muito básico. E ainda assim, muitos sequer tiveram contato com estudos sobre essa região.

A falta de conhecimento sobre esta região, inclusive sobre aspectos religiosos, pois o Islã é a religião da grande maioria dos países dessa região, apresenta-se como um elemento a mais para que os(as) discentes se apropriem da temática. E aqui não quero afirmar que um(a) estudante deveria entrar na universidade já com o conhecimento sobre a região, mas a percepção que tenho é que a grande maioria não sabe absolutamente nada, o que gera maior dificuldade para se aproximar do objeto.

Nesse sentido, trago outra questão que se apresenta como um complicador ainda maior, qual seja, além de as pessoas não conhecerem a região, o pouco contato que têm com ela advém da mídia tradicional, que trata a região a partir de uma perspectiva que Said classificou como Orientalista. Esse preconceito introjetado na população ocidental faz com que a busca pela compreensão dos processos históricos ocorridos na região do Oriente Médio e Mundo Árabe tenham de ser feitos a partir de uma desconstrução.

Eu diria que além desta falha na formação dos(as) estudantes dos ensinos médio e fundamental, exista outra questão de fundo, o Brasil, em poucas ocasiões buscou se apresentar como um player internacional de fato, a política externa brasileira, grande parte de sua

história, esteve focada em questões regionais, então, o Oriente Médio e mesmo o mundo árabe, eram vistos como temas de pouca relevância. Se não havia a perspectiva governamental de maior aproximação, então não se tornou um tema inserido na lógica dos debates internos do país, daí, por conseguinte, a temática ser tratada apenas pela mídia quando ocorriam casos de guerras, catástrofes, etc.

Evidentemente que podemos encontrar alguns momentos em que a PEB fez algum tipo de aproximação, contudo, talvez apenas no período do governo Lula que tenha havia uma política que visava transformar o Brasil num player internacional e, por isso, questões relacionadas ao Oriente Médio passaram a ser mais corriqueiras na mídia nacional.

De modo geral, ou as pessoas têm uma visão preconceituosa sobre as questões relacionadas ao Oriente Médio, ou conhecem muito pouco que até as inviabiliza de construir um posicionamento crítico. Então, esses elementos fazem com que o tema seja de pouco interesse a uma grande parte dos estudantes que entram nas universidades. Mas, evidentemente, parte deles(as) que consegue compreender romper com essas barreiras iniciais, percebe a relevância da região, seja para um estudo geopolítico e geoestratégico, ou mesmo para o desenvolvimento de pesquisas de cunho cultural.

Em linhas gerais, entendo que o pouco conhecimento sobre a região, a visão preconceituosa sobre ela e até o desinteresse de segmentos do governo e mídia por tratar do tema com profundidade e criticidade são os grandes empecilhos para iniciar um estudo adequado sobre o Oriente Médio e Mundo árabe.

[PS] Na sua opinião, quais as possíveis soluções para os impeditivos citados acima?

[RC] Entendo que as questões relacionadas ao Oriente Médio e mundo árabe já deveriam ser inseridas nas grades curriculares dos(as) estudantes de ensino médio e fundamental com mais profundidade e sem a perspectiva orientalista. Nesse sentido, seria de fundamental importância a produção de bibliografia sobre a temática para os mais diversos tipos de públicos e idades. E essa produção deveria ser feita em língua portuguesa, pois não é possível considerar produção em inglês ou árabe seriam acessíveis a um público que ainda estaria no processo de conhecimento da região.

Essa produção bibliográfica seria fundamental, mas a produção literária com a tradução de obras diretamente de autores e autoras árabes e sua difusão junto aos(as) estudantes e comunidade, de modo geral, seria uma maneira para popularizar a temática.

A criação de Agências de notícias brasileiras que se especializassem em trabalhar com a região, mas não adotando os vícios de outras agências internacionais, que muitas vezes apenas reproduzem o preconceito sobre o tema, seria uma maneira de perceber os fatos sobre outras perspectivas.

Nos cursos superiores, principalmente de Relações Internacionais e similares, ampliação da carga horária.

Creio que essas seriam apenas algumas possibilidades de valorização dos estudos sobre essa temática, mas talvez coubesse muitos mais. Espero que sua pesquisa possa nos mostrar.

APÊNDICE B - ENTREVISTA POR EMAIL COM PROFESSOR DR. BRUNO HUBERMAN

[Pietra Studzinski] Na sua opinião, quais os principais impeditivos enfrentados para o estudo crítico de RI do Oriente Médio e Mundo Árabe no Brasil?

[Bruno Huberman] Sobre os impeditivos, entendo que há limitações políticas e acadêmicas. Com exceção da América Latina, os brasileiros, tanto politicamente como academicamente, tem posições muito conservadoras em relação a política externa/internacional. A diplomacia ativa e altiva de Lula/Amorim se dizia inovadora, mas era conservadora - inovava em relação ao extremo conservadorismo visto anteriormente, como na abordagem Sul-Sul, mas em benefício do capital nacional. Mesmo em relação a AL foi um progressismo limitado. Mas essa política de Estado influencia muito na forma as pesquisas sobre determinadas regiões do planeta se dão - é falsa a liberdade crítica da academia.

O campo das Ciências Política e das Relações Internacionais, que faz a maior parte das investigações sobre outras regiões do mundo como OM, África e Ásia, tem ontologias, epistemologias e metodologias muito conservadoras e liberais, próximas dos formuladores de política externa e dos demais dos organismos de poder internacionais hegemônicos. Muitas vezes são sujeitos que circulam por essas organizações/instituições, dentro e fora da academia, sem distinção, partilhando a sua ideologia. Logo, o liberalismo domina a forma como se entende política internacionalmente, não havendo espaço para crítica.

Em particular para a posição brasileira em relação ao OM - qual seria a razão que faria o Brasil ter pesquisas críticas sobre essa região? Inverter a pergunta torna interessante também. As esquerdas abandonaram em larga medida o seu internacionalismo - político e acadêmico. Entendo haver um desinteresse por pesquisas críticas e a hegemonia por pesquisas liberais, muitas vezes financiadas por think tanks, também no campo do Leste Asiático também, por exemplo, ou mesmo da África. Os estudiosos críticos sobre leste asiático são os comunistas envolvidos mobilização partidária normalmente? O que quero dizer é que há um conservadorismo pela hegemonia liberal no campo das RI e da CP que sufoca pesquisas críticas de forma geral, há algo estrutural. E talvez o OM, aqui é uma hipótese, se sobressaia pelo ativismo que alguns intelectuais irão ter por causa da questão Palestina, por mobilizações com nacionalismos árabes de outrora, com relações familiares - como a comunidades sírio-libanesas - e também os anti-imperialismos relacionados à guerra ao terror no Iraque e Afeganistão, a questão Iraniana e saudita.

Há poucas pesquisas e espaços para se realizar pesquisas críticas, mas há de se destacar o esforço feito pelo PPGSTD e o GECI/PUC-SP, o grupo do Murilo Mehy na História na UFRJ, o trabalho da profa Arlene Clemesha na USP, o grupo do Geraldo Campos da UFS, o grupo da Berenice Bento na UnB, da Francirosy Barbosa na USP/Ribeirão, e do Fabio Sahd na UFMA, e o vosso grupo na UFRGS. Todos intelectuais que de alguma forma estão entre a teoria e a práxis. Ainda há uma prevalência de produções intelectuais, grupos e docentes que prezam por uma abordagem conservadora, mas há um movimento intelectual em

diferentes universidades do país que considero importante. Outro fator que obviamente limita os estudos é a vasta presença de grupos de estudos e intelectuais sionistas em diversas universidades do país, que buscam determinar a forma de como se estuda OM desde o Brasil. Quem produz estudos críticos sobre OM, como classificar Israel e o sionismo de colonialismo, por exemplo, sempre corre o risco de ser denunciado por antissemitismo e atravessar dificuldades nesse sentido.

Por fim, também há a limitação de mais docentes capazes de realmente trazer um estudo crítico sobre o OM e não um pretensamente crítico, mas que se acomoda à hegemonia liberal, como alguns intelectuais com bom trânsito nos meios de comunicação e universidades de prestígio fazem. A radicalidade desagrada e normalmente tende a ser marginalizada e sub-financiada pelas agências como Capes, Fapesp, etc. Mas há uma mudança: quando escrevi minha dissertação em 2014 falar sobre colonialismo israelense era um absurdo, não havia produção acadêmica sobre o assunto em português no Brasil, agora há não apenas mais a minha. Então as coisas vão mudando.

[PS] Na sua opinião, quais as possíveis soluções para os impeditivos citados acima?

[BH] Soluções é produção de mais pesquisas na graduação e pós-graduação, incentivar projetos de extensão discente, cursos, formação de novos docentes que possam ministrar disciplinas e orientar pesquisadores capazes de realizar pesquisas realmente críticas, disciplinas específicas sobre o assunto, grupos de pesquisa, painéis em congressos acadêmicos. Pois é preciso compreender o que é uma pesquisa crítica e não cair no multiculturalismo (neo)liberal. Isso envolve pesquisa, orientação e contato com bibliografias e pesquisadores de diversas localidades do mundo. Assim como também proximidade com a militância política é fundamental. Ampliar espaços de discussão fora da academia que reflitam criticamente o OM é fundamental para que investigações críticas sobre o OM se tornem mais comuns e os interesses surjam de forma mais natural entre pesquisadores. Mudar a correlação de forças e a cultura na sociedade e nas universidades para a censura prévia e posterior a pesquisas críticas sobre OM não seja um problema para novos e antigos pesquisadores. Algo que eu entendo como fundamental é a formação de uma rede de pesquisadores críticos sobre o OM no país para se fortalecer tanto academicamente como politicamente diante das adversidades que esse tipo de atividade enfrenta.

APÊNDICE C - ENTREVISTA POR EMAIL COM PROFESSORA DRA. MONIQUE GOLDFELD

[Pietra Studzinski] Na sua opinião, quais os principais impeditivos enfrentados para o estudo crítico de RI do Oriente Médio e Mundo Árabe no Brasil?

[Monique Goldfeld] Vejo uma melhora imensa nos estudos de Oriente Médio e Norte da África (prefiro essa delimitação: MENA Region, até porquê meu foco não é o "Mundo Árabe" em específico) em geral no Brasil nas últimas duas décadas, bem como da atuação de diversas

profissões ligadas à região como jornalistas, humanitários, diplomatas e militares, mas identifico algumas dificuldades tais como:

1) Não haver de fato tradição de estudos de área, i. e. "Estudos de Oriente Médio", no Brasil, de modo que o ensino fica pulverizado em diversos departamentos (História, Antropologia, RI, Defesa e afins) que muitas vezes não conversam entre si (tentei amenizar essas dificuldades com a organização das 4 edições dos Seminários Estudos de Oriente Médio a partir do Brasil, entre 2014 e 2017). Vale ressaltar nesse ponto que os antropólogos tem maior expertise e entrada nacional e internacional sobre MENA Region, em especial o NEOM da UFF. No que diz respeito específico à RI, podemos identificar grupo de professores como na PUC-MG (Danny Zahredinne, Jorge Lasmar, Rashmi Singh), na PUC-Rio (Monica Herz, Paula Sandrin, Marcio Scalercio), na UnB (Sonia Carvalho Pinto, Norma Breda) e professores "avulsos" como Silvia Feraboli (UFRGS), Andrew Traumann (Unicuritiba), Guilherme Casarões (FGV)...

2) Dificuldade em obter recursos dentro do Brasil para bolsas oriundas de instituições públicas brasileiras para que professores e estudantes realizem pesquisas de campo, estudos linguísticos ou pesquisa de campo em geral no Oriente Médio e não consigo reconhecer alguém como um estudioso sério de Oriente Médio se não domina (ou estuda) ao menos alguma língua da região e tenha vivência in loco também;

3) Pesquisadores e/ou professores tornarem-se mais ativistas políticos de algumas das causas da região do que pesquisadores com olhar crítico e o mais isento possível em relação aos muitos conflitos da MENA Region;

[PS] Na sua opinião, quais as possíveis soluções para os impeditivos citados acima?

[MG] Para cada item identificado na resposta anterior, sugeriria as seguintes soluções abaixo:

1) Reforçar a busca por parcerias com os colegas pesquisadores estudiosos de Oriente Médio no Brasil para aulas, cursos, atividades e afins, bem como eventualmente convidar representantes diplomáticos ou de instituições da região ou mesmo de diásporas da mesma; A tecnologia pode ajudar seja contactando brasileiros estudiosos/residentes na MENA Region ou colegas estrangeiros (sempre acho melhor dar preferência à nativos da região, mas todos os especialistas são bem-vindos) para que participem de webinars e afins;

2) Buscar financiamentos, bolsas e afins em instituições da MENA Region primordialmente (há muitas oportunidades em especial nos países do Golfo nos últimos tempos, bem como em instituições marroquinas, turcas e israelenses) ou do Norte Global em geral. Como exemplo, resalto que uma de minhas agendas de pesquisa é o conflito israelo-palestino e como fellow do Summer Institute for Israel Studies, da Brandeis University (EUA), coorte de 2017, tenho tido acesso (em tempos não pandêmicos) à conferências anuais nos EUA com experts no tema

(com visões pró e anti-Israel), bem como financiamento de viagens, cursos e estímulo à parcerias com colegas também fellows; E mesmo que não haja financiamento, é crescentemente possível estudar línguas da região online e seguir atividades (cursos, webinars) de centros como o Center for Middle East Studies de Harvard, o Middle East Institute, dos EUA ou atividades de centros de excelência como o MireKoç (Migration Research Center da Koç University, da Turquia)...

3) Acho importante a busca por atuação de maneira inter/transdisciplinar e com pesquisadores com backgrounds variados e visões políticas distintas. É de certa forma o que fazemos no Grupo de Estudos e Pesquisa sobre o Oriente Médio (GEPOM), um coletivo de pesquisadores criado em abril de 2020 em grande maioria historiadores, mas também com formação em Economia e Teoria Literária, que engloba uma judia estudiosa de Israel-Palestina-Turquia (eu), uma árabe brasileira filha de sírio e de libanesa alauita estudiosa do Levante e das diásporas (Muna Omran), um libanês cristão protestante expert em geopolítica do petróleo e com vivência no Irã e Iraque (Najad Khouri). Se ofereço um curso sobre o conflito israelo-palestino, por exemplo, deixo claro meu lugar de fala (judia e também cidadã israelense que busca estudar ambos os lados, mas obviamente identifica-se mais com um deles) e procuro convidar colegas com perspectivas diferentes. Apresentar para os alunos plataformas com visões múltiplas como o Ottoman History Podcast e Al-Monitor sempre ajudam nesse sentido de fugir das camisas de força tradicionais também. No primeiro há entrevistas com pesquisadores turcos, curdos, judeus, armênios e afins, apresentando a complexidade histórica e atual da região e perspectivas políticas distintas. Já Al-Monitor conta com os melhores jornalistas que cobrem a região, também apresentando a diversidade e a complexidade, mas também com ótimas análises de mulheres, como é o caso da Amberin Zaman, na minha avaliação, a que melhor cobre a Turquia...

APÊNDICE D - ENTREVISTA COM PROFESSOR DR. FERNANDO BRANCOLI

[Pietra Studzinski] Na sua opinião, quais os principais impeditivos enfrentados para o estudo crítico de RI do Oriente Médio e Mundo Árabe no Brasil?

[Fernando Brancoli] Primeiro, nos impeditivos me parece uma combinação de distância já que a gente está falando de uma região muito longe uma região com histórico e uma língua bastante diferente a que outros pesquisadores normalmente tem e isso faz com que a gente fique muito dependente de canais que são muito enviesados para obter informação sobre Oriente médio tanto por parte da imprensa quanto por parte de material especializado, imaginando que gente vai precisar de fonte para acionar e para de alguma maneira entrar em contato com o espaço do Oriente Médio a gente fica ainda muito dependente do material em inglês talvez em menor escala em francês que é produzido pelos grandes centros então a gente acaba tendo aí nossas reflexões filtradas um pouco por um espaço de poder bem diferente.

[PS] Na sua opinião, quais as possíveis soluções para os impeditivos citados acima?

[FB] Acho que as soluções passam pelo que já tá acontecendo que são uma especialização por parte dos pesquisadores aprendendo as línguas locais, quando dá viajando e fazendo campo até os lugares e acionando eu acho especialistas que tentam lidar também com a situação do Oriente médio maneira mais crítica acho que já tá acontecendo e acho que é talvez a maneira mais factível né que as coisas vão funcionar.

APÊNDICE E - ENTREVISTA COM PROFESSOR DR. GUILHERME CASARÕES

[Pietra Studzinski] Na sua opinião, quais os principais impeditivos enfrentados para o estudo crítico de RI do Oriente Médio e Mundo Árabe no Brasil?

[Guilherme Casarões] Olha, eu diria que o primeiro obstáculo a primeira dificuldade é o preconceito ponto preconceito não necessariamente no sentido pejorativo mas um conhecimento misturado com certos estereótipos e com que os alunos já chegam na graduação né? É claro que isso tem nuances e variações como por exemplo aqui em São Paulo eu imagino não sei se o Rio grande do Sul é a mesma coisa mas São Paulo porque existe uma comunidade árabe e Judaica relativamente grandes você ainda tem algum tipo de engajamento anterior dos alunos, muita gente vem de escolas no caso judaico por exemplo muita gente vem de escolas judaicas e no caso dos árabes existe uma certa concentração sobre o que está se passando em alguns lugares sobretudo o conflito no Líbano ou na Síria e a galera está mais ou menos engajada. Mas de uma maneira geral no Brasil como um todo as pessoas já chegam muito fechadas com relação por exemplo uma visão negativa do Islã uma visão que associa sempre religião no caso muçulmana ao terrorismo sempre se vê o mundo árabe como um lugar sub-desenvolvido meio incivilizado digamos assim e as pessoas se esquecem muitas vezes isso que são problemas de formação que vem lá do ensino médio talvez, as pessoas esquecem que o mundo árabe muçulmano se pega também os países não árabes, aliás, que muita gente não sabe diferenciar Iran Turquia e etc, esse espaço árabe muçulmano é um espaço de onde vieram várias civilizações, no espaço onde nasceu muito da ciência, matemática né que a gente conhece, medicina, então é importante no primeiro momento quando a gente tá ensinando Oriente médio Na graduação falar um pouco da história, mostrar essas diferenças muito básicas entre o que é árabe, o que é judeu, o que é persa, o que é muçulmano, no meu caso quando eu dava aula para graduação em relações internacionais eu sempre introduzia discussão tinha uma disciplina chamada Oriente médio e África na ESPM São Paulo em que eu sempre começava o curso falando justamente dessas diferenças fundamentais, eu começava a aula falando assim olha gente para entender o Oriente médio a gente tem que entender três camadas que se sobrepõe quando a gente pensa a região, a primeira camada política, dos estados nacionais, então é importante saber a diferença de Síria e Líbano, de Egito e Jordânia, de Israel Arábia Saudita, de Irã e Kuwait, enfim, é importante ter essa noção mas o que me chama atenção justamente para as linhas de fronteiras artificiais no mapa e falo isso aqui é fruto do colonialismo europeu, isso aqui é o Acordo Sykes-Picott, porque para entender Oriente médio a gente tem que entender além das linhas

fundamentalmente construídas pela dominação então eu entro justamente com as outras duas camadas que são religião e nação, aí eu falo os fenômenos de nação sem Estado no Oriente médio, Palestina, curdos, eu falo dos fenômenos justamente das minorias religiosas e como isso interfere no Panorama, então aí eu me dedico uma ou duas aulas Pietra para educar os alunos daquilo que é mais básico sobre Oriente Médio então eu acho que é o primeiro obstáculo. Resumindo, até para você poder colocar de maneira direta no trabalho, eu diria que o primeiro grande obstáculo é o preconceito ou se quiser um desconhecimento acho que é um pouco disso também, mas não é desconhecimento puro e simples porque as pessoas acham que sabem, para você ter uma ideia eu entrei na faculdade depois do 11 de setembro, então a gente lia muito sobre Oriente médio, a gente tinha uma noção mínima do que estava acontecendo, o problema é que era tão contaminado por uma narrativa ocidental Americana e etc, então é muito difícil você se livrar disso. Aí, é claro tem outros obstáculos e aí eu chamaria atenção para mais uns dois, o segundo obstáculo eu diria que tem a ver com fontes, e aí a gente esbarra em um problema linguístico, o Brasil é um país que tem fora a professora Silvia Feraboli e mais uns outros, o Brasil tem pouquíssimos especialistas em Oriente médio, eu mesmo reluto a me chamar de especialista em Oriente médio apesar de eu ter morado em Israel e falar hebraico, e já ter viajado para alguns países do mundo árabe e já ter feito pesquisas de campo, mas assim no máximo eu me chamo de especialista das relações do Brasil com o Oriente médio, claro dou aula disso porque sou o mais próximo do que se tem de um especialista, o problema é que como tem poucos especialistas em Oriente médio quem oferece curso sobre isso, e que as graduações tem pouco, mas quem oferece cursos geralmente vai beber de fontes muito chapadas, muito enviesadas, como Bernard Lewis, um importante historiador do Oriente médio Mas que a rigor é criticado dentro da historiografia, você pega alguns historiadores israelenses que vão contar uma perspectiva de Oriente médio nem sempre favorável ao mundo árabe muçulmano tipo Bennie Morris, mas assim eu já vi gente dando o curso de Oriente médio usando o livro Mignoli e outros livros muito especiais, mas assim para uma discussão e produtória de Oriente médio você pode recorrer a fontes mais simples mas numa disciplina de graduação, principalmente do meio pró fim da graduação, que os alunos exigem uma certa profundidade e sobretudo na pós-graduação que é uma outra realidade você não pode ficar usando somente textos em inglês, ficar usando as bibliografias que todo mundo já conhece e já estão batidas, que tem um viés e não ilumina o problema na sua complexidade. Eu falo de barreira linguística por quê pelo fato de não termos especialistas em Oriente médio significa, isso é muito diferente do que a gente vem notando no cenário do mundo, a gente praticamente não tem quem fale árabe ou persa ou hebraico dentro desse mundo de relações internacionais, e como é um mundo pequeno, a gente pode contar nos dedos quem se dedica intelectualmente a discussões e temas de Oriente médio e que tem algum trânsito de campo ou linguístico e portanto pode usar fontes diferentes, analisar de uma perspectiva um pouco diferente, são pouquíssimas as pessoas e aí quando a gente organiza eventos de Oriente médio são sempre as mesmas pessoas, quando estamos pensando em um dossiê para publicação de Oriente médio aparece basicamente os mesmos nomes, isso muito difícil. E aí tem o terceiro obstáculo para além da falta de especialistas e para o desconhecimento prévio que é o seguinte os cursos de ri em geral dão muito pouca

ênfase a temas de Oriente médio, Acho que até mais grave os cursos de relações internacionais no Brasil dão muito pouca ênfase aos chamados estudos regionais deveria ter mais disciplinas optativas para caso você deseja estudar América Latina por exemplo, Oriente médio, ou Ásia até sobre China, eu fiz RI muito tempo atrás então eu acho que mudou um pouco a perspectiva mas eu não tive uma matéria sequer de América Latina, não tive uma disciplina sequer sobre um região específica do mundo o que eu tinha era disciplina de segurança internacional, que era dado até por um amigo do professor Marco Cepik, onde o principal tópico era estratégia, e aí a gente às vezes era obrigado a estudar como estudo de caso a campanha de Israel na guerra de yom kippur em 1973, então Oriente médio vinha meio que pelas portas do fundo e você não tinha uma noção Clara do que era a região, você sabia o que era um conflito a, um conflito b, é muito difícil superar isso, eu tentei oferecer uma disciplina sobre o conflito Israel Palestina e não deixaram porque acharam que estava muito além do que a graduação poderia oferecer como matéria optativa, então o que acontece nas graduações pelo que eu conheço de um modo geral, eu não dou aula em curso de ri faz mais ou menos cinco anos, mas eu tenho uma noção boa e não tem espaço para isso para essa coisa que em inglês se chama "Area Studies" ou estudos de área e eu acho que isso faz falta como uma possibilidade da pessoa se especializar numa região e criar incentivos para ela, se você tem um caminho Na graduação que te permita estudar por exemplo Oriente médio, se dedicar a problemas do Oriente médio, sociedade do Oriente médio etc você vai ter muito mais incentivo Na graduação para se matricular em um curso de árabe, para na hora de se pensar o intercâmbio pensar em ir eventualmente para Beirute, Cairo ou Tel Aviv, o problema é que a gente não tem essa cabeça, para onde os alunos vão fazer intercâmbio? França, Estados Unidos e Inglaterra, tudo bem tem ótimos lugares e até lugares que senão Oriente Médio de uma maneira bem legal mas você entende a diferença? O mesmo raciocínio se aplica às outras regiões, então qual incentivo hoje para um aluno da graduação em RI na UFRGS estudar mandarim? Mas se você não tem uma disciplina dentro da graduação sobre China Ásia você meio que fica estudando somente a língua como mandarim do nada sem incentivo, então eu acho que esse também é um problema, resumindo, o próprio desenho dos cursos de RI não cria incentivos para que você se dedique aos estudos de Oriente médio porque você sempre vai estudar Oriente médio por tabela, é sempre de carona nunca é uma coisa do tipo vou fazer uma série de matérias sobre isso, infelizmente não é assim.

[PS] Na sua opinião, quais as possíveis soluções para os impeditivos citados acima?

[GC] Soluções: começando, a professora Monique Goldfeld amiga de longa data e ela tem um perfil interessante, é historiadora, ela é judia mas ela fez o doutorado sobre o império otomano, sobre Turquia basicamente, era uma das pouquíssimas especialistas em Turquia, fala turco, morou lá enfim, ela lançou há um tempo atrás um grupo chamado GEPOMM, e ela tem oferecido cursos livres sobre Oriente médio, ela dá um curso de quatro aulas sobre a história do império otomano para estudantes e para quem já tem a vida profissional mas quer estudar por curiosidade uma perspectiva nova, tem cursos sobre as relações entre o Brasil e Oriente médio que até eu vou oferecer um nessa linha com ela, tem curso sobre o conflito

Israel Palestina, esse eu acho que esse é um caminho, porque se a graduação é engessada e não tem estrutura para permitir oferecer isso no currículo é importante que hajam pessoas que ofereçam isso fora do currículo mas que de alguma forma te permita integrar o conhecimento que você adquiriu fora para dentro, aí tem toda a questão burocrática de atividades complementares e atividades extracurriculares, às vezes é criar um mecanismo que permita trabalhar com esses temas no âmbito que a gente chama de extensão universitária, se não dá para colocar no ensino formal que vire uma espécie de extensão, grupos de estudos são legais, esses cursos livres são bacanas também, então eu acho que esse é um caminho pronto um outro caminho que eu acho igualmente relevante é o investimento por parte das universidades principalmente as que tem um programa de pós-graduação em estimular pesquisa sobre a região através de pesquisas de campo e passar um tempo na região para que você possa ter contato com literatura específica e eventualmente aprender a língua, eu acho que é pós-graduação toca no problema original o que é a falta de especialista e a pós-graduação no Brasil não cria incentivo para isso no caso criar especialistas, em outros lugares do mundo as pessoas nem sequer se chamam de especialistas se elas não souberem a língua se não tiverem experiência de campo se não tiverem escrito alguma coisa sobre o assunto então eu acho que esse é um sintoma importante do que está faltando na pós-graduação do Brasil ela não incentiva, porque se ela começa a executar e começa a formar pessoas mais capazes de ensinar e pesquisar sobre Oriente médio você naturalmente vai ter incentivo para que daqui a uns 4, 5 anos quando essas pessoas especializadas começarem a dar aula elas tragam esse conhecimento na forma de extensão universitária então não adianta também falar vamos construir um laboratório sobre Oriente médio em cada curso de RI no Brasil, não adianta porque não tem professor e não tem estrutura para dar conta disso, a pandemia por um lado foi interessante para quebrar um pouco desse tabu sobre o online. Eu acho que daqui para frente é começar a fazer justamente usar as plataformas online para popularizar o conhecimento sobre Oriente médio mundo árabe, conectando o ensino universitário com ensino de extensão então eu acho que esse seria o caminho.