



PENSATA | REVISTA DOS ALUNOS DO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
CIÊNCIAS SOCIAIS DA UNIFESP

V.5 N.1 | MARÇO DE 2016

DOSSIÊ
VIII SEMANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DA UNIFESP



COMISSÃO EDITORIAL EXECUTIVA PENSATA

CINTHIA OLIVEIRA | DIOGO CORRÊA | FERNANDO CAMARGO | ISADORA CARVALHO |
KARLENE BIANCA | KASSIA BOBADILLA | LUANA DE PAULA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO

Reitora: Soraya Soubhi Smaili

Vice-reitora: Valéria Petri

ESCOLA DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

Diretor: Daniel Arias Vasquez

Vice-diretora: Marineide de Oliveira Gomes

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Coordenadora: Tatiana Savoia Landini

Vice-coordenador: Bruno Konder Comparato

PENSATA | Revista dos Alunos do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UNIFESP. v. 5, n. 1, ano 6. 2016. Semestral. ISSN: 2237-678X.

COMISSÃO EDITORIAL EXECUTIVA

Cinthia Oliveira, Diogo Corrêa, Fernando Camargo, Isadora Carvalho, Karlene Bianca, Kassia Bobadilla, Luana de Paula.

CONSELHO EDITORIAL

Adrian Gurza Lavalle (USP), Adriano Codato (UFPR), Alberto Groisman (UFSC), Alvaro Bianchi, (Unicamp), Andréia Galvão (Unicamp), Anita Simis (Unesp), Bernardo Ricupero (USP), Bernardo Sorj, Iudcovsky (UFRJ), Bruno Wilhelm Speck (Unicamp), Célia Tolentino (Unesp), Cornelia Eckert, (UFRGS), Cynthia Sarti (UNIFESP), Dagoberto José Fonseca (Unesp), Edmundo Peggion (Unesp), Flávio Rocha de Oliveira (UNIFESP), Heloisa Dias Bezerra (UFG), João José Reis (UFBA), José Paulo Martins Junior (UNIRIO), Juri Yuriy Castelfranchi (UFMG), Laura Moutinho (USP), Lucila Scavone (Unesp), Luiz Antonio Machado da Silva (UFRJ), Luiz Henrique de Toledo (UFSCar), Márcio Bilharinho Naves (Unicamp), Marco Aurélio Nogueira (Unesp), Maria Fernanda Lombardi Fernandes (UNIFESP), Melvina Araújo (UNIFESP), Milton Lahuerta (Unesp), Omar Ribeiro Thomaz (Unicamp), Peter Fry (UFRJ), Renato Athias (UFPE), Renato Sztutman (USP), Revalino de Freitas (UFG), Rogério Baptistini Mendes (FESPSP), Rosana Baeninger (Unicamp) e Sergio Adorno (USP)

DESIGN GRÁFICO

Fábio Pontes Rachid

WEBMASTER

Eduardo Palazzo

ENDEREÇO PENSATA: <http://www.unifesp.br/revistas/pensata>

CONTATO: trabalhospensata@gmail.com



EDITORIAL

004

DOSSIÊ

APRESENTAÇÃO

008

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA: UM OLHAR SOBRE OS GUIAS DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO

013

SILMARA CARDOSO DE LIMA SILVA

EDUCAÇÃO E LUTA POLÍTICA: UMA ANÁLISE SOBRE A TRAJETÓRIA DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA

030

LUANA DE PAULA PEREZ

FORMAÇÃO DE AGENDA CONSERVADORA NO CONGRESSO NACIONAL BRASILEIRO: O CASO DA REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL (PEC 171/1993)

052

LILLIAN LAGES LINO

“FLECHANDO” CORPOS, CURANDO ESPÍRITOS: UMA ANÁLISE SOBRE A NOÇÃO DE PESSOA ENTRE OS PANKARARU

067

RIANNE RAYIS LOVO

O QUE A TERRA PROÍBE O CÉU AGRADECE: UM ESTUDO DA PRÁTICA DOS BALOEIROS

089

ERIKA PAULA DOS SANTOS

A ÉTICA FOUCAULTIANA COMO RESISTÊNCIA POLÍTICA

109

RAMON T. P. BRANDÃO

ARTIGOS

SENTIDOS DA PARTICIPAÇÃO SOCIAL EM FAVELAS “PACIFICADAS”: NOTAS SOBRE A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA TERRITÓRIOS DA PAZ

128

RAQUEL BRUM FERNANDES & MARCO ANTONIO TEIXEIRA

A TENSA MANUTENÇÃO DA RELAÇÃO ENTRE OS SEXOS: UM DIÁLOGO COM PIERRE BOURDIEU E ERVING GOFFMAN

149

HERBERT RODRIGUES & ISABELLE ANCHIETA

OS ACONTECIMENTOS FRENTE A UMA ABUNDÂNCIA COMUNICATIVA E SUAS REPERCUSSÕES POLÍTICAS NA ESFERA PÚBLICA

163

GUSTAVO SILVA DE MATTOS

DIÁLOGOS SOBRE AS RELAÇÕES DE FAVOR: ENTRE O PASSADO E O PRESENTE

183

KARIM HELAYEL

DOCENTES DE INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO SUPERIOR EM TEMPOS DE PRECARIZAÇÃO DAS RELAÇÕES DE TRABALHO E MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO

210

DÉBORA LESSA

RESENHAS

O DELÍRIO COMO OUTRO MODO DE VER: UM DIÁLOGO ENTRE XAMANISMO, IMAGEM E ESCRITA

234

DANIELA FERIANI

INFORMES

GRUPOS DE PESQUISA - UNIFESP

242

Editorial

O ano de 2015 foi de organizar a casa e pensar novos caminhos para a Revista Pensata. Visando um aprimoramento no processo editorial, revisamos nossa política editorial, incluímos a participação de novos membros, organizamos nosso arquivo, procuramos aumentar a divulgação de nossas edições, entre outras atividades. Os desafios para 2016 continuam e é com grande satisfação que apresentamos aos leitores a oitava edição da Pensata – Revista de Alunos do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UNIFESP. Mais que um veículo de divulgação de pesquisas científicas, compreendemos a revista como um espaço de construção e reflexão sobre as formas de produção e publicação acadêmica.

Desse modo, em nossas reuniões de trabalho, cada vez mais, procuramos discutir sobre o aprimoramento da própria maneira de conduzir os processos editoriais de uma revista acadêmica e o caráter pedagógico formativo de um periódico científico. Consideramos essa contínua reflexão fundamental para a projeção e êxito da Pensata. Os desafios que enfrentamos, sobretudo por sermos uma revista de alunos, vêm sendo superados ao passo que temos recebido bons trabalhos, concomitante, a conseguir prezar pela liberdade de reflexão, inovação e ousadia no pensar as publicações dentro da vida acadêmica.

Entendemos que o processo de submissão, avaliação e publicação de um artigo científico é fundamental na formação acadêmica. Desta maneira, esperamos contribuir para que esta revista seja pensada como um espaço privilegiado de discussões sobre a produção acadêmica, possibilitando que além de professores e pesquisadores, alunos, de todos os níveis universitários, sintam-se estimulados a publicarem seus trabalhos. Esperamos, dessa forma, contribuir e incentivar a produção e divulgação de pesquisas nas Ciências Sociais ou em diálogo com nossa área de atuação.

Para essa edição trazemos um dossiê temático elaborado em parceria com a comissão de organização da VIII Semana de Ciências Sociais da UNIFESP (VIII SECS), com os trabalhos que tiveram seus resumos apresentados durante essa semana e foram pré-selecionados pela comissão de organização. Cabe salientar que após essa pré-seleção, todos os trabalhos que compõem esse **Dossiê** passaram pelo processo de avaliação *peer blind view*. O dossiê que carrega o mesmo nome da VIII SECS: “**Brasil**

Pátria Educadora? Diálogos entre as ciências sociais, educação e o combate às opressões”, apresenta sete artigos que dialogam com as temáticas da educação, antropologia e filosofia por meio de uma leitura sobre o panorama atual da sociedade. Essa parceria inédita evidencia nossos esforços em prezar pelo caráter pedagógico de nossa revista.

Em seguida, apresentamos os **Artigos** de demanda espontânea. No primeiro artigo, Raquel Brum e Marco Antonio Teixeira discutem sobre a participação social em dois complexos de favelas cariocas, a partir de suas experiências como gestores do Programa Territórios da Paz. No artigo seguinte, Herbert Rodrigues realiza uma análise comparada e relacional dos autores Pierre Bourdieu e Erving Goffman, apresentando como pensam a relação dos sujeitos na estrutura social durante a tensa manutenção das diferenças entre os sexos. No terceiro artigo, Gustavo Silva de Matos apresenta a noção de “acontecimento” de modo a embasar suas análises sobre os eventos que se sucederam nas jornadas de junho de 2013, e o impacto desses na esfera pública a partir da multivocalização dos fatos pela mídia. No artigo posterior, o autor Karim Helayel, à luz dos estudos de relação de poder de Roberto Schwarz, analisa obras do próprio autor, de Maria Isaura Pereira de Queiroz e Maria Sylvia de Carvalho Franco, afim de situá-los a partir das reflexões interpretações que formulam sobre a temática. O quinto artigo, escrito por Débora Lessa traz contribuições a respeito da precarização das relações de trabalho dos docentes das Instituições Privadas de Ensino Superior (IPES) enfatizando como essas relações não são desconexas das transformações ocorridas no mundo do capital-trabalho, em especial do neoliberalismo.

Na seção de **Resenhas**, Daniela Feriane embarca nos delírios do livro “I swear I saw this: drawings in fieldwork notebooks, namely may own”, de Michael Taussig, percorrendo as análises do autor sobre os devaneios e imagens que envolvem o processo de escrita e a textualização no caderno de campo.

Finalmente, trazemos ao leitor a seção **Informes** que apresenta três grupos de estudos existentes na área das Ciências Sociais da EFLCH/UNIFESP (Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas/Universidade Federal de São Paulo): o GPCT - Grupo de Pesquisas Classes Sociais e Trabalho, o REJUSTO - Grupo de Estudos sobre Tolerância, Justiça Distributiva e Reconhecimento e o CIG - Centro Interdisciplinar de Gênero.

A expectativa desta edição é de que as propostas de trabalhos e os artigos aqui dispostos contribuam para o surgimento de novos debates sociais, novas reflexões críticas e para o aprimoramento das pesquisas acadêmicas que estão sendo realizadas. Finalmente, agradecemos aos que enviaram trabalhos – publicados ou não -, aos professores que emitiram pareceres e a todos os que contribuíram de diversas maneiras para a publicação desta nova edição da Pensata. Desejamos uma boa leitura a todos!

Comissão Editorial – Pensata 2016.

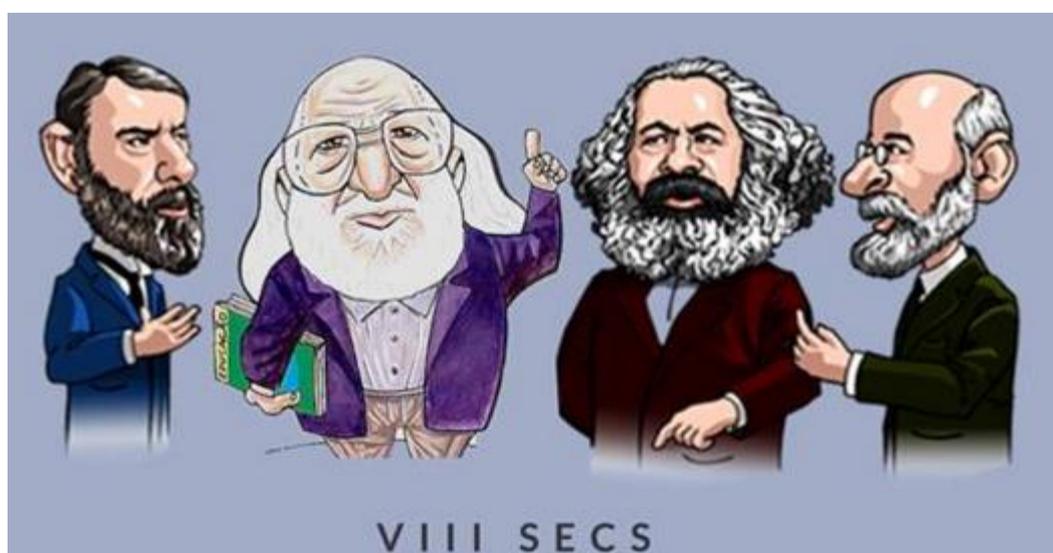
DOSSIÊ:

**VIII SEMANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA UNIFESP:
PÁTRIA EDUCADORA? DIÁLOGOS ENTRE AS CIÊNCIAS SOCIAIS,
EDUCAÇÃO E O COMBATE AS OPRESSÕES**

Apresentação Dossiê

VIII Semana de Ciências Sociais da UNIFESP: Pátria Educadora? Diálogos entre as Ciências Sociais, Educação e o combate as opressões

Fernando José Filho¹ e
Comissão Editorial da Pensata



Em 2015, como proposta para o plano de governo do segundo mandato da presidenta Dilma Rousseff, foi anunciado o novo programa político para a educação. Intitulado “**Pátria Educadora**”, o plano colocava a educação como uma das prioridades da atual gestão. Em abril do mesmo ano, a Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE) da Presidência da República lançou um documento preliminar de mesmo nome: “Pátria Educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional”, em que apresenta as diretrizes pelas quais o programa guiar-se-á durante o seu mandato, dando ênfase no que tange à qualificação do ensino básico. O documento foi dividido em duas partes: a primeira parte - A Tarefa - esboça um ideário do projeto e a segunda - Iniciativas - elenca um conjunto de ações que, se executadas sucessivamente, começariam a dar realidade a esse ideário.

¹ Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Paulo e membro da Comissão da VIII SECS.

Ainda de acordo com o documento, o Brasil não pode mais esperar que se complete a ampliação do acesso à educação – da creche à universidade – e que um próximo passo necessário seria promover uma “onda de qualidade” associada a uma “onda de ampliação” do acesso universal à educação. O texto sinaliza ainda o caminho a ser trilhado para sua concretização: construção de uma ideia central que oriente o programa, definição de um conjunto de ações diretrizes, e por fim, promoção de um debate de cunho engajado na sociedade sobre a importância primordial da educação. Não deixando de lado as críticas, o texto problematiza a situação atual da educação brasileira, classificando-a como uma “situação dramática”, uma vez que o Brasil se encontra, em meio aos rankings educacionais, numa posição insatisfatória. Segundo essas avaliações, no final do ensino básico a maioria dos jovens brasileiro não conseguem ler ou escrever textos simples e também apresentam uma imensa dificuldade em resolver equações simples de matemática. Mesmo que o país, na última década, tenha atingido altos níveis e patamares no que concerne ao desenvolvimento econômico; agora a nação precisaria se colocar neste mesmo patamar de desenvolvimento na esfera educacional.

No mesmo mês em que foi divulgado este documento, os estudantes da Comissão Organizadora para a VIII Semana de Ciências Sociais (SECS) encontravam-se discutindo qual seria o tema norteador do evento. Naquele momento, o tema violência estava em destaque na pauta, porém, a temática da educação já vinha sendo preterida em várias edições anteriores. Com a apresentação do documento da SAE, associado a uma forte propaganda do governo de que a educação seria prioridade desse mandato e, o mais importante, evidenciada a contradição deste plano frente ao cenário da educação no país; a comissão havia encontrado um tema relevante para a VIII SECS.

O cenário crítico da educação no país e seu descolamento de das tais ações prioritárias da “Pátria Educadora” abriria um leque de discussões fecundas para as Ciências Sociais, em que essas podem e, em certa medida, devem auxiliar e incentivar a reflexão através de seu acúmulo de conhecimentos e métodos de trabalho.

Dessa forma, o texto de chamamento para a VIII SECS, que teve como título: **“Pátria Educadora? Diálogos entre as Ciências Sociais, Educação e o combate as opressões”**, elenca e apresenta os principais motivos para escolha do tema: a) aproximadamente 18% da população brasileira é analfabeta funcional – aqui a mesma preocupação do documento preliminar do SAE e b) o recente corte de verbas na pasta da educação giraria em torno de 7 bilhões. Corte esse que impactará na paralisação de obras para construção de novas creches, na não contratação de professores e funcionários, na interrupção de melhorias em

infraestrutura e na redução de atendimento de programas de auxílios estudantis nas universidades. Nesse ponto, o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Ciência Sem Fronteiras, importantes iniciativas desse governo, seriam substancialmente impactados.

A chamada da SECS menciona ainda o avanço da pauta de regulamentação da terceirização (PL 4330) e o crescente cenário de violência que atinge jovens da periferia, mulheres e populações LGBTQTT's. A exemplo desta violência, 2015 foi um ano em que foram noticiados e contabilizados muitos casos de repressão policial em mobilizações e atos da greve dos professores em diversos estados, como no Paraná e em São Paulo. Além disso, o estado de São Paulo foi também palco de uma mobilização de estudantes secundaristas que reivindicaram, protestaram e ocuparam suas escolas por conta de um projeto do governo de estado de “reorganização escolar” que, em suma, tinha como proposta o fechamento de algumas escolas, com a justificativa de que disponibilizariam os espaços para outros fins e o fechamento de turnos, com a finalidade de concentrar escolas que atendessem os alunos do noturno e turmas de EJA (Educação de Jovens e Adultos), além de outros pontos. Toda essa reprogramação das instituições escolares acabaria rompendo o vínculo já frágil dos alunos com suas escolas, ocasionando demissões de professores e funcionários, acarretando num maior deslocamento de estudantes e na superlotação de algumas salas de aulas.

Com isso, é possível perceber que a escolha do tema pela Comissão e todo seu trabalho de organização estavam em consonância com os fatos e eventos que atingiam a educação no Brasil. O mais importante entre os objetivos foi trazer à tona esse tema para discussão dentro das ciências humanas, incentivando a pesquisa e lançando uma luz às questões envolvendo a licenciatura em Ciências Sociais através da discussão sobre o ensino de Sociologia.

Durante a organização da Semana, para composição dos grupos de trabalho, a Comissão recebeu 28 resumos de estudantes de graduação e pós-graduação de diversas universidades e cursos. Estes trabalhos foram selecionados e organizados em 7 grupos de trabalhos, sendo publicados posteriormente na Blucher Proceedings¹, uma revista eletrônica especialista na organização de anais de eventos científicos.

Os trabalhos não ficaram restritos somente ao tema da educação e das áreas de ciências sociais, mas também a outros possíveis diálogos com temas como arte e cultura, movimentos sociais, questões urbanas e violência, entre outros. Dessa forma, foram recebidos resumos de cursos como Filosofia, História, Pedagogia e Psicologia, revelando

assim o caráter interdisciplinar da Semana de Ciências Sociais, em que o diálogo intelectual pode e deve ter essa característica.

A característica interdisciplinar e dialógica aparece também na imagem de divulgação do evento, em que os três pensadores clássicos das ciências sociais, Émile Durkheim, Karl Marx e Max Weber, aparecem lado a lado com Paulo Freire, pensador e patrono da educação brasileira, e que nos últimos tempos, tem sido alvo do senso comum e conservadorismo, sendo tachado como um mero “militante de esquerda da educação”. Sem dúvidas, Freire em suas obras faz um extenso diálogo com a tradição marxista e a escola estruturalista, mas o educador alcançou um lugar de destaque no cenário internacional. Hoje, Paulo Freire é apontado como um dos 100 autores mais lidos nas universidades de língua inglesa, além de ter seu método de alfabetização como referência para diversas instituições nacionais e internacionais de ensino.

Dessa forma, orientada pelo papel pedagógico e educacional a que se propõe a comissão editorial desse periódico, assim como sua estreita relação com a difusão do conhecimento científico para todas as grandes áreas das ciências humanas, o presente dossiê é fruto de uma parceria feita entre a Revista Pensata e a Comissão da VIII SECS-UNIFESP. Em convite feito à Comissão, pedimos que os melhores resumos elaborados fossem selecionados, tanto por professores como pela comissão de organização do evento, transformados em artigos, avaliados e alguns deles contemplados para comporem o dossiê: “VIII Semana de Ciências Sociais da UNIFESP: Pátria Educadora? Diálogos entre as Ciências Sociais, Educação e o combate as opressões”.

No primeiro artigo, de autoria de Silmara Cardoso, intitulado “Negros e Indígenas nos Livros Didáticos de História dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Tolerados, Tolerantes ou Sujeitos Históricos?”, a autora investiga a abordagem das relações étnico-raciais em quatro edições do Guia do Livro Didático elaborado pelo Ministério da Educação, com foco nos anos iniciais do ensino fundamental. Luana Perez, em seu artigo “Educação e Luta Política: uma análise sobre a trajetória do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra”, apresenta uma discussão acerca da relevância da educação no projeto político e societal do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), assinalado as formas pelas quais o MST busca aliar a criação de um projeto político pedagógico com as necessidades dos assentados e na formação de militantes. Em diálogo com a os debates mais recentes sobre juventude, Lilian Lino, no artigo “Formação de agenda conservadora no Congresso Nacional e o debate na opinião pública brasileira: o caso da redução da maioria penal (PEC 171/1993)”, propõem-

se a analisar os fatores que levaram ao ressurgimento da temática da maioria penal no debate público, vinte três anos depois de sua primeira proposição.

Num segundo bloco de artigos, a etnografia ganha destaque. Arianne Rayis Lovo, no artigo “Flechando” corpos, curando espíritos: uma análise sobre a noção de pessoa entre os Pankararu”, analisa a noção de pessoa entre os Pankararu, partindo da diferença entre aldeia (localizada em Pernambuco) e cidade (localizada em São Paulo). Em seguida, é Erika Paula quem apresenta o “mundo dos baloeiros” no artigo “O que a terra proíbe o céu agradece: um estudo da prática dos baloeiros”, a partir das descrições das representações simbólicas constituídas pelas relações sociais entre grupos correspondentes e outros divergentes, como a mídia e a polícia, que interpretam a prática dos baloeiros de maneira discriminatória. Fechando o dossiê, no sexto artigo “A ética foucaultiana como resistência política”, Ramon Brandão discute o processo de subjetivação do indivíduo, numa posição ética e estética presente nos últimos estudos de Michel Foucault.

Essa é uma parceria que esperamos manter, justamente com o desejo de estreitarmos ainda mais as relações entre os estudantes de graduação e pós-graduação em Ciências Sociais. Isso também visa estimular e permitir que os estudantes, pesquisadores e professores que participaram desse evento possam compartilhar suas pesquisas com um público maior. Ansiamos ainda que os debates temáticos da semana possam ganhar uma maior potência com essa divulgação e publicação, envolvendo e engajando o maior número de agentes nas discussões e proposições aqui presentes.

Referências:

BRASIL. Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. Pátria educadora: A qualificação do ensino básico como obra de construção nacional. Versão preliminar, Brasília, 22 de abril de 2015.

Notas:

¹<http://www.proceedings.blucher.com.br/article-list/viii-secsunifesp-261/list#articles>. Acessado em 28/02/2016.

Relações étnico-raciais e livros didáticos de história: um olhar sobre os guias do Programa Nacional do Livro Didático¹

Silmara Cardoso de Lima Silva²

Resumo:

Compreendendo o livro didático como um objeto cultural inserido em complexas relações nas quais atuam sujeitos diversos, este artigo analisa quatro edições do Guia do Livro Didático, material elaborado pelo Ministério da Educação para subsidiar os professores na escolha das coleções. Tendo por objetivo investigar mudanças e permanências na abordagem sobre as relações étnico-raciais nas mais recentes avaliações (século XXI), focamos nosso olhar sobre os guias dos livros didáticos de história para os anos iniciais do ensino fundamental.

Palavras-chave: Livro didático. Relações étnico-raciais. Ensino de história.

Abstract:

Understanding the schoolbook as a cultural object inserted into complex relationships in which they operate many subjects, this article examines four editions of the Schoolbooks Guide, material prepared by Ministry of Education to support teachers in the choice of collections. With the objective of investigating changes and continuities in the approach to the ethnic-racial relations in the most recent reviews (XXI century), we focus our attention on the guides of history schoolbooks for the early years of elementary school.

Keywords: Schoolbooks. Ethnic-racial relations. History teaching

Educação e relações étnico-raciais

Nos últimos anos foi possível acompanhar o desenvolvimento de uma série de estudos e iniciativas no campo da educação que se remetem às relações étnico-raciais no Brasil.

¹ Este artigo é parte da pesquisa realizada para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Negros e indígenas em livros didáticos de história dos anos iniciais do ensino fundamental: tolerados, tolerantes ou sujeitos históricos?”, apresentado em 2014 na Universidade Federal de São Paulo (Graduação em Pedagogia), sob orientação do Prof. Dr. João do Prado Ferraz de Carvalho.

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de São Paulo e Ciências Sociais pelo Centro Universitário Fundação Santo André. (e-mail para contato: silmara.unifesp@gmail.com)

Promulgada em 09 de janeiro de 2003, a Lei no. 10.639/03 se configurou como uma conquista dos movimentos negros, ao incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira”, reivindicação que já era feita há bastante tempo. A lei estabelece que:

O conteúdo programático (...) incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2003).

Cinco anos depois, tivemos a promulgação da Lei 11.645/08, que determina a obrigatoriedade do ensino de história e cultura indígena nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Ensino Médio. Podemos afirmar que tal legislação indica um importante avanço. Diversos estudos já se debruçaram sobre a problemática das diversas formas de reprodução do racismo dentro da instituição escolar. Nesse sentido, coloca-se o desafio de desenvolver uma reeducação para as relações étnico-raciais na perspectiva do combate ao racismo.

Ainda que sejam muitas as polêmicas em torno do livro didático – sobre as quais não será possível aprofundar neste momento –, tal objeto cultural mantém um papel de destaque na cultura escolar. Sendo assim, viemos pesquisando sobre relações étnico-raciais em livros didáticos de história para os anos iniciais do ensino fundamental, buscando investigar mudanças e permanências no contexto que envolve as mudanças na legislação, como mencionamos acima. Neste artigo, apresentamos uma breve análise sobre como a temática apresenta-se nos guias do Programa Nacional do Livro Didático, material produzido com o intuito de subsidiar informações sobre as coleções disponíveis para escolha dos professores.

O Programa Nacional do Livro Didático

A existência de políticas públicas referentes aos livros escolares no Brasil nos remete ao período do Império, não se configurando, portanto, como algo recente. A partir de Munakata (2012), temos a informação de que desde a transferência da corte portuguesa ao Brasil (1808) verifica-se a existência de legislação acerca do livro didático, seja mencionando os livros a serem utilizados nas escolas, seja determinando as condições para a produção dos mesmos.

Tratando do século XX, destacamos alguns momentos fundamentais. Em 1929 foi criado o Instituto Nacional do Livro (INL), que passou a ter uma atuação mais visível a partir de 1934. No entanto, as primeiras medidas ainda não apresentavam ênfase sobre o livro didático. Quatro anos depois, foi então criada, a partir do Decreto Lei nº. 1.006, a Comissão

Nacional do Livro Didático, com o intuito de controlar a produção e a circulação dos livros escolares. Em 1945, outro Decreto-Lei, o de no. 8.460, determinou as condições de produção e utilização do livro didático, estabelecendo que a escolha do livro a ser utilizado deveria ser feita pelo/a professor/a.

Já no início da ditadura civil-militar (1964-1985), as políticas estatais para o livro didático estavam inseridas no contexto dos acordos para a educação entre MEC e USAID (United States Agency for International Development). Criou-se a Comissão Nacional do Livro Técnico e Didático em 1966 e transferiram-se recursos da agência para a distribuição gratuita de 51 milhões de livros em três anos. Em 1970, a Portaria nº. 35 estabeleceu um sistema de coedição de livros com as editoras nacionais, utilizando recursos do Instituto Nacional do Livro. Esse mesmo instituto foi o órgão responsável, um ano depois, pelo Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), até que este foi substituído pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

O PNLD teve seu início no contexto da redemocratização do país. Criado em 1985 pelo Decreto nº. 91.542, trata-se de uma política federal de centralização do planejamento, compra e distribuição dos livros escolares, a partir da qual o governo brasileiro transformou-se no maior comprador de livros do país. De acordo com o Ministério da Educação:

As diretrizes implementadas para sua execução possibilitam: a centralização da compra e da distribuição do livro didático em âmbito nacional com recursos federais; a produção de obras didáticas pela iniciativa privada sem interferência do Ministério da Educação; a indicação de especificações técnicas para a produção visando a garantir a durabilidade; a escolha dos livros pelos professores e a reutilização dos livros pelos alunos (BRASIL, 2012, p. 10).

Foi através do PNLD que se alcançou na década de 1990 a universalização da distribuição gratuita de livros didáticos das várias disciplinas aos alunos do ensino fundamental da rede pública. Em 2003, foi criado o Programa do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLDEM). Para atingir a Educação de Jovens e Adultos, foi criado em 2007 o Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA) e em 2009 o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA). Além disso, nos últimos anos agregou-se a distribuição de livros em braille e dicionários trilingües em libras para portadores de deficiência visual e auditiva, respectivamente.

Cabe ressaltar que a implantação do programa implica grandes investimentos do governo federal. Por exemplo, no ano de 2011, o valor total investido foi de R\$ 1,2 bilhão, ao passo que no ano seguinte alcançou R\$ 1,3 bilhão. Sem dúvida, trata-se de um cenário que se configura como um grande filão para as editoras. Em um importante estudo sobre o

mercado do livro didático no Brasil, ressalta-se um significativo processo de transformações neste âmbito:

No início do século XXI, há uma reconfiguração desse mercado, tanto pela entrada das multinacionais espanholas como pela entrada de grandes grupos nacionais no segmento, além da formação de outros – por meio da incorporação das editoras menores pelas maiores (CASSIANO, 2013, p. 29).

Não pretendemos desenvolver aqui sobre os meandros do desenvolvimento do mercado editorial dos livros didáticos. Queremos apenas pontuar tal aspecto, de modo a considerá-lo como parte importante do processo recente dos livros escolares em nosso país. Como mercadoria, o livro didático insere-se numa teia de relações que conta hoje com uma profunda concentração de grandes grupos editoriais. Neste contexto, também entram em cena os diversos profissionais de um processo complexo, que tem como uma de suas características a especialização de funções, com o intuito de responder a todas as demandas estabelecidas de modo a garantir a aprovação dos livros no PNLD.

Vejamos, então, a questão da avaliação dos livros didáticos. Objeto de muitos debates envolvendo diversos sujeitos como poder público, editoras, autores, profissionais da educação, imprensa, dentre outros, a avaliação dos títulos inscritos no PNLD teve início na década de 1990. A primeira comissão para análise dos conteúdos e das orientações pedagógicas presentes nos livros foi formada em 1993 e teve como foco de observação os dez títulos mais utilizados de cada disciplina nas escolas públicas, abrangendo publicações de 1ª a 4ª série.

Em 1994, por meio da imprensa, os resultados desse estudo foram divulgados pelo governo, sendo demonstrado que o MEC vinha comprando e distribuindo, para a rede pública de ensino, livros didáticos preconceituosos, desatualizados e com erros conceituais. (Ibid., p. 81)

Em 1995-96, então, se instituiu a *Avaliação pedagógica com o objetivo de promover a avaliação sistemática dos livros inscritos*. As comissões de avaliação, divididas por áreas, definiram os critérios oficiais de análise das publicações didáticas. A partir desta avaliação, iniciou-se a elaboração do Guia de Livros Didáticos, mantido até os dias atuais. Distribuído às escolas, tem-se por objetivo que este material sirva como um referencial para a escolha dos livros feita pelos/as professores/as. Contudo, algumas pesquisas recentes demonstram que o Guia não se apresenta como critério privilegiado para tais escolhas.

Da parte do Ministério da Educação, temos que em 2001, este apontava um “descompasso entre as expectativas do PNLD e as dos professores” (BATISTA, 2001, p. 33). Dados do PNLD 1997, quando os livros eram classificados entre recomendados, não recomendados, recomendados com distinção ou ressalva, revelavam que 72% das escolhas

dos docentes concentravam-se nos livros não recomendados. Em 1998, a categoria dos não recomendados ainda atingia 41,33% das escolhas. No ano seguinte, ao extinguir-se a categoria dos não recomendados, 46,74% dos livros escolhidos encontravam-se entre os recomendados com ressalvas.

Dentre as possíveis causas de tal descompasso, o MEC apontava a problemática da formação docente. Como caminho, ressaltava a necessidade de políticas públicas para avançar na formação e fortalecimento profissional de professores.

Temos, por outro lado, um questionamento que merece ser pontuado. Discutindo sobre a abordagem feita pelo MEC a respeito da precariedade da formação dos professores como motivadora daquele descompasso, Munakata rebatia:

Embora essa análise não possa ser descartada, o que surpreende é a ausência gritante da possibilidade de equívocos nas avaliações realizadas pelo PNLD. Não é possível que os próprios avaliadores tenham uma formação inadequada? Como o avaliador é avaliado? Como é recrutado? (MUNAKATA, 2001, p. 92-93).

Não aprofundaremos aqui sobre tal questão, mas consideramos importante pontuar este elemento que é a avaliação e escolha dos livros didáticos. São várias as controvérsias neste debate. Em relação ao processo de escolha por parte dos/as professores/as, para além do aspecto da formação docente, o próprio MEC já apontou alguns elementos que carecem mudanças.

Com certeza, as diferenças entre as expectativas do MEC e as dos docentes também podem ser atribuídas ao próprio processo de escolha dos livros didáticos pelos professores, desenvolvido num prazo de tempo exíguo e, em geral, sob condições pouco adequadas; poucas vezes os livros didáticos são diretamente examinados pelos docentes; a escolha tende a se fazer, muitas vezes, sem o necessário processo de discussão nas escolas e nas redes públicas de ensino; não se oferecem orientações nem subsídios que auxiliem na realização de escolhas melhor fundamentadas (BATISTA, 2001, p. 33).

Sem desconsiderar todas as problemáticas relacionadas aos processos de avaliação e escolha dos livros didáticos, ao mesmo tempo é interessante refletir sobre os avanços empreendidos a partir do estabelecimento de critérios para aprovação destes materiais. É importante pontuar que ao mesmo tempo em que é objeto de cultura, o livro não deixa de ser uma mercadoria e, no contexto tratado, as editoras têm no governo federal o maior comprador do país. Desse modo, atender às exigências do PNLD está para além destas ou daquelas concepções, seja do autor ou da editora.

Mercadoria, o livro precisa adaptar-se à demanda. Se a ventura sopra a favor das reivindicações democráticas, progressistas e até mesmo esquerdistas; e se isso se traduz, na disciplina de História, na valorização de abordagens que presumivelmente propiciem a “reflexão”, a “crítica”, a “conscientização” e a “promoção da cidadania”, a empresa capitalista que produz livros a esse

respeito prefere atender a essa demanda do que permanecer fiel à sua suposta “ideologia”. Ou melhor, o mercado é a própria ideologia dessas empresas (MUNAKATA, 1998, p. 274).

O desenvolvimento do PNLD está acompanhado de uma série de mudanças na legislação educacional, que apontam questões progressivas e exercem influências sobre o próprio programa. Na década de 1990, temos a Lei de Diretrizes e Bases (1996) e a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997). No que tange ao nosso tema de pesquisa, as relações étnico-raciais, podemos mencionar, por exemplo, que a LDB estabelece que o ensino de história “levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL, 1996, Art. 26). Tendo em conta que os editais do PNLD baseiam-se e fazem referência à referida legislação, é plausível pensar que eles “cumprem um papel pedagógico e disciplinador para o mercado editorial” (CERRI & FERREIRA, 2007, p. 77). Dentre as exigências para aprovação de um livro didático, essas questões estão presentes.

No que diz respeito ao livro didático escolar o PNE apresenta metas importantes que se podem verificar nas ações do Estado brasileiro entre 2001 e a atualidade, tais como: 1) a manutenção e consolidação do programa de avaliação do livro didático criado pelo Ministério da Educação, estabelecendo entre seus critérios a adequada abordagem das questões de gênero e etnia e a eliminação de textos discriminatórios ou que reproduzam estereótipos acerca do papel da mulher, do negro e do índio (...) (GATTI JÚNIOR, 2007, p. 29).

Como exemplo disso, no Edital do PNLD de 2013, é possível localizar a presença da temática étnico-racial em dois momentos. Primeiramente, como parte dos princípios gerais, elenca-se uma série de aspectos relacionados à “construção da cidadania”, dentre os quais encontramos:

(...) promover positivamente a imagem de afro-descendentes e descendentes das etnias indígenas brasileiras, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder; promover positivamente a cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros, dando visibilidade aos seus valores, tradições, organizações e saberes sociocientíficos, considerando seus direitos e sua participação em diferentes processos históricos que marcaram a construção do Brasil, valorizando o caráter multicultural da nossa sociedade; abordar a temática das relações étnico-raciais, do preconceito, da discriminação racial e da violência correlata, visando à construção de uma sociedade antirracista, solidária, justa e igualitária. (BRASIL, 2010, p. 27).

Em seguida, vemos como um dos critérios para exclusão de obras didáticas a veiculação de estereótipos e preconceitos, como étnico-racial, de gênero e de orientação sexual. Cabe, no entanto, investigar em que medida e em que sentido se desenvolve tal processo nos últimos anos, mais precisamente a partir de 2003, ano da lei 10.639. Discorreremos a seguir sobre análise realizada acerca dos guias de livros didáticos de história

para os anos iniciais. Registramos algumas observações sobre as mudanças ocorridas entre as edições do Guia do PNLD, dedicando atenção especial à temática das relações étnico-raciais.

PNLD e livros didáticos de história para os anos iniciais

Para uma breve análise acerca da dinâmica do PNLD em relação aos livros didáticos de história para os anos iniciais, utilizamos como referencial os quatro últimos guias de livros didáticos, dos anos 2004, 2007, 2010 e 2013. Com isso, buscamos observar o percurso transcorrido em relação às avaliações das publicações do período.

O Guia de Livros Didáticos de 2004 apresenta, em seu volume 3, as coleções de História e Geografia separadamente. Foi a primeira vez que não era mais permitida a inscrição de livros de Estudos Sociais, alteração que havia se iniciado no PNLD anterior, quando Estudos Sociais apresentava-se como opcional e indicava-se que seria substituído definitivamente por História e Geografia como disciplinas independentes. No guia, tal mudança é enfatizada:

Com esta medida, consagra-se o desejo que vinha sendo expresso há vários anos pelos especialistas das duas áreas, para que se resguardassem as especificidades de seus respectivos corpos conceituais também no ensino e na elaboração dos livros didáticos (BRASIL, 2002, p. 33).

O PNLD de 2004 apresenta outra novidade: os livros passaram a ser aprovados ou reprovados por coleção e não mais por série, como acontecia até então. Desse modo, respondia-se à contradição de ter livros de uma mesma coleção aprovados e excluídos, o que gerava um problema para os/as professores/as: podia ocorrer a escolha de um determinado título para uma série, mas se o mesmo título não estivesse aprovado para outras séries, havia uma descontinuidade no uso do material didático.

Considerando o fato de o guia excluir pela primeira vez os livros de Estudos Sociais, observamos os elementos destacados pela equipe avaliadora, dentre os quais podemos visualizar uma preocupação mais direcionada às especificidades da história. Concentram-se em cinco questões centrais, a partir das quais se desdobram vários aspectos. O primeiro elemento refere-se à concepção e organização de acordo com uma “metodologia adequada aos objetivos do processo ensino-aprendizagem e às diferentes características dos alunos e do projeto pedagógico da escola” (Ibid., p. 34). Em segundo lugar, consta a preocupação em verificar se as coleções apresentaram sintonia entre os conteúdos específicos e as metodologias da história. Desse modo, busca-se analisar se houve explicitação das metodologias relacionadas ao conhecimento histórico; se os conceitos foram abordados

considerando-se sua historicidade, impedindo anacronismos e nominalismos; se as fontes históricas foram utilizadas como referencial constitutivo do conhecimento histórico; dentre outras questões. O terceiro elemento de análise diz respeito ao convívio social e a construção da cidadania, em que se abarcam o respeito às diferenças, a participação, a consciência crítica, a tolerância e a liberdade. O quarto elemento da avaliação voltou-se ao manual do professor, verificando se este apresenta orientações para a formação continuada dos/as professores/as e se aquelas explicitam as vertentes teóricas e metodológicas da história e do ensino-aprendizagem adotadas. Por fim, aparecem os aspectos editoriais como estrutura, apresentação gráfica, impressão, ilustrações, etc.

Em relação aos resultados da avaliação, as coleções aprovadas devem apresentar-se em três categorias: “recomendadas com distinção”, “recomendadas” e “recomendadas com ressalva”. A primeira categoria deve abarcar aquelas que se destacam e se aproximam de um nível de excelência tendo como referência os critérios de avaliação. Já a categoria “recomendada com ressalvas” remete-se à coleção que

apesar de conter alguns problemas e deficiências, apresenta qualidades e acertos suficientes; portanto, pode ser um suporte adequado ao ensino. O conjunto de características positivas justifica sua recomendação ao professor. As ressalvas dizem respeito a certos aspectos dos critérios estabelecidos para a avaliação que, ou deixaram de ser observados, ou foram insuficientemente desenvolvidos (Ibid., p. 40).

Chama atenção o fato de que das 25 coleções submetidas à avaliação, nenhuma foi considerada “recomendada com distinção”; somente 4 entraram na categoria “recomendada” e 12 ficaram na categoria “recomendada com ressalvas”. Ou seja, 9 títulos foram excluídos, correspondendo a 36% das coleções apresentadas. Nesse sentido, o guia ressalta a necessidade de avanço na elaboração dos livros e coloca como hipótese de explicação para tal situação a então recente alteração que retirou Estudos Sociais do currículo, reestabelecendo o ensino de história e geografia.

Esta constatação talvez possa ser explicada pela mudança ainda demasiadamente recente nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, com a supressão de Estudos Sociais, e manifesta a necessidade de um esforço redobrado, por parte de autores e editores, para que haja melhoria dos livros didáticos de História (Ibid, p. 37).

O guia apresenta, também, a ficha de avaliação, de modo a explicitar os critérios utilizados, classificados em grupos: correção e atualização dos conteúdos; metodologia de ensino-aprendizagem; atividades e exercícios; metodologia da história; fontes históricas, estereótipos e simplificações; ilustrações; construção da cidadania; editoração e aspectos

visuais. Dentro de cada grupo, existem alguns critérios que, se não contemplados na coleção, provocam a exclusão da mesma.

É nos itens ilustrações e construção da cidadania em que podemos localizar uma preocupação em relação a “preconceitos” e “discriminações”. No item ilustrações, dentre os critérios, encontramos “estão isentas de preconceitos” e “estão isentas de estereótipos”, sendo que o primeiro critério implica na exclusão da coleção que não atenda a tal demanda. Neste caso, os “preconceitos” aparecem como uma categoria bem geral, não explicitando quais as formas mais recorrentes que podem ser encontradas. Já no item construção da cidadania, desenvolve-se um pouco sobre as formas de preconceito, quando o primeiro critério trata da “ausência de preconceitos ou de discriminações (de origem, de cor, condição socioeconômica, etnia, gênero, linguagem)”. Este também é um dos critérios que se associa diretamente à exclusão da coleção caso não corresponda à definição estabelecida.

Já no Guia de Livros Didáticos 2007, nos parece que há uma elaboração um pouco mais enfática para as questões que o guia aborda como “pluralidades”. Na introdução da apresentação dos critérios de avaliação, destaca-se:

É fundamental que os livros didáticos lancem mão de abordagens pautadas na pluralidade de realidades sociais, econômicas e culturais, cuja abrangência envolve um país de amplitude, conforme se apresenta o Brasil atualmente. Devem contribuir para a formação cidadã do educando a reflexão e a construção de conceitos, como tolerância, liberdade e democracia (BRASIL, 2006, p. 9).³

No PNLD de 2007, de 31 coleções apresentadas, somente uma foi excluída, o que significa 97% de aprovação das obras, situação bastante distinta do PNLD anterior. Outra mudança é que não se utilizam mais critérios diferenciadores entre as coleções (“recomendada com distinção”, “recomendada”, “recomendada com ressalvas”). O guia apresenta “princípios norteadores” para avaliação, divididos em quatro grupos: princípios pedagógicos; princípios históricos; projeto gráfico; e elementos para a construção da consciência cidadã.

Neste último princípio destacam-se os elementos referentes a preconceitos e discriminação, inclusive étnico-racial. Diferente do guia do PNLD 2004, que menciona somente a “ausência de preconceitos”, neste caso consta também o apontamento da

³ Em nosso Trabalho de Conclusão de Curso tecemos uma crítica à perspectiva da tolerância no que tange a educação e relações étnico raciais, preocupando-nos com a ausência, nos materiais pesquisados, de uma crítica mais direta às hierarquizações constituídas na sociedade, de modo que o branco permanece como normatização. Desenvolvemos nossa reflexão a partir do questionamento: quem tolera e quem é tolerado numa sociedade racista? Não aprofundaremos tal questão aqui, mas consideramos importante ao menos pontuá-la.

necessidade de expressão positiva da participação de grupos oprimidos, dentre os quais aparecem os negros.

Isentar-se de textos, imagens ou qualquer outro recurso, cujo conteúdo expresse preconceitos e discriminação, sejam eles acerca de religião, posicionamento político, etnias, gênero, orientação sexual, condição econômico-social, entre outros. Garantir a presença de textos e/ou imagens que levem o educando a observar de forma positiva a participação na sociedade de pessoas com deficiência, mulheres, negros, idosos, crianças, entre outros (Ibid., p. 13).

A ficha de avaliação dos livros também é apresentada e contempla o manual do professor, além dos quatro princípios norteadores mencionados acima. Cabe observar como as relações étnico-raciais aparecem dentre os critérios presentes na ficha. É visível que, em relação à temática, a ficha do PNLD 2007 é mais abrangente e detalhada que a do PNLD 2004.

No âmbito do grupo “princípios históricos”, junto à preocupação com a utilização de noções e conceitos relacionados ao conhecimento histórico inclui-se o critério “incorpora novas temáticas como a da cultura afro-brasileira” (Ibid., p 27). Embora não seja um critério associado à exclusão quando não atendido, entendemos como um avanço, já que deixa de tratar a questão somente do ponto de vista das ilustrações e da promoção da cidadania, apontando que a abordagem das relações étnico-raciais passa também por uma compreensão do seu lugar no próprio conhecimento histórico, ainda que tal discussão não se desenvolva no documento desse ponto de vista.

No grupo do princípio de construção da cidadania, há uma divisão em que aparece no primeiro subgrupo: “O livro didático (nos textos, atividades e ilustrações) está isento de preconceitos ou indução a preconceitos” (Ibid., p. 29). Seguem-se formas de preconceitos a serem verificados como origem/regionalismo, etnia/racial, gênero, dentre outros. A presença de preconceitos deve ocasionar a exclusão da coleção. Já o segundo subgrupo trata da promoção positiva de grupos oprimidos, mas neste caso, a ausência da proposição não gera a exclusão da coleção, com exceção do sexto critério que se refere a estimular o convívio social, o respeito, a tolerância e a liberdade. Vale reproduzir aqui os critérios do segundo subgrupo:

Promove positivamente, visando uma sociedade justa e igualitária: A imagem da mulher; A imagem de afrodescendentes; A imagem dos povos indígenas brasileiros; Discute a historicidade das experiências sociais, trabalhando conceitos, habilidades e atitudes na construção da cidadania; A preocupação com a cidadania está contemplada no conjunto do texto didático e não apenas nas atividades; Estimula o convívio social, o respeito, a tolerância e a liberdade (exclusão); Aborda a diversidade das experiências humanas com respeito e interesse (Ibid., p.29).

É evidente que de 2004 a 2007, o guia ampliou a presença da temática das relações étnico-raciais. Se em 2004, a discussão ainda aparecia de maneira mais genérica sobre “preconceitos” e “discriminações”, no guia de 2007, a abordagem é um tanto mais direta, para além da observação sobre a ausência de preconceitos e defendendo a inserção de abordagens positivas dos grupos oprimidos. A população afrodescendente aparece com um pouco mais de ênfase se comparada às populações indígenas, mas é importante ressaltar que no guia anterior, nem afrodescendentes, nem indígenas, apareciam dentre os critérios de avaliação, restringindo-se a uma abordagem geral sobre “preconceitos”.

Nossa última observação sobre o guia do PNLD 2007. Ao mesmo tempo em que aparecem avanços, como demonstramos acima, é curioso o fato de não haver nenhuma menção à Lei 10.639, promulgada em 2003. Aliás, é somente no guia do PNLD 2010 que a lei é abordada explicitamente, juntamente com a Lei 11.645 de 2008.

Logo no início do guia do PNLD 2010, enfatizam-se as mudanças em relação à avaliação do livro didático. Dentre os aspectos elencados, tal legislação é apresentada, relacionando-a ao livro didático.

Outro marco, com forte impacto na área de História, foi a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), modificada pela Lei nº 10.639 de 2003 e Lei nº 11.645 de 2008, sobre a obrigatoriedade da História e da Cultura Afro-Brasileiras e Indígenas como conteúdo escolar, bem como as decisões legais contra a discriminação e preconceito. Tal perspectiva procura reforçar a imagem positiva de povos afrodescendentes e indígenas, tanto para que as práticas racistas sejam evitadas quanto para que esses grupos se reconheçam positivamente na História Nacional. Entre os efeitos de se aplicar a legislação apontada anteriormente, especialmente para a História, consta a obrigatoriedade de os livros escolares da disciplina tratarem de temas da História da África e da participação de afrodescendentes e indígenas na sociedade brasileira (BRASIL, 2009, p. 11).

O guia do PNLD 2010 chama atenção pela abordagem que apresenta sobre os impactos das renovações historiográficas nas produções didáticas. Refuta a ideia, ainda muito presente no senso comum, de que a escrita da história refere-se ao resgate exato dos fatos. Nesse sentido, contesta a visão tradicional de história, segundo a qual as ênfases direcionam-se aos “homens ilustres”, como reis, políticos, nobres, governadores. Naquela perspectiva, os fatos importantes são apenas as guerras, batalhas e os feitos considerados heroicos.

Em geral, predominavam vultos históricos masculinos e pertencentes às camadas sociais mais elevadas da sociedade. Outras vezes, o conteúdo era superficial, com notícias dos fatos, acrescidos de itens pitorescos, que traduziam a epopeia da nação, seus heróis, seus símbolos e folclore (Ibid., p. 12-13).

Entendemos que a produção historiográfica renovou-se profundamente, girando seu olhar para sujeitos da história, durante muito tempo ausentes ou pouco destacados na escrita

da história. Em nosso país, essa renovação cumpriu um papel muito importante. Por exemplo, a contestação de uma imagem dos negros como meros escravos passa, especialmente, pela explicitação de suas ações enquanto sujeitos históricos, seja nos conflitos sociais em que se organizam coletivamente, seja em ações individuais nos mais diversos âmbitos da vida. Nesse sentido, para o estudo das relações étnico-raciais, essa renovação historiográfica cumpre um papel fundamental. Refletir sobre as relações que se estabelecem entre essa produção historiográfica e a elaboração dos livros didáticos se revela uma atividade de grande importância, que deve ser realizada considerando-se as especificidades do livro escolar e de seu público.

Consideramos como um aspecto positivo a abordagem apresentada no guia. Nas edições anteriores, não se evidencia uma discussão sobre a produção historiográfica e as obras didáticas. Parece-nos que no guia do PNLD 2010 tenta-se estabelecer tal reflexão e conectá-la aos critérios de avaliação de forma mais atenciosa, questionando-se diretamente a narrativa histórica como verdade absoluta em relação ao passado.

Seguindo nesta lógica, aponta-se um cuidado no que se refere a “práticas prejudiciais ao ensino de história”, como:

(...) a manutenção de mitos heroicos; o relativismo (a apresentação de relatos individuais de vida, como portadores de verdades inquestionáveis); o tratamento inadequado do conceito de sujeito histórico, resultante da ausência da caracterização dos grupos sociais e do estudo das relações que se estabelecem nas sociedades apresentadas, o que induziria o aluno a compreender o processo histórico como resultante da ação de alguns poucos personagens (Ibid., p. 14).

No PNLD 2010, cresceu o número de coleções inscritas: de 31 para 40. Destas, 32 foram aprovadas, havendo uma queda na proporção de coleções aprovadas: de 97% no PNLD 2007 para 80% no de 2010. No guia, explicitam-se dificuldades na implementação das Leis 10.639 e 11.645 no que tange à elaboração dos livros didáticos de história.

Constatarem-se também, em vários níveis, problemas para a inclusão de conteúdos referentes à *História* e às *Culturas Afro-brasileira e Indígena*, tais como a ocorrência de tratamento não-histórico na abordagem dos direitos fundamentais da pessoa humana, o que dificulta a percepção do significado das lutas pela instituição e reconhecimento de direitos desses grupos; a *naturalização* da escravidão e a participação dos negros identificada exclusivamente a essa instituição; a manifestação de preconceitos pela ausência de elementos que permitam a identificação e a compreensão histórica de situações de conflitos, de desigualdades, de dominação e de movimentos de lutas e resistência; ou, ainda, da desconsideração da heterogeneidade em ambos os grupos – indígenas e afrodescendentes – aparecendo enquanto povos únicos, não tendo suas diversidades étnico-culturais reconhecidas (Ibid., p. 16).

Aponta-se ainda que as problemáticas abrangem também a iconografia presente nos livros didáticos. Em vários casos, as imagens de indígenas e afrodescendentes aparecem com mais frequência em posições de subalternidade do que em situações positivas. Em outros casos, sequer aparecem, não expressando a diversidade étnica da formação da população brasileira. Isso nos faz refletir sobre as permanências de uma abordagem há tanto tempo estabelecida, que desconsidera ou subestima o papel das populações indígenas e afrodescendente na formação histórica do nosso país. A existência de avanços nas publicações aprovadas, segundo apontam as resenhas publicadas no guia, não exclui a presença concomitante de resistências – conscientes ou não – à proposta de mudanças nas abordagens sobre as relações étnico-raciais.

Ainda sobre o guia de 2010, vale ressaltar a ampliação dos critérios referentes às relações étnico-raciais apresentados na ficha de avaliação. Concentrando-se no interior do grupo de critérios “Cidadania”, encontramos as seguintes definições:

74. Promove positivamente a imagem de afrodescendentes e descendentes das etnias indígenas brasileiras, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder; 75. Aborda a temática das relações étnico-raciais, do preconceito, da discriminação racial e da violência correlata, visando à construção de uma sociedade antirracista, justa e igualitária; 76. Contempla conteúdos referentes à “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”, conforme disposto no Art.26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e pela Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008; (...) 80. As ilustrações estão isentas de indução ou reforço a preconceitos e estereótipos e reproduzem a diversidade étnica da população brasileira, a pluralidade social e cultural do país (Ibid., p. 328-329).

Consideramos estes critérios mais abrangentes que aqueles presentes no guia de 2007, pois além da preocupação com a ausência de preconceitos e estereótipos e a promoção positiva das imagens de afrodescendentes e indígenas, aparece também a legislação específica, que reforça a necessidade de que os livros didáticos apresentem avanços em relação à temática. Além disso, especifica-se a presença dessas populações vinculadas a “diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder”, o que pode contribuir para ultrapassar os limites das abordagens que incluem algumas manifestações culturais como únicas referências das contribuições de afrodescendentes e indígenas. Por último, também nos parece importante evidenciar a “violência correlata” vinculada ao preconceito e à discriminação racial, de modo a explicitar que o racismo se trata de um processo violento, que deve ser combatido.

O guia do PNLD mais recente, de 2013, apresenta 35 coleções aprovadas (de 37 avaliadas). É apresentado como produto de um processo de transformações significativas do

livro didático de história desde a extinção de Estudos Sociais. Está presente no guia uma preocupação com os desafios ainda existentes, apesar dos avanços. São ressaltados, então, quatro aspectos sobre os quais se apresentam reflexões e proposições: a renovação histórica e pedagógica; o uso didático de sites nas obras avaliadas; a História e a cultura da África, dos afrodescendentes e dos povos indígenas; e a questão regional.

Antes de chegar ao terceiro item, que nos interessa particularmente, gostaríamos de pontuar um aspecto em relação à renovação histórica. Como vimos há pouco, esta questão foi também abordada no guia anterior. Desta vez, apresenta-se com ênfase uma análise de que uma parte das produções didáticas não acompanhou as renovações da historiografia.

Se, por um lado, algumas obras já avançaram no sentido de incorporar temas e abordagens produzidas mais recentemente, que dão nova interpretação a temas clássicos, como, por exemplo, escravidão, economia colonial, processo de independência do Brasil, configurações familiares e sociais, outras ainda carecem de maior investimento nesse sentido. Não raro, identifica-se a presença de abordagens históricas estáticas, que ignoram o dinamismo, a diversidade e mesmo as contradições de que se revestiram determinadas experiências históricas (BRASIL, 2012, p. 21).

Mais uma vez afirmamos a importância da renovação historiográfica das últimas décadas para a elaboração de outras abordagens acerca da história das relações étnico-raciais em nosso país. Os apontamentos citados acima podem se relacionar a tal questão se observamos com atenção o significado da diversidade e as contradições presentes nas experiências históricas. Nesse sentido, entendemos que, além de promover imagens positivas e evidenciar a participação das populações indígenas e afrodescendente na formação da sociedade brasileira, é fundamental compreender os sentidos dos conflitos que marcam as relações étnico-raciais ao longo da história do Brasil. Ou seja, em nossa visão, não se trata de celebrar a “diversidade” nos livros didáticos como se isso por si só garantisse uma sociedade anti-racista. É necessário problematizar sobre as bases em que se assenta essa diversidade, a violência do racismo presente na história até os dias atuais.

Chegando ao item “História e a cultura da África, dos afrodescendentes e dos povos indígenas”, indicam-se alguns avanços relevantes nas coleções avaliadas, incluindo a releitura de temas clássicos.

O caso mais evidente foi o da temática da escravidão, visto que parte significativa das obras apresenta elementos de uma história social, na qual os papéis desempenhados por africanos e afrodescendentes no Brasil são trabalhados para além da condição de escravizados. A análise de conjunto já permite inclusive identificar uma tendência à superação da segregação temática a que conteúdos referentes à História africana e dos afrodescendentes eram submetidos, sendo tratados apenas em capítulos específicos, muitas vezes isolados e desconectados da trilha narrativa. O amadurecimento da produção didática nesse sentido revela-se em uma

inserção contínua, com citações e abordagens sobre o assunto ao longo dos livros (Ibid., p. 24).

A resistência dos povos escravizados aparece, por vezes, através dos quilombos, que conquistaram presença considerável em vários livros didáticos. O guia aponta, ainda, que as contribuições de africanos e afrodescendentes para a formação do país vêm sendo apresentadas destacando-se música, dança, alimentação, religião, festas e vocabulário. Neste ponto, seria importante analisar até que ponto tais abordagens não se deslocam dos conflitos, afinal as próprias manifestações culturais precisam ser compreendidas nos contextos em que se desenvolvem – marcados, em geral, por situações de opressão, resistência, negociação, etc. Aqui, cabe a preocupação de que as contribuições da população negra não sejam apresentadas restringindo-se a alguns campos, como os mencionados acima.

Voltando ao guia, ao mesmo tempo em que se evidenciam avanços, também se visualizam problemas.

Existem obras que, na abordagem da colonização açucareira, acabam por reiterar o modelo casa-grande e senzala, já bastante problematizado pela historiografia. Corre-se assim o risco de se contribuir com a manutenção de uma compreensão baseada em dois polos como um modelo explicativo geral sobre as relações entre senhores e escravos, ignorando as outras formas de organização e produção que constituem a complexidade das relações da época. (Ibid., p. 25).

Em relação às populações indígenas, verifica-se que em várias obras aparecem muito pouco, menos que os negros. Ainda persiste a ideia de que os povos indígenas situam-se somente num passado bem distante, aparecendo em outros períodos muito esporadicamente – quando aparecem. Além disso, ainda se reproduz a noção equivocada de “índio” como um todo homogêneo.

Ocorrem em determinados casos, igualmente, abordagens generalistas que reforçam a ideia da homogeneidade cultural entre os indígenas, além de recorrerem a representações já bastante problematizadas, como a relação de respeito e preservação da natureza inerente aos indígenas, sem mencionar qualquer problematização dessa questão no texto didático. Não são tratadas com a devida atenção as lutas atuais desses povos, iniciadas a partir da constituição de 1988, seja pela manutenção das suas terras, seja para a preservação da cultura e pelo direito à educação (Ibid., p. 25).

Passados dez anos da Lei 10.639 e cinco anos da Lei 11.645, se contarmos até o ano do último PNLD (2013), a conclusão apresentada no guia é de que ainda é necessário dar passos para intensificar o compromisso dos livros didáticos com a aplicação desta legislação.

A leitura dos quatro guias do PNLD nos permitiu observar uma preocupação crescente em relação às abordagens nos livros didáticos de história acerca das relações étnico-raciais.

Se em 2004, as menções eram ainda muito genéricas sobre “preconceito” e “discriminação”, os guias posteriores vão incorporando gradativamente problematizações mais profundas, até que o guia de 2013 apresenta uma análise sobre os avanços e desafios para a concretização das leis citadas, apontando as principais limitações que ainda estão presentes em alguns dos livros didáticos avaliados.

Referências bibliográficas

BATISTA, A. A. G. Recomendações para uma política pública de livros didáticos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

BRASIL. Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 08 dez. 2014.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 10 fev. 2014.

_____. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2004.

_____. Lei no. 11.645, de 10 de março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/93966/lei-11645-08>>. Acesso em: 10 fev. 2014.

_____. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2004.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Guia de livros didáticos 2004: 1ª a 4ª séries. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Guia do livro didático 2007: História: séries/anos iniciais do ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 346 p.

_____. Guia do livro didático 2010: História: séries/anos iniciais do ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009. 347 p.

_____. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático – PNL D 2013. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 64 p.

_____. Guia do livro didático 2013: História: séries/anos iniciais do ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012. 359 p.

CASSIANO, C. C. F. O mercado do livro didático no Brasil do século XXI: a entrada do capital espanhol na Educação nacional. São Paulo: Editora Unesp, 2013. 340 p.

CERRI, L. F. & FERREIRA, A. R. Notas sobre as demandas sociais de representação e os livros didáticos de história. In: OLIVEIRA, M. M. D. de & STAMATTO, M. I. S. (Org.). O livro didático de história: políticas educacionais, pesquisas e ensino. Natal: EDUFRRN, 2007, p. 75-86.

COELHO, M. C. A história, o índio e o livro didático: apontamentos para uma reflexão sobre o saber histórico escolar. In: ROCHA, H. A. B.; REZNIK, L.; MAGALHÃES, M. S. (Org.). A história na escola: autores, livros e leituras. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009, p. 263-280.

GATTI JÚNIOR, D. Estado, currículo e livro didático de história no Brasil (1988-2007). In: OLIVEIRA, M. M. D. de & STAMATTO, M. I. S. (Org.). O livro didático de história: políticas educacionais, pesquisas e ensino. Natal: EDUFRRN, 2007, p. 19-35.

MATTOS, H. M. et. al. Personagens negros e livros didáticos: reflexões sobre a ação política dos afrodescendentes e as representações da cultura brasileira. In: ROCHA, H. A. B.; REZNIK, L.; MAGALHÃES, M. S. (Org.). A história na escola: autores, livros e leituras. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009, p. 299-320.

MUNAKATA, K. Livro didático e formação do professor são incompatíveis? In: MARFAN, M. A. (Org.). Congresso brasileiro de qualidade na educação. Formação de professores. Volume 1. Brasília: MEC/SEF, 2001, p. 89-94.

_____. O livro didático: alguns temas de pesquisa. Revista brasileira de história e educação, Campinas, v.12, n.3 (30), p. 179-197, set/dez. 2012.

ROSEMBERG, Fúlvia; BAZILLI, C.; SILVA, P. V. B. da. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. Educação e pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 125-146, jan./jun. 2003.

Educação e Luta política: uma análise sobre a trajetória do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

Luana de Paula Perez¹

Resumo:

Nos últimos anos, houve uma crescente importância da questão da educação na luta política do MST. Conhecido por ser um movimento pela reforma agrária, a partir do final da década de 1990, e início da década de 2000 o movimento começou a se preocupar em criar uma pedagogia do campo, que passou a estar inserida de maneira relevante em seu projeto. Segundo o movimento, a educação é um instrumento de luta, pelo qual os sujeitos adquirem conhecimento sobre sua história e sobre a luta de seu povo, com a finalidade de pensar tanto a questão da terra quanto um projeto de transformação da sociedade. Dessa forma, o intuito desta pesquisa, de caráter bibliográfico e documental, é compreender porque a educação adquiriu tamanha importância no projeto político e societal do movimento, e como o MST vem buscando construir um projeto pedagógico condizente com as necessidades cotidianas dos assentados, tanto nas escolas dos assentamentos como na formação de militantes, com a finalidade de inserir em seu projeto político a questão da educação como fonte de luta dentro do movimento.

Palavras-chave: Educação do campo; luta política; formação; MST.

Abstract:

In recent years, there has been a growing importance of the issue of education in the political struggle of the MST. Known to be a movement for land reform, from the late 1990s and early 2000s the movement began to worry about creating a pedagogy of the field, which came to be inserted in a relevant way in your project. According to the movement, education is an instrument of struggle, in which the subjects acquire knowledge about its history and about the struggle of his people, in order to think both the land issue as a transformation project of society. Thus, the aim of this research, bibliographic and documentary character, is to understand why education has acquired such importance in the political and societal project of the movement, and as the MST is seeking to build a consistent educational project with the daily needs of the settlers, both in schools of settlements in the training of militants, in order to insert into their political project the issue of education as a source of struggle within the movement.

Keywords: Rural education; political struggle; formation; MST.

¹ Aluna do programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP. Possui Graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Paulo e é integrante do GEPECSO (Grupos de Estudos e Pesquisa sobre Educação, Classes e Conflitos Sociais). E-mail: luana.depaulaperez@gmail.com

Introdução

O presente artigo é resultado da primeira parte da pesquisa de mestrado intitulada “Educação e Luta Política no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra: formação de intelectuais orgânicos e guerra de posição na educação do campo”. As considerações feitas neste texto buscam compreender a relação entre educação e luta política na formação dos sujeitos do campo e o envolvimento destes, por meio da educação e da formação, com as ações e mobilizações políticas pretendidas com o projeto do MST. Tanto na luta pela Reforma Agrária, quanto numa relação de embate ao sistema econômico atual e a perspectiva da redução das desigualdades, busca-se uma mudança social.

A partir de uma análise histórica foi possível compreender como a luta pela educação tornou-se tão importante e essencial para o MST, tanto quanto as mobilizações pela distribuição de terras, pela Reforma Agrária e contra o latifúndio improdutivo, inicialmente suas bandeiras de luta. No cenário atual a educação, a formação para a militância e as escolas do campo enfrentam novos desafios, e por isso buscou-se analisar um período de tempo até os dias atuais para compreender a mudança nas relações educacionais ao longo dos anos.

Nos últimos anos esse debate sobre a educação e sobre o acesso e a garantia deste direito, esteve presente nas discussões dentro do movimento, e analisada de forma sistemática para atender às demandas dos sujeitos do campo. O acesso à educação e a maneira como ela é transmitida, ou mediada, revelam sua importância não só como uma fonte de conhecimento, mas também como núcleo importante de formação e transformação da consciência dos sujeitos em relação ao universo social, político e econômico em que estão envolvidos.

As últimas duas décadas foram muito importantes na construção de um modelo educacional que fosse compatível com as diferentes realidades dos sujeitos. Essa questão começa a tomar forma e direcionar ações sistemáticas dentro dos movimentos sociais do campo, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), objeto e fonte de estudos desta pesquisa.

Nota-se que a questão educacional começa a ter um papel de destaque nas pautas do MST a partir da década de 1990 e se fortaleceu em meados dos anos 2000,

surgindo a partir daí a preocupação com um modelo educacional e pedagógico que dialogasse com a proposta de seu projeto político. Em decorrência disso, a questão central deste artigo é compreender por que a educação adquiriu tamanha importância no projeto político e societal do movimento, e se esta aponta para um novo patamar da luta política e das ações do movimento, tanto em prol da luta pela reforma agrária quanto pelas pautas mais atuais, como o embate frente ao agronegócio.

Para isso, é importante investigar se o MST vem buscando construir um projeto pedagógico condizente com as necessidades dos acampados/assentados, tanto nas escolas do campo quanto na formação para a militância. E, dessa forma, perceber como a educação torna-se uma ferramenta importante para as ações políticas articuladas e planejadas dentro do movimento.

A partir desses questionamentos e da intenção de buscar essa relação entre a educação e o projeto político do movimento, a metodologia dessa primeira etapa da pesquisa consistiu no levantamento bibliográfico sobre educação, movimentos sociais e a relação com uma análise marxista da educação. E, em seguida, a análise de documentos, cadernos de formação e educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), com o intuito de observar possíveis relações entre a bibliografia e a análise documental de acordo com o que foi coletado também em algumas observações em campo.

Segundo estas primeiras análises realizadas com material coletado nas observações e conversas informais, no que se refere ao discurso das lideranças e assentados², em consonância com a análise dos cadernos de formação e de educação, evidencia-se que o MST considera que a educação é um instrumento de luta, pelo qual os sujeitos adquirem conhecimento sobre sua história e sobre a luta de seu povo, com a finalidade de pensar tanto a questão da terra quanto um projeto de transformação da sociedade.

² Foram realizadas observações em campo e conversas informais ponderando sobre o assunto que relataram a maneira como o movimento compreende atualmente a questão da educação dentro das relações entre assentados, sobre as questões relativas à terra e sobre as ações coletivas que realizaram durante o período em que começa a se pensar um novo projeto educacional que faz parte da realidade do movimento e suas afirmações sobre como delimitam seu projeto educacional, que será explorado ao longo do texto.

O levantamento bibliográfico realizado, que dialoga com a bibliografia do próprio movimento a respeito da educação e formação³, permitiu averiguar que, ao inserir em seu projeto político a questão da educação como fonte de luta dentro do movimento, evidenciando a relação entre a educação e a luta política colocou em diálogo os conceitos de intelectual orgânico, guerra de posição, hegemonia, entre outros, de Antonio Gramsci. Estes podem ser ferramentas teóricas fundamentais para interpretar o projeto educacional do MST, assim como a preocupação com uma formação humana e onilateral⁴ que busca o movimento, revelando a importância que a luta pela educação, pelas escolas do campo e pela formação para a militância, adquiriu desde a década de 1990.

Em síntese, as questões a serem respondidas nesta etapa da pesquisa foram: é possível afirmar que o projeto pedagógico do MST se insere na necessidade diagnosticada pelo movimento, de formação de quadros para o seu projeto de transformação social? O movimento tem conseguido conciliar a luta pela educação do campo com a luta pela Reforma Agrária? É possível afirmar que a educação vem se tornando relevante para o movimento por que coloca a luta política em um novo patamar? Essas questões serão articuladas tanto na pesquisa teórica, quanto na pesquisa de natureza empírica.

Da mobilização ao projeto de educação: um breve histórico

*“Mas apesar de tudo isso /O latifúndio é feito inço
que precisa acabar/ Romper as cercas da
ignorância, que produz a intolerância/ Terra é de
quem plantar”.*

Canção da Terra – Pedro Munhoz

O Brasil, desde o fim das oligarquias, mesmo com a instauração da República, carregava historicamente todo um sistema de concentração de terras, herança do império português. No início da década de 50, com o início do período da industrialização e das mudanças econômicas no país, o cenário parecia ser propício à distribuição de terras, e a um programa de reforma agrária concreto. No entanto, nem

³ Vide Bibliografia do caderno de Educação nº 8 (MST, 1996)

⁴ A educação Onilateral é um conceito elaborado por Marx e Engels, e consiste na ideia de que o ser humano deve ter uma aprendizagem que combine trabalho produtivo e educação, ou seja, que este aprenda as técnicas de sua função no trabalho somado à formação intelectual do indivíduo.

mesmo essas transformações políticas e econômicas que apontavam para o desenvolvimento industrial conseguiram afrontar a alta concentração de terras.

Há uma nítida transição nos cenários políticos e econômicos no Brasil, que passou de um país agrário e exportador para um país urbano e industrializado (SILVA, 2006). O processo de mecanização da agricultura e as mudanças no meio rural, com um mercado emergente urbano, acabaram por expropriar os trabalhadores da terra, forçando o êxodo rural. Com essa migração campo-cidade, aqueles que permaneceram no campo encontraram uma maneira de garantir seus direitos e de permanecerem no campo através da resistência.

Os anos que se seguiram apenas fortaleceram a ideia de um capital concentrado nas mãos de pequenos produtores, que possuíam alta concentração de terras, por todo o interior do país. Esse cenário poderia vir a mudar quando da eleição de João Goulart em 1964, um governo que apontava moldar o desenvolvimento do país em outros pilares. Contudo, essa tentativa foi frustrada com o golpe militar no mesmo ano, e a partir daí anunciava-se um período de grande endurecimento para as questões sociais e alavancava uma economia cada vez mais conservadora e centralizadora.

Diante desse cenário político, no final da década de 1970, com o início da década seguinte algumas famílias de camponeses, trabalhadores da terra, encontravam-se em situações alarmantes de desemprego, falta de moradia, frente ao aumento significativo do investimento na agricultura de exportação e queda da produção da agricultura familiar. Com isso, alguns grupos iniciaram algumas ações, com uma dinâmica própria de ocupação de terras improdutivas, os primeiros passos foram dados no estado do Rio Grande do Sul quando algumas famílias ocuparam a fazenda Macali⁵, em 1979. (BRANDFORD; ROCHA, 2004)

Dos anos que se seguiram, os números de ações foram crescendo até que em 1984, em Cascavel no Paraná, foi realizado o primeiro encontro dos trabalhadores rurais, camponeses, agricultores que se encontravam nessa discussão sobre a terra e ouviam falar das mobilizações nos estados do sul do país. Desse encontro foi decidido

⁵ O episódio da ocupação da fazenda Macali foi marcado por extrema violência policial e intervenção do Estado, contudo, apesar do clima de hostilidade, as famílias conseguiram permissão para ficar na fazenda. Esses dados constam no livro "Rompendo a cerca: a história do MST" de 2002.

que dali sairia um movimento dos trabalhadores do campo de mobilização nacional, denominado Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, o MST.

Após três dias de intenso debate, estabeleceram-se os princípios do novo movimento: ser conduzido pelos próprios trabalhadores sem terra, independentemente da Igreja, dos sindicatos e dos partidos políticos; ser aberto a toda a família; e ser um movimento de massa. E foram definidos quatro objetivos: lutar pela reforma agrária; lutar por uma sociedade justa, fraternal e pelo fim do capitalismo; incluir os trabalhadores rurais, arrendatários, meeiros e pequenos agricultores na categoria de trabalhador sem terra; e garantir que a terra seja de quem nela trabalha e dela viva. (BRANDFORD, ROCHA, 2002 p.42)

Contudo, conforme o passar dos anos, algumas outras questões fundamentais foram surgindo, tanto para o processo de organização do movimento e suas ações coletivas, quanto à questão dos direitos concedidos a todos os cidadãos pela Constituição de 1988. Dentre estes direitos assegurados, a questão do acesso à educação e a importância desta começaram a tomar espaço nas discussões dentro do movimento, entre lideranças, acampados e assentados.

A educação dentro da proposta dos assentamentos passou por vários momentos de transição e constante discussão. A princípio esta questão foi levantada porque parte dos integrantes do movimento eram analfabetos, isso integrado ao fato de que as crianças enfrentavam os problemas na escola, sofriam violência e muitas vezes acabavam não frequentando as escolas mais próximas, ou mesmo pelo fato de não existir escolas no entorno dos acampamentos e assentamentos. Assim como, alguns que viviam de forma itinerante e não conseguiam frequentar as escolas tradicionais.

A necessidade de se compreender o sentido que os sujeitos do campo, os camponeses, conferem à realidade em que vivem já fora destacado por Damasceno (1990; 1993). A autora compreende a educação como uma prática histórica e social, vinculada às condições subjetivas e materiais de existência de cada grupo social, assim como sua cultura e representações de mundo. Damasceno formula uma compreensão sobre educação enquanto uma prática social, devido aos seus estudos e à vivência sobre a realidade concreta, em sua pesquisa com educação comunitária.

Frente aos problemas enfrentados com a escolarização, o movimento percebeu a importância da educação não só como um direito de todo cidadão e negado às populações rurais, mas como uma importante fonte de transmissão de conhecimentos, e técnicas, que poderiam auxiliar na formação de uma consciência coletiva sobre as lutas e as demandas que surgiriam ao longo do caminho. Por isso, a luta por uma educação voltada para a população do campo tornou-se parte da proposta do movimento e parte da identidade dos sem terra. A educação começa, então, a fazer parte do processo de fortalecimento e organicidade do movimento.

Como diria José de Souza Martins (1994) a demanda por escolas do campo era quase tão radical quanto a decisão pela ocupação de terras, pois numa sociedade cujo modelo de desenvolvimento não requeria formação nas áreas rurais, a educação era um direito negado ao sujeito sem terra.

No fim da década de 1990, quando esta questão começou a criar mais corpo nas pautas do movimento, os primeiros congressos sobre a educação do campo passam a acontecer. O desafio pelo direito à educação tornou-se uma luta tão importante quanto a luta pela terra. Foi quando, em 1997, foi realizado o 1º Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária (ENERA). Nesse momento, que demandava um debate sobre a luta pela terra, o principal conflito era o combate ao latifúndio improdutivo, do que decorria a necessidade, face às contradições, de se pensar na relação entre a resistência e o papel da educação.

Em 1997, aconteceu o 1ª Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, que reuniu educadores, especialistas e trabalhadores sem-terra para formular um plano de alfabetização no campo. Após o encontro, foi firmado um convênio com universidades, governo federal para a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, que promoveu projetos de alfabetização nos assentamentos e acampamentos. (MST, 2009)

Nesse primeiro encontro foram levantadas questões para se pensar uma educação do campo, que envolvesse a luta pela terra e os constantes conflitos sociais no campo. Para isso, teria que se pensar em uma educação voltada ao mundo do trabalho no campo e à vivência destes indivíduos. Esse encontro foi realizado em Brasília, promovido pelo MST em parceria com entidades como: UnB, Unesco, Unicef

e CNBB. Com a força dos movimentos sociais do campo, pela iniciativa do MST e com o apoio dessas entidades, foi conquistado o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária). No entanto, contraditoriamente, observa-se que esse programa está compreendido como uma política do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA e não do Ministério da Educação - MEC o que pode acarretar no desprendimento do vínculo, existente entre o trabalho no campo e a educação, expresso na associação dessas duas lutas. (RIBEIRO, 2013)

Esse programa propõe e apoia projetos de educação voltados para o desenvolvimento das áreas de reforma agrária. O público alvo é composto por jovens e adultos de assentamentos criados pelo INCRA, em parceria com os movimentos sociais e as universidades, em busca da democratização do conhecimento no campo. Através do programa, jovens e adultos de assentamentos podem ter acesso a cursos de educação básica (alfabetização, ensinos fundamental e médio), cursos técnicos profissionalizantes e cursos de ensino superior e especialização. (MDA/INCRA, 2004)

No reflexo dos constantes desafios que a educação do campo teria que enfrentar, mesmo com o apoio do governo e do envolvimento dos movimentos sociais do campo para se pensar numa educação para a reforma agrária, havia uma preocupação em se definir que tipo de escola seria essa. Junto a isso os conflitos sociais e as ações do movimento para permanecerem no campo, por um projeto de Reforma Agrária e as mobilizações de resistência, foram questões que propunham o MST, e outros movimentos camponeses reunidos no 1º Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (1997) para pensar que educação seria esta e se ela ultrapassaria o modelo escolar para uma formação mais ampla.

Educação do campo: a constituição do processo de formação humana

“Ensinar não é produzir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria produção ou sua construção”.

Paulo Freire

Nesse contexto de intensos debates, inicia-se no MST um esforço para direcionar a educação para um sentido mais amplo, para um processo de formação humana dos indivíduos, com o intuito de construir referências culturais, sociais e políticas para que os sujeitos sejam capazes de intervir em sua realidade social e ter o poder de transformá-la.

Essa discussão sobre uma proposta de educação integral destinada aos sujeitos do campo pode ser vista se constituindo em um tempo outro, em que Marx e Engels (1987), em *O Manifesto do Partido Comunista*, propunham uma educação voltada para os filhos da classe trabalhadora. Num contexto histórico diferente, e apesar de ser um manuscrito escrito e destinado aos trabalhadores com os fins políticos e revolucionários, denotavam, além de outras necessidades daquele momento histórico, a necessidade de uma educação que levaria os indivíduos à uma formação integral, onilateral, associando educação e produção material – ideia também articulada por Antonio Gramsci (1968) nos princípios da escola unitária. Há de se pensar na inseparabilidade entre educação e política, entre teoria e prática como princípio educativo.

Voltada a esse modelo de educação que surge Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo (1998) apresentando em sua agenda política uma proposta de educação que visava implementar um projeto de desenvolvimento para inclusão dos sujeitos do campo, vista como um direito, até então negado a estes. Sendo que o papel da educação, embora a priori tivesse um foco específico nas questões educacionais e escolares, acabou trazendo um debate mais amplo como, por exemplo, pensar e realizar uma educação vinculada às estratégias de desenvolvimento para o país.

Num agregado de vários movimentos sociais do campo, principalmente o MST, que serviram de elementos para dar unidade ao se discutir a educação, foi elaborada nesse primeiro encontro um documento sobre a conjuntura brasileira, os processos sociais e como a educação estava inserida nesse contexto histórico. E o desafio dessa primeira conferência foi pensar numa educação pautada pelos sujeitos do campo, suas necessidades e os desafios a se enfrentar.

E, por consequência disso, a discussão sobre educação no movimento não se fecha no aspecto da escolarização, mas amplia-se o conceito de educação básica para incorporar as inúmeras experiências significativas da educação não formal, de outras práticas educativas, principalmente àquelas ligadas aos grupos existentes no meio rural.

Desse modo, é possível notar que educação para o movimento não acontece apenas pela escolarização, ou transmissão de conhecimentos aplicados, específicos. A prática educacional do movimento obedece aos seguimentos escolares, como: educação infantil, ensino fundamental I e II, ensino médio, ensino profissionalizante, ensino superior, etc. No entanto, considera-se a educação também como uma das dimensões da formação humana dos indivíduos, em que estes estejam em consonância com o projeto político do movimento, e com a construção prática e cotidiana que tem como fim uma sociedade mais justa para todos. (MST, 1996)

Por esse motivo, as discussões para se pensar num modelo ideal para as escolas do campo e a formação dos indivíduos do movimento começam a tomar forma. Mesmo sabendo que a escolarização não engloba toda a prática educacional, é imprescindível reconhecê-la como um direito fundamental a ser garantido para todos os indivíduos. E o ponto principal desta Conferência foi pensar e planejar uma educação que atenda às demandas do meio rural e que ensine as crianças, os jovens e os adultos a se compreenderem enquanto sujeitos do campo, e ainda mais, como sujeitos de sua própria história.

O *Texto Base* da Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo (1998) indica que:

A escola pode ser parte importante das estratégias de desenvolvimento rural, mas para isso precisa desenvolver um projeto educativo contextualizado, que trabalhe a produção do conhecimento desde questões relevantes para a intervenção social nesta realidade. [...] A educação por si só não resolve por si só os problemas do país, nem tão pouco promove a inclusão social. Ela pode ser um elemento muito importante, se combinada com um conjunto de ações políticas, econômicas e culturais, que mexam diretamente no modelo econômico. (MST, 1998 p. 35).

Entretanto, com o processo de desenvolvimento capitalista há uma nova concepção de luta no campo que indica um viés de luta contra o agronegócio e a favor da guinada da agroecologia. Com o avanço do capitalismo no campo, o MST passa a identificar que não somente o latifúndio tradicional, mas também as grandes empresas transnacionais que sustentam o agronegócio, que modificam a estrutura da exploração do trabalhador rural e tendem à concentração de terras, também devem ser combatidas. (HILSENBECK FILHO, 2013)

Como afirmou Maria Cristina Vargas, liderança nacional no setor de educação do MST, na palestra “Educação do campo, história, desafios e perspectivas atuais” no III Seminário GEPEC – UFSCar em 2015⁶, no processo educacional e nas concepções do movimento, essas questões começam a ser levadas em conta, pois com o avanço do capitalismo no campo é necessário se repensar uma nova resolução sobre a necessidade das escolas do campo. Um exemplo interessante a ser trazido nessa questão é que com certa “naturalização” do veneno na alimentação e o uso intensivo de agrotóxicos, se o MST busca uma nova saída pela agroecologia, novos materiais pedagógicos deverão ser produzidos e novas especulações sobre o modelo educacional surgem.

Passados quase 20 anos da primeira experiência sobre educação do campo, o 1º ENERA, os desafios continuaram no 2º encontro (no ano de 2015)) e se acentuam. O contexto atual é ainda muito mais complexo, por conta do avanço e hegemonia do agronegócio, que disputa os territórios materiais e imateriais com os sujeitos que vivem e reproduzem a vida no campo. E nesse segundo ENERA também estava colocado um contexto de avanço do capital pela educação pública, por conta das privatizações e outras ações que denotam um acirramento da luta de classes. E nesse contexto consistia o desafio de construir uma unidade em torno da educação pública e popular, e de reafirmar um projeto de desenvolvimento para o país que venha a superar o atual estágio de desigualdade que se encontra o Brasil. (MST, 2015)

O desafio das escolas do campo

⁶ O III Seminário GEPEC – UFSCar aconteceu entre os dias 27 e 30 de outubro de 2015 na Universidade Federal de São Carlos trazendo como tema a educação no campo, movimentos sociais e perspectivas pedagógicas para o campo.

“Para os sem terra, a verdadeira educação não ensina somente a ler e escrever, mas também incute a coragem para rebelar-se.”

Sue Brandford e Jan Rocha – Rompendo a Cerca a história do MST

O processo de desenvolvimento das relações dos sujeitos do campo com a escolarização passou por um processo de intensa discussão sobre como e qual seria o modelo escolar ideal. Ao assimilar a escolarização como direito adquirido constitucionalmente a todos os cidadãos, as primeiras escolas rurais se caracterizaram por uma aproximação com a educação urbana, ou seja, os primeiros professores das escolas, mesmo nos assentamentos do MST, eram professores vindos das cidades ou das imediações, mas não eram militantes ou pessoas ligadas ao movimento.

Com o passar do tempo, a necessidade de uma escola que abrigasse não só as condições rurais de existência, mas que mantivesse uma relação direta com o movimento a militância, era diagnosticada. Para tanto o processo que envolvia educação no campo como direito, passou a ser repensada e substituída por uma educação do campo. Educação essa como processo que englobasse todas as práticas diárias dos assentados, desde suas demandas pela terra, o modelo de plantação e cultivo, assim como os objetivos de uma sociedade melhor.

Segundo Arroyo, Caldart e Molina (1998), a educação do campo deve prestar atenção às raízes dos sujeitos do campo, e perceber os processos de interação e transformação, sendo assim a escola é um espaço privilegiado para se manter viva a memória, valorizar os saberes e promover a expressão cultural onde está inserida. Desse modo os autores defendem uma formação de educadores específica para os sujeitos do campo.

A educação do campo deve formar e titular seus próprios educadores, articulando-os em torno de uma proposta de desenvolvimento do campo e de um projeto político pedagógico específico para as suas escolas (ARROYO; CALDART; MOLINA, 1998 p. 162-163)

Esse novo modelo ideal de escola deixa para trás o modelo tradicional de educação, baseado na pedagogia tradicional, para formular uma pedagogia própria,

que abarcasse não só o processo de alfabetização ou transmissão de conhecimentos, mas também uma escola que relacionasse os indivíduos aos propósitos e pautas do movimento, assim como a relação com o meio rural.

Para que isso fosse possível, foram elaboradas algumas concepções a serem seguidas na formação das escolas do campo e dentro do movimento social como um todo. Nos documentos oficiais do movimento, mais especificamente no Caderno de Educação n.º 8 (MST, 1996), existem alguns princípios que encabeçam uma educação do campo. Separados entre princípios filosóficos e pedagógicos.

Os princípios filosóficos são: 1. educação para a transformação social; 2. educação para o trabalho e a cooperação; 3. educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana; 4. educação com e para valores humanistas e socialistas; 5. educação como um processo permanente de formação/transformação.

Os princípios pedagógicos compreendem: 1. relação entre prática e teoria; 2. combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação; 3. a realidade como base da produção de conhecimento; 4. conteúdos formativos socialmente úteis; 5. educação para o trabalho e pelo trabalho; 6. vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos; 7. vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos; 8. vínculo orgânico entre educação e cultura; 9. gestão democrática; 10. auto-organização dos estudantes; 11. criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores; 12. atitudes e habilidades de pesquisa; 13. combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais.

Desse modo, o que está circunscrito na formulação de um modelo educacional que englobe todos esses princípios, é que essa educação do campo necessita assumir não só a identidade do camponês trabalhador rural, mas a identidade do movimento sem terra, num contexto que se efetive concretamente um projeto de desenvolvimento para o campo. Isto é, uma escola vinculada aos desejos e necessidades dos assentados, que tome como parâmetro a existência desse sujeito como humano capaz de pensar suas ações enquanto sujeito no mundo e ser capaz de transformar ou lutar para que se transforme aquilo que lhe incomoda.

O movimento “Por uma educação do campo”, encabeçado pelo MST, traz então, o propósito de educar uma fração da classe trabalhadora que habita e vive no

campo, por meio de conteúdos específicos para o meio rural. Trazendo, dessa maneira, uma pedagogia que tem por objetivo fixar o sujeito no campo. (BEZERRA NETO; BEZERRA, 2011)

Com isso, a viabilização dessas escolas dos assentamentos (e acampamentos chamadas de escolas itinerantes⁷), que conjuga um ensino diferente das escolas tradicionais da cidade, ligadas à história da luta pela terra e às necessidades do mundo rural, depende de uma organização interna do MST e da possibilidade e disponibilidade dos militantes capazes de atuar neste segmento. Essa proposta educativa, que reflete a vida, a história e a luta dos trabalhadores rurais, tem o desafio de romper com uma determinada cultura e visão de mundo dominante, o que constitui um grande desafio para o MST.

De acordo com essa concepção escolar é possível observar que, com o passar dos anos a estrutura educacional e escolar do MST, que propõe desenvolver um projeto educacional articulado à conjuntura atual do país, passa a reconhecer em seus processos outras questões a serem discutidas e outros pontos de embate. Assim como moldam sua estrutura de conhecimento a partir das transformações com as quais tem que lidar para pensar em suas futuras ações.

Com isso, a educação do campo assume, seja pelos educadores, lideranças ou participantes do movimento, o papel de conscientizar para transformar, isto é, vinculam o processo do saber, do conhecimento com a atuação política. A continuidade do processo de luta exige tanto conhecimento para os assuntos práticos do dia-a-dia, quanto conhecimento sobre a conjuntura social, político e econômica. O que remonta à formação de indivíduos intimamente ligados ao projeto político e social que almeja o MST. (BENJAMIN, 2010)

Porém, para que se consiga organizar uma escola que vincule os saberes práticos e essenciais para o indivíduo (leitura, escrita, conhecimentos básicos) à luta

⁷ A Escola Itinerante nos acampamentos está organizada em etapas, que correspondem ao ensino fundamental do 1º ao 5º ano, com conteúdos e objetivos próprios a cada etapa. Estes são construídos no decorrer do processo pedagógico da escola, levando em consideração os conhecimentos *produzidos historicamente pela humanidade* e estão sempre contextualizados com as prioridades do movimento, ou seja, a proposta traz a inclusão de conhecimentos socialmente úteis que dão sentido concreto para a vida e para as futuras ações das crianças. Conforme apreensão e a sistematização de conhecimentos do processo de cada educando, no momento em que esta conseguir construir as referências correspondentes a cada etapa, ela passará para a etapa seguinte, podendo ocorrer em qualquer época do ano.

política do movimento, há que se pensar num processo pedagógico-educacional que abarque todas essas questões. Por isso, tanto nas escolas do campo quanto nas ações do movimento existe uma pedagogia, ou seja, uma maneira de ensinar, de transmitir e mediar conhecimentos dos mais variados possíveis, que também se torna uma estratégia para a formação dos indivíduos, dos sujeitos que compõem o movimento. Porém, o grande desafio é o jeito de fazer educação numa escola inserida na dinâmica de um movimento social.

Por esse motivo, a proposta de educação do campo é baseada na Pedagogia do Movimento, e tem essa nomenclatura devida tanto ao fato de estar inserida dentro de um movimento social, como pelo propósito de extrair as matrizes pedagógicas básicas e colocá-las em movimento. Sendo assim, trata-se de uma escola preocupada com a formação humana e com o movimento da história, assumindo uma característica de reflexão sobre a formação de uma identidade coletiva.

Educação e Luta Política

“Cantamos pela infância e por que tudo / e por que algum futuro e por que o povo / cantamos por que os sobreviventes / e nossos mortos querem que cantemos”

Mario Benedetti – Por que Cantamos

Até aqui pôde ser observado que desde o início das discussões sobre a educação surgidas na década de 1990 até os dias atuais, muitas mudanças aconteceram, inclusive nas pautas de luta do movimento. As estratégias da educação, tanto nas escolas quanto fora delas, tem por objetivo a reforma agrária, mas não só mais ela. A formação da militância passa a corroborar com outros aspectos da luta camponesa como, por exemplo, o caminho para a agroecologia (estilo de produção agrária que não polui e tem como caráter a sustentabilidade).

Numa ação contra hegemônica em que a educação assume o papel de formar para a luta e contra os sistemas e modelos de produção atual, a formação de indivíduos orgânicos ao movimento é um dos aspectos mais importantes dentro do cenário atual. Pois a formação destes impulsiona mudanças na estrutura e na superestrutura da sociedade atual, já que tanto as relações de produção quanto nas relações ideológico-culturais a ação se torna concreta quando os indivíduos conhecem

a articulação da sociedade em que estão inseridos e também a direção que pretendem seguir e os objetivos que querem alcançar.

De fato, com isso a educação se torna de suma importância na vida social dos indivíduos, militantes, sujeitos do campo, pois busca não só ser a garantia de um direito adquirido. Mas sim, uma educação entendida também como processo de interpretação da realidade para poder transformá-la.

É importante frisar que, a formação desses agentes da transformação ocorre com a formação de intelectuais orgânicos a esse grupo social. Ou seja, o intelectual orgânico é aquele indivíduo que surge dentro de uma classe ou grupo social que dá homogeneidade ao grupo, ou no caso o movimento social que representa, no campo econômico, social e político.

Cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, de modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político. (GRAMSCI, 1968, p. 3).

Esses indivíduos são formados dentro do movimento e, conforme adquirem consciência sobre todo o processo que envolve sua luta, estão mais perto de conseguir alcançar os objetivos propostos. A educação é um processo de conhecimento que ocorre na formação humana do sujeito inserido no movimento, pois conhecendo sua história, a história da sociedade, entendendo o porquê de sua luta e as maneiras pelas quais buscam transformar a realidade em que vivem, estes sujeitos passam a representar organicamente o movimento do qual fazem parte.

A educação para o MST tem a tarefa de construir um movimento em que os sujeitos assumam uma reflexão permanente sobre suas práticas, as práticas do movimento, formando um elo de uma longa tradição de lutas sociais que se apoiam no passado e no presente visando um novo futuro. Caracterizando uma ação coletiva, que reforça a luta dos indivíduos e a formação de sujeitos que poderão agir na superestrutura da sociedade.

Nesse sentido pode-se afirmar que os intelectuais são agentes dessa Superestrutura⁸, pois sua função neste contexto, como intelectuais do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, é também de reelaborar ou elaborar uma nova ideologia, transformando-a em uma nova concepção da vida humana, uma nova Hegemonia. Concepção esta que afirma uma sociedade mais justa para todos os indivíduos, pois o horizonte que define o caráter da educação no MST é o de um processo pedagógico que assume um caráter político visando a construção de uma nova ordem social.

O conceito de *hegemonia*, segundo Gramsci (2012) consiste na relação de domínio de uma classe social sobre o conjunto da sociedade e está relacionado ao poder do Estado e ao poder econômico. Uma ação que vise modificar o caráter desse modelo ou sistema produtivo, rompendo com a hegemonia das classes dominantes, é também uma ação que requer um trabalho de conscientização mais profundo. Sendo a escola um aparelho de difusão de ideias e valores, a educação tem papel fundamental na transformação dos sujeitos.

Pois, ao mesmo passo em que as escolas tradicionais são fontes do conhecimento e ideais capitalistas, as escolas do campo podem assumir o papel de formar indivíduos do e para o movimento. Ou seja, indivíduos que conhecem sua função e seu papel enquanto militantes e que lutam pelas causas e pelo movimento.

Com isso, a educação do campo assume, seja pelos educadores, lideranças ou participantes do movimento, o papel de conscientizar para transformar, isto é, vinculam o processo do saber, do conhecimento com a atuação política. A continuidade do processo de luta exige tanto conhecimento para os assuntos práticos do dia-a-dia, quanto conhecimento sobre a conjuntura social, político e econômica. O que remonta à formação de indivíduos intimamente ligados ao projeto político e social que almeja o MST.

Nessa concepção de educação como mediadora entre o conhecimento e a formação da consciência, o ato de educar para a transformação social teria o caráter de *guerra de posição*. Guerra de posição, segundo Gramsci (2012), significa, pois,

⁸ *Superestrutura* é o conceito apresentado nas obras de Antonio Gramsci que compreende as relações ideológico-culturais, ideias, costumes e relações da vida humana, que dialoga com o conceito de *Estrutura* que diz respeito às relações sociais de produção.

uma tática para a conquista integral dos aparelhos sociais de dominação e direção moral-intelectual da sociedade, ou seja, a conquista de instituições políticas, educadoras e ético-culturais, com o intuito de transformar a consciência, produzindo um novo consenso sob uma nova direção ético-política.

Na medida em que a base da educação do MST se encontra na formação de indivíduos conhecedores da história do movimento e das lutas políticas de seu povo, é possível refletir que a educação juntamente com as outras forças políticas e lutas do movimento formam os *intelectuais orgânicos*.

Tanto nas escolas do campo quanto nas ações do movimento existe uma pedagogia, ou seja, uma maneira de ensinar, de transmitir conhecimentos dos mais variados possíveis, que também se torna uma estratégia para a formação dos indivíduos, dos sujeitos que compõem o movimento. Porém, o grande desafio é o jeito de fazer educação numa escola inserida na dinâmica de um movimento social.

Por esse motivo, a proposta de educação do campo é baseada na Pedagogia do Movimento, e tem essa nomenclatura devida tanto ao fato de estar inserida dentro de um movimento social, como pelo propósito de extrair as matrizes pedagógicas básicas e colocá-las em movimento. Sendo assim, trata-se de uma escola preocupada com a formação humana e com o movimento da história, assumindo uma característica de reflexão sobre a formação de uma identidade do sujeito do campo.

No entanto, a proposta da educação do campo só é possível se pensar em uma nova dinâmica social e cultural mais ampla, já que o movimento (e também os educadores) compreende um momento oportuno, histórico e propício para se repensar a educação, por que o campo passava (e ainda passa) por debates, lutas, organizações e debates extremamente dinâmicos. Por isso a preocupação em formar sujeitos (mulheres, crianças, lideranças) inseridos em valores e relações apreendidas na dinâmica social do campo. (ARROYO, FERNANDES 1999)

A educação se inicia com o enraizamento dos participantes em uma coletividade e é através do processo de formação que essas matrizes pedagógicas são extraídas para a construção de uma escola preocupada com a formação humana e o movimento da história. No entanto, a pedagogia que forma esses sujeitos sociais não acontece somente por meio da escola, mas os processos educativos que

sustentam, e dão força para as ações coletivas, é muito maior e envolve a vivência como um todo.

Por esse motivo todas as teorias pedagógicas e educacionais utilizadas nesse processo estão em movimento constante para que o ideal organizador da proposta da educação do campo esteja presente, tanto na escolarização e na transmissão do conhecimento por parte do educador, quanto em outras ações cotidianas de aprendizado. Ideal este que consiste na formação de uma consciência que leve o assentado ao debate da reforma agrária, sobre todas as questões de luta social e por uma transformação social. (CALDART, 1999)

À guisa das conclusões

De acordo com as questões levantadas nessa pesquisa, a princípio, é possível identificar que a educação, a escolarização e o processo pedagógico com o qual o MST trabalha, concebem fortes elementos para se pensar por que a educação se torna um elemento tão importante para dar prosseguimento ao projeto societal o qual o movimento almeja alcançar.

O levantamento bibliográfico e documental, associado às primeiras observações em campo, permite compreender que há uma busca por parte do movimento em conciliar a formação, tanto de quadros quanto nas escolas do campo, com a pauta da Reforma Agrária e, além disso, no atual momento também leva os assentados a refletirem sobre o agronegócio, em prol da agroecologia. Numa relação pedagógica de ensino contínuo a luz dos novos problemas e impasses que vão surgindo conforme o passar dos anos.

Com isso é possível observar que os militantes perseguem o caminho de uma educação que leve os indivíduos, sujeitos sem terra, a conhecer, reconhecer e planejar novas ações que os levem a um novo patamar não só da consciência, mas da luta política. Ou seja, pensar numa educação como processo de interpretação de sua realidade e assim poder modificar suas relações, sejam elas econômicas, políticas, culturais ou sociais.

Dessa forma, a educação assume papel central na luta diária dos indivíduos, dando-lhes oportunidade de conhecimento e possibilidade de ação. A formação de intelectuais orgânicos e a guerra de posição como tática para o despertar da consciência destes sujeitos, são elementos que unificam a luta e corroboram para a continuidade das ações. E num projeto que assume pautas como: reforma agrária, luta contra o agronegócio, o fim do latifúndio improdutivo e educação para todos os membros do movimento, tem consistência para colocar a luta política em outro patamar. Para transformar e atingir o objetivo fim de uma sociedade mais justa é preciso, primeiramente, formar sujeitos e torná-los conscientes de todos os processos sociais que envolvem sua caminhada.

Referências Bibliográficas

ARROYO, M. FERNANDES, B. M. *A educação básica e o movimento social do campo* – Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.

ARROYO; M.; CALDAR, R. MOLINA, M. (Org.). *I Conferência Nacional por um Educação Básica do Campo*. Documentos finais. Luziânia, Go, 27 a 31 jul. 1998.

BENJAMIN, C. “Projeto Popular para o Brasil: na construção do Brasil que queremos”. In: *II Assembleia Popular Nacional*. Luziânia, 25 a 28 de Maio, 2010.

BEZERRA NETO, L; BEZERRA, Maria C. S. “Educação do campo: referenciais teóricos em discussão” In: BEZERRA NETO, L; BEZERRA, M. (Orgs.) *Educação para o campo em discussão: subsídios para o Programa Escola Ativa*. São José: Premier, 2011 pp. 101-120.

BRANDFORD, S. e ROCHA, J. *Rompendo a cerca a história do MST* [tradução Rubens Galves Merino]. 1 ed. São Paulo: Casa Amarela, 2004

CALDART, R. S. “A escola do campo em movimento”. In: *Currículo Sem Fronteiras*, Porto Alegre/RS, 2003 v.3, n 1, pp 60-81.

CALDART, R. S. “Convivência e Coletividade” In: *Escola em Movimento*. Instituto de Educação Josué de Castro. São Paulo: Expressão Popular, 2013 p. 335-370.

CALDART, R. S. *Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola*. Petrópolis: Vozes, 2004.

CALDART, R. S. e BENJAMIN, Cesar Q. “Projeto popular e escolas do campo”. In: *Educação do campo: Por uma educação básica do campo*. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação Do Campo” 1999.

DAMASCENO, M. “A construção do saber social pelo camponês na sua prática produtiva e política”. In: THERRIEN, J. DAMASCENO, M. (orgs.). *Educação e escola no campo*. São Paulo: Papyrus, 1993 p.53-74. 1990.

_____. *Pedagogia do engajamento: trabalho, prática educativa e consciência do campesinato*. Fortaleza: Edições UFC/Stylus Comunicações, 1990.

DEL ROIO, M. *Gramsci e a educação do educador*. São Paulo, Cad. Cedes Campinas, vol. 26, n 70, pág. 311 – 328, set/dez. 2006.

HILSENBECK FILHO, A. M. *O MST no fio da navalha – dilemas, desafios e potencialidades da luta de classes*. Campinas, SP: [sn] 2013.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 56ª Edição. Rio de Janeiro,. Paz e Terra, 2014.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da Cultura*. Ed. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1968. Cap. I pp. 3-23; Cap. II pp.117-157

GRAMSCI, A. *Os Cadernos do Cárcere – Maquiavel: Notas sobre o Estado e a Política*. Ed. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2012. Vol. 3. Caderno 13, pp. 11 – 111.

MARTINS, J. S. *O poder do atraso*. São Paulo, Ed. Hucitec, 1994.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Global Editora, 1987.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. *Textos sobre Educação e Ensino*. São Paulo, Editora Centauro, 2004.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO – MDA & INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA - INCRA. *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Manual de Operações*, Brasília, abril 2004.

MOVIMENTO DOS TRABALHORES RURAIS SEM TERRA - MST. 2º Enebra reúne mais de 1500 educadoras e educadores do campo em Goiás, 2015. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/2015/09/21/abertura-2-enenra-construimos-a-ideia-de-que-a-libertacao-depender-do-povo-controlar-em-primeiro-lugar-o-conhecimento.html>> Acesso em: 14 de Janeiro de 2016.

MOVIMENTO DOS TRABALHORES RURAIS SEM TERRA - MST. *Conferência Nacional Por uma educação básica do campo – texto base*. Brasília, julho 1998.

MOVIMENTO DOS TRABALHORES RURAIS SEM TERRA - MST. “Princípios da educação no MST”. In: Caderno de Educação nº8. São Paulo, 1996.

MOVIMENTO DOS TRABALHORES RURAIS SEM TERRA -MST. “Educação: uma bandeira histórica do MST”, 2009. Disponível em: <<http://antigo.mst.org.br/node/1050>>. Acesso em: 12 de Janeiro de 2016.

PISTRAK, E. *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo, Brasiliense, 1981.

RIBEIRO, M. *Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia e emancipação: princípios fins de formação humana*. 2ª ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2013.

STÉDILE, J. P. “A questão agrária e o socialismo”. In: STÉDILE, João Pedro (Coord.). *A questão agrária hoje*. Porto Alegre, Ed. da UFRGS, 2002. p. 306-322.

SILVA, W. R. da. Reflexões em torno do urbano no Brasil. In: SPOSITO, M. E. B.;

WHITACKER, A. M. (Org). *Cidade e campo*. São Paulo: Expressão Popular, 2006. 247p. p.65- 80

Formação de agenda conservadora no Congresso Nacional brasileiro: o caso da redução da maioria penal (PEC 171/1993)¹

Lillian Lages Lino²

Resumo:

No Brasil, a primeira Proposta de Emenda à Constituição que versasse sobre o tema da redução da maioria penal, que atualmente é de 18 anos, foi proposta, em 1993, pelo deputado federal Benedito Domingos. Desde então, a matéria tem tramitado em Comissões do Congresso Nacional, mas não tinha, até este ano de 2015, sido pautada e aprovada nas duas votações na Câmara dos Deputados. No entanto, para ser efetiva, faz-se necessário sua aprovação no Senado também. Visualiza-se, atualmente, um legislativo extremamente conservador, liderado por Eduardo Cunha, que é evangélico e fora eleito pelas bancadas ruralista, evangélica e da segurança pública. Este projeto em desenvolvimento e artigo, em consequência, objetiva compreender as razões pelas quais a temática da maioria penal ressurgiu no debate público 23 anos depois de sua primeira proposição. Propõe-se a discutir quais os fatores que mobilizam a *agenda-setting*, verificar o papel dos atores e compreender a governabilidade estabelecida entre os poderes Executivo e Legislativo.

Palavras-chave: Formação de agenda, Políticas Públicas, Congresso Nacional, Maioridade Penal.

Abstract:

In 1993, the federal deputy, Benito Domingos, proposed the first Constitutional Amendment seeking reducing the legally punishable age in Brazil, which is 18 years old. This project has been discussed since then. Nevertheless, it has not been approved until 2015. This year, the Chamber of Deputies approved it. However, to be effective, it needs to be approved in Brazil's Senate. Elected by ruralist, security and religious fronts, Eduardo Cunha defends an excessively conservative agenda. For these reasons, this project and article aims to understand why the debate about reducing the legal age is in the legislative agenda today -23 years have passed since it was proposed. Also, this paper looks to explain what mobilizes the agenda-setting and which actors influence in this process. In addition, it is necessary to interpret how governability is established in Brazil's legislative and executive.

Key words: Agenda-setting, Public Policies, National Congress, Legally Punishable Age.

¹ Projeto apresentado na VIII Semana de Ciências Sociais da Universidade Federal de São Paulo e selecionado para publicação.

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), é graduada em Ciências Sociais pela mesma instituição. Atualmente desenvolve a pesquisa exposta neste artigo, sob orientação do Prof. Dr. Daniel Arias Vazquez. Email: lillian.lino@hotmail.com.

Introdução

Uma das áreas temáticas da Associação Brasileira de Ciência Política (ABCP), as políticas públicas têm recebido um crescente interesse por estarem diretamente relacionadas às mudanças recentes da sociedade brasileira, argumenta Arretche (2003). Não constituindo um elemento unidimensional, mas abarcando um ciclo, as políticas públicas são separadas por Kingdon (2003, p.23) nas seguintes fases: elaboração da agenda; especificação de alternativas; escolha de uma alternativa (pelo presidente, Legislativo ou autoridade competente); e implementação da decisão.

Este trabalho centra seu objeto na formação de agenda, tratando especificamente do caso da redução da maioria penal (PEC 171/1993). De antemão, alerto ao leitor que além de um escopo teórico, estas breves linhas, por constituírem parte de um projeto de pesquisa em andamento, não ambicionam conclusões, mas almejam questionamentos. Sendo assim, o texto está dividido em 3 blocos.

O primeiro bloco constitui um histórico e panorama geral do que já foi produzido nesta primeira fase das políticas públicas. Com início nos anos 1970, principalmente nos Estados Unidos, a conceituação e surgimento de diferentes níveis de agenda continua em constante debate, atingindo atualmente níveis globais.

Tendo em vista a extrema importância dos atores no processo decisório, o segundo bloco tem por objetivo pontuar a dinâmica dos partidos. Para tanto, considerações sobre o poder de agenda que os poderes Executivo e Legislativo atualmente detêm são também fundamentais.

Por fim, o último item adentra o assunto da redução da maioria penal. A PEC 171 foi proposta pela primeira vez em 1993 pelo então deputado federal Benedito Domingos. Desde então, ela sofreu algumas idas e vindas nas Comissões da Câmara dos Deputados, mas até o ano de 2015 ela não havia sido aprovada nas duas votações necessárias para seguir para apreciação no Senado Federal.

1. Um panorama sobre o conceito formação de agenda

Este artigo centralizará seu objeto na primeira fase do ciclo de políticas públicas: formação de agenda (*agenda-setting*) que, segundo Capella (2004, p.14), “[...] constitui o conjunto de questões relevantes para o governo, durante um determinado período de tempo [...]”, focalizando no caso da redução da maioria penal.

Desta forma, será necessário compreender quais são: os fatores que influenciam a mudança de agenda, os elementos dotados de poder de restrição no acesso à agenda (*agenda denial*), os atores envolvidos (*agenda-setters*).

A investigação sobre *agenda-setting* iniciou nos anos 70, no campo da ciência política, como parte essencial do processo político. Schattschneider (1960 apud CAPELLA, 2012, p.3), que inicia o debate sobre a construção de agenda, defende que o conflito é a base da atividade política e que esses confrontos, denominados “mobilização de opinião” (*mobilization of bias*), consistem no embate entre dois grupos: um mais engajado e outro de espectadores. O resultado desse embate seria baseado no grau de envolvimento da audiência. Desta forma, os interessados no conflito se mobilizariam para terem apoio popular, tornando-o “contagioso”.

Bachrach e Baratz (2011, p.149), por sua vez, argumentam que o poder teria duas faces sendo necessário não apenas investigar as decisões tomadas, mas também a dinâmica da não-tomada de decisões (*nondecision-making*) com o propósito de compreender a mobilização de opinião para o debate. Bachrach e Baratz (2011, p.151) questionam: “[...] como se pode ter certeza em qualquer situação dada de que os “elementos imensuráveis” não têm consequência ou não têm importância decisiva? ”

Na mesma linha de Bachrach e Baratz, Crenson (1971) destacou a inação como uma importante forma de poder. Mais do que o exercício da influência das decisões, o poder também detém a habilidade de impedir que certas decisões entrem para o debate. Proponente de uma “terceira face”, Lukes (1974) considera que “[...] o poder seria exercido na prevenção do surgimento de questões por meio da manipulação de percepções e preferências que assegurariam a aceitação do *status quo*. [...]”

Ainda na década de 70, Roger Cobb e Charles Elder (1971) realizam uma articulação inovadora no estudo do processo decisório ao destacarem a participação popular e diferentes níveis de agenda. Para estes autores, os problemas são socialmente produzidos, sendo alguns apropriados pelos tomadores de decisão. Desta maneira, constroem, distinguem e indicam as formas de transição entre a agenda sistêmica e a agenda institucional. Aquela envolve a totalidade de assuntos considerados pela comunidade política em um determinado momento; esta constitui o conjunto de questões que estão no foco das atenções dos tomadores de decisão. Isso significa que nem todos os assuntos que forem pautados pelos tomadores de decisão serão alvo de políticas públicas, ou seja, nem todas as questões presentes na agenda sistêmica alcançarão o patamar da agenda institucional.

Anos mais tarde, Cobb, Ross e Ross (1976)³ apresentam 3 modelos diferentes de construção de agenda. O primeiro, denominado *outside initiative model*, consiste no processo pelo qual os assuntos se desenvolvem fora da arena governamental por algum outro grupo que busca inserir esta questão na agenda governamental.

O segundo, *mobilization model*, considera os assuntos que surgiram nas entranhas do governo e que, por isso, tem certa facilidade para adentrar a agenda formal. Nesse caso, então, são os tomadores de decisão que chamam a atenção do público para um problema a ser debatido.

Por último, no terceiro, *inside initiative model*, as problemáticas também emergem dentro do governo. A diferença do segundo modelo consiste que nesse, os agentes não objetivam alastrar a questão para o público, acreditam e investem em sua própria força para seguir com decisões favoráveis. Desta maneira, impedindo que as questões culminem na agenda sistêmica, evitam caminhos que podem levá-los a oposições e limitações.

Em 1972, o economista Anthony Downs também contribuiu para o estudo de formação de agenda desenvolvendo o que denominou "*issue-attention cycle*". Segundo ele, os problemas são cíclicos e divididos 5 fases, são elas: 1. Pré-problema, 2. Descoberta com alarme e entusiasmo, 3. Percepção sobre os custos do processo, 4. Gradual declínio de intenso interesse público e 5. O pós-problema.

Sendo assim, para Downs (1972), primeiramente uma questão existe, mas ainda não captou a atenção pública, em seguida, o público toma conhecimento do problema e das suas consequências e se inicia uma fase de alarme e entusiasmo. A terceira fase revela as dificuldades de enfrentamento da questão e inicia-se uma diminuição de interesse público até chegar à fase final que é a saída do problema das preocupações do público.

Os autores alhures mencionados constituem a base do estudo sobre a formação de agenda como elemento central no processo decisório e como a primeira etapa das políticas públicas. Uma nova fase nesse campo de estudos, todavia, teve início na década de 1980 com a mudança de foco de agenda sistêmica para a governamental (Capella e Brasil, 2015).

John Kingdon deu continuidade à investigação de constituição de agenda de uma maneira diversa à proposta por Cobb e Elder, além de desenvolver a noção de agenda decisória. Em *Agendas, Alternatives and Public Policies* (3ª. Ed. New York: Harper Collins, 2003), Kingdon indaga por que algumas questões são colocadas na pauta e outras não; e

³ Para mais explicações sobre cada modelo, consultar: COBB, Roger W., Charles D; ROSS, Jennie-Keith; ROSS, Marc.H. "Agenda Building as a comparative political process". *American Political Science Review*. Vol 70, nº 1, mar 1976.

define a agenda como um espaço para disposição dos assuntos que despertam interesse no âmbito governamental. Com isso, seu enfoque está nas questões que ganham centralidade pelos tomadores de decisão.

Não obstante, desenvolve o modelo de múltiplos fluxos (*multiple streams*) segundo o qual, cada um dos três fluxos funciona relativamente independente dos demais. Diferentemente de Cobb e Elder (1971), Kingdon sugere um modelo mais fluído e menos segmentado e ordenado.

O primeiro fluxo expõe questões reconhecidas como problemas e, por esse motivo, merecem a atenção governamental; o segundo consiste no aparecimento de alternativas e soluções e o terceiro, composto pela dimensão da opinião pública e das formas políticas do próprio governo.

Em determinadas situações, os três fluxos confluem e abre-se uma janela de oportunidades (*policy window*), então os tomadores de decisão (*policy makers*) visualizam esse quadro e agem no sentido de unir estes pontos, caminhando para a mudança desejada na agenda decisória. Desta maneira, para Kingdon, a mudança na agenda governamental acontece com a união do fluxo de problemas com o fluxo político e a mudança na agenda decisória só acontece com estes dois fluxos encadenados com o fluxo de alternativas e soluções.

A década de 1990 inicia com a proposição de um novo modelo teórico intitulado Equilíbrio Pontuado⁴ (*Punctuated equilibrium*) por Frank Baumgartner e Brian Jones (1999), segundo o qual longos períodos de estabilidade no sistema político são abatidos por mudanças rápidas e curtas.

Em decorrência desses períodos de estabilidade, emerge o monopólio de políticas (*policy monopoly*). De acordo com este modelo teórico, o processo decisório ficaria limitado a um grupo determinado composto por atores que detêm a habilidade de manter sob controle um problema e seus reflexos. Quando esse monopólio é rompido, ou seja, quando um outro grupo se apropria da temática e essa atinge o macrossistema, a questão entra na agenda.

Com base nas informações acima elencadas, cabe uma breve comparação entre as concepções e a importância concebida para os atores do processo decisório para Kingdon (2003) e Baumgartner e Jones (1999). Tanto para um quanto para outro, o presidente exerce

⁴ A expressão “equilíbrio pontuado” é emprestada da biologia, mais precisamente da teoria da evolução. A teoria darwinista defendia que aconteceriam pequenas e graduais modificações nas espécies ao longo dos séculos. Contrária a esta corrente, está a do equilíbrio pontuado, defendida pelos paleontólogos evolucionista Jay Gould e Niles Eldredge, segundo a qual a evolução da espécie não acontece de maneira constante, mas alternada com períodos de pequenas mudanças.

influência decisiva sobre a agenda. Kingdon, todavia, destaca o papel que a burocracia e o legislativo detêm sobre o processo decisório. No que concerne aos grupos de interesse, para esse autor, os atores atuam mais na frente de bloqueio para não levar os problemas adiante; concepção diferente da defendida por Baumgartner e Jones. Por último, a distinção e o papel da mídia. Para Kingdon, a mídia teria um papel passivo nesse cenário, sendo responsável por apenas retratar questões já presentes na agenda, não possuindo poder de influência. Para Baumgartner e Jones, por outro lado, a mídia atuaria ativamente direcionando a atenção dos indivíduos, desta maneira, é um dos pilares para a formação de agenda.

Os anos 2000 seguiram com trabalhos que aplicam as teorias dos Múltiplos Fluxos e do Equilíbrio Pontuado. Dez anos mais tarde, o interesse pela dinâmica de formação de agenda continuou em alta. No entanto, o foco agora são aplicações transnacionais. Isso significa que as pesquisas atualmente produzidas objetivam analisar as questões que são relevantes para os governos em diversos contextos. Exemplo disso é a recém-criada rede de pesquisadores denominada *Comparative Agendas Project (CAP)*⁵ que é composta por mais de 15 países, incluindo a União Europeia. Isso constitui um grande avanço no sentido de construção de uma metodologia comum de análise do processo decisório bem como um constructo significativo para compreensão dos diversos problemas que ascendem à agenda governamental, ou ainda, à decisória.

Em suma, esta primeira parte teve como escopo realizar um histórico cronológico do que há de debate sobre análise de processo decisório no campo de públicas. Nestes meandros, deve-se atentar ao papel fundamental que os *policy makers* exercem seja para restringir uma questão ou levá-la para acessar a agenda sistêmica, governamental ou decisória. Para tanto, o item a seguir se debruçará sobre essa dinâmica no caso brasileiro, expondo os poderes executivo e legislativo no que concerne ao debate sobre a redução da maioria penal.

2. Poder de agenda: a relação entre Executivo e Legislativo

Para a devida compreensão e problematização da *agenda-setting*, iluminar a relação entre o Executivo e Legislativo, colocando interrogações sobre o poder de agenda que um exerce sobre o outro se faz mister. Diversos autores já expuseram as relações entre estes poderes, ora pontuando os instrumentos constitucionalmente disponíveis como as Medidas

⁵ Mais informações metodológicas e publicações estão disponíveis no site: <http://www.comparativeagendas.info/>.

Provisórias, ora mostrando as relações intrapartidárias. Destarte, esta segunda parte objetiva retomar essas questões centrais no entender do processo pré-decisório.

Primeiramente, cabe comparar historicamente o papel desempenhado por cada poder. De acordo com Figueiredo e Limongi (2007), a comparação entre as duas experiências democráticas brasileiras (1946-64 e pós 1988), revela que, no primeiro período, o Legislativo e o Executivo tinham capacidades similares de legislação em todas as áreas. O pós 1988 alterou o quadro e conferiu ao Executivo maior preponderância em leis de cunho econômico e ao Legislativo no âmbito social.

Outra diferença destacada por Figueiredo e Limongi (2000) está no papel que o Congresso exercia durante a ditadura na qual seu silêncio implicava na automática aprovação das leis. Pós Magna Carta, o Legislativo reassumiu seu poder de aprovação ou rejeição das matérias.

No que concerne ao Executivo, a Constituição Federal de 1988 (art.62)⁶ conferiu-lhe o poder de legislar por meio de Medidas Provisórias. Este instrumento normativo, que deve ser utilizado em casos de relevância e urgência assim definidos pelo Executivo, não garante, todavia, conforme consta na pesquisa de Figueiredo e Limongi (2006), que os presidentes logrem governar se não tiverem a maioria.

Além disso, há outro elemento essencial no debate da *agenda-setting* que gira em torno da composição do Congresso: os partidos políticos, que são “os elementos estruturadores do processo decisório no interior do Poder Legislativo ” (Limongi, 2010, p.8). Compreender a dinâmica dos partidos, como suas alianças, coligações e o que configura sua coesão é central para o estudo da agenda política do legislativo atual e do pensamento conservador. Figueiredo e Limongi (1995) realizaram um levantamento no que concerne às alianças no interior dos blocos ideológicos e constataram que a direita (ala conservadora) está mais unida que a ala de esquerda para votações no Congresso, concepção reafirmada na votação da PEC 171.

É importante destacar a figura central exercida pelo líder partidário no âmbito das votações como controlador da agenda de trabalhos do legislativo, aspecto pontuado por Figueiredo e Limongi (1995). Ainda com base na comparação (1946-64/pós-1988), estes autores (2007), além de apresentarem que no primeiro período não era direito dos líderes a determinação da agenda do plenário, o que ganhou espaço no pós 1988, correlacionam a coesão ideológica entre os partidos com a previsibilidade no Congresso. Acredita-se que este

⁶Constituição Federal/1988: Art. 62. Em caso de relevância e urgência, o Presidente da República poderá adotar medidas provisórias, com força de lei, devendo submetê-las de imediato ao Congresso Nacional.

elemento de coesão ideológico-partidária seja relevante para compreender a dinâmica da votação na redução da maioria penal.

O cargo de presidente da Câmara também tem papel central na definição da agenda. Apoiado pelas bancadas conservadoras, como a bancada ruralista, a bancada evangélica e a bancada da segurança pública⁷, Eduardo Cunha⁸ (PMDB/RJ), eleito em 2015 para um mandato de dois anos, é declaradamente evangélico e defensor de ideias conservadoras como o “Dia do Orgulho Heterossexual”.

A bancada ruralista é uma das maiores com vínculo direto e formal com o setor, tem como uma de suas reivindicações centrais a demarcação de terras indígenas. Segundo o DIAP, a composição informal deste grupo era de 153 em 2014 e caiu para 109 em 2015. Institucionalizada como Frente Parlamentar da Agropecuária na legislatura 53, no ano vigente (2016) contabiliza 215 deputados. Na legislatura anterior (54^a), a frente era composta por 191 deputados.

Relançada na Câmara em fevereiro de 2015, a Frente Parlamentar da Segurança Pública tem como símbolo duas armas compondo a imagem do Congresso Nacional. Também conhecida como bancada “da bala”, tornou-se mais representativa devido à eleição, em 2014, de 21 novos deputados ligados às forças de segurança, contabilizando um total de 291 deputados na legislatura vigente (55^a), conforme consta nos dados disponibilizados pela Câmara. Destaca-se pela defesa de projetos como a redução da maioria penal e a revogação do Estatuto do Desarmamento.

Institucionalizada na 52^a legislatura, completando quase 13 anos de existência, a Frente Parlamentar Evangélica (FPE) ocupa um lugar de destaque nos debates e revela números expressivos: 68 deputados em 2014 e 199 em 2015, conforme consta no site da Câmara. De acordo com o DIAP, em 2007, 36 evangélicos compunham as cadeiras na Câmara e atualmente são 75, isto é, a bancada religiosa duplicou em 8 (oito) anos. Estes dados revelam que, se a FPE fosse um partido, seria o maior da Câmara, superando os grandes: PT (69), PMDB (65) e PSDB (54). Com uma longa trajetória, em constante ascensão e tendo um fiel representante como presidente da casa, a bancada evangélica pode ser considerada central na *agenda-setting*.

Historicamente autodeclarados como apolíticos e distanciados das questões mundanas, os evangélicos começaram a surgir na arena política com um papel majoritariamente moralizador (COWAN,2014). A politização teria ocorrido no início da década de 80, em meio

⁷As três bancadas são popularmente conhecidas como do ‘boi’, da ‘bíblia’ e da ‘bala’.

⁸ Há três anos é líder da bancada do Partido do Movimento Democrático do Brasil (PMDB) na Câmara dos Deputados.

ao processo de redemocratização. Neste período houve um reforço de polarização entre direita e esquerda, tendo o movimento religioso de tomar uma das frentes. Desde então, o conservadorismo e a direita estão emaranhados nos pensamentos, ideias e ações pautados pela ala religiosa.

A estrutura e a estabilidade do sistema partidário dependem da superposição do aspecto organizacional com o social. Em geral, partidos obtêm sucesso quando expressam clivagens sociais previamente existentes, sejam elas de origem regional, religiosa, étnica ou de classe. Quando partidos assumem esta forma, organizações fortemente burocratizadas que expressam clivagens sociais temos partidos fortes. (LAMOUNIER et AL, p.30, 1996)

Há, destarte, um reflexo dos interesses da sociedade civil nos partidos políticos, bem como nas bancadas informais- suprapartidárias. Esses números e composições se fazem mister para buscarmos compreender as motivações e impulsos do pensamento conservador no legislativo, já que um dos pontos de ativismo da FPE é a redução da maioria penal. Não obstante, as intersecções entre os poderes Executivo e Legislativo são centrais para a compreensão da formação de agenda.

3. O caso da redução da maioria penal

Os dois itens anteriores almejam iluminar os elementos que constituem, influenciam e determinam o processo decisório. Nesta parte, por fim, objetiva-se apresentar um panorama da PEC 171, expondo a sua trajetória no Congresso Nacional bem como os estudos sobre o tema.

Proposta em 1993 pelo deputado federal Benedito Domingos (PP/DF), a PEC (Proposta de Emenda à Constituição) nº 171 tem como objetivo “atribuir responsabilidade criminal ao jovem maior de dezesseis anos. ” Desde então, o texto já tramitou pela Mesa da Câmara, Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) e foi para plenário, mas não foi aprovado-até junho de 2015. Apensos ao documento constam diversos requerimentos solicitando audiências públicas, esclarecimentos e amplos debates.

Em 1927, o primeiro instrumento dedicado à proteção da infância e da adolescência, o Código de Menores, estabeleceu a imputabilidade penal até os 17 anos de idade. Em 1984, a lei nº 7.209 forneceu a primeira redação sobre a imputabilidade penal dos menores de 18 anos. Promulgada em 1988, a Constituição Federal brasileira estabeleceu no art. 228 que

“São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial” (BRASIL, 1988).

Desde 1990 em vigor, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)⁹ estabelece o teto de 12 anos de idade para a responsabilidade penal juvenil por meio de medidas socioeducativas. Há, no entanto, na sociedade atual uma cobrança constante pela punição, argumenta-se que esta não seja suficiente ou, ainda, que os indivíduos são inadequadamente controlados, conforme revelou uma recente pesquisa realizada pelo DataSenado (BRASÍLIA, 2015): 64% dos entrevistados não acreditam que menores sejam punidos. A sociedade do controle questionada por Garland (2001) reflete os receios da classe média e os argumentos da mídia para a massa: “[...] a nova penologia que vem se instalando não tem por objetivo ‘reabilitar’ os criminosos, mas sim ‘gerenciar custos e controlar populações perigosas’”. (FEELEY e SIMON, p. 466, 1992 apud WACQUANT, p.32, 2003).

A evolução do emprego penitenciário mostra que, ao implementar uma política agressiva de ‘downsizing’ no campo social, a América entrou com os dois pés na era do ‘Big Government’ carcerário. Entre 1980 e 1993, os efetivos do setor penitenciário mais que duplicaram, atingindo 600 mil empregados, enquanto o pessoal dos serviços judiciários aumentava apenas a metade e os da polícia, um quarto. (WACQUANT, p.84, 2003)

Segundo dados oficiais do Ministério da Justiça, por meio do Sistema Integrado de Informações Penitenciárias (Infopen¹⁰) (BRASIL, 2015), o Brasil se destaca atualmente por ocupar o quarto lugar no ranking dos que mais encarceram no mundo; e o primeiro lugar entre os países da América do Sul, com crescimento de 74% entre 2005 e 2012.

Neste contexto, há a constante supressão dos programas que abastecem as políticas sociais, criminalizam-se as misérias do Estado, aumenta-se a burocracia e desenvolvem-se políticas punitivas e segregacionistas que impedem a afirmação de um Estado de bem-estar social. Esses fatores convergem na “Tolerância Zero”¹¹, que consiste em programas de policiamento urbano de contingência criminal. Com essas medidas, fomenta-se o

⁹ Disposto no *Capítulo IV - Das Medidas Sócio-Educativas*, o artigo 112 expõe as medidas cabíveis se for verificada a prática de ato infracional: I - advertência; II - obrigação de reparar o dano; III - prestação de serviços à comunidade; IV - liberdade assistida; V - inserção em regime de semiliberdade; VI - internação em estabelecimento educacional; VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI. (ECA, 1990).

¹⁰ Estatísticas e demais dados disponíveis em: <http://www.infopen.gov.br/>.

¹¹ A ideia de “*Three strikes and you’re out*” (Três tentativas e você está fora), pontuada por Alvarez et AL (2006), encontrou em 1995, no Rio de Janeiro, o seu espaço como Gratificação ‘faroeste’. Esta era concedida aos policiais militares que cometeram atos considerados de bravura. Na maioria das vezes, os PMs premiados participaram de ações que resultaram em mortes.

encarceramento em massa, recurso que compõe a política de contenção e atinge os setores mais fragilizados da população.

Diversos estudos colocam em pauta o sucesso do atual sistema penal brasileiro na diminuição da criminalidade e na redução das taxas de violência. A Nota Técnica do Ipea (2015) destaca que o aumento do pânico social no que diz respeito à violência geralmente não tem uma relação direta com a elevação da quantidade de crimes, mas ganha conotação política por ser uma resposta rápida para a insatisfação pública.

Para pontuar, por Estado conceber-se-á a definição weberiana:

Devemos conceber o Estado contemporâneo como uma comunidade humana que, dentro dos limites de determinado território – a noção de território corresponde a um dos elementos essenciais do Estado- reivindica o monopólio do uso legítimo da violência física. (WEBER, p.56, 2011)

Após 23 anos da sua proposição, na legislatura vigente (55^a), o item entrou novamente na agenda do Congresso Nacional e todas estas questões retomaram o espaço nas arenas política e social. Para a devida compreensão da alteração na formação de agenda no que concerne à idade de imputabilidade penal, todos esses autores e suas proposições, como a *policy window*, a transição da agenda sistêmica para a agenda institucional, bem como seu acesso à agenda decisória, fazem-se necessários. Posto isso, os encaminhamentos dados à proposta serão explicitados.

Na madrugada de quarta-feira (1º de julho de 2015), a PEC 171/93 foi rejeitada pelo plenário da Câmara dos Deputados em primeiro turno por 303 votos a favor, 184 contra e 3 abstenções, isto é, não atingiu o mínimo de votos necessários que seria de 308. Grupos contra e a favor da medida, disputaram espaço para entrar nas galerias. A UNE (União Nacional dos Estudantes), a UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas) e a União da Juventude Socialista (UJS) pressionaram com faixas e gritos de “não, não à redução”. Em nota¹², a CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil) posicionou-se contra à medida. Partidos como Psol (Partido Socialismo e Liberdade) e a base governista do PT (Partido dos Trabalhadores) comemoraram a rejeição. Essa massiva ocupação das galerias pelas organizações supracitadas vai de encontro com as teorias de Crenson (1971), no que concerne à inação, e de Lukes (1974) que defende a influência e a manipulação como importantes maneiras de exercer o poder.

¹² Disponível em: http://www.cnbb.org.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2264-mensagem-da-cnbb-sobre-a-reducao-da-maioridade-penal&category_slug=notas-e-declaracoes&Itemid=252 .

Cerca de 24 horas depois, por meio da emenda aglutinativa nº16¹³, o atual presidente da Câmara, Eduardo Cunha (PMDB-RJ), que defende abertamente a redução da maioria penal de 18 para 16 anos em todos os crimes, colocou novamente o texto em votação que foi, então, aprovado com 323 votos favoráveis e 155 contrários. Foram 21 parlamentares que votaram contrários na primeira votação e favoráveis na segunda, sendo 4 (quatro) do PSDB. Partidos como o Psol argumentam que a emenda aglutinativa só poderia ser colocada em votação caso a emenda principal tivesse sido aprovada.

Por meio da obstrução, recurso utilizado por parlamentares para evitar a votação de um projeto driblando o quórum, PT, PDT, Psol, PSB e PCdoB que estavam presentes no plenário, não computaram sua presença. Este é um elemento importante, pois pode ser configurado como uma forma de inação para impedir o andamento da proposta e, conseqüentemente, de não ascensão à agenda.

Em segundo turno (19 de Agosto de 2015), o texto é novamente aprovado na Câmara dos Deputados, obtendo 320 votos favoráveis, 152 contrários e uma abstenção. Na mesma linha dos votos do segundo dia do primeiro turno, os votos basicamente se mantiveram e não houve alarde midiático sobre esta segunda votação. Sendo assim, a proposta seguiu para o Senado Federal para votação e deliberação.

De maneira geral, este terceiro item contextualizou a temática da redução da maioria penal em um viés sociológico ao dispor de autores como Garland e Wacquant, expondo o panorama político de tramitação da PEC 171/1993 que ainda tem futuro incerto.

Considerações finais

A presente pesquisa, ainda em andamento, portanto, questiona: por que depois de 23 anos da proposição da PEC 171/1993, ela volta para a roda de debate legislativo? Quais são os fatores que determinam a formação de agenda política no Congresso Nacional? Qual é a influência de Eduardo Cunha como presidente da Câmara dos Deputados para levar adiante o debate sobre a redução da maioria penal? Quem são os atores fundamentais para a união dos fluxos proposta por Kingdon para a mudança política? Em que medida a mídia teria

¹³ Definição de emenda aglutinativa (BRASIL,2015) “é a que resulta da fusão de outras emendas, ou destas com o texto, por transação tendente à aproximação dos respectivos objetos. ”

Íntegra da emenda aglutinativa nº16 apresentada pelos deputados Rogério Rosso (PSD-DF) e Andre Moura (PSC-SE) disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1356032&filename=EMA+16/2015+%3D%3E+PEC+171/1993.

papel ativo na *agenda-setting*, conforme Baumgartner e Jones propõem? Conforme propõe Schattschneider, teria ocorrido uma mobilização de opiniões? Ou a alteração da agenda é apenas um reflexo da inação e do processo de *nondecision-making*?

As questões acima expõem a complexidade de um objeto que tem grande importância social, que está presente nos debates contemporâneos e que detém um desenvolvimento histórico de 23 anos. Apesar disso, na produção acadêmica brasileira, pouca atenção é dada aos elementos que mobilizam a agenda, que movimentam os atores e a opinião pública.

Por ora aprovada na Câmara dos Deputados, a PEC 171/1993 segue para o Senado Federal. Novos tomadores de decisão e atores entrarão em cena, a influência midiática poderá ou não continuar a mesma. Para responder a essas novas questões, bastará seguir o curso desse rio para verificar aonde desaguará.

Referências bibliográficas

ARRETCHE, Marta. Dossiê agenda de pesquisa em políticas públicas. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v. 18, n. 51, p. 7-9, fev. 2003.

BACHRACH, Peter; BARATZ, Morton S.. Duas faces do poder. Rev. Sociol. Polit., Curitiba, v. 19, n. 40, p. 149-157, out. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-44782011000300011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 18 jul. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-44782011000300011>.

BAUMGARTNER, Frank R; JONES, Bryan D. (1999). "Punctuated Equilibrium Theory: Explaining stability change in American policymaking". In Sabatier, Paul A. (ed.). Theories of The Policy Process. Oxford, Westview Press. (pp. 97-116).

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. Regimento interno da Câmara dos Deputados [recurso eletrônico]. – 15. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. (Série textos básicos; n. 103)

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

BRASIL. Lei nº 7.209, de 11 de julho de 1984. Acesso em 15 de Junho de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1980-1988/L7209.htm#art27.

BRASIL. Constituição (1988). Proposta de Emenda constitucional nº171, de 1993. Dá nova redação ao art. 228 da Constituição Federal, alterando e inserindo parágrafos. Dados da publicação: Diário do Congresso Nacional (Seção 1, Outubro, 1993).

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.

CAPELLA, Ana Cláudia Niedhardt e Brasil, Felipe Gonçalves. A dinâmica das políticas públicas: Agendas governamentais em perspectiva comparada. I Encontro Nacional de Ensino

e Pesquisa do Campo de Públicas (ENEPCP). Brasília, 30 de novembro a 03 de dezembro de 2015. ST 3 - Análise de Políticas Públicas.

CAPELLA, Ana Cláudia Niedhardt. O processo de agenda-setting na reforma da administração pública (1995-2012). 2006. 234p. Tese (doutorado). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2006.

CAPELLA, Ana Cláudia Niedhardt. A política de acesso à agenda governamental. 8º Encontro da ABCP. Universidade Estadual Paulista – UNESP. Gramado- RS, 2012.

COBB, Roger W. e Elder, Charles D. "The Politics of Agenda-Building: An Alternative Perspective for Modern Democratic Theory". *Journal of Politics*. Vol. 33, Nº 4. Nov. 1971 (pp. 892-915).

COBB, Roger W., Charles D; ROSS, Jennie-Keith; ROSS, Marc.H. "Agenda Building as a comparative political process". *American Political Science Review*. Vol.70, nº 1, mar 1976.

COWAN, Benjamin Arthur. "Nosso Terreno" crise moral, política evangélica e a formação da 'Nova Direita' brasileira. *Varia hist.*, Belo Horizonte, v. 30, n. 52, p. 101-125, Apr. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-87752014000100006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 08 de Julho de 2015.

CRENSON, Matthew A. *The Unpolitics of Air Pollution: a study of non-decisionmaking in the cities*. The Johns Hopkins Press, Baltimore, Maryland, 1971.

DOWNS, Anthony. "Up and Down with Ecology-the Issue-Attention Cycle". *Public Interest*, 28 (1972), p.38.

FIGUEIREDO, A. C. e LIMONGI, F.. Poder de agenda na democracia brasileira: desempenho do governo no presidencialismo no presidencialismo pluripartidário. In: SOARES, Glaucio; RENNO, Lucio (ed.). *Reforma política: lições da história recente*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2006. p. 249-280.

_____. "Partidos políticos na Câmara dos Deputados-1989-1994" in *Dados- Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro: IUPERJ, vol.38, nº3, 1995, P.497-525.

_____. "Constitutional change, legislative performance and institucional consolidation" in *Brazilian review of Social Sciences*, special issue, nº1, p.73-94. October, 2000.

_____. "Instituições Políticas e Governabilidade. Desempenho do governo e apoio legislativo na democracia brasileira" in: MELO, Carlos R. & SAEZ, Manuel A. *A democracia brasileira: balanço e perspectivas para o século 21*. Belo Horizonte: Editora UFMG. p. 147-198, 2007.

GARLAND, D.. *The culture of control*. Oxford: Oxford University Press, 2001. International Centre for Prison Studies. Acesso em 18 de Maio de 2015. Disponível em: <http://www.prisonstudies.org/news/close-three-million-people-pre-trial-detention-worldwide-new-report-shows> .

IPEA. *O Adolescente em Conflito com a Lei e o Debate sobre a Redução da Maioridade*. JORNAL DO SENADO. Brasília, terça-feira, 7 de julho de 2015. Ano XXI — Nº 4.335, 7p.

JORNAL DO SENADO. Brasília, sexta-feira, 17 de julho de 2015. Ano XXI — Nº 4.343, 8p.

KINGDON, John W. Agendas, Alternatives and Public Policies. 2.ed. New York: Longman, 2003.

LAMOUNIER, Bolívar; RUBIO, Delia M. Ferreira; LIMONGI, Fernando. Crise ou mudança? O futuro da política na era da globalização. São Paulo: Fundação Konrad-Adenauer-Stiftung, 1996.

LIMONGI, F. Estudos Legislativos. In Horizontes das Ciências Sociais no Brasil. Ciência Política. Renato Lessa e Carlos Benedito Martins (coord). São Paulo. ANPOCS. P. 163-190. 2010.

LUKES, Steven. Power: A Radical View. 2a. Ed. ampliada. London, Palgrave-Macmillan, [1974] 2005.

WACQUANT, Loic. Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos. Instituto Carioca de Criminologia. Editora Revan, 2003.

WEBER, Max. "A política como vocação". In: Ciência e Política: Duas vocações. São Paulo: Cultrix, 2011.

“Flechando” corpos, curando espíritos: uma análise sobre a noção de pessoa entre os Pankararu

Arianne Rayis Lovo¹

Resumo:

Esse artigo analisa a noção de pessoa entre os Pankararu, localizados na aldeia Brejo dos Padres, em Pernambuco, e na favela Real Parque, em São Paulo. A partir da mobilidade entre essas duas localidades (aldeia e cidade) busco compreender as continuidades e descontinuidades de suas práticas culturais, como os rituais de cura feitos pelas rezadeiras, xamãs conhecidas e prestigiadas entre lideranças femininas e masculinas e que estabelecem uma intercomunicabilidade entre o mundo humano e sobre-humano. Ao mesmo tempo, analiso como se configura, na cidade, os espaços domésticos do grupo, evidenciando se há transformações formais em sua organização social e cosmológica. Os Pankararu encontram-se localizados na TI Pankararu, no sertão pernambucano, próximo as cidades circunvizinhas de Petrolândia, Jatobá e Tacaratu e migram a capital paulista desde 1940, em busca de trabalho e melhores condições de vida, embora atualmente exista um fluxo maior dos “retornados” à aldeia.

Palavras-chave: Noção de pessoa, Memória, Cura, Pankararu, Cidade.

Abstract:

This article examines the notion of the person between Pankararu, located in the village Brejo dos Padres, in Pernambuco, and the Real Parque shantytown in São Paulo. From the mobility between these two locations (village and city) seek to understand the continuities and discontinuities of their cultural practices, such as healing rituals made by the “rezadeiras”, known and prestigious shamans between male and female leaders and establishing an intercommunication between the world human and superhuman. At the same time, it analyzes how to set up in the city, domestic spaces of the group, showing if there are formal changes in social organization and cosmology. The Pankararu are located in the TI Pankararu in Pernambuco hinterland, near the cities of Petrolândia, Jatoba and Tacaratu and migrate the capital city since 1940, in search of work and better living conditions, although currently there is a greater flow of "returned" to the village.

Key words: Notion of person, Memory, Healing, Pankararu, City.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Introdução

Esse artigo analisa a noção de pessoa entre os Pankararu, população indígena localizada na aldeia Brejo dos Padres², em Pernambuco, e na favela do Real Parque, em São Paulo. A partir da mobilidade do grupo entre essas duas localidades³, busco compreender como os rituais de cura, em especial os realizados pelas mulheres xamãs, se manifestam na cidade, me atentando as continuidades e descontinuidades dessas práticas, e como ela incide na organização social e cosmológica entre os Pankararu. Para isso, é importante analisar como os espaços domésticos se configuram em outros locais onde vivem, bem como investigar como eles experienciam o contexto urbano. No Real Parque, por exemplo, percebo que há uma tradução da aldeia *na* cidade em lugares como os jardins, que ficam na parte térrea entre os blocos dos prédios do Projeto Cingapura, onde moram, e que se tornaram uma espécie de horta comunitária e roça. Investigar como se dá a configuração desses espaços é também importante para alargarmos nosso conhecimento sobre o modo de vida do grupo.

Os Pankararu migram à capital paulista desde a década de 1940 em busca de emprego e melhores condições de vida, embora possamos verificar um aumento dos “retornados” à aldeia (ESTANISLAU, 2014). Segundo dados da FUNASA de 2010 há cerca de 8.477 índios Pankararu que vivem no país, espalhados nos estados de São Paulo, Minas Gerais e Pernambuco.⁴ Outros dados, como do IBGE (2010), apontam que, só em Pernambuco, eles já somam 9.957.⁵ A dificuldade em se obter um número exato do grupo na TI Pankararu é um dado que merece um estudo mais aprofundado, mas que pode ser ocasionada, talvez, pela intensa mobilidade do grupo entre outras localidades, principalmente São Paulo.

² O Território Indígena Pankararu (TI Pankararu) está localizado no sertão pernambucano, próximo às cidades vizinhas de Petrolândia, Jatobá e Tacaratu. Nele encontra-se 25 aldeias, contando com a Entre Serras, que teve seu processo de demarcação finalizado em 2007. O Brejo dos Padres é a aldeia onde o centro político e administrativo encontra-se mais organizado.

³ Ao longo do artigo usarei as palavras cidade e aldeia como forma de identificar esses dois lugares específicos da mobilidade pankararu, a aldeia Brejo dos Padres, em Pernambuco, e a favela do Real Parque, em São Paulo, deixando a leitura mais fluída.

⁴ FONTE: <http://piib.socioambiental.org/pt/c/quadro-geral>.

⁵ ESTANISLAU, Bárbara Roberto. *A eterna volta: migração indígena e Pankararu no Brasil*. Tese de Mestrado, Unicamp, 2014, p. 74.

Segundo Arruti (1996), a capital de São Paulo foi uma das cidades que, a partir dessa época, receberam essa leva específica de migrantes, motivados, num primeiro momento, pela oferta de mão-de-obra para trabalharem no setor de construção civil. Nas décadas seguintes, muitos migraram para trabalhar na construção do estádio de futebol Cícero Pompeu de Toledo, o Estádio do Morumbi. Com o tempo, eles foram se fixando às margens do rio Pinheiros, tornando-se ali não apenas um “ponto de chegada” daqueles que vinham em busca de trabalho, mas também um polo político-administrativo do grupo, que se consolidou com a criação da Associação Indígena Comunidade Indígena Pankararu – SOS-CIP.⁶ Hoje, grande parte da população indígena da cidade é proveniente da região do Nordeste, como os Pankararu, os Pankararé, os Atikum, os Fulni-ô, os Kariri-Xocó, os Xucuru, os Potiguara e os Pataxó.⁷

A vida cotidiana das populações indígenas no Brasil, em especial nos grandes centros urbanos, é marcada pelo preconceito e pela violência que sofrem frente a sociedade envolvente. Assim como outros grupos, os Pankararu carregam o estigma de “aculturados” e de “índios misturados”, por não possuírem uma língua nativa e adotarem o catolicismo como religião, embora o ritual dos *Encantados* se constitua como uma importante expressão da vida religiosa pankararu. Atualmente, pelos dados da Unidade Básica de Saúde Real Parque, vivem no bairro 166 famílias pankararu que somam cerca de 600 pessoas. Essas famílias encontram-se localizadas em sua maior parte no próprio bairro, mas muitas pessoas do grupo também vivem em outras localidades como, Vila Prudente, Santo André, Osasco, Jardim Elba, Mauá e Jardim Panorama, local que fica ao lado do Real e que serviu também de alojamento ao grupo durante o primeiro processo de urbanização da favela.

Esse processo de verticalização de favelas começou a ser feito na década de 1990, realizado pelo Programa de Urbanização de Favelas da Prefeitura da cidade, que teve início na gestão de Luiza Erundina (1989-1992). No governo seguinte, de Paulo Maluf (1993-1996), o prefeito deu continuidade ao programa, com o projeto Cingapura, construindo conjuntos de habitação popular. No entanto, o investimento neste projeto estava restrito “especialmente às favelas localizadas em áreas valorizadas pelo mercado imobiliário

⁶ Entre alguns dos principais objetivos da Associação está facilitar o acesso às “carteirinhas” de identificação de indígenas emitidas pela FUNAI, identificar e atestar àqueles que queiram participar do processo de seleção ao Programa Pindorama – PUC/SP, que concede bolsas de estudos para alunos indígenas, fazer a mediação e participar da negociação política dos interesses do grupo Pankararu, além de ter sido uma das entidades responsáveis pela implantação do Programa de Saúde da Família Indígena (PSFI) na UBS Real Parque.

⁷ FONTE: Índios na Cidade de São Paulo. Comissão Pró-Índio de São Paulo.

hegemônico” (MARICATO, 1996, p. 68), paralisando os demais programas habitacionais que estavam em andamento.

No fim da primeira década dos anos 2000, esse processo teve continuidade na gestão do prefeito Gilberto Kassab (2006-2012), fato que desencadeou alguns descontentamentos por parte de alguns moradores da vizinhança.⁸ O Real Parque encontra-se localizado ao lado do bairro do Morumbi, bairro nobre da zona sul de São Paulo, e a construção de prédios estilo “Cohab” desagradou a vizinhança local a ponto de ser feito um abaixo-assinado para que a construção não tivesse continuidade. Na época, o que estava em jogo era a preservação não apenas de uma área nobre, mas também de uma paisagem, mostrando que ali moravam pessoas de maior posse de bens. O abaixo-assinado não surtiu o efeito desejado e a construção dos prédios foi realizada, estando ainda em processo de finalização.

Essas informações, bem como outros dados etnográficos que apresentarei ao longo deste artigo, são parte da minha pesquisa entre os Pankararu que venho realizando desde 2013. Fiz um trabalho de campo intensivo entre os meses de Fevereiro e Março de 2015 na aldeia Brejo dos Padres, em Pernambuco, num período que totalizou trinta dias. Fiquei hospedada na casa de uma importante liderança indígena, Manoel Alexandre Sobrinho, mais conhecido como Bino, e que foi presidente da Associação SOS-CIP Pankararu, e de sua esposa, Dona Ninha. Em São Paulo, as visitas que venho fazendo ao bairro desde 2013, foram intensificadas em Julho de 2015 e continuam em andamento. Essas visitas foram realizadas em conjunto com a equipe médica da UBS local, formada por uma médica, uma AIS (Agente Indígena de Saúde), uma AS (Agente de Saúde) e uma enfermeira. Como veremos, a presença da AIS na equipe médica é fundamental para se estabelecer um elo de confiança com o grupo pankararu.

Para maior compreensão dos temas que serão aqui apresentados, o artigo se encontra dividido em quatro partes. Na primeira, analiso alguns aspectos da vida social pankararu, mostrando como a casa é um elemento importante para compreendermos a organização social do grupo, se constituindo como um lugar de produção de afetos, relação e memória do grupo. Nos espaços domésticos da aldeia, como *cozinha*, *varanda* e *quintal*, procuro demonstrar como a noção de pessoa e a produção da memória encontra-se relacionada com a casa, sendo ativada ou mantida a partir dos eventos cotidianos

⁸<http://www1.folha.uol.com.br/saopaulo/918801-associacoes-de-bairros-nobres-lutam-para-protoger-territorios.shtml>

estabelecidos, como o fato de se plantar a placenta da mulher logo após o nascimento de seu filho.

Na segunda parte, procuro demonstrar como os Pankararu experienciam e habitam a cidade, analisando os múltiplos sentidos que a ideia de aldeia e a cidade possui entre eles. O que pretendo demonstrar, é que a cidade também é o local do sagrado, uma vez que os *Encantados*, entidades vivas que protegem o grupo, encontram-se também em outras localidades fora da aldeia. Ao mesmo tempo, apresento como os espaços domésticos do grupo se configuram no Real Parque, entre blocos dos prédios, jardins e *passagens*, percebendo as transformações formais pelas quais eles podem estar sujeitos, evidenciando os tipos de sociabilidade que produzem.

Na terceira, apresento alguns elementos da organização social do grupo, privilegiando a família de Dona Ninha e Bino, mostrando como o parentesco, para os Pankararu, encontra-se associado ao território e aos domínios da casa. Na quarta e última parte, procuro demonstrar a importância das lideranças espirituais para a manutenção da saúde do indivíduo, em especial, das mulheres xamãs, já que são elas quem também estabelecem uma intercomunicabilidade entre o mundo humano e sobre-humano.

A casa: produção de afetos, relação e memória

*“Lá sendo o lugar deles, é também o meu lugar”
(Dona Ninha)*

A casa de Bino está localizada em frente à Igreja de Santo Antônio, a principal igreja da aldeia do Brejo dos Padres. A igreja é considerada o local de “origem” da aldeia, abarcando um pequeno comércio de subsistência local e uma praça circunscrita à igreja, na qual se realizam as feiras de domingo e onde alimentos e utensílios diversos são trazidos das cidades vizinhas. Lá também é o ponto de saída das caminhonetes D20, que realizam o trajeto até Petrolândia, e onde as crianças aguardam, pela manhã, a saída do ônibus escolar. Portanto, há um fluxo constante e intenso de pessoas e mercadorias que passam pelo local.

No mesmo período da minha estadia na aldeia, ocorria a Quaresma, um evento de grande importância aos Pankararu, pois é o momento em que se realiza a saída dos

penitentes, sobretudo na Semana Santa. A Penitência⁹ é um ritual que possui elementos do catolicismo e que foi incorporada ao sistema de crenças pankararu. Existem dois grupos de *penitentes*, um masculino e outro feminino. A penitência masculina recebeu influência de padres católicos do início do século XX e a penitência feminina, da beata madrinha Dodô e do messiânico Padrinho Pedro Batista. Durante esse ritual, os *penitentes* se encontram às quartas e sextas-feiras na Igreja Santo Antônio, que é o santo padroeiro dos Pankararu, e caminham em direção às cruzes dos mortos, que se encontram no cemitério ou próximos as casas de seus familiares.

Essas irmandades penitentes têm início na Quarta-feira de Cinzas, terminando no Sábado de Aleluia. Como a casa de Bino se localiza em frente à igreja, consegui presenciar as saídas que se realizavam às quartas e sextas-feiras pelos *penitentes*. O local privilegiado da casa, bem como o costume de manter as portas sempre abertas, diluindo assim as fronteiras entre o espaço público e o privado, me possibilitou conhecer um maior número de indígenas pankararu, pelo intenso fluxo de pessoas que circulavam por lá. O costume de sentar à varanda no início das tardes, momento no qual muitos voltam do trabalho e da roça é bastante comum e pude vivenciar cotidianamente as idas e vindas dessas pessoas, sobretudo porque Bino possuía um comércio ao lado da sua casa, frequentado principalmente por homens.¹⁰ Parentes que passam para trazer uma notícia ou um alimento, crianças que param e ficam escutando a conversa dos adultos, alguém que chega e entra na casa para pegar água ou café, ou com curiosidade sobre a minha presença no local, faziam parte da vida cotidiana da casa.

Durante o período em que fiquei hospedada na casa, mantive uma relação muito próxima com a esposa de Bino, Maria Senhorinha da Conceição, conhecida como Dona Ninha. Num primeiro momento, porém, ela demonstrou um pouco de apatia com minha presença no local. Em certa ocasião, durante o jantar, disse *que eu fosse cozinhar o que quisesse pra comer*. Fui até a cozinha e fritei um ovo, ouvindo ela dizer *torre mais seu ovo, deixe ele torrado*, o que para eles significa “fritar” mais, não o comendo cru. Pensei que se esse comportamento dela perdurasse, talvez fosse melhor ficar na casa de alguma de suas filhas, o que acarretaria num desdobramento mais difícil à pesquisa, pois não possibilitaria

⁹ Para um maior aprofundamento sobre os *penitentes* pankararu, ler Matta (2005) e Mura (2012).

¹⁰ Esse espaço se constitui num importante lugar de sociabilidade masculina, pois ali, homens, de diferentes idades, passam horas, às vezes dias inteiros, jogando dominó e baralho. Vendo-os jogarem, outros paravam para olhar a cena e o horário de maior aglomeração era no final da tarde, quando muitos voltavam do trabalho. Durante todos os dias em que estive na aldeia, não vi nenhuma mulher fazer parte desses jogos, nem assisti-los.

uma vivência intensa e cotidiana da vida familiar deles. No entanto, essa resistência por parte dela foi quebrada logo no decorrer dos primeiros dias, quando percebi que minha “entrada” na cozinha, preparando os alimentos e ajudando-a nas tarefas domésticas, dava acesso também a uma relação com ela. Assim, fui percebendo que a alimentação, desde o “acesso” do alimento até o seu preparo, cria e estabelece vínculos sociais e afetivos, e que a “cozinha” se constitui num espaço de intensa comunicação.

Dona Ninha mora com Bino e seu neto Ítalo. As tarefas domésticas são feitas por ela, como o preparo da comida, arrumação da casa, lavar e passar as roupas, bem como cuidar da roça e do quintal (cf. explicação abaixo). O quintal se constitui num espaço doméstico importante pois nos revela aspectos cosmológicos da vida social pankararu. Nele são plantadas ervas medicinais e sagradas, que são utilizadas em rituais, entre eles a *Corrida do Embu* e *Menino do Rancho*, algumas plantas e frutas, e a placenta da mulher, que é enterrada logo após o parto. Muitas mulheres pankararu dão à luz em suas próprias casas, com a ajuda de parteiras tradicionais. Acredito que o ato de plantar a placenta, sendo esta uma extensão do corpo da mulher, seja uma forma de pertencimento espacial e produção de subjetividades, onde a casa se constitui como uma extensão dos corpos em que nela habitam. A distância espacial dos espaços domésticos reflete a distância social entre as pessoas, revelando também a diferenciação entre sociabilidades femininas e masculinas, como veremos em espaços como a varanda e a cozinha.

A casa, enquanto espaço vital onde se mantêm e se atualizam *memórias*, *relações* e *afetos*, configura-se como um lócus privilegiado para se compreender a organização social pankararu, sendo o local de manutenção da memória e de produção de pertencimento familiar, étnico e religioso, em espaços como a *cozinha*, a *varanda* e o *quintal*, lugares significativos e que revelam não apenas uma separação sexual, mas também uma produção de diferenciação da sociabilidade masculina e feminina. Esses espaços também se atualizam na cidade, como demonstraremos a seguir, nas habitações dos antigos prédios do Projeto Cingapura e nos Conjuntos Habitacionais, onde busco compreender como a arquitetura urbana e domiciliar pode influenciar na percepção que os Pankararu têm da cidade e do meio/paisagem em que vivem. Como sugere Janet Carsten e Stephen Hugh-Jones (1995), em *About the house*, a casa e o corpo encontram-se intimamente relacionados, sendo a casa uma extensão da pessoa. A casa também se constitui como o agente primordial da socialização. Os espaços que circundam uma casa, como o quintal e a

varanda, por exemplo, são lugares que nos dizem sobre seus habitantes, o modo como produzem experiência e sua visão de mundo.

Na aldeia, apesar do crescimento do número de construções habitacionais feitas de alvenaria (antes era de taipa), ainda prevalece a arquitetura primária de habitação de seus antepassados, com quintal e varanda de terra batida. Estes se constituem como espaços de sociabilidade e de “trânsito livre” (familiares ou não circulam nesses espaços diariamente, sem restrição), onde a memória afetiva se reaviva. Os elementos primordiais que compõem a casa são: a varanda, o quintal, a sala, a cozinha, o terreiro¹¹ e a casa do zelador de praia. Grande parte das casas na aldeia também possui cisternas, onde a família pode comprar carro pipa quando falta água ou se cadastrar para recebê-la pelo município de Tacaratu.

O quintal da casa é um espaço importante de significado, relacionando-se com aspectos cosmológicos dos Pankararu, pois é nele onde se plantam ervas sagradas e de uso medicinal, como manjeriço, alecrim de caboclo, pião-roxo, pião-brabo, pião-manco, arruda, espada de São Jorge; frutas como banana, mamão, caju, coco verde, murici, embu, pinha; e leguminosas como andu e feijão; há também criação de galinhas e pavão. Em algumas casas, o quintal também é o local da preparação da comida para a realização dos “pratos”, a fase final do sistema de prestação e contraprestação, ou seja, a retribuição por alguma promessa atendida. Esse espaço também se constitui no local onde se planta a placenta da mãe que acaba de dar à luz. A placenta da mulher não é tratada como um “resto” ou um corpo estranho, mas como uma extensão do corpo feminino, sendo esta uma prática comum também entre os Tupinambá de Olivença (Viegas, 2007) e os Terena (Franco, 2011).

Cada família possui uma roça, que é um local afastado da casa onde se plantam alimentos de forma mais intensiva. Algumas famílias possuem uma pequena criação de bodes e cabras, sendo a criação de gado mais escassa. Na roça há plantação de mandioca, abóbora, andu, caju, cana de açúcar, capim e pinha. Como a região tem uma vegetação caracterizada pela caatinga, com poucas chuvas e rios intermitentes, as roças acabam não servindo para subsistência familiar, mas apenas para um consumo local e sazonal. Há também uma “horta comunitária” na aldeia, na qual, a princípio, qualquer um pode plantar e

¹¹ Os terreiros são espaços sagrados nos quais se realizam os rituais. Na aldeia Brejo dos Padres, o terreiro do Poente e do Nascente são os mais conhecidos.

colher o que quiser, embora prevaleça plantação de cactos e capim, que é vendido para o consumo de gado.

A cozinha e a varanda também correspondem a espaços nos quais a memória e as lembranças são constantemente ativadas. Em muitos momentos pude experienciar os relatos de Dona Ninha e de Bino sobre períodos de suas vidas, de quando moravam no Real Parque, da saudade dos filhos que moram longe, das frutas que não vingam mais etc. Observando esses espaços que se inter-relacionam e que indicam níveis de interação social entre as pessoas (a cozinha e o quintal, por exemplo, são espaços nos quais a circulação de mulheres é maior do que os demais), comecei a pensar a casa como uma unidade social na qual as pessoas ativam suas memórias, seus afetos, suas relações, em maior ou menor medida, dependendo da sua interação social com os demais.

Analisando esses espaços que apresentam uma diferenciação de sociabilidade feminina e masculina, comecei a investigar qual seria o local de sociabilidade produzido pelas mulheres. Acompanhando Ninha em suas atividades diárias, fui mapeando alguns lugares onde essa sociabilidade se formava. As atividades domésticas, como cozinhar e lavar roupas, são feitas pelas mulheres. Como tinha apenas duas mulheres na casa, eu e Ninha, às vezes ocupava seu “posto” na cozinha, quando ela não se encontrava em casa. Ela não impunha regras a minha técnica de cozinhar. Em outras atividades, como lavar a roupa no tanque, Ninha se incomodava e não deixava eu lavar minhas roupas, sob o argumento de que eu as lavava de *forma muito devagar*.

Em algumas ocasiões fomos eu, Ninha e sua filha, Dora, pegar frutas do pé, atividade que levava algumas horas, já que as árvores “carregadas” se encontravam longe da casa, nos “caminhos” entre uma roça e outra, e o processo até pegá-las exige certo esforço e preparo físico. Dora subia na árvore e a balançava até que todas as mangas maduras caíssem. Eu ajudava a colocar nos cestos feitos de palha de ouricuri. Na volta, quase depois de duas horas entre chegar e apanhar as mangas, fomos embora, ela carregando na cabeça, assim como fazem muitas mulheres na região do Nordeste. Em tom jocoso, Dona Ninha dizia que eu era muito “fraquinha” e que não conseguiria levar o cesto na cabeça, como sua filha. De fato, não o consegui e fui alvo de chacota diante delas, uma vez que não conseguia realizar uma atividade aparentemente rotineira da vida social delas. Assim que chegamos na casa, Bino colocou as frutas num caixote. As mangas, junto com as pinhas que outrora pegamos, mais o beiju foram enviados à São Paulo para serem divididos entre seus quatro filhos.

Uma relação entre casa e pessoa também se encontra presente na análise sobre os Tupinambá de Olivença, localizados no sul da Bahia, feita por Susana Viegas (2007). De acordo com a autora, a casa, “unidade social primária”, é o *lugar* onde as experiências vividas se constroem (Viegas, 2007, p. 179). Valendo-se da “experiência vivida” e da fenomenologia, a autora realiza uma etnografia baseada na observação participante que privilegia os aspectos mais prosaicos da vida, como o ato de comer, de se vestir, habitar, etc. Estes constituem o universo central de uma “antropologia da vida cotidiana”. Segundo ela, o mundo social tupinambá é conhecido por meio da experiência vivida. Sendo assim, o conhecimento só pode ser apreendido através da experiência vivida e a pessoa torna-se um “ser-no-mundo” na medida em que se situa nele, estabelecendo uma relação de intersubjetividade com ele.

Entre os Tupinambá de Olivença, há um sentimento de ligação com a terra, onde os valores como “personalização” e “responsabilidade” predominam. Viegas classifica, para fins analíticos, três tipos de habitação: as fazendas, as casas separadas e as Unidades Compósitas de Residência. Esta última se configura como o modo de organização do espaço habitacional mais frequente entre os Tupinambá. É nele onde o complexo da casa é criado, sendo formado pelo quintal, “fogo” e edifício. O “fogo” é o *lugar* da parte dos “fundos” da casa e um local de sociabilidade dos seus habitantes. As mulheres que lidam com ele e “a preparação da comida com as atividades femininas é tão forte que, quando um homem cozinha, diz-se que faz “comida macho”, ou se faz café, diz-se “café de mão de homem” (Viegas, 2007, p. 83, 111). O quintal também possui uma relação com a pessoa, pois é dela que recebe os cuidados. Ela quem o personaliza, ou seja, cuida, planta e tem a responsabilidade de mantê-lo “vivo”. Por isso, quando esta morre, o quintal morre também.

Sendo a casa o lugar do habitar é nela que a criança torna-se um ser-no-mundo, ligada a esse espaço e a sua mãe. Nesse sentido, os primeiros laços intersubjetivos no mundo são, para ela, os de seus pais, que frequentam a casa e, principalmente, o fogo, lugar onde se prepara o alimento. No entanto, as avós também assumem papel importante nesse campo de relações, sendo figura “central nas dinâmicas de relacionamento que constituem o parentesco” (2007, p. 113) e que podem substituir temporariamente a figura materna. Viegas também enfatiza que a filiação entre os Tupinambá não pode ser compreendida na chave da reprodução biológica, física ou moral, pois o parentesco é feito pela comensalidade. Assim, as categorias “filhos legítimos” e “filhos de criação” significam,

mais que alocar pessoas numa hierarquia de valores, diferenciá-las em relação ao modo como irão se ligar afetivamente com seus pais biológicos e “de criação”.

Dessa forma, penso que a “casa” é um espaço significativo que não apenas constrói relações e memória, mas possui também um sentido de pertencimento que pode passar pelo corpo. Numa conversa com Ninha, sobre aonde seus familiares habitavam, ela me contou que preferiria morar na rua de cima da sua casa, onde seus pais e seus avós moravam. Indaguei o porquê e ela respondeu que *lá, sendo o lugar deles, é também o meu lugar*. Habitar o mesmo espaço geográfico no qual seus avós e pais moraram parece, num primeiro momento, ser também uma forma de manutenção das relações e memórias do grupo, onde o corpo aparece como um feixe de intersecção entre as diferentes temporalidades e afetos.

O fato de plantar a placenta no quintal também pode evidenciar isso, como se esse “pedaço” do corpo da mulher indicasse um pertencimento espacial. Isso também ocorre quando um Pankararu morre, na cidade. Como prática ritual do grupo, o corpo do morto é trazido até a aldeia para ser enterrado ali, embora a Sesai (Secretaria Especial de Saúde Indígena), segundo Bino, tenha diminuído os recursos para o traslado do corpo, dificultando essa prática do grupo. Pensando na circulação de mercadorias, bens, pessoas, cura, etc. dos fluxos migratórios entre aldeia e cidade, penso que o fato do corpo do indivíduo morto voltar à aldeia para ser enterrado encerre não apenas o ciclo de vida do sujeito, mas um ciclo vital ao grupo, mostrando que a aldeia se configura como o local de pertencimento da pessoa.

Blocos, *passagens*¹² e jardins: conhecer e habitar a cidade

*“Uma cidade é o lugar onde um menino,
ao percorrê-la, pode descobrir algo que lhe diga
o que gostaria de fazer com sua vida”*
(Joseph Rykwert)

A cidade vem se configurando como um tema importante no desenvolvimento desse trabalho. Nesse sentido, venho me familiarizando com leituras que possam contribuir no entendimento de cidade enquanto “ritual” (RYKWERT, 2006), bem como autores que nos

¹² O termo *passagem* é empregado por mim nessa pesquisa para designar espaços de intensa circulação e sociabilidade entre os Pankararu no Real Parque.

mostram os mecanismos particulares de urbanização pelos quais as principais cidades do país passaram, em especial, o aparecimento de áreas com loteamentos irregulares em São Paulo (MARICATO, 1996) e os sentidos múltiplos que a favela possui como um *pedaço* que também produz sociabilidade (MAGNANI, 1998).

Uma cidade pode ser construída considerando não apenas seus aspectos comerciais, econômicos, militares, mas também pelos seus elementos rituais (RYKWERT, 2006). O que nos interessa aqui é explorar os múltiplos sentidos que a experiência e a vivência numa cidade pode adquirir, considerando, sobretudo, a vida social pankararu e a sua mobilidade entre a aldeia, a cidade e a favela, analisando, também, como os espaços domésticos do grupo se atualizam na cidade, investigando se os aspectos do meio/paisagem em que vivem alteram seu modo de vida.

Quando subi pela primeira vez a rua principal que dá acesso à favela Real Parque, em outubro de 2013, as obras do Conjunto Habitacional ainda estavam em andamento. Minha presença no local provocou desconfiança e questionamentos de alguns moradores do bairro, fato ocasionado pela forte presença do tráfico na região e do possível monitoramento das “entradas” e das “saídas” de pessoas na favela. Percebi, depois, que eu fora classificada como “de fora” daquele ambiente, não compartilhando dos mesmos códigos daquele grupo.

Isso me levou a pensar sobre as fronteiras espaciais e a extensão não apenas territorial que o Real Parque possui, mas também a força imagética que ele pode produzir e pela qual pode se contrapor frente aos limites e aos múltiplos sentidos da cidade. Quais as mudanças que os Pankararu percebem em sua localidade a partir do processo de urbanização do Real Parque? Como os Pankararu pensam e vivenciam a cidade, considerando-a também como um *lócus* de produção de conhecimento? Quais aproximações possíveis entre essas diferentes localidades - cidade, aldeia, favela - e quais os sentidos que elas possuem ao grupo Pankararu, uma vez que o Real Parque encontra-se quase inteiramente urbanizado?

Na minha estadia na aldeia Brejo dos Padres pude perceber que a palavra cidade, por exemplo, adquiria sentidos diferentes dependendo do contexto no qual era empregada. Fiquei hospedada na casa de Bino, que mora em frente à igreja Santo Antônio, e muitas vezes ouvia-o se referir àquela localidade como “a cidade”, se contrapondo as demais localidades da aldeia. Neste local há um pequeno comércio, como um mercadinho, que vende produtos industrializados, sendo o local onde acontece as feiras de domingo. Lá

também é o local de saída e chegada do ônibus escolar que leva as crianças da aldeia até às escolas em Tacaratu.

Se pensarmos na gramática urbana que as cidades coloniais brasileiras possuíam já nos séculos XVII e XVIII, com a construção das igrejas como ponto de planejamento inicial de uma cidade, podemos dizer que a configuração da aldeia Brejo dos Padres talvez possa acompanhar esse mesmo padrão. Na aldeia, esse espaço que circunda a igreja e que possui maior desenvolvimento comercial e maior interação social entre as pessoas é chamado de “cidade”, e se contrapõem aos demais espaços do lugar. No entanto, essa percepção do local feita por Bino pode ter se dado também pela experiência que ele teve no período em que morou em São Paulo, associando cidade a um espaço no qual há maior interação social e trocas de mercadorias e serviços.

Mas na aldeia, a palavra cidade também pode significar “Real Parque”, o local no qual os Pankararu se deslocam para fazer suas consultas médicas, buscar emprego, estudar ou visitar parentes. Segundo Mura (2012), para os Pankararu, a cidade também é descrita como um lugar “imoral”, “violento”, “impuro”, enquanto a aldeia é o lugar do “sagrado”, da “pureza”, onde as normas vigoram e a moralidade persiste. Essa dicotomia também se encontra presente nas narrativas dos meus interlocutores. Um deles me relatou que um membro de sua família, menor de idade e que mora no Real, fora mandado para a aldeia porque havia se envolvido “com coisa errada”, e a família havia decidido por esse “afastamento” por um período indeterminado. Nesse sentido, venho investigando como os Pankararu que moram na cidade se protegem dessas “impurezas” e se as práticas de cura podem também estar associadas a esse processo de purificação. Mary Douglas (2014) afirma que “onde há sujeira há sistemas”, nos quais a sujeira é um subproduto de uma ordenação e classificação sistemática de coisas. Isso nos permite investigar se existem outros elementos “desviantes” na cidade que “poluem” o sistema simbólico pankararu.

A cidade também pode se configurar como um lugar onde se obtém prestígio, pois a busca pela educação traz capital simbólico aos núcleos familiares e ao grupo. Duas filhas de Bino estudaram na Pontifícia Universidade Católica, PUC-SP, pelo Programa Pindorama.¹³ Uma delas, Dora, que morou no Real por trinta anos e retornou à aldeia em 2014, trabalha hoje como Professora de Educação Básica I em escolas indígenas da própria aldeia, depois

¹³ O Projeto Pindorama é um programa realizado pela PUC-SP em parceria com a Funai e a Pastoral Indigenista da Arquidiocese de São Paulo que promove a inclusão indígena na própria universidade, em cursos regulares, enfatizando o saber indígena e sua visão de mundo.

de dois anos sem conseguir emprego, apesar de sua boa qualificação e experiência com educação indígena. Essa resistência em ser aceita novamente no grupo pode ser compreendida se considerarmos sua trajetória de vida e as experiências adquiridas na cidade, o que pode ter gerado um processo de negociação com aqueles que a percebem como uma pessoa de grande prestígio e capital simbólico.

No Real Parque venho investigando como os espaços domésticos *cozinha*, *varanda* e *quintal* se atualizam na cidade. Há no bairro dois tipos de habitação popular: o Projeto Cingapura e os Conjuntos Habitacionais. Esse processo de urbanização trouxe não apenas serviços públicos que antes não havia no local, mas também possibilitou ao grupo uma reorganização do seu espaço doméstico na cidade. Nos blocos mais antigos dos prédios do Cingapura é possível encontrarmos na parte térrea uma área comum, composta por jardins, escadas e *passagens*.

O jardim é um elemento que compõe a paisagem urbanística de todos os blocos, até dos mais recentes, como nos espaços de lazer dos Conjuntos Habitacionais. Os blocos D6 e D8 concentravam, num primeiro momento, a primeira leva de migrantes pankararu que chegavam no Real Parque vindos da TI Pankararu. Com o tempo, esse local passou a não comportar mais todos aqueles que vinham para a capital paulista, sendo remanejados em outros blocos. Atualmente, ainda é um espaço onde moram muitos pankararu. No entanto, quando olhei aquele jardim dos blocos C e D pela primeira vez me veio a imagem, imediatamente, da aldeia no Brejo dos Padres. O jardim fora cercado com pequenas hastes de madeira e arame, junto com uma “portinha” no local. Havia árvores dentro e até uma “casinha” para abrigar animais. Na ocasião, havia um carneiro amarrado numa árvore e galinhas. Segundo Roziani Pankararu, filha de Bino e minha principal interlocutora no local, aquele espaço funcionava como uma espécie de quintal ou horta comunitária. Mas, mais que isso, percebi que a aldeia fora *traduzida* na cidade, com seus elementos vegetais e animais.

Isso também acontece nos corredores que dão acesso aos apartamentos. É comum aqueles que praticam a reza plantarem ervas medicinais ou sagradas, como arruda e manjerição, em vasos que ficam em frente as suas portas, do lado de fora do apartamento. Antes do processo de urbanização, alguns rituais, como a “dança dos praiás” eram feitos próximos aos barracos, pois a terra batida do local criava uma semelhança espacial com a aldeia. Depois da construção dos prédios mais novos, os Pankararu vem negociando com os moradores locais um espaço nas quadras poliesportivas para realizar suas práticas

culturais. Atualmente, algumas delas são realizadas em locais como o Casulo, uma ONG que atende moradores do bairro e que cede a sua quadra para o grupo realizar a dança, principalmente no dia 19 de Abril, no qual se comemora o Dia do Índio.

Os caminhos geográficos do Real Parque são compostos por vielas, becos, ruas, escadarias, *passagens*. Embora as ruas possuam nomes é comum ouvir um Pankararu dizer que tal lugar fica “na rua do fulano”, como fazem na aldeia, num processo de identificação territorial que passa pela casa e pela família, como quando indicam a “Rua dos Nêgo” ou a “Rua dos Oliveira”. Essa associação que fazem, ligando o nome e o espaço territorial, é também apresentada por Claudia Mura:

É o caso da aldeia **Saco dos Barros**, onde residem, em sua maioria, os membros da família Barros, renomada por ser muito numerosa, pela capacidade de se valer de vínculos com influentes políticos do município de Petrolândia (município de referência desta aldeia) e pela antiguidade da sua residência no lugar. (...) Em outros casos, a posição alinhada das casas de um mesmo grupo doméstico faz com que a estrada que as costeia tome seu nome, por exemplo, Rua dos Oliveira, cujos membros pertencem ao *tronco* Binga (MURA, 2012, p. 40).

Na entrada desses blocos antigos, existe uma espécie de porta que dá acesso a um “espaço doméstico pankararu”. Sempre quando me encontrava com a equipe médica, a AIS pedia para eu esperar neste local. Fui percebendo que ali se reuniam bastante indígenas, uma vez que alguns pediam por atendimento médico a AIS. Essa “porta” de entrada aos blocos antigos está circunscrita entre dois comércios locais, construídos em madeira, e que vendem bebidas e salgados. Nas visitas monitoradas que fiz junto a equipe médica, muitas consultas se davam nas ruas e nessas *passagens*, o que gerava certa tensão e disputa com o atendimento médico entre indígenas e não indígenas.

Todos esses espaços domésticos, como jardins, corredores e *passagens*, atualizam práticas e modos de vida do grupo pankararu na cidade de São Paulo. Eles também se constituem como locais de diferenciação sexual, uma vez que percebemos a circulação maior ou menor de homens e mulheres em cada um deles, como no caso da “porta de entrada” aos blocos do grupo, apresentada acima. Assim como o “fogo” e o quintal são *lugares* que possibilitam a produção do sentir e do “ser-no-mundo” (Viegas, 2007), bem como uma forma de criar laços sociais e de pertencimento, entre os Tupinambá de Olivença,

espaços como a varanda e as *passagens*, por exemplo, são locais que também criam laços e memória entre os Pankararu.

A família de Dona Ninha: caminhos, troncos e ramas

Considerando que uma história de família é um método de análise sócio-antropológica que objetiva dar conta da trajetória de vida de um sujeito social (LINS DE BARROS, 1989), pretendo apresentar alguns aspectos da vida cotidiana da família de Bino e Ninha, elucidando, porém, fatores importantes da vida social pankararu. A distribuição espacial das casas dos membros de uma mesma família é feita à semelhança geométrica de uma árvore, na qual os galhos seriam como *caminhos* que me levam às diversas “ramificações”, chegando aos núcleos familiares. As famílias extensas se distribuem num mesmo espaço, construindo suas casas uma ao lado da outra. No entanto, num mesmo núcleo familiar pode também acontecer dos filhos construírem suas casas em círculo, ao redor da casa central dos pais. Essa configuração espacial possibilita compreender as redes de relações que compõem “a grande árvore pankararu”, com seus troncos e ramas. No entanto, essa dicotomia não nos revela uma linhagem, como bem demonstrou Arruti (1996), mas nos mostra como os Pankararu percebem e compreendem o mundo, classificando como “troncos velhos” e “pontas de ramas”, respectivamente, os grupos mais antigos e que detém uma memória ancestral do grupo, e grupos mais jovens, e que podem estar em vias de encontrar um novo “segredo”.¹⁴

As famílias se constituem como importantes unidades sociais para os Pankararu, sendo reguladoras da moralidade entre os indivíduos. Segunda Mura (2012), a família constitui-se na unidade política e social mais reconhecida, e, por conta disso, é alvo de avaliações constantes entre as demais. Para assegurar que ninguém desvie sua conduta moral, nem mesmo transgrida as regras sociais estabelecidas, há uma divisão de atividades empreendidas por determinados indivíduos. Dentro desse sistema de condutas, a relação

¹⁴ Esse “segredo” está atrelado a “fragmentação identitária” (ARRUTI, 1999) que o grupo Pankararu vem sofrendo desde a década de 1940.

entre jovens e avós é extremamente importante, pois são eles quem estabelecem a primeira educação dos netos, sendo responsáveis por um quadro de moralidade. A criança pankararu é estimulada desde cedo a conhecer a rede de relações da família, reconhecendo quem são aqueles a quem ela deve respeito, autoridade e confiança, bem como os limites de interação entre os membros do grupo.

Claudia Mura nos mostra como é frequente entre as narrativas dos mais velhos uma idealização do passado, onde prevalece valores como respeito e submissão em relação aos mais jovens. O reconhecimento da autoridade dos mais velhos é colocado às crianças desde cedo, como o pedido da “bênção” dirigido principalmente “a avós [...] e a quem se deve o devido “respeito”, tanto pela posição ocupada na genealogia quanto pelas relações íntimas estabelecidas na própria rede de parentesco” (MURA, 2012, p. 64). Para Viegas, essas práticas cotidianas do pedido da “bênção” também são recorrentes, indicando valorização e respeito em relação aos pais e avós.

O prestígio é um elemento fundamental entre as famílias e os grupos domésticos. Valoriza-se aqueles que trazem algum tipo de benefício para as famílias que moram nas aldeias, por exemplo, e isso é conseguido, em muitos casos, com a obtenção de títulos em função do estudo. Uma maior escolaridade é tida como um incremento ao valor moral do indivíduo, pois ela quem poderá ofertar, futuramente, em maiores auxílios ao tronco familiar, seja em recursos pessoais aos familiares, até postos importantes dentro de cargos administrativos do Estado.

Os casamentos com os não índios são realizados sem muita resistência, embora existam reservas quanto à participação destes nas organizações políticas e religiosas do grupo. Na cidade, acredito que o matrimônio esteja associado a um valor simbólico elevado, e observo que há uma tendência maior, entre as mulheres que habitam ou habitaram a cidade, de se casarem com homens não indígenas. Duas filhas de Bino são casadas com não indígenas e moram em São Paulo. O casamento entre primos também é altamente desejável. Bino e casou com sua prima, Dona Ninha. Segundo Bino, eles “são primos legítimos”, o que me leva a pensar numa aliança que ordena os mais e os menos “legítimos”, sendo necessário uma investigação mais profunda para se compreender qual a extensão dessa aliança e quais parentes são proibidos/não desejados por ela.

Uma das filhas de Bino, Roziani, é casada com um não indígena e possui dois filhos homens: um, do primeiro casamento; e, outro, do segundo. Seu filho mais velho, Thales, tem hoje 15 anos e participou de inúmeras apresentações da “dança dos praiás” realizada

na cidade, quando seu avó ainda era presidente da Associação. Analisando a história de família de Ninha, todas as suas quatro filhas se casaram com brancos. Entre elas, duas nasceram e se criaram no Real Parque, e as outras duas nasceram na aldeia, mas cresceram na capital paulista. Esse prestígio do homem branco também foi verificado no trabalho de Lasmar (2005). Segundo a autora,

as mães pressionam as filhas para se casar com os brancos porque isso permite a mulher indígena uma posição relevante em meio a ambiguidade social da cidade, pois ela indica a tensão entre a produção da identidade indígena e a apropriação das capacidades e bens dos brancos (LASMAR, 2005, p. 245).

O casamento com o homem branco também oferece um prestígio à família indígena pankararu, pois dá acesso a um universo de bens e facilita a inserção no mundo dos brancos, ampliando também a sua rede familiar. Ao mesmo tempo, modifica o estilo de vida e a corporalidade da mulher, pois ela passa a usar roupas e sapatos que as mulheres da cidade usam, mudando seus gestos corporais e gostos. Lasmar afirma também que o casamento com o não indígena facilita o acesso à cidade, hospital, escola, etc. Contudo, sabendo que os Pankararu possuem acesso ao atendimento de saúde na capital paulista, pelo Ambulatório do Índio¹⁵, e que muitos se deslocam da aldeia até a capital paulista para esse fim, talvez o casamento com os brancos, na cidade, facilite, em maior medida, o acesso à educação e outros bens, mais que o acesso à saúde.

Os deuses na cidade

Na cidade, quando algum Pankararu fica doente, ele se dirige a uma rezadeira para saber se o mal que lhe abateu é “caso de médico ou de reza”. Se seu corpo foi atingido por algum *feitiço*, *quebranto* ou *flechada*, ele deve ser curado com a ajuda dos *Encantados*. Os *encantados* são entidades sobrenaturais que se “encantaram”, ou seja, não morreram, e, por isso, são considerados seres vivos e que se manifestam através dos Praiás, dançadores que vestem a indumentária sagrada do grupo. Na aldeia, eles dançam em terreiros. Na

¹⁵ O Ambulatório do Índio, criado em 1992 pelo Hospital São Paulo, é ligado ao Departamento de Medicina Preventiva da Unifesp pelo Projeto Xingu, e possui como um de seus objetivos a construção de projetos terapêuticos aos pacientes indígenas. Para um estudo mais aprofundado sobre o tema ver Assumpção (2014) e Lopes (2011).

cidade, algumas dessas apresentações são feitas em ambientes privados, no próprio Real Parque, ou em espaços públicos, como forma de dar mais visibilidade ao grupo na capital paulista.

Segundo Lopes (2011, p. 57), “os *Encantados* protegem e curam os Pankararu sem distinção de localidade”. Em consonância com o autor, pretendo demonstrar que a presença do grupo, em São Paulo, atualiza, sobretudo, seu sistema xamânico através das práticas de cura feitas pelas rezadeiras. Ervas, chás, alimentos, são mandados da aldeia até a cidade, num fluxo contínuo de proteção e cura. Observar esses elementos, e a forma como eles se manifestam nessas duas localidades, me atentando as continuidades e discontinuidades dessas práticas, é importante para compreender as transformações formais do grupo, em especial, possíveis mudanças em sua noção de pessoa.

As práticas de cura pankararu, embora apareçam de forma mais diluída nos trabalhos de Matta (2005) e Mura (2012), constituem-se como o objeto central no trabalho de Lopes (2011), no qual o autor busca compreender a integração das formas tradicionais de cura com a biomedicina, enfatizando as tensões e os processos de “tradução” e resignificação que os elementos rituais passam no contexto urbano, em especial, no Real Parque. Para ele, a cura Pankararu se localiza entre a biomedicina e a medicina tradicional, “um espaço em que há um deslocamento de importância e a lógica “espiritual” de sua ritualística é posta conjuntamente às práticas médicas” (LOPES, 2011, p. 68). Dessa forma, esse autor procura demonstrar que a biomedicina não se encontra num sistema hierárquico de valores, se sobrepondo a medicina tradicional pankararu. Ao contrário, ela se atualiza como uma espécie de complemento às práticas de cura, sendo também importante nesse processo. Em consonância com o autor, procuro compreender como a cidade incide na cosmologia e organização social do grupo e quais mudanças podemos perceber desse processo, atentando para as noções de doença e cura.

O Cosmos Pankararu é composto por múltiplas entidades e todas estão numa posição de hierarquia, que evidencia, sobretudo, o fluxo de diversos elementos culturais do seu sistema religioso. Ao vestir o praiá, o indivíduo perde sua identidade individual e torna-se um ser “intermediário” entre o mundo dos homens e o mundo sobrenatural, cabendo a ele uma série de restrições alimentares e sexuais para que o ritual seja realizado. A estas entidades são dirigidos pedidos de cura, preces, bem como o pagamento de promessas. Na cidade, o pagamento de promessas é realizado pelo “prato” e “garapa”. Quando alguém diz que vai pagar um “prato” significa que sua prece foi atendida e que, como prometido, irá dar

uma oferenda ao *encantado* e aos participantes do ritual. Essa oferenda geralmente é uma comida composta por carne de carneiro, arroz e pirão, que as pessoas comem com as mãos.

A saúde dos Pankararu encontra-se constantemente ameaçada por forças malignas ou demais entidades que desejam tomar conta do espírito da pessoa. A corporalidade das populações indígenas apresentam uma intercomunicabilidade com o mundo sobrenatural, onde forças ameaçadoras, espíritos, *Encantados*, etc. estabelecem um ordenamento da vida social do grupo, na medida em que indicam a manutenção de quadros de moralidade, processos de cura, etc. Como nos mostra Carneiro da Cunha (1978), o corpo é o eixo por onde converge a esfera individual (sangue, mundo cotidiano) com a esfera coletiva (nomes, títulos, vida ritual), através do qual podemos visualizar a organização social desses povos.

Entre os Pankararu, a dicotomia *corpo aberto/corpo fechado* indica a manutenção de um quadro de moralidade. Comportamentos desviantes, o não cumprimento de restrições sexuais ou alimentares durante as atividades rituais perturbam a estabilidade da saúde, deixando-a ameaçada por ataques de espíritos ruins. Ter um comportamento moral exigido e realizar as interdições prescritas mantém o corpo livre de qualquer entidade que queira ameaçá-lo. Certa vez, Dona Ninha me contou que uma de suas filhas não havia feito os resguardos do pós-parto, que a proibia de sair fora da casa, uma vez que ela estava com o *corpo aberto*. Como ela saiu, suas pernas ficaram inchadas e seu corpo dolorido.

Entre as causas de algumas doenças que podem acometer os Pankararu, estão: *pegação, flechamento, mau-olhado, inveja, sol e sereno, quebrante e feitiço*, cujos sintomas podem ser dor de cabeça, vômitos, febre, olho fundo, dor de barriga, desmaio, dor ou zumbido no ouvido, moleza no corpo, falta de apetite, entre outros (MURA, 2012, p. 207). Para curar o *mau-olhado ou vento* se recorre a um benzedor. Quando a doença é mais grave, como o *flechamento*, por exemplo, aí só a ajuda de um curador para desfazer o feitiço, sendo essencial a ajuda dos *encantados*. O *flechamento* é um mal que se abate no indivíduo e que provoca muita dor, podendo levá-lo a morte em poucas horas se a pessoa não receber os devidos cuidados, como me relatou Josivete sobre sua filha que acabou morrendo por ter sido *flechada*. Essa doença é atribuída a *bichos ruins*, entidades malignas, como a caipora, e que desejam se apossar do espírito do indivíduo querendo levá-lo com ela.

Talvez esse embate travado com o mundo sobrenatural, no qual diferentes entidades buscam se apossar do espírito do indivíduo, causando-lhe dor, sofrimento e morte, possa

nos dar alguma pista sobre a noção de pessoa pankararu. Se o corpo permanece constantemente ameaçado por forças malignas, a necessidade de curá-lo ou extirpar o mal que o acomete possibilita compreendermos esse processo de formação de sua subjetividade e identidade. Todas essas questões têm me auxiliado a compreender como os Pankararu vivencia a cidade, e como essa experiência em contexto urbano incide em sua noção de pessoa e me atentar as práticas culturais do grupo, como os rituais de cura, permite adentrar em aspectos relevantes da sua cosmologia.

Referências bibliográficas:

ALBUQUERQUE, Marcos Alexandre dos Santos. O Regime Imagético Pankararu - tradução intercultural na cidade de São Paulo. Tese de Doutorado, UFSC, Santa Catarina, 2011.

ARRUTI, José Maurício Paiva Andion. O Reencantamento do Mundo. Trama Histórica e Arranjos Territoriais Pankararu. Tese de Mestrado, UFRJ, Rio de Janeiro, 1996.

ASSUMPÇÃO, Karine. Negociando curas: um estudo das relações entre indígenas e profissionais do Projeto Xingu. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais para obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais, Unifesp, 2014.

ATHIAS, Renato (org). Saúde, Sexo e Famílias Urbanas, Rurais e Indígenas em Pernambuco. Organizado por Russell Parry Scott, Renato Athias e Marion Quadros. Editora da UFPE, 2006.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Os mortos e os outros: uma análise do sistema funerário e da noção de pessoa entre os índios Krahó. São Paulo: Hucitec, 1978.

CARSTEN, Janet e HUGH-JONES, Stephen (org). About the house: Lévi-Strauss and beyond. Cambridge University Press, 1995.

DOUGLAS, Mary. Pureza e perigo. 2 ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2014.

ESTANISLAU, Roberto Bárbara. A eterna volta: migração indígena e Pankararu no Brasil. Tese de Mestrado, Unicamp, 2014.

FRANCO, Patrick Thames. Os Terena, seus antropólogos e seus outros. Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual de Campinas, 2011.

LASMAR, Cristiane. De Volta ao Lago de Leite: Gênero e Transformação no Alto Rio Negro. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

LINS DE BARROS, M. M. Memória e Família. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 29-42, 1989.

LOPES, Rafael da Cunha. Cura encantada: Medicina Tradicional e Biomedicina entre os Pankararu do Real Parque em São Paulo. Tese de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2011.

MAGNANI, J. Guilherme. Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade. 2. ed., São Paulo, Hucitec, 1998.

MARICATO, Ermínia. MetrÓpole na periferia do capitalismo: ilegalidade, desigualdade e violência. São Paulo, Hucitec, 1996.

MATTA, Priscila. Dois Elos da Mesma Corrente: Uma Etnografia da Corrida do Umbu e da Penitência entre os Pankararu. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social), USP, São Paulo, 2005.

MURA, Claudia. "Todo mistério tem dono!" Ritual, política e tradição do conhecimento entre os Pankararu. Tese de Doutorado. Museu Nacional. Rio de Janeiro, 2012.

RYKWERT, Joseph. A ideia de cidade: a antropologia da forma urbana em Roma, Itália e no mundo antigo. São Paulo, Perspectiva, 2006.

VIEGAS, Susana de Matos. Terra calada: Os Tupinambá na Mata Atlântica do Sul da Bahia. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

O que a terra proíbe o céu agradece: um estudo da prática dos baloeiros

Erika Paula dos Santos¹

Resumo:

O artigo aborda a ação dos baloeiros na região metropolitana de São Paulo. Descreve como esses personagens constroem suas relações sociais e simbólicas num contexto em que de um lado recuperam a ideia de tradição e arte para justificarem a sua ação e, por outro, estão colocados na ilegalidade. A partir de um ponto de vista etnográfico, analisa como a atividade de construir, soltar e resgatar balões é articuladora de relações simbólicas e de práticas culturais nesses grupos.

Palavras-chave: Baloeiros, cultura popular, crime, sociabilidade.

Abstract:

This article addresses the "baloeiros" action in the metropolitan area of São Paulo. Discusses how the characters build up their social and symbolic relations in a context in which this agents retrieve the idea of tradition and art in order to justify their action, and also take part in the illegality. From an ethnographic point of view analyzes how the active of manufacturing, release and rescue ballons is articulator of symbolic relations and cultural practices in these groups.

Keywords: Baloeiros, popular culture, crime, sociability.

Apresentação

“Sou policial civil há vinte e cinco anos e já solto balão há trinta e dois anos”. Escutei esta frase em uma de minhas entrevistas realizadas em 2015, durante meu trabalho de campo. O comentário foi proferido por Gilberto ², um dos pioneiros do gigantismo ³ no estado de São Paulo e fundador da turma *Papel Mágico* ⁴, criada em 1982 e que existe até hoje.

¹ Mestre em Ciências Sociais do Programa de Pós Graduação da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) e integrante do Visurb – Grupo de pesquisas urbanas e visuais. Email: euerikapaula@yahoo.com.br

² Alguns nomes de baloeiros citados ao longo do texto são fictícios com o propósito de preservar a identidade dos indivíduos. Em certos casos isso não acontece devido ao fato de alguns baloeiros pedirem a utilização de seus nomes verdadeiros.

³ Confecção de balões grandes e de modelos diversos.

⁴ Assim como nos nomes dos interlocutores desta pesquisa, também utilizo nomes fictícios para turmas de baloeiros.

** Revisão Técnica: Diogo Corrêa.

Nessa mesma conversa, ele contou que seus colegas de trabalho sabem que ele é baloeiro e o respeita, o que não significa que ele não sofra abordagens devido à sua ação ilegal.

Conheci Gilberto em um bar na zona norte de São Paulo (que em todas as quintas-feiras se transforma em ponto de encontro dos baloeiros). Rapaz comunicativo e expressivo, ele dividia a sua atenção entre a nossa conversa e a mesa coberta com DVDs de filmagens de balão que vendia. Além das abordagens policiais em sua casa por motivo de denúncia, Gilberto também relata que, apesar de não gostar muito de resgate ⁵, já participou dessa ação com o carro da polícia, o que assustava os outros baloeiros presentes no local da queda do balão. No momento desta prática, são realizados sorteios entre os primeiros para decidir quem fica com o balão. Ele critica a desordem na maneira como seria realizadas essas escolhas, apesar de narrar certa vez em que chegou tarde ao local da queda e, no entanto, conseguiu participar do sorteio e ganhar. Nesse momento, ele se defende alegando que foi justo ganhar aquele balão, pois ao chegar ao local os policiais já pegaram o artefato e estavam prestes a queimá-lo. Gilberto interveio e pediu para não incendiá-lo, confessando ser da polícia civil, mas que gostava de balão. O policial considerou o apelo e liberou o sorteio, do qual ele foi o vencedor.

A narrativa dessa situação, além de demonstrar algumas regras e valores, indica o caminho para o entendimento desse mundo, que é a construção de uma controvérsia na defesa do balão como uma arte que faz parte da cultura popular e ao mesmo tempo um crime que põe em risco a vida de pessoas.

A produção desse artigo foi baseada em minhas experiências etnográficas realizadas entre os anos de 2013 a 2015 junto a grupos de baloeiros, intitulados *turmas*, na cidade de São Paulo, que resultou em minha dissertação de mestrado: *"Festa no céu, conflito na terra: um estudo das práticas de turmas de baloeiros na cidade de São Paulo."* Durante esse período, frequentei pontos de encontro, festas, solturas, votações em câmeras municipais, momentos de convivência e engajamento do qual participam esses personagens, observando assim as relações que eram estabelecidas entorno do balão. A minha inserção no campo não foi fácil; o acesso a informações e o contato com os baloeiros foram dificultados por conta da questão da ilegalidade, o que deixava esses agentes inseguros em falar comigo. Tal condição fazia com que os baloeiros se preocupassem em testar a veracidade e objetivo das nossas conversas e das entrevistas que fazia. Apesar de a

⁵ Atividade de capturar um balão que foi solto.

situação ser delicada, consegui, pouco a pouco, construir uma relação de confiança e ao final das entrevistas muitos se prontificavam a me ajudar, oferecendo materiais de seus acervos particulares como reportagens antigas publicadas em jornais, filmagens e álbuns de figurinhas.

Estabeleci contato com baloeiros de diversas faixas etárias, em sua maioria homens com idades entre 25 e 70 anos, sendo que os com idade acima de 50 anos são considerados como ídolos, e tornam-se referências a serem seguidas.

O que descrevo, portanto, é a ação de um grupo, que mesmo colocado na ilegalidade, age de maneira significativa na região metropolitana de São Paulo.

A controvérsia

Em material produzido por baloeiros, há uma tentativa de se contrapor à legislação que proíbe a prática desses indivíduos e demonstrar a sua importância histórica. Desse modo, o material denominado “*Cartilha do balão*”, conta que em torno do século XII os balões eram soltos na China como símbolo de reverência aos mortos ou para homenagear os imperadores. Posteriormente, foi introduzido na Itália pela família do famoso mercador Marco Polo, que em uma viagem à China havia conhecido o balão e, a partir daí, aos poucos, foi se inserindo nos países europeus.⁶ No Brasil, essa prática trazida pelos colonizadores portugueses, foi incorporada ao cotidiano no século XVI e se firmou na tradição das festas juninas.

A princípio, essas festas eram realizadas pelas famílias mais tradicionais de áreas rurais, sua preparação demorava meses e contava com a colaboração de muitas pessoas. Atualmente, brincadeiras como “pau-de-sebo”, “casamento caipira”, e até mesmo o próprio balão foram excluídas dessas festas, que hoje, em cidades como Rio de Janeiro e São Paulo, estão restritas, quase que exclusivamente, aos colégios e igrejas. Para Sandra Carneiro (1986), uma das pioneiras no estudo sobre a prática, a explicação para essas mudanças está no crescimento urbano, que impede a permanência de aspectos considerados incompatíveis com a vida moderna urbana, como: acender fogueiras, soltar fogos e balões, que podem aumentar o número de acidentes.

Com as mudanças desses festejos juninos, o balão, que era um dos elementos destas festas, adquiriu novos significados. E com as transformações relacionadas à urbanização

⁶ PINTO, Humberto. “*Cartilha do Balão: Balão a arte do Povo*”. Disponível em <http://www.planetabalao.com/cartilha/cartilha.htm>. Acesso em 10/03/2016.

das grandes cidades, ele se transformou em uma prática de lazer e de entretenimento. O que antigamente eram artefatos simples, confeccionados em casa, ou muitas vezes comprados prontos, na atualidade, são objetos de construção muito complexa: seu tamanho pode chegar a mais de 100 metros, com formatos e decorações bastante elaborados. Assim, o que antes podia ser feito individualmente passou a ser um trabalho que exige uma equipe. A atividade estendeu-se a diversos grupos como família, amigos e vizinhos dando surgimento a um determinado tipo de associação, as chamadas *turmas*, formadas por indivíduos interessados em confeccionar e soltar balões. Este fato abre espaço para considerarmos essa prática como parte da vida cotidiana das pessoas, e não mais como prática extra cotidiana ligada a festa, sendo um momento descontraído da rotina semanal dos seus praticantes.

O fato de o balão ter sido por muito tempo associado às festas juninas em nosso país faz com que a maioria dos baloeiros considere esse artefato como uma prática cultural atrelada a cultura popular; logo, várias são as discussões em torno da definição deste conceito. A cultura popular pode ser pressuposta como algo substantivo e imutável no tempo, a despeito das mudanças que ocorrem na sociedade, ou o processo de transformação sofrido por ela seria uma caminhada para um “desaparecimento”. No entanto, como sugere Antonio Augusto Arantes (2006), a cultura é um processo dinâmico suscetível a transformações. Seria possível preservar alguns aspectos e características, mas não é possível evitar a mudança de significado que ocorre no momento em que altera o contexto em que os eventos culturais são produzidos. Segundo o autor, embora haja uma preocupação com a “tradição” e o “passado”, é impossível não agregar novos significados e conotações ao que é reconstituído; isso é impossível porque a própria reconstituição é parte da história da cultura e da arte. Para Arantes, qualquer modalidade de arte aparece como algo que possibilita identificar em uma sociedade aspectos de sua organização; esse seria para o autor o sentido mais profundo da dita “cultura popular”.

Segundo Clifford Geertz (1989), é por intermédio dos amontoados de símbolos significativos que o homem encontra sentido nos acontecimentos através dos quais ele vive. Para o autor, o sistema simbólico apresenta uma lógica no interior da própria estrutura social. A cultura aparece como um tecido de significados, cujos termos os seres humanos usam para interpretar sua experiência e orientar sua ação, sendo a estrutura social a forma que a ação assume, a rede de relações sociais que realmente existe; portanto, seria importante descobrir quais os significados construídos nessas relações. Geertz, ao estudar

a briga de galos em Bali, nos mostra que, embora fosse ilegal, essa prática desempenhava um papel importante na vida dos balineses, pois estava inserida em um sistema de significados, revelando a importância dessa briga para a sociedade balinesa.

Assim como na briga de galos descrita acima, a prática também ilegal dos baloeiros suscita igualmente emoções como a alegria da vitória, a tristeza da derrota, o desafio, o orgulho e a realização pessoal, que são carregados de significados para esses personagens. O balão aparece, assim como aponta Geertz, como algo que cria uma estrutura simbólica de ordenação do comportamento interpessoal, pois esse artefato organiza seres humanos que compartilham os significados construídos nas relações que surgem em torno dessa prática.

O que se observa é que em torno da prática do balão existe um mundo todo ordenado repleto de significado e com valores próprios. Com base nessa ordenação simbólica, os baloeiros passam a considerar o balão como uma prática cultural, e procuram na “tradição” a justificativa para essa argumentação.

Eric Hobsbawm e Terence Ranger (1984) nos levam a refletir que às vezes tradições que parecem antigas são bastante recentes, quando não inventadas. Os autores definem como tradições inventadas um conjunto de práticas e regras, de natureza ritual ou simbólica, que se estabelecem através da repetição, o que automaticamente implica uma continuidade em relação ao passado, um passado histórico apropriado. Elas são reações a situações novas que, ou assumem a forma de referência a situações anteriores, ou estabelecem seu próprio passado através da repetição. A invenção de uma tradição ocorre de forma mais frequente quando uma transformação rápida da sociedade debilita ou destrói padrões sociais para quais velhas tradições foram feitas, produzindo novos padrões com os quais essas tradições são incompatíveis, quando as velhas tradições demonstram ter perdido grande parte da capacidade de adaptação e de flexibilidade. Assim, toda tradição inventada utilizaria a história como legitimidade das ações, como estabelecimento de coesão grupal e muitas vezes se torna o próprio símbolo do conflito.

Considerando o argumento destes autores, observa-se que os baloeiros recuperam um passado histórico apropriando-se de elementos que fazem sentido para a tradição que querem construir. É nesse sentido que a trajetória do artefato balão desde século XII na China até chegar ao Brasil, onde é considerado como pertencente a um festejo popular, se configura como uma narrativa que *inventa* a tradição do balão como uma prática da cultura popular brasileira, no qual o balão se modifica e reaparece com significados imprevistos.

Essa invenção surge certamente como consequência da rápida mudança de significado que este artefato sofreu e com a sua classificação como ilegal, o que faz com que esses agentes recuperem e articulam elementos da história como uma maneira de legitimar as suas ações.

Essas considerações se aproximam da análise que Manuela Carneiro da Cunha (2009) desenvolve em seu trabalho “Cultura com Aspas”. Ela nos aponta que, num período mais recente, foram os antropólogos os responsáveis por prover a ideia de cultura, mas com o passar do tempo essa ideia assumiu o novo papel de argumento político e se transformou na “arma dos fracos” (2009:312). Carneiro da Cunha relembra que a concepção antropológica de cultura surgiu na Alemanha setecentista e que a princípio se relacionava com alguma qualidade original, espírito ou essência que aglutinariam as pessoas em nações e ao mesmo tempo as separariam, sendo que essa originalidade surge das diferentes visões de mundo de diferentes povos.

Segundo a autora, é importante que se compreenda o uso local que se faz da categoria de cultura para ressaltar essa importância em diferenciar o que os antropólogos chamam de cultura do que os nativos chamam de cultura. Assim a autora propõe a diferenciação de *cultura* do que ela chama de *cultura com aspas*. Enquanto cultura é passível de acumulação e empréstimo, sendo aquela rede invisível a qual estamos suspensos, a “cultura” (com aspas) seria definida em relação à etnicidade e em relação ao seu uso como instrumento de defesa da propriedade intelectual, como arma para afirmar uma identidade, dignidade e poder diante dos Estados nacionais ou internacionais (CARNEIRO DA CUNHA, 2009: 373).

Nesse contexto, operar essa diferenciação foi extremamente relevante para compreensão do uso local do conceito de cultura operado pelos baloeiros. Diferente do que fazem os antropólogos que questionam a cultura como um conceito – um produto da própria pesquisa antropológica que reconhece a sua operacionalidade no mundo, mas o desconstrói para analisá-lo – os baloeiros usam a “cultura” com aspas no sentido de construir um argumento político e como uma forma de recurso para afirmação, diferenciação e identificação. Percebemos que o conceito de “cultura” como utilizado por esses nativos é essencializado e fortemente relacionado a processos de objetivação específicos, por exemplo, a construção da defesa da prática em contraposição à legislação e a construção de uma identidade apoiada nessa “tradição cultural”. No entanto, não objetivamos “comprar” esse discurso nativo, mas analisar como esses agentes constroem seus argumentos e

operacionalizam o conceito, ou seja, como Carneiro da Cunha nos estimula a pensar da seguinte forma: não se trata de falar como baloeiro, mas antes de falar com os baloeiros.

Conforme as informações obtidas no trabalho de campo que realizei com baloeiros mais antigos nessa prática, foi a partir dos anos de 1950 que começaram a formação das primeiras turmas e a criação de balões mais elaborados. A cidade do Rio de Janeiro é considerada a pioneira no desenvolvimento da prática do balão. Em São Paulo, a intensificação dessa ação, inclusive a dinâmica de organização e formação das turmas, surgiu no início da década de 1980, com o que eles chamam de gigantismo, que é a confecção de balões mais elaborados e de grande dimensão.

Entretanto, com a intensificação da prática houve também um crescimento significativo no número de tragédias associadas à queda de balão ⁷, o que ocasionou um grande debate público e a criação, em 1998, do Artigo 42 da Lei 9.605 de crimes ambientais, que passou a considerar o ato de fabricar, vender, transportar ou soltar balões como ilegal devido à possibilidade de provocar incêndios em florestas, demais formas de vegetação, em áreas urbanas ou qualquer tipo de assentamento humano.

Apesar da proibição, os grupos de baloeiros parecem crescer cada vez mais, haja vista as milhares de páginas na internet criadas como um espaço de divulgação das turmas, e nelas são postadas fotos de balões que foram confeccionados ou recuperados por eles.

Segundo o SNEA (Sindicato das Empresas Aéreas), as turmas de baloeiros soltam no Brasil, em média, 100 mil balões por ano. Existe cerca de mil grupos na Grande SP e outros mil no Rio de Janeiro, cada um com aproximadamente 25 integrantes. As duas cidades são responsáveis por 60% do total de balões soltos por esses grupos ⁸.

Uma forma de rearticulação da prática em resposta ao Artigo 42 da Lei 9.605, criada em fevereiro de 1998, foi a rápida criação da SAB (Sociedade Amiga do Balão) em maio do mesmo ano, que surgiu, como eles alegam, “com o propósito de lutar pela arte, pelo folclore e pela cultura do povo brasileiro e, em particular, pela descriminalização e regulamentação do balão” (PINTO, 2012).

Esses baloeiros se defendem das acusações alegando que o perfil de quem solta balão é diferente do perfil de um criminoso. Quem faz balão é geralmente “estudante, trabalhador, pai de família”, ou seja, eles se consideram pessoas idôneas, que querem

⁷ Informações obtidas em <http://www.bombeirosemergencia.com.br/soltarbalao.html>. Acesso em 10/03/2016.

⁸ Informação obtida em <http://zonaderisco.blogspot.com.br/2013/06/com-aproximidade-do-inverno-e-das.html>. Acesso em 10/03/2016.

manter uma tradição, e que não possuem vínculos com o perfil de um criminoso típico, aqueles que são considerados indivíduos perigosos ou insensíveis. Para eles, o balão é uma prática cultural, uma forma de entretenimento que se baseia em valores sociais, tais como trabalho, confraternização e solidariedade.

Neste cenário, alguns baloeiros aderiram a uma medida que possibilita uma saída dessa categoria indesejável: a soltura do balão sem fogo. Esta iniciativa permite que eles pratiquem o balão dentro do que a lei permite, uma vez que se proíbe, por lei, apenas a soltura de balões que possam causar incêndios. Com essa medida, hoje são realizados festivais dos chamados balões ecológicos que reúnem centenas de turmas de várias regiões do país. Não obstante, os balões ecológicos são considerados ilegais pelas autoridades por serem suscetíveis a acidentes aéreos.

Esse contexto motivou a criação da ABB (Associação Brasileira de Baloeiros ecológicos). Formada em 2012 na zona leste de São Paulo, essa associação apresenta projetos e propostas para a legalização do balão sem fogo, e esse objetivo já foi alcançado em algumas cidades como Poá, Ferraz de Vasconcelos, Carapicuíba, Santo André e Campinas.

Segundo o presidente da associação, Johnny do Balão, essa proposta não deverá ser apresentada na prefeitura da cidade de São Paulo, devido ao intenso tráfego aéreo na região ⁹. Ademais, para evitar maiores conflitos e não perderem as suas poucas conquistas alcançadas, eles preferem manter em São Paulo apenas propostas de exposições desses Balões, como o evento que ocorreu no dia 25/01/2014 no parque do Ibirapuera reuniu cerca de seis mil visitantes (*ver figura abaixo*).

⁹ Informação obtida em conversa informal com o presidente da ABB durante a pesquisa de campo em 02/11/2013.



Figura 1: Exposição de balões ecológicos realizada na praça da Paz no parque Ibirapuera, São Paulo, 25/01/2014.¹⁰

Os baloeiros utilizam-se de táticas específicas e acabam por criar suas dinâmicas no cenário paulistano. Michel de Certeau (2009) define “tática” como uma ação calculada, na qual os indivíduos aproveitam as ocasiões e delas estocar benefícios, aumentar propriedades e prever saídas. Determinada pela ausência de poder, a “tática” é a “arte do fraco”, pois ela envolve a invenção de válvulas de escape e confrontação de uma situação onde os indivíduos se sentem oprimidos num espaço controlado por um poder dominante (2009:101). O sentimento de opressão e injustiça presente entre os baloeiros faz com que eles ajam e pensem em táticas que favorecem as suas ações, como a legalização do balão ecológico, sempre procurando sair da condição de criminosos que são rotulados.

Essa mobilização da ABB em procurar por táticas que colaborem com a sua prática demonstra que o grupo percebe o seu campo de possibilidades e limites, e juntos procuram alcançar o fim almejado, como é característico de uma ação coletiva como proposta por Alberto Melucci (2001). Para este autor, a ação coletiva pode ser pensada como uma orientação finalizada que se constrói através das relações sociais, dentro de um campo de possibilidades e de limites que os atores percebem. Os indivíduos constroem as suas ações por meio de investimentos organizados, definem em termos cognitivos o campo de possibilidades e limites que percebem, e juntos procuram alcançar o fim almejado.

¹⁰ Foto extraída do site <http://noticias.bol.uol.com.br/fotos/imagens-do-dia/2014/01/25/imagens-do-dia---25-de-janeiro-de-2014.htm#fotoNav=13>. Acesso em 10/03/2016.

Melucci (2001) considera a identidade coletiva como um ideal compartilhado que propicia uma interação constante entre o sujeito e o grupo no qual se está inserido. No caso dos baloeiros, o que se tem como objetivo é a tentativa de ruptura com uma forma de pensamento que os classificam como delinquentes e com uma lei que o criminalizam. O que se percebe é que quando os baloeiros se agrupam não são apenas para lutar por metas como o fim do Artigo 42 da Lei 9.605, ou a legalização do balão ecológico, como também reivindicam um reconhecimento social que os tirem da situação de *outsiders*.

Entre os baloeiros, o sentimento de revolta criado, ao serem considerados delinquentes, é muito intenso. Observando algumas páginas na internet, redes sociais e conversas informais durante a pesquisa de campo, pude verificar que eles classificam a mídia como sensacionalista. O grupo se considera injustiçado pelo fato de ser tratado como delinquente por produzir o que considera uma produção artística como a frase que influenciou o título desse artigo “Balão é crime, roubar é arte. O que a terra proíbe, o céu agradece”, utilizada por eles em camisetas ou em depoimentos:

O engraçado é que tem um monte de gente que faz coisas erradas e proibidas por lei como beber e dirigir, mas que não são consideradas como marginais, agora nós, que fazemos uma coisa bonita, somos considerados como criminosos e vagabundos. Isso é uma falta de respeito com a gente que só quer demonstrar a nossa arte ¹¹.

Essa análise possibilita que consideremos a ação dos baloeiros como uma forma de movimento, sistemas de ação que operam num campo sistêmico de possibilidades e limites, reivindicando não apenas a igualdade de direitos, mas também o direito de ser diferente (MELLUCI, 1989). O que se observa é que esses baloeiros procuram sair da situação de identificação de delinquentes e criminosos que eles se encontram para ser reconhecidos como artistas.

Por um lado, temos o crescimento da ação dos baloeiros apoiados no argumento da prática como arte e tradição da cultura popular, por outro, temos o crescimento do combate oficial à prática e sua ilegalidade apoiada no argumento dos danos materiais e ambientais que a atividade provoca.

Apresentado esse contexto, é possível verificar que o balão se transformou em uma atividade com significados, linguagem e formas de sociabilidades específicas. Apesar da atividade dos baloeiros ser ilegal, sujeita a multas, prisões e envolver um debate público em torno da questão ambiental, esses agentes não se deixam influenciar pelas frequentes

¹¹ Palavras de Lucas integrante de uma turma da zona oeste de São Paulo em uma entrevista informal (12/2011).

acusações feitas a sua prática, ao contrário, procuram legitimá-la em nome da “cultura popular” e de toda sociabilidade e valores envolvidos nesse mundo do balão.

Essa atual situação dos baloeiros pode ser comparada a da farra do boi catarinense, que até metade da década de 1980 era tratada como uma prática da cultura popular brasileira, e após esse período foi considerada ilegal e classificada como crueldade e tortura, suscitando o questionamento de que seria cultura ou violência. Ora, como pode ser cultura uma tradição popular que se baseia na violência? (LACERDA)¹². A farra do boi catarinense, assim como o balão, são exemplos de ações carregadas de significados relacionados à tradição popular para determinado grupo de agentes, mas que se transformaram num problema de segurança pública e vivem num embate para alçarem a sua legitimidade como cultura popular. No caso dos balões, a controvérsia diz respeito à contraposição entre a tradição cultural dos balões, reivindicada pelos baloeiros, e o perigo que esses possam causar incêndios e mesmo tragédias, como relatadas em algumas matérias jornalísticas.

Em junho de 2015, o *Jornal da Band* apresentou numa série de reportagens especiais exibidas durante uma semana que levava o título de “*Balões: risco no ar*”¹³. O propósito dessa série era alertar para o número de acidentes e incêndios causados por balões principalmente durante a festa junina, época que corresponde a um aumento de 30% destas ocorrências. A reportagem também apontava cada etapa dessa prática “criminosa” como incitadora de uma tragédia.

A série trazia a exibição de cenas de incêndios de grandes proporções, conversa entre pilotos de aeronaves onde comentavam a proximidade do artefato e choques e explosões elétricas que ocorrem quando o balão encosta-se a fios de alta tensão. Ademais, foram exibidas também imagens produzidas pelos próprios baloeiros durante o resgate em que mostravam direção perigosa, cenas de brigas e tumultos que ocorrem na disputa do resgate. Havia ainda relatos de pessoas que se assustaram com o incêndio e a multidão em momentos em que o balão caía próximo de onde estavam ou até mesmo dentro de suas residências. Ao longo da reportagem, policiais, bombeiros e um psicólogo comentaram essas ações e classificaram os baloeiros como pessoas “inconsequentes” que não conseguem respeitar as leis e nem entender o efeito desta atitude.

¹² Sem data de publicação. Acesso em 15/05/2014.

¹³ Disponível em: <http://noticias.band.uol.com.br/jornaldaband/videos/2015/06/23/15516046-numero-de-acidentes-com-baloes-aumenta-em-30-em-epoca-de-festa-junina.html> Acesso em: 10/03/2016.

Percebe-se que a controvérsia também é construída na forma como esses agentes são classificados. Enquanto são vistos pelos seus pares e admiradores como artistas, outras parcelas da sociedade os qualificam como delinquentes, *outsiders*.

Essas controvérsias na qual a prática do balão ou é uma arte que pertence à cultura popular realizada por artistas, ou consiste numa prática sob a proibição legal efetuada por marginais, não nos apareceu como uma questão a ser resolvida, mas foi o caminho para se estudar e compreender a organização desses atores, pois, como nos aponta Bruno Latour (2012), não devemos interromper o fluxo das controvérsias, uma vez que a tarefa de definir o social cabe aos próprios autores e não ao analista. Com efeito, o melhor caminho para compreensão seria rastrear conexões entre as próprias controvérsias e não tentar decidir como resolvê-las. As controvérsias não são aborrecimentos ou obstáculos a serem evitados, mas sim o que permite que o social se estabeleça; o que contribui para a construção das ciências sociais. Assim que a controvérsia foi suscitada em minha pesquisa, como um caminho possível para entender a organização e os valores presentes no mundo do balão.

A sociabilidade no mundo do balão

A ampla rede de sociabilidade e reconhecimento é para os baloeiros um elemento fundamental em suas vidas. Em sua maioria eles são homens, com idades que variam desde crianças até pessoas idosas, como citado anteriormente, isso porque o conhecimento do balão é algo transmitido através das relações familiares e de vizinhança, ou seja, é o pai, o avô, a avó (como ouvi em uma entrevista) e colegas de rua que introduzem seus filhos, netos e vizinhos nessa prática, formando ciclos de relações baseadas em valores e significados específicos desse mundo, como compromisso, amizade e paixão.

Os balões são produzidos, em quase todos os casos, por meio da organização de alguns indivíduos, as *turmas*. Isso porque o balão deixou de ser um artefato simples de se confeccionar e hoje assume grandes dimensões e complexidade, o que requer o envolvimento de um número maior de pessoas. É por meio da prática do balão que esses indivíduos circulam por diferentes espaços da cidade, o que faz com que esses atores criem não apenas laços, mas também espaços de sociabilidade.

As organizações se formam a partir de relações estabelecidas por laços familiares ou de vizinhança. Em alguns casos, para que um indivíduo seja um membro da turma, ele precisa ser “*apadrinhado*” por algum participante interno que se responsabilize por ensiná-lo

todos os valores e regras. Quando o baloeiro vem de outro grupo, isso não é preciso, pois o novo integrante já possui experiências e conhecimento dos valores exigidos nesse mundo do balão, além de possuir habilidade e técnica para a confecção.

Assim como existem regras para serem aceitos, também existem regras para se manterem, caso contrário, a turma decide pela exclusão em casos de extrema gravidade. Por exemplo, quando um ou mais membros se sentem incomodados ou ofendidos com atitudes de algum baloeiro, há uma reunião onde se decide a permanência ou não do elemento.

Entre os espaços de comunhão entre baloeiros estão dois bares na cidade de São Paulo, um localizado na zona leste no bairro de São Matheus, e outro na zona norte no Bairro da Freguesia do Ó. Foi neste último que focalizei minha pesquisa de campo no período citado anteriormente.

Este empreendimento tornou-se ponto de encontro em 2013. O local pertence a um ex-baloeiro e fundador de uma turma importante da zona norte. Hoje ele diz não fazer mais balão, mas mantém um forte vínculo com baloeiros. Até então, o ponto de encontro mais popular era um bar em São Matheus, o que fez com que alguns baloeiros da região da Freguesia do Ó, com o propósito de reunir-se mais próximo de casa, conversaram com o dono do bar, de quem por sinal já eram amigos, com o intuito de criar um ponto de encontro em um dia específico da semana. Feito isso, começaram a divulgação em redes sociais. Baloeiros de toda região de São Paulo e de outros estados se reúnem todas as quintas-feiras à noite nestes ambientes para contar histórias, trocar experiências e conversar sobre os balões que foram ou que serão soltos e os que estão sendo produzidos. Compartilham informações sobre o tempo e o clima, trocam fotos e vídeos, comentam as festas organizadas por baloeiros e a ação da polícia contra os colegas. Contudo, um dos principais propósitos no bar é fazer com que eles se sintam “em casa”, um ponto de encontro entre pares que dividem os mesmos valores.

Assim, esses locais de encontro se transformam em espaços de sociabilidade, interação e de memória, esta que é construída por meio das várias histórias contadas a fim de dar sentido à vida desses indivíduos. Como os relatos que são resgatados na exibição de vídeos de balões nos telões dos bares, ou como a festa da *turma da padaria* que acontece todo ano no dia 15 de novembro e todos os baloeiros aguardam por essa data. Através da construção de uma memória coletiva dessa prática, eles reforçam o argumento de que o balão é arte e defendem essa prática cultural como algo pertencente à cultura.

Segundo Andréa Barbosa (2006), a memória está vinculada às relações que o indivíduo mantém com o contexto social em que está inserido. A autora nos aponta que lembrar é um movimento de construção, uma invenção das experiências vividas com imagens e ideias a partir das experiências e demandas do presente. Essa construção do que vivemos é feita a partir das experiências do indivíduo em seu mundo social. Ao explicar a sua relação com o balão, os baloeiros falam de sua infância e adolescência, com certa nostalgia de quando a prática não era proibida, como demonstrada na seguinte fala registrada em uma de minhas saídas de campo: *“eu sou da época que soltava balão na pracinha e a polícia fazia a segurança. Por que hoje ela quer me prender?”*¹⁴.

Esse depoimento representa a transição do balão de algo que antes era legalizado, valorizado coletivamente e que se transformava em um evento no qual eles podiam compartilhar sua arte para o atual contexto de ilegalidade. Este cenário atual de proibição contribuiu para a formação de vastas redes de sociabilidade.

O processo que perpassa o mundo do balão envolve três momentos: fazer, soltar e resgatar, todos carregados de valores e significados.

O momento inicial desse processo começa na bancada, onde ocorre a confecção: ela é o ponto de partida para compreendermos os valores e símbolos que permeiam essa prática. O processo de produção desse artefato pode envolver meses ou até anos dependendo do seu tamanho, do número e da disponibilidade dos integrantes da turma. Esse momento é de extrema importância, pois é o princípio da formação da dinâmica destes grupos.

O trabalho de confecção do balão geralmente é iniciado à noite, período em que os integrantes regressam de suas atividades profissionais. A reunião se inicia com uma conversa acerca das sugestões de temas propostos para serem retratados no balão, como uma homenagem a familiares, filmes ou assuntos históricos. Neste processo são acentuados pontos como a originalidade do enredo, o impacto visual, tipo de decoração e o tamanho. Este último é o menos relevante dos aspectos, já que o que se valoriza mais entre os baloeiros é a beleza de um balão e não o seu tamanho (como foi o caso do balão de 105 metros, solto em julho de 2014 que, apesar de ter sido o maior balão solto na história e se transformado num marco, não impactou os baloeiros por conta da falta de detalhes).

Em algumas ocasiões em que um balão de alto custo é produzido ou quando o grupo quer acelerar a produção, os integrantes colaboram com uma renda a mais, além da

¹⁴ Fala de Marcos em Entrevista realizada em 11/09/2014 em São Paulo num bar no bairro da Freguesia do Ó.

mensalidade já existente. Neste caso, não há um valor estipulado, sendo que cada um colabora com quanto pode e a turma também conta com a ajuda de amigos próximos que não são membros. Normalmente, entrega-se o dinheiro a quem tem tempo disponível para comprar os materiais a serem utilizados. Portanto, essa função muda conforme a disponibilidade dos associados, sendo que todos se responsabilizam pela cobrança.

São muitos os esforços para se conseguir arrecadar dinheiro para terminar um balão, como no caso narrado com humor por Douglas. Baloeiro há mais de trinta anos e fundador de uma das turmas mais antigas de São Paulo, conta que certa vez pediu para ser dispensado do emprego com o propósito de terminar o balão com dinheiro que iria receber da rescisão. Apesar do esforço, o plano não deu certo, pois Douglas foi assaltado assim que recebeu o dinheiro.

Parte do material utilizado na confecção do balão pode ser comprada em papelarias comuns, como papel de seda e cola. Mas, no caso de materiais mais específicos como determinados tipos de papel, fio dental ¹⁵ e fogos, são comprados com pessoas indicadas por amigos, visto que são materiais raros no mercado. A venda dessas peças é anunciada frequentemente nas redes sociais.

Outro tipo de objeto também negociado através destes contatos são os projetos, ou seja, desenhos criados a partir da escolha do tema e do formato, com medidas padronizadas dos papéis para dar forma a um balão ou a uma bandeira. O projeto de um balão é chamado de leque, devido à forma que a figura tem, a saber, um pedaço pequeno de papel com o desenho do balão contendo as medidas que o darão forma. O formato do projeto de uma bandeira (utensílio anexado abaixo do balão), por sua vez, assemelha-se a uma foto, e sua produção é mais simples.

Na etapa seguinte, o trabalho de convecção do balão é dividido entre os integrantes. Normalmente, esse artefato é constituído por gomos que são secções de sua superfície. O número de gomos utilizados varia conforme o modelo do balão. Algumas das etapas repartidas entre os membros são: cortar papel, colar as folhas, produção da boca, da bucha, do Bico, da aranha, da antena e da gaiola. Após a divisão de funções, é hora de ir para a bancada.

Este é o espaço em que se confecciona o balão, onde o projeto e o sonho do baloeiro ganham vida. Semelhante a uma mesa gigante, seu tamanho pode ser variado dependendo do espaço que cada indivíduo possui disponível: três metros, quinze metros ou até trinta

¹⁵ Espécie de linha de nylon, semelhante à utilizada para higiene bucal.

metros, conforme depoimento registrado. Toda turma possui uma bancada central que seria a sede decorada com quadros, fotos, réplicas de balões e troféus. As organizações dessas sedes são essenciais, pois demarcam um lugar específico desse grupo que carregam e compartilham desejos e intentos que precisam ser mantidos em segredo. Nesses espaços, as pessoas se reconhecem e compartilham valores, visões de mundo e materializam os seus projetos coletivos.

Após a confecção do balão, é chegado o ápice do processo: a soltura. Essa é a etapa de maior emoção para a turma, em que é possível verificar o resultado de planos, trabalho e muita dedicação em ver a realização de um sonho chegando a um fim almejado.

A tensão é fortemente sentida na soltura. A atenção é dobrada para que o balão não queime por questões climáticas como o vento, ou por falta de cuidado no momento de inflar-lo ou de liberar a sua soltura. É necessário que cada um cumpra com a sua função de maneira responsável para que o processo seja bem sucedido, por isso é frequente o surgimento de conflitos em forma de cobrança da tarefa de cada um. E quando o balão finalmente ganha o céu, o que se escuta são gritos, aplausos, choros e a comemoração da realização de um trabalho (e um sonho) concluído.

Além dessas preocupações, este é o momento em que os baloeiros se encontram mais expostos à abordagem policial – apesar de escolherem lugares afastados de espaços urbanos para a soltura, como chácaras e sítios –, uma vez que os baloeiros não estão mais entre as quatro paredes da bancada, mas sim mostrando a sua “arte” para a sociedade. É nessa situação que acontece o maior número de prisões. Na maioria das vezes, a polícia chega até o local da soltura através de denúncias. Vários são os casos de pessoas que foram presas nesse momento, sendo que a situação se agrava aos que são pegos manuseando o balão.

Por conseguinte, os valores mais mobilizados no momento da soltura envolvem o comprometimento, a responsabilidade e realização, pois nessa ação conjunta, todos estão numa relação de interdependência e a falta de comprometimento não prejudica apenas uma pessoa, mas todo o coletivo.

O mundo do balão é dotado de valores e lógicas próprias constituídas juntamente com o surgimento e aumento das turmas que constroem suas próprias regras, transformando-se na base para a interação desses sujeitos, onde além de afirmarem a identidade do grupo surgem amizades e conflitos.

Dentre todos os momentos que envolvem o processo do balão (fazer, soltar e resgatar), o mais polêmico é o regaste. Este consiste na captura, e levanta fortes debates até entre os próprios baloeiros. Para alguns, o processo desse mundo termina na soltura, enquanto para outros só é finalizado após a retomada, e ainda há casos em que o resgate é o início do processo. Assim como nas outras etapas, a retomada do balão também envolve habilidade e técnica, sendo que o conflito, a competição e a disputa assumem novas dimensões.

Esse momento desperta o lado “sombrio” deste mundo. As pessoas não se reúnem mais para planejar, tentar concretizar um sonho, compartilhar alegrias, mas sim para ir ao “combate”, para a luta que visa o objetivo de conquistar ou recuperar um balão.

Nos outros momentos, ao falarem do balão, os baloeiros o definem como amizade, sonho, solidariedade, união e responsabilidade. Retratam relações de sociabilidade que envolve atenção e comprometimento mútuo. Porém, o momento do resgate faz com que essa situação se altere, e o que eles ressaltam é a disputa, a lei do *que vença o mais forte*.

A situação mais polêmica do resgate é quando o objeto cai em espaços urbanos, podendo ocasionar situações graves, como acidentes com cabos de alta tensão. Toda euforia, adrenalina e a rápida formação de uma multidão assustam as pessoas presentes no momento da queda. Essa situação também espanta pela atitude dos “caçadores” que dirigirem perigosamente, atrapalhando o trânsito e gerando tumulto.

Luiz Henrique de Toledo (2008), ao fazer um recorte empírico da multidão a partir da ação das torcidas organizadas, destaca que é possível visualizar condutas e práticas sociais em uma cidade marcada intensamente pelas múltiplas e diversas formas de comportamento, de grupos, gostos e modos de vida; cidade esta que também expressa de maneira reiterada os conflitos sociais e as reivindicações políticas.

Assim como a multidão que surge com as torcidas organizadas, a multidão que se forma no momento do resgate apresenta um fenômeno fortemente marcado pela competição, impregnado de emoção e adrenalina, o que acarreta uma situação de desordem e pode explicitar regras e padrões de comportamento pouco conhecidos por quem não pertence ao mundo do balão, o que intensifica os debates públicos referentes a essas ações.

A retomada é descrita como um momento de forte emoção, estimulada por uma concepção de desafio, de demonstrações de habilidades específicas como ser rápido e habilidoso o suficiente para chegar primeiro no balão, vencendo vários obstáculos e

faturando o balão como um prêmio. O desafio aparece não apenas no resgate, mas em todos os momentos da prática do balão estando vinculado ao sentimento de realização e satisfação (CARNEIRO, 1986). Vencer desafios como a árdua produção de um balão esteticamente bonito, o clima e a polícia significa ser reconhecido como um artista na relação com seus pares.

O balão como um artefato cultural se configura na atualidade como elemento vinculado ao lazer que possibilita a agregação de pessoas. Ao longo da realização de minha pesquisa de campo, não foi possível estabelecer um número exato de turmas na cidade de São Paulo devido à facilidade de formação, desagregação e a circulação dos indivíduos entre elas. Mas é possível percebermos um pouco da dimensão da ação desses agentes quando milhares de pessoas se reúnem em festivais em parques, ginásios e outras áreas para acompanharem a soltura de um balão. Foi possível observar que as turmas de baloeiros surgem da associação voluntária desses indivíduos numa proposta que envolve, ao mesmo tempo, interesses e sonhos individuais, e atividades coletivas que possibilitam a consolidação da identidade de um grupo que coletivamente valoriza uma “arte”. Ao mesmo tempo, esses agentes se articulam numa luta por reconhecimento dessa prática e defendem essa identidade, travando um forte combate com a legislação vigente.

Através da fala nativa, o balão pode ser considerado como um conjunto de amizade, compromisso, emoção e desafio. Ele provoca vínculos e relações de sociabilidade entre os baloeiros, o que conseqüentemente colabora para o surgimento de laços de amizade que valorizam o compromisso e a responsabilidade para que os sonhos e o trabalho individual e coletivo não sejam prejudicados. O que faz com que esse mundo seja cercado de emoção é o desafio de projetar um desejo e para que ele se concretize é preciso dominar a técnica, a natureza (os ventos, por exemplo) e, principalmente, a polícia/legislação. Vencer esse desafio, seja na produção, na soltura ou no resgate possibilita que esses indivíduos alcancem o status de artistas se transformando em verdadeiros “*baloeiros de alma*”.

É o compartilhamento de ideias e valores sobre o balão, a responsabilidade, o comprometimento, a emoção e os eventos que predominam nesse mundo que potencializam o sentimento de pertencimento.

Referências Bibliográficas

ARANTES, Antonio Augusto. O que é cultura popular. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BARBOSA, Andréa; CUNHA, Edgar. Antropologia e imagem. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

CARNEIRO, Sandra Maria Corrêa de Sá. Balão no céu, alegria na terra: estudo sobre as representação social dos baloeiros. Rio de Janeiro: FUNART- Instituto Nacional do Folclore, 1986.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. *Cultura com Aspas*. São Paulo, Cosac & Naify, 2009.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes do fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

HOBSBAWN, Eric. "Introdução: A Invenção das Tradições". In: HOBSBAWN, E. e RANGER, T. (org.). *A Invenção das Tradições*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1984, p. 09-23.

LACERDA, Eugênio Pascele. Os usos do folclore: o propósito da polêmica sobre a farra do boi no Brasil. Disponível em: <http://nea.ufsc.br/artigos/artigos-eugenio/>. Acesso em 27/05/2015.

LATOURE, Bruno. *Reagregando o Social: uma introdução à teoria do ator rede*: Salvador, EDUFBA, 2012.

MELUCCI, Alberto. Um objetivo para os movimentos sociais?. São Paulo: Lua Nova, 1989. _____, *A invenção do presente*. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

PINTO, Humberto. "*Cartilha do Balão: Balão a arte do Povo*". Disponível em <http://www.planetabalao.com/cartilha/cartilha.htm>. Acesso em 15 de maio de 2014.

TOLEDO, Luiz Henrique de. "A cidade das torcidas: representações do espaço urbano entre os torcedores e torcidas de futebol na cidade de São Paulo". In: J.G. Magnani e L.L. Torres (orgs.), *Na Metrópole: textos de antropologia urbana*. São Paulo: EDUSP: 2008. pp. 124-155.

Sites

<http://www.planetabalao.com/cartilha/cartilha.htm>.

<http://www.bombeirosemergencia.com.br/soltarbalao.html>.

<http://zonaderisco.blogspot.com.br/2013/06/com-aproximidade-do-inverno-e-das.html>.

<http://noticias.bol.uol.com.br/fotos/imagens-do-dia/2014/01/25/imagens-do-dia---25-de-janeiro-de-2014.htm#fotoNav=13>.

<http://noticias.band.uol.com.br/jornaldaband/videos/2015/06/23/15516046-numero-de-acidentes-com-baloes-aumenta-em-30-em-epoca-de-festa-junina.html>

A ética foucaultiana como resistência política

Ramon T. P. Brandão¹

Resumo:

Em seus últimos estudos, Foucault se debruçou sobre a questão do cuidado de si, retornando à Antiguidade Clássica para re-pensar a ética moderna nos termos de uma *ontologia crítica do momento presente*. O autor nos revela que o processo de subjetivação do indivíduo, na tomada de uma posição ética, caminha na direção de uma estética da vida. Assim, a ética em Foucault apresenta-se como estética da existência, como liberdade possível no fazer-se existir. Dizer-a-verdade a si próprio, desprender-se de si mesmo, estilizar a vida, num processo de constituição moral, caracterizam, fortemente, a estética da existência foucaultiana.

Palavras-chave: Estética; Ética; Artes da Existência; Cuidado de si; Ontologia.

Abstract: In his later studies, Foucault addressed the issue of self-care, returning to Classical Antiquity to re-think the modern ethics in terms of a *critical ontology of the present moment*. The author tells us that the individual's subjective process, in making an ethical position, walks toward an aesthetics of life. Thus, ethical Foucault presents as aesthetics of existence as possible freedom in making up exists. Tell the truth to yourself, loosen up yourself, stylize life, a moral constitution process, characterize strongly the Foucault's aesthetics of existence.

Key-words: Esthetics; Ethics; Art of the Existence; Self Care; Ontology.

Prelúdio

É sabido que a análise do poder conduziu Foucault à noção de *governo*. Tendo analisado, inicialmente, as formas pelas quais os sujeitos são governados, o filósofo buscou num segundo momento pensar o modo pelo qual os sujeitos se governam, ou melhor, o modo pelo qual os sujeitos se deixam conduzir. Isso aponta para a distinção de dois tipos de

¹ Mestrando pelo programa de pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Contato: ramonbrandao41@hotmail.com

governo na existência do indivíduo: por um lado, o poder que se exerce *sobre* ele e, por outro, o poder cuja origem reside *nele* mesmo.

Em oposição às formas de governo que pretendem definir a vida do indivíduo através de uma determinação do seu modo de viver surge, na atualidade, uma crise onde a questão do *governo* é avaliada de outra forma: a distinção entre o Estado e a sociedade (entre o Estado de direito e uma atitude crítica de não submissão aos poderes externos) vai implicar uma atenção concedida à relação do indivíduo consigo mesmo – *ao cuidado de si* –; em outras palavras, à constituição de si por si mesmo. Assim, distanciando-se da dedução de certos princípios a partir de uma ordem universal, a ética foucaultiana vai configurar-se como o meio através do qual é possível ao indivíduo, no interior do jogo do poder, gerir a sua própria vida e transformar as situações de dominação em práticas de liberdade (através da sua ação e da sua reflexão). A ética apresentada por Foucault configura-se, então, como uma categoria política.

Essa ética apresenta-se como o ato de constituição do sujeito por si mesmo e, ainda, apresenta-se como o trabalho de interrogação crítica realizado por este mesmo sujeito frente a realidade que lhe é acessível. No entanto, essa ética não designa uma radical autonomia do sujeito perante as estruturas políticas, sociais e econômicas, uma vez que, imersas numa teia de situações e de relações complexas, o sujeito não possui o poder de se determinar absolutamente a si mesmo. Ainda assim, isso não significa que o processo de subjetivação seja entendido como um processo rigidamente dependente de certas estruturas, situações e contextos relacionais. Trata-se, antes, de um “complexo sistema de autonomia e heteronomia” (FOUCAULT, 2001b, p.731). Ora, a relação que se estabelece entre a autonomia e a heteronomia no processo de subjetivação exige não somente uma contínua análise das práticas e das formas de racionalidade que com elas se articulam, mas também um trabalho interrogativo sobre as estruturas que contribuem para a definição do sujeito: uma interrogação sobre o sujeito em sua relação com o saber, em sua relação com o poder e em sua relação consigo mesmo. Em todas essas formas de interrogação há uma forma de tensão, uma vez que “não é satisfatório dizer que o sujeito se constitui num sistema simbólico. Ele é constituído em práticas reais – práticas analisáveis historicamente. Há uma tecnologia da constituição de si que atravessa os sistemas simbólicos, utilizando-os” (FOUCAULT, 2001c, p.1228).

Perspectivada como uma *arte de viver*, a ética foucaultiana faz da questão da autoconstituição do sujeito uma dimensão fundamental da reflexão. No fundo, pretende-se pensar a possibilidade de autonomia do sujeito da ação, reconhecendo que essa

possibilidade não subentende nenhuma figura de soberania do sujeito, pois a sua capacidade de atuação não é abstraível das estruturas e dos contextos relacionais em que está imerso e sobre os quais deseja atuar; a autonomia do sujeito não se vincula à afirmação de um modo abstrato de soberania. O sujeito atua não porque seja soberano, mas porque faz experiências e reflete sobre elas, com a finalidade de se conduzir e de se governar a si mesmo. Daí que a possibilidade de constituir-se a si mesmo como sujeito tem inerentemente a ajuda de determinadas práticas e técnicas que sublinham um certo *cuidado de si*.

Assim, compreendemos que Foucault considere essencial, num pensamento que se volta para a atualidade, tanto a constituição de uma *ética do eu* (enquanto tarefa política fundamental), quanto uma análise das relações de poder (isto é, uma reflexão sobre a governamentalidade), pois a questão do *governo de si mesmo* e a questão do *governo dos outros* estão estreitamente ligadas. Em outras palavras, a política e a ética devem ser entendidas como dimensões articuladas entre si. O que exige como tarefa filosófica principal

Não consentir estar totalmente à vontade com as suas próprias evidências. [...] Sentir que tudo aquilo que se percebe é apenas evidente enquadrado num horizonte familiar e mal conhecido, que a segurança de cada certeza se apoia num solo nunca explorado. O instante mais frágil possui as suas raízes. Existe toda uma ética da evidência (FOUCAULT, 2001b, p.787).

O questionamento das evidências supõe, assim, uma ética que se sustente na interrogação sobre a atualidade, e a possibilidade de uma reflexão sobre a ética exigiu, a um só tempo, tanto uma análise crítica do poder quanto um diagnóstico do presente².

Foi partindo da misteriosa palavra *hoje* que a genealogia fez emergir modos de problematização e práticas que podem constituir tanto um ponto de vista útil quanto instrumentos para ajudar a analisar e transformar o que acontece agora. Partindo de um problema na forma em que ele se coloca atualmente, Foucault procura desenhar a sua genealogia, isto é, procura conduzir a análise a partir de uma questão presente. Isso significa que através do trabalho genealógico o filósofo não busca atribuir qualquer valor

² “Qui sommes-nous à l’heure qu’il est? Quel est donc ce moment si fragile dont nous ne pouvons détacher notre identité et qui l’emportera avec lui? Le désir de dire ce qui se passe n’est pas tellement habité par le désir de savoir comment ça peut se passer, partout et toujours ; mais plutôt par le désir de deviner ce qui se cache sous ce mot précis, flottant, mystérieux, absolument simple: *Aujourd’hui*” (FOUCAULT, 2001b, p.783).

exemplar a um período anterior ao presente³. No caso dos seus estudos sobre o *cuidado de si*, o objetivo do seu trabalho de análise não é, de forma alguma, um regresso linear à Antiguidade através da afirmação da ética antiga como modelo⁴. Neste sentido, o autor buscou pensar os interditos que na Antiguidade se exprimiam como uma moral, a partir da forma pela qual os contemporâneos tinham refletido sobre ela, ou seja, sob a forma de uma *arte da existência*, de uma *técnica de vida* (*estilização da existência, técnicas de si, arte de viver*)⁵ e concluiu, finalmente, que a moral implica a existência de um certo número de *práticas de si*. Essas práticas, por sua vez, tanto podem estar associadas a estruturas sistemáticas e constringedoras de códigos que fazem desse conjunto de regras a dimensão essencial de uma moral, como podem constituir, em si mesmas, o núcleo ativo da moral.

Fica claro, portanto, que o retorno aos gregos não consiste em fazer valer a moral grega como um exemplo a ser seguido. “Não se trata de algo a que possamos retornar” (FOUCAULT In: DREYFUS, 1995, p.259). Lembremos que, para Foucault, “toda a Antiguidade [...] parece ter sido um profundo erro” (FOUCAULT, 2006, p.254). Não se trata, por outro lado, de ilustrar um certo domínio da moral por excelência da qual necessitaríamos para nos pensar, mas de fazer com que o nosso pensamento possa “debruçar-se sobre o pensamento grego como experiência que se deu num momento e em relação a qual podemos nos libertar” (FOUCAULT, 2001, p.1521).

Dentre as invenções culturais da humanidade, há um tesouro de dispositivos, técnicas, ideias, procedimentos, etc., que não pode ser exatamente reativado, mas que, pelo menos, constitui, ou ajuda a constituir, um certo ponto de vista que pode ser bastante útil como uma ferramenta para a análise do que ocorre hoje em dia – e para muda-lo (FOUCAULT In: DREYFUS, 1995, p.260-261).

O trabalho crítico é uma atividade que se volta sobre o próprio pensamento. Todavia, não é um trabalho que se questiona quanto aos limites da razão em geral, antes, questiona

³ “On ne trouve pas la solution d’un problème dans la solution d’un autre problème posé à une autre époque par des gens différents. [...] J’aimerais faire la généalogie des *problèmes*, des *problématiques*. Je ne cherche pas à dire que tout est mauvais, mais que tout est *dangereux* – ce qui n’est pas exactement la même chose que ce qui est mauvais. Si tout est *dangereux*, alors nous avons toujours quelque chose à faire” (FOUCAULT, 2001c, p.1205).

⁴ “C’est la proximité et la différence qu’il s’agit de faire apparaître et, à travers leur jeu, de montrer comment le même conseil donné par la morale ancienne peut jouer différemment dans un style de morale contemporaine” (FOUCAULT, 2001c, p.1520).

⁵ “Il s’agissait de savoir comment gouverner sa propre vie pour lui donner la forme qui soit la plus belle possible (aux yeux des autres, de soi-même et des générations futures pour lesquelles on pourra servir d’exemple). Voilà ce que j’ai essayé de reconstituer : la formation et le développement d’une pratique de soi qui a pour objectif de se constituer soi-même comme l’ouvrier de la beauté de sa propre vie” (FOUCAULT, 2001c, p.1490).

os limites da racionalidade de uma época, os limites possíveis de uma experiência e os tipos de sujeito que dela despontam. Trata-se, portanto, tanto de ultrapassar quanto de superar os limites dessa racionalidade.

Não seria uma filosofia crítica que se esforçasse por determinar as condições e os limites do nosso possível conhecimento do objeto, mas uma filosofia crítica que busca as condições e as indefinidas possibilidades de transformar o sujeito, de nos transformarmos a nós próprios (FOUCAULT, 2001, p.206).

Sendo assim, ao invés de pensarmos o trabalho crítico como algo que examina as possibilidades do conhecimento em geral e, por isso mesmo, como análise dos limites que a razão deve respeitar, é preciso que pensemos essa crítica como análise e diagnóstico das condições históricas que determinam os modos singulares de pensar e agir e, conseqüentemente, como análise dos limites e possibilidades a serem ultrapassados. Assim sugerida, a crítica “não fixa fronteiras impossíveis de serem ultrapassadas e não descreve sistemas fechados; ela faz aparecer as singularidades transformáveis” (FOUCAULT, 2001, p.1399). Finalmente, a crítica não tem como função fazer aparecer a essência do sujeito ou sua finitude enquanto condição de possibilidade, mas as positivities, as práticas de saber, de poder e de si que tanto fizeram com que o sujeito se constituísse tal como é, quanto que possibilitasse o encontro com fendas que viabilizariam, por sua vez, a emergência de um novo sujeito, possibilidades onde o sujeito deixasse de ser o que é. A análise crítica do mundo no qual vivemos constitui, portanto, a grande tarefa filosófica da atualidade.

A estética da existência como atitude de liberdade

Começamos pela pergunta já feita tantas vezes: o que buscava Foucault com o retorno à moral greco-romana? Que efeito procurava produzir ao nos transportar do presente para um passado cujos contornos e dinâmicas, tão diferentes, se transformaram ou se perderam ao longo da história? Para não deixarmos de pensar as coisas tal como o próprio Foucault as pensou, já deveríamos aqui falar não de retorno à moral, no singular, mas de um retorno à Antiguidade para o estudo de morais. Todo o seu pensamento foi orientado pela concepção radicalmente negadora da tentação no Uno. Como insistiu tantas vezes, podemos dizer que Foucault foi atraído pelo fato de que, entre gregos e romanos, não houve a tentativa de imposição de uma moral única a todos; antes, houve uma produção de “morais”, todas elas orientadas para éticas e estilizações da vida. Os últimos

volumes da *História da Sexualidade* e suas aulas no Collège de France, entre 1980 e 1982, reunidas em *A Hermenêutica do Sujeito* (2010), são exemplos de sua ocupação com o assunto.

Sabemos que o estudo dessas morais levou Foucault a se ocupar com os temas da ética, da estética da existência, da verdade, do sujeito da ação, entre outros. Assim, surge no Foucault ocupado com as antigas éticas greco-romanas um pensador da liberdade:

As portas do asilo, os muros da prisão desaparecem, dando lugar a falas livres em que gregos e romanos discutiam as melhores maneiras de conduzir suas vidas (...). A paisagem do confinamento cede lugar à liberdade luminosa do sujeito (EWALD, 1984, p.71-73).

No entanto, devemos ter clareza de que não se trata de outro Foucault. Obsessão de certos catálogos e catalogadores: como houve um Marx em dois tempos (o jovem e o maduro), um Freud antes e depois de 1920, haveria um Foucault antes e depois do *tournant*; do retorno aos clássicos – textos nos quais o que está em evidência é a liberdade do sujeito mais do que seu aprisionamento. Talvez os termos de Frédéric Gros, encontrados no resumo-comentário que escreve sobre o curso de 1982, sejam mais exatos para definir a trajetória do filósofo. Segundo ele, para compreender a abordagem dos temas do sujeito, da ética e da estética da existência elencados pelo francês, poder-se-ia pensar não em um Foucault em dois tempos, mas em uma “maturação lenta, um percurso sem ruptura nem alarde, que devia conduzir Foucault [inevitavelmente] às margens do cuidado de si” (GROS In: FOUCAULT, 2004, p.616).

Foucault, portanto, não abandonou seu programa de pesquisa original e nem rompeu com seu modo de pensar anterior, antes, dá continuidade a eles. É certo que outros problemas de pesquisa nasceram e que outras interrogações motivaram seu trabalho desde o final da década de setenta, mas estivera ali sempre o mesmo Foucault, para o qual o tema da liberdade nunca esteve ausente, mesmo quando visível apenas de modo tácito.

Quando Foucault tratava do poder e dos modos de subjetivação como técnicas de sujeição, a liberdade já estava ali no seu pensamento, no seu desejo, ela dava sinais de sua presença, espreitava sua hora luminosa: nas resistências, nas lutas pontuais, nas lutas específicas, nas *experiências*, nos modos-de-vida-outros, coisas pouco teorizadas, mas nunca ausentes de suas aulas, de suas falas, de seus textos, comparados por ele próprio a “batalhas” e “armas”. A “ética do cuidado de si” (*epiméleia heautoû*) como prática de liberdade é quase uma consequência da qual seu pensamento não poderia escapar.

Poderíamos dizer que, em Foucault, era a própria liberdade que olhava e problematizava o poder. E porque o olhava tão bem, em suas minúcias, em suas técnicas, em suas modalidades, é que foi capaz de indicar as formas-ensaios pelas quais a liberdade pode ser experimentada: ali, na duplicação da problemática política no campo do cuidado ético de si, no campo do sujeito, no campo da hermenêutica de si.

Estudar o poder, a sujeição e as técnicas de subjetivação, permitia a Foucault evitar os enganos de pensar a liberdade como aquela constituída nos mecanismos jurídicos, a partir dos embates com a lei – exatamente como, quase sempre, temos buscado na contemporaneidade. A mesma liberdade que, concedida através do aparato jurídico-político do poder, é por ele usurpada e serve para legitimá-lo em suas próprias concessões. Dessa liberdade, nos sugere explicitamente Foucault, deve-se desconfiar. O filósofo não deixou dúvidas a esse propósito: diferentes campos do pensamento, das práticas políticas e dos saberes se apropriam da liberdade atribuindo-lhe concepções que identificam e legitimam a si mesmas. Em outras palavras, elas se apropriam dessa liberdade, imprimem um tipo de realidade que são as suas e nos impõe novas sujeições.

A liberdade apresentada por Foucault, olhando o poder por entre suas técnicas, pelas frestas dos seus próprios mecanismos e dispositivos, define as condições nas quais o indivíduo emerge: ela [re]constrói o sujeito pelas artes do cuidado de si. Tal qual uma arte da luta, da resistência, ela se anuncia como rival à sujeição.

De sua parte, o poder é contínuo e renasce sempre. A fórmula é conhecida: “*onde há poder, ele se exerce*” (FOUCAULT, 2012, p.138). E poderíamos acrescentar: onde há liberdade, o poder se investe. Sendo assim, não estaria no desejo de liberdade a verdade filosófica de Foucault? No seu pensamento, nas referências, insinuações e interrogações a liberdade aparece na duplicidade poder-resistência. Ademais, suas reflexões nos deixam algumas perguntas: como, nos espaços construídos pelo poder, investidos de técnicas de sujeição, é possível ser livre?

Para o autor ao menos uma coisa é certa: o que se deve entender por liberdade não deve ser confundido com *liberação* (FOUCAULT, 2004, p.264-287). A liberdade é da ordem dos *ensaios*, das *experiências*, dos *inventos*, conduzidos pelos próprios sujeitos que, tomando a si mesmos como objeto, inventarão seus próprios destinos. Assim, experiências práticas de liberdade nunca deverão ser entendidas como algo definitivo; a liberdade é uma prática, não uma condição.

Foucault nos deixou problematizações sobre a liberdade mesmo quando se debruçou sobre os dispositivos de controle, de domesticação e de cerceamento. Problematizações

que continuam como marcos para se pensar nossa atualidade política, moral e filosófica. Como assinala Frédéric Gros, se Foucault escreveu a *História da Loucura*, não foi para fazer uma história da psiquiatria, se escreveu *As Palavras e as Coisas*, não foi para fazer uma história das ciências humanas, se estudou os gregos e romanos, não foi para fazer uma história da filosofia; suas reflexões são, pelo contrário, uma tomada de posição tanto filosófica quanto ética e política: Foucault inventa uma filosofia que nos liberta de nossa existência, ou melhor, nos liberta daquilo que aprisiona nossa subjetividade, que, social e historicamente construída, é reproduzida como uma substância natural e universal. Em suas palavras:

Talvez, o objetivo hoje em dia não seja descobrir o que somos, mas recusar o que somos. Temos que imaginar e construir o que poderíamos ser para nos livrarmos desse “duplo constrangimento” político, que é a simultânea individualização e totalização própria às estruturas de poder moderno. A conclusão seria que o problema político, ético social e filosófico de nossos dias não consiste em tentar liberar o indivíduo do Estado nem das instituições do Estado, porém nos liberarmos tanto do Estado quanto do tipo de individualização que a ele se liga. Temos que promover novas formas de subjetividade através da recusa deste tipo de individualidade que nos foi imposto há vários séculos (FOUCAULT, 1995, p.239).

Foucault não deixou uma teoria da liberdade; antes, nos deixou algumas indicações: “*A liberdade não começa ali onde cessa a intervenção centralizada do Estado (...). De fato, não creio que o poder seja somente o Estado, ou que o não-Estado já seja a liberdade*” (FOUCAULT, 2002, p.323). Entretanto, há em suas reflexões uma orientação para os caminhos da análise: por definição, somente ocorrem práticas de liberdade onde relações de poder substituem realidades totalitárias de dominação. Na condição de dominação total dos sujeitos, a prática de liberdade não se torna possível. A liberdade só pode existir em oposição a um poder em exercício, pois o poder não impede a liberdade, apenas limita-a. A liberdade é da ordem das resistências às sujeições e o poder, longe de impedir a liberdade, excita-a. Como sabemos, Foucault subtrai o aspecto “negativo” do poder, caracterizando-o como uma força produtiva; o poder fabrica, produz. Se o poder só tivesse a função de reprimir, se agisse apenas por meio da censura, da exclusão, do impedimento, do recalçamento, se apenas se exercesse de um modo negativo, ele seria muito frágil; se ele é forte, é porque produz efeitos positivos de desejo e de saber (FOUCAULT, 1979).

Ora, Foucault sugere que, em se tratando do poder, não há uma equipe que preside sua racionalidade; nem a casta que governa, nem os grupos que controlam os aparelhos do Estado e nem mesmo aqueles que tomam as decisões econômicas mais importantes. Não há uma titularidade do poder.

Afinal de contas, foi preciso esperar o século XIX para saber o que era a exploração; mas talvez ainda não se saiba o que é o poder. E Marx e Freud talvez não sejam suficientes para nos ajudar a conhecer essa coisa tão enigmática, ao mesmo tempo visível e invisível, presente e oculta, investida em toda parte, que se chama poder. A teoria do Estado, a análise tradicional dos aparelhos de Estado sem dúvida não esgotam o campo de exercício e de funcionamento do poder. Existe atualmente um grande desconhecido: quem exerce o poder? Onde o exerce? Atualmente se sabe, mais ou menos, quem explora, para onde vai o lucro, por que mãos ele passa e onde ele se reinveste, mas o poder... Sabe-se muito bem que não são os governantes que o detêm. [...] Além disso, seria necessário saber até onde se exerce o poder, através de que revezamentos e até que instâncias, frequentemente ínfimas, de controle, de vigilância, de proibições, de coerções. Onde há poder, ele se exerce. Ninguém é, propriamente falando, seu titular; e, no entanto, ele sempre se exerce em determinada direção, com uns de um lado e outros do outro; não se sabe ao certo quem o detém; mas se sabe quem não o possui (FOUCAULT, 2002, p.137-138).

É, portanto, no quadro dessas táticas, nos espaços que elas criam, que se produzem os enfrentamentos, ou melhor, os exercícios agonísticos de liberdade. As relações de poder não podem existir senão em função de uma multiplicidade de resistências que representam, no interior das relações de poder, o papel de adversário, de alvo, de apoio, de saliência que permite apreensão. Esses pontos de resistência estão presentes em todas as redes de poder. O poder se mascara sob o aparato jurídico e somente assim consegue ser tolerável, pois, a forma geral de sua aceitabilidade é ser um limite à liberdade, mas sem suprimi-la (FOUCAULT, 1979).

Uma das possibilidades, umas das alternativas para a construção autônoma do sujeito, ou seja, a possibilidade de um sujeito que se inventa livremente, se manifesta na arte do cuidado de si. O cuidado de si não é cuidado de interesses (riqueza, privilégios e poder), mas, antes, é um exercício filosófico.

Práticas racionais e voluntárias pelas quais os homens não apenas determinam para si mesmos regras de conduta, como também buscam transformar-se. Modificar-se em seu ser singular, e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e que corresponda a certos critérios de estilo (FOUCAULT, 2004, p.198-199).

A liberdade do cuidado de si somente pode ser experimentada como tal se for uma experiência ética do sujeito em sua própria verdade, uma experiência sempre singular e intransferível. A liberdade em pensamento, a liberdade em movimentos independentes da alma e sem arrebatamento final. Nos exercícios agonísticos das artes de si, o sujeito e a verdade não estão vinculados ao exterior ou a algum um poder que vem de cima, mas unicamente por uma escolha irreduzível de existência.

Sendo assim, o sujeito não é uma substância. É, antes, uma forma. Sendo forma, é passível de transformação. O cuidado de si é uma atividade que implica não somente conhecimento, mas, também certa técnica, colocando em jogo as formas de exterioridade, o corpo, a superfície do eu. Em outras palavras, as experiências⁶. O si mesmo anseia por afigurar-se enquanto *obra de arte*, o que nos direciona para um conceito do *eu* que “não se dirigindo a uma interioridade, mas a um exterior, [...] se organiza em torno da capacidade de dar forma a essa superfície que é o *si mesmo*” (VILELA, 2010, p.245).

A relação consigo mesmo, com os outros e com o mundo implica uma estética (as formas de atenção) e uma ética (a condução da própria vida). O estilo da existência supõe o movimento contínuo de transformação da forma de auto-reflexão que é o cuidado de si. Isto é, o si mesmo realiza um

⁶ “A forma do sujeito a que Foucault se refere não é a forma do sujeito do cogito cartesiano, nem do sujeito transcendental kantiano, mas a forma do sujeito da experiência. O seu propósito não é especular sobre a categoria de sujeito, mas desenvolver uma análise que permita perspectivar uma *práxis* através da qual seja possível ao sujeito transformar-se a si próprio. O sujeito que Foucault toma como objeto de análise não é um sujeito abstracto ou *a priori*, mas sim um sujeito de experiências que se forma, precisamente, nas práticas do eu e na abertura à experiência” (VILELA, 2010c, p.243). Lembremo-nos da definição do próprio Foucault: experiência é “a correlação, numa cultura, entre campos de saber, tipos de normatividade e formas de subjetividade” (FOUCAULT, 2014, p.8).

exercício estético que dá forma à própria vida, independentemente de quaisquer determinações metafísicas ou normativas (VILELA, 2010, p.245).

Este trabalho realizado sobre si mesmo, portanto, é empreendido “a partir da *experiência do fora*, do *outro*, implicando um regresso a si mesmo para se transformar” (VILELA, 2010, p.243). Assim, percebemos que a *experiência* abre um campo de possibilidades no que diz respeito à transformação da relação que estabelecemos com o saber, com os outros e com nós mesmos. Ela caracteriza-se, sobretudo, pelo seu poder de transformação, impedindo a circunscrição de uma identidade social e individual que são fechadas e possibilitando, por isso mesmo, a abertura para *ser* de outro modo.

Em outras palavras, o *eu*, esse sujeito da experiência, se organiza menos a partir de um princípio de identidade onde se pressupõe uma unidade, uma unicidade, mas a partir de um princípio de transformação; ou seja, um modo de ação no qual o sujeito se concebe no devir, sendo, em si mesmo, o nó de múltiplas relações. Deste modo, neste movimento contínuo e indefinido que é a vida, o *si-mesmo* é uma experiência em que a identidade se dissemina e onde, paralelamente, a transformação adquire um espaço profundo na existência.

O si-mesmo delinea a sua origem, indefinidamente, numa acção através da qual procura, não a sua *identidade*, mas o seu *sentido*: um sentido que não se define sob uma qualquer significação antecipativa e rígida, mas que é abertura à possibilidade de transformação indefinida de si-mesmo (VILELA, 2010, p.244).

Sendo múltiplo, o *si-mesmo* é a experiência que se aloca em um labirinto; espaço de transformações possíveis e lugar onde, sendo aberto, torna possível a ascensão tanto ao outro quanto ao exterior. Ali, os indivíduos têm a possibilidade de “emergir outros”. Sendo assim, pode-se dizer que o *eu múltiplo* é um acontecimento que se constitui, incessantemente, através da experiência.

Tratamos aqui, finalmente, do problema da *política de nós mesmos*. Ora, se a relação com a verdade nos define como sujeitos do conhecimento e a relação com o poder nos define como àqueles que agem sobre os outros, a relação desenvolvida com a ética coloca o sujeito em relação a ele mesmo, ou seja, o sujeito estabelece uma relação consigo mesmo que se configura nos termos de uma moral e que, conseqüentemente, objetiva determinar

na forma na qual o indivíduo deve constituir-se enquanto sujeito moral de suas próprias ações⁷. Tais abordagens foram tratadas por Foucault no âmbito da genealogia.

Três domínios da genealogia são possíveis. Primeiro, uma ontologia histórica de nós mesmos em relação à verdade através da qual nos constituímos como sujeitos de saber; segundo, uma ontologia histórica de nós mesmos em relação a um campo de poder através do qual nos constituímos como sujeitos de ação sobre os outros; terceiro, uma ontologia histórica em relação à ética através da qual nos constituímos como agentes morais (FOUCAULT In: DREYFUS, 1995, p.262).

Deste modo, o filósofo francês problematiza a ética como arte de vida desde a Antiguidade, onde diferentes horizontes se abriram, possibilitando a transformação do sujeito em sua singularidade⁸. Foucault nos mostrou, ainda, que existiram nas sociedades ocidentais, desde os gregos, tipos particulares de técnicas – as *técnicas de si* – que permitiam aos indivíduos efetuarem, por si mesmos, um determinado tipo de operação sobre seus próprios corpos, sobre seus próprios pensamentos e suas próprias condutas.

Técnicas de si, que permitem aos indivíduos efetuar, sozinhos ou com ajuda de outros, certo número de operações sobre seus corpos e suas almas, seus pensamentos, suas condutas, seu modo de ser; de se transformarem a fim de alcançar certo estado de felicidade, de pureza, de sabedoria, de perfeição ou de imortalidade (FOUCAULT, 2001, p.1605)

Ademais, não existe sequer um sujeito, seja ele empírico, transcendental, individual ou coletivo, que seja anterior à história; não existe uma dramaturgia atemporal do poder, da história ou da liberdade. Nosso mundo, o “mundo vital”, é constituído por categorias que podem ser analisadas enquanto corpos históricos do discurso, “governados por regras anônimas que configuram surdamente a percepção do mundo” (VILELA, 2010, p.250). Sendo assim, neste contexto, a liberdade, que não se define sob um princípio fundacional

⁷ “Existem diferentes maneiras de ‘se conduzir’ moralmente, diferentes maneiras, para o indivíduo que age, de operar não simplesmente como agente, mas sim como sujeito moral dessa ação. [...] Elas concernem ao que se poderia chamar *determinação da substância ética*, isto é, a maneira pela qual o indivíduo deve constituir tal parte dele mesmo como matéria principal de sua conduta moral” (FOUCAULT, 2014, p.33).

⁸ “A vontade de ser um sujeito moral e a procura de uma ética da existência eram principalmente um esforço para afirmar a própria liberdade e para dar à sua própria uma certa forma na qual era possível se reconhecer, ser reconhecido pelos outros e na qual a própria posteridade podia encontrar um exemplo. Quanto a essa elaboração de sua própria vida como uma obra de arte pessoal, creio que, embora obedecesse a cânones coletivos, ela estava ao centro da experiência moral, da vontade de moral na Antiguidade (FOUCAULT, 2004, p.289-290)

deverá ser abordada, antes, a partir de um princípio de pluralidade: a liberdade deve ser entendida, concretamente, em função das lutas onde figura.

Daí que nenhuma sociedade possa erguer-se sobre uma garantia de liberdade, uma vez que a liberdade reside, precisamente, na possibilidade de uma infinita mudança, de uma contínua transformação desde dentro da realidade. Nesse sentido, a liberdade é política. Assim, no âmbito de um pensamento genealógico, Foucault realiza uma análise da cena política onde se desenvolve uma abertura crítica a *novos modos de pensamento* sobre nós mesmos, sobre a nossa experiência, que nenhum Estado pode deixar de ter presente, e cuja verdade não pode ser convertida em lei (VILELA, 2010, p.250).

Trata-se de pensar o que existe de singular, arbitrário e casual naquilo que nos tem sido atestado como universal, obrigatório e necessário. Em suma, precisamos transformar a crítica exercida sob a forma de limitação necessária em uma crítica prática sob a forma de transgressão possível. A estética da existência se pauta na reconstrução ativa e permanente da liberdade tanto contra as formas de normalização das técnicas, quanto das estratégias de governamentalidade⁹, evitando, com isso, sua cristalização em estados de dominação. Foi partindo da defesa de que devemos questionar permanentemente o estatuto de *verdade* que trazemos em nós mesmos, que Foucault proporia o delineamento de uma nova ética; ética que se configura na criação de novas formas de pensamento e de ação, e onde a liberdade surge como sua condição ontológica; liberdade, portanto, que se manifesta tanto contra as formas de sujeição, quanto contra as formas de submissão da subjetividade. Assim entendida, essa ética exige o gesto de fratura de uma identidade dobrada sobre si mesma, um gesto que implica *desprender-se de si mesmo*, ou seja, implica o questionamento e a transformação contínuos do papel atribuído ao *eu* no nosso pensamento. Isto posto, o sujeito se esforça para travar uma agonística, onde se busca o espaço do não explorado, o espaço em branco da transformação e a ética, nesses moldes,

⁹ “Por essa palavra ‘governamentalidade’, eu quero dizer três coisas. Por governamentalidade, eu entendo o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, como forma principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança. Em segundo lugar, por governamentalidade, entendo a tendência que em todo o ocidente conduziu incessantemente, durante muito tempo, à preeminência desse tipo de poder que se pode chamar de ‘governo’ sobre todos os outros – soberania, disciplina, etc. Enfim, por governamentalidade, eu creio que seria preciso entender o resultado do processo através do qual o Estado de justiça da Idade Média, que se tornou nos séculos XVI e XVII Estado administrativo, foi pouco a pouco ‘governamentalizado’” (FOUCAULT *apud* REVEL, 2005b, p.54 - 55).

possui uma tarefa genuinamente política, pois o ponto fundamental de resistência contra o poder político é aquele que reside na resistência que se delinea na relação do eu consigo mesmo. A ética, constituída a partir do *êthos*, ou seja, a partir da atitude do indivíduo, prende-se na questão da forma que cada um desses indivíduos, em sua singularidade, dá a si mesmo e à sua vida – ética perspectivada, portanto, como uma *arte de viver*. Não seria ela uma ética qualquer, uma possibilidade ética entre outras, mas a possibilidade mesma da ética.

Através da estética da existência¹⁰, Foucault não procura responder à pergunta de como devemos atuar. A ética do *êthos* não se debruça sobre um código moral que venha definir as coordenadas da ação, tal como ocorre nos processos de normatização que o autor tanto repele. Essa ética do indivíduo busca, antes, um ato de transformação, um ato de transformação do inadmissível.

Em outras palavras, essa configuração de uma ética da arte de viver surge como um modo de se afirmar a liberdade do sujeito. Emerge, justamente por isso, também como ato de resistência, uma vez que se contrapõe às relações de dominação que buscam continuamente submeter o indivíduo às regras de comportamento vigentes. Este trabalho desenhado pelo autor se materializa na forma de uma *moral antiestratégica*.

Être respectueux quand une singularité se soulève, intransigeant dès que le pouvoir enfreint l'universel. Choix simple, ouvrage malaisé: car il faut tout à la fois guetter, un peu au-dessous de l'histoire, ce qui la rompt et l'agite, et veiller un peu en arrière de la politique sur ce qui doit inconditionnellement la limiter. (FOUCAULT, 2001, p.794)

A resistência envolve-se, então, com um gesto político e ético através do qual se torna possível criar, a cada instante, seres, relações e qualidades sem nome. A resistência supõe a *arte de viver* e supondo-a ela se constitui como uma luta tanto contra as formas de poder que aspiram às relações de dominação, quanto em favor de novas formas de subjetividade.

¹⁰ A estética da existência deve ser entendida aqui como a produção inventiva de si; trata-se de inventar-se a si mesmo e justamente por isso, por inventar-se através de uma prática que, por ser ética, produz uma nova subjetividade, é sem dúvida uma atitude política. Inventar-se é resistir, na medida em que se resiste à normalização partindo da criação de novos sentidos de liberdade. A liberdade que a estética da existência visa não se reproduz, como no momento contemporâneo, meramente através da lei ou do direito; está antes, submetida à construção de um estilo de vida que se configura como um processo complexo, engendrado tanto pela reflexão quanto pela atitude.

A resistência pode não ocorrer no encontro entre um sujeito e a multiplicidade dos poderes. No entanto, esse encontro não significa a confrontação entre uma integridade subjectiva (perspectivada enquanto entidade separada do poder) e o poder: como se, na sua origem, a resistência se fundasse na integridade do sujeito e na separação entre ele e o poder. Para Foucault, o sujeito é, em si mesmo, um efeito das múltiplas acções de poder. Não sendo separado ou oposto ao poder, o sujeito é, ele mesmo, um produto das relações de poder. Neste sentido, onde o poder actua a resistência está sempre presente. Pensar é resistir (VILELA, 2010, p.239).

Pensar, deste modo, é um ato do sujeito da *experiência*, sujeito que faz uso do pensamento de modo que este estenda as possibilidades de uma liberdade de acção. Contudo, deve-se ter claro que o sujeito não é a condição de possibilidade de uma experiência. A experiência, antes, é a racionalização de um processo, em si mesmo provisório, que possibilita o surgimento de sujeitos. Daí, por exemplo, que o sujeito não seja um fundamento imutável e essencialmente cartesiano para Foucault. O sujeito da experiência encontra sua *razão de ser* justamente na possibilidade de transformar-se, ou seja, na possibilidade ética¹¹. No espaço imperceptível onde, no tecido social, o poder se fratura, onde a linguagem falha e onde o movimento simultâneo de um poder que morre num outro poder que nasce surge, desenha-se uma dobra de indecibilidade entre a morte e a vida que, por sua vez, caracteriza precisamente o ato de resistência. Sendo assim, sob este ponto de vista, a resistência não é perspectivada enquanto ato reativo de defesa, mas como um movimento de morte/nascimento de sentidos, como criação, como arte de existir. Pensar diferente implica outra atitude, outro comportamento. Destarte, o trabalho de diagnóstico do presente a partir de uma *ontologia crítica da actualidade e de nós mesmos* implica não somente encontrar uma forma de perspectivar o presente, mas, também, implica “uma relação específica do diagnosticador consigo mesmo, onde se marca uma relação física com a actualidade” (VILELA, 2010, p.252).

O corpo afirma-se como um dos instrumentos do exercício do diagnóstico: um instrumento para medir a força do intolerável no presente, um instrumento de luta, um instrumento de investigação, um instrumento de

¹¹ “Uma ética que já não assenta no sujeito epistemológico, substancial, mas no sujeito das práticas de si, e que se torna efetiva numa história aberta cujas estruturas não estão determinadas de uma vez por todas, sendo antes modificáveis” (SCHMID *apud* VILELA, 2010, p.240).

pensamento. A emergência de um verdadeiro diagnóstico sobre o presente exigia, assim, a experiência de atravessar com o corpo cada um dos acontecimentos: o diagnosticador viaja, percorre o espaço, experimenta-o fisicamente, confronta-se fisicamente nas situações de enfrentamento com as forças da ordem. Todas essas diferentes formas da *prática do corpo* no trabalho de diagnóstico constituem momentos essenciais de uma *prática de si* (VILELA, 2010, p.252).

Finalmente, o questionamento da pertinência da ética grega¹² para a constituição do sujeito contemporâneo se faz patente e “o *ethos* filosófico próprio à ontologia crítica de nós mesmos como uma prova histórico-prática dos limites que podemos ultrapassar e, portanto, como um trabalho de nós sobre nós mesmos como seres livres” (FOUCAULT, 2000, p.348) é tanto atual quanto urgente. É a partir dessa genealogia da ética clássica que se faz possível o empreendimento de uma reflexão aprimorada entre as técnicas do cuidado de si no período clássico e a ontológica crítica de nós mesmos no momento contemporâneo. A ética vincula-se, assim, a um movimento histórico em transformação incessante – a autoconstituição do sujeito nas práticas históricas em mutação contínua –, o que implica a transformação do homem em sua forma e a abertura da experiência humana a novas possibilidades. É problematizando a ética grega que podemos captar o que há de singular naquele contexto relativamente às práticas de si. A problematização ética nos gregos se realiza nos domínios da vida onde prevalecia a liberdade – tanto de decisão quanto de escolhas. Na Antiguidade clássica percebemos que o valor moral do domínio de si é também um valor estético; a liberdade se manifestava na vida como obra de arte. Em vista disso, o marco teórico deste trabalho é composto pelas investigações genealógicas de Foucault acerca da ética e consiste, precisamente, no *cuidado de si* como categoria fundamental para se compreender a constituição de uma subjetividade não sujeitada pelos mecanismos de poder. Fica evidente, portanto, que o nosso trabalho não busca traduzir a natureza da obra do autor francês, mas, antes, tem como foco uma pergunta que perpassa sua obra e que se volta para o presente. Pergunta que se volta para o problema presente dos modos de subjetivação, visando sempre as possibilidades de se fundar uma subjetividade autônoma. “A questão é determinar aquilo que deve ser o sujeito, a que condições ele está submetido, qual o seu *status*, que posição deve ocupar no real ou no imaginário[...]; em suma, trata-se de determinar o seu modo de ‘subjetivação’” (FOUCAULT,

¹² A ética dos gregos era fundamentalmente uma “estética do eu”. O valor moral do domínio de si é também um valor estético. A liberdade se manifesta na vida como obra de arte (estética da existência).

2004, p.235). Problematizar a liberdade a partir das técnicas de subjetivação permitiu a Foucault evitar os enganos de interrogá-la dentro dos marcos normativos de seu tempo que, por sua vez, desembocam na própria normatização das condutas. “O que conta, para Foucault, é que a subjetivação se distingue de toda moral, de todo código moral: ela é ética e estética, por oposição à moral que participa do saber e do poder” (DELEUZE, 2013, p.146). A análise crítica do mundo no qual vivemos constituiu para Foucault – tanto quanto deve constituir para nós, na atualidade – a grande tarefa filosófica.

Referências bibliográficas

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. São Paulo: Editora 34, 2013.

DREYFUS, Hubert L. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1995.

EWALD, François. *Michel Foucault*. In: ESCOBAR, Carlos Henrique de. (Org.). *Michel Foucault: O dossier – últimas entrevistas*. Rio de Janeiro: Taurus, 1984.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. *A hermenêutica do sujeito*. 3ª edição, São Paulo, Editora WMF Martins Fontes, 2010.

_____. *Dits et écrits I, 1954-1975*. Paris: Éditions Gallimard, **2001b**.

_____. *Dits et Écrits II – 1976-1988*. Paris: Quarto Gallimard, 2001.

_____. *Dits et écrits II, 1976-1984*. Paris: Éditions Gallimard, 2001c.

_____. *História da sexualidade II: O uso dos prazeres*. 1ª edição, São Paulo, Ed. Paz e Terra, 2014.

_____. *Ditos e Escritos V: ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2004.

_____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. “O sujeito e o poder”. In P. RABINOW e H. DREYFUS, *Michel Foucault: uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica)*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. *O que são as Luzes? Em Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento*. Coleção Ditos e Escritos, n. 2. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

_____. “Bruxaria e Loucura”. In: FOUCAULT, Michel. *Problematização do sujeito: psicologia, psiquiatria e psicanálise*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

GROS, Frédéric. “Situação do curso”. In: FOUCAULT, Michel. *A Hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2004b.

REVEL, Judith. *Michel Foucault: conceitos essenciais*. São Carlos, ed. Claraluz, 2005.

VILELA, Eugênia. *Silêncios Tangíveis. Corpo, resistência e testemunho nos espaços contemporâneos de abandono*. Porto: Edições Afrontamento, 2010.

ARTIGOS:

Sentidos da participação social em favelas “pacificadas”: notas sobre a experiência do Programa Territórios da Paz¹

Raquel Brum Fernandes²

Marco Antonio Teixeira³

Resumo:

Este artigo analisa alguns dos sentidos do processo de participação social promovido pelo Programa Territórios da Paz. Para isso, tomamos como base de reflexão o trabalho realizado em torno da agenda temática de memórias, desenvolvida por dez equipes em conjunto com os moradores dos territórios onde atuavam. A presente reflexão foi feita tendo por base nossas próprias experiências em campo como gestores do programa Territórios da Paz, assim como o debate com a literatura. Inicialmente, apresentamos o contexto de formação do Programa. Em seguida, fazemos uma breve discussão bibliográfica sobre o tema. Na terceira parte, expusemos breves notas sobre os locais nos quais desenvolvemos nosso trabalho de campo e em que consistiu o trabalho em torno da agenda de memórias. Por fim, desenvolvemos uma reflexão analítica sobre os significados da participação social a partir dos casos estudados.

Palavras-chave: “pacificação”; participação social; políticas públicas; favela.

Abstract:

This article aims to examine some of the meanings of the social engagement process promoted by the Territories of Peace Program (Programa Territórios da Paz). The basis for our reflection is the thematic agenda of memories, which was developed by ten work teams along with residents of the territories where the teams act or acted. The reflection is based on our own field experience as managers of the program and on the literature. First, we present the context of the training program. Then, we briefly discuss the literature on the subject. In the third part, we highlighted brief notes about the places where we develop our fieldwork and wherein consisted our work around the thematic agenda of memories. Finally, we develop an analytical reflection on the meanings of social engagement in this case.

Keywords: " peacekeeping operations"; social engagement; public policies; favela.

¹ Versão revisada de artigo originalmente apresentado na XIV Jornada do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), realizada entre 03 a 06 de dezembro de 2013 no Rio de Janeiro.

² Antropóloga. Doutora em Ciências Sociais pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ, Brasil). Professora do Departamento de Sociologia do Colégio Pedro II. E-mail: <raquel_bfs@hotmail.com>.

³ Sociólogo e Historiador. Mestre em Ciências Sociais pelo Programa de Pós-graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ, Brasil). Doutorando em Sociologia pelo Instituto de Estudos Sociais e Políticos (Iesp) da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ, Brasil), com bolsa da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj, Brasil). E-mail: <mateixeira@gmail.com>.

Introdução

A proposta de desenvolver ações a fim de promover o resgate e a preservação de memórias locais surgiu em diferentes ocasiões do trabalho de gestão social em favelas “pacificadas”, desenvolvido pelo governo estadual do Rio de Janeiro. A partir de nossas experiências como gestores de dois “complexos” de favelas que receberam Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs) nos últimos anos, participamos da construção de um projeto intercomunitário de memórias, além de observarmos a atuação de diferentes grupos de moradores de outras favelas nesse processo participativo. Buscamos, neste trabalho, descrever o desenvolvimento do projeto de memórias, destacando o formato da participação social possibilitada por ele e seu enquadramento no conjunto de ações que têm se desenrolado nas favelas cariocas como parte e consequência do programa das UPPs. Inicialmente, entretanto, parece fundamental apresentar o contexto de iniciativas governamentais que possibilitou o surgimento do projeto de memórias nessas favelas.

1. O programa Territórios da Paz: breve histórico

O programa Territórios da Paz surgiu em 2011 como um desdobramento da proposta chamada de “UPP Social”, criada em agosto de 2010 na Secretaria de Estado de Assistência Social e Direitos Humanos (SEASDH). O programa UPP Social deveria atuar de forma conjunta ao projeto da Secretaria de Segurança que implementava UPPs em diversas favelas da cidade. A perspectiva adotada era a de que o Estado precisava se fazer presente nessas áreas não apenas através da polícia, mas também de outras políticas e órgãos públicos. Dessa forma, caberia à UPP Social promover a ampliação do acesso dos moradores aos diversos serviços e benefícios sociais já disponíveis nas demais regiões da cidade. Para cumprir seus objetivos, o programa contaria com equipes em todas as favelas “pacificadas”, as quais, compostas por gestores e assistentes com formação em ciências humanas, deveriam identificar as principais necessidades dos territórios⁴ e articulá-las com os órgãos responsáveis por supri-las. Através de um mapeamento das principais lideranças, assim como instituições públicas, privadas e comunitárias atuantes na região e da

⁴ O termo “território” é utilizado aqui como a área de abrangência da atuação de uma equipe do Programa Territórios da Paz que, na maioria das vezes, engloba a área de atuação de uma Unidade de Polícia Pacificadora (UPP). Há casos de equipes que atuavam em espaços com mais de uma UPP.

realização de fóruns e reuniões com moradores, seria possível conhecer e contextualizar as demandas locais, encaminhando-as para que as instituições pertinentes pudessem entrar ou potencializar suas ações nas favelas. Segundo seus criadores:

(...) a UPP Social estabeleceu um modelo de atuação que tem por objetivo integrar e coordenar ações, identificando demandas e as conectando a ofertas de serviços e bens públicos, fornecidos pelo setor estatal, setor privado e pela sociedade civil (...). Neste modelo, a demanda é o resultado de um esforço que combina pesquisas e diagnósticos baseados em dados já existentes e levantamentos desenvolvidos por técnicos no território, com uma escuta sistemática dos líderes locais (associações de moradores e comitês locais), dos gestores públicos que atuam no território (professoras, pessoal de saúde, agentes de cultura, esporte etc.) e dos atores externos que ofertam serviços e projetos (ONGs, grupos religiosos etc.). (...) Nesse modelo, o que se intitula oferta é o produto do mapeamento de programas governamentais federais, estaduais e municipais existentes e do levantamento de projetos, ações e boas práticas do setor privado e da sociedade civil. (HENRIQUES; RAMOS, 2011, p. 9)

O programa esperava que com a ampliação da oferta de serviços nas favelas e o atendimento de suas necessidades básicas, assim como a garantia de segurança a partir das UPPs, a discrepância entre o suposto contexto de ausência do Estado nessas comunidades e o que acontece no restante da cidade deixaria de existir.⁵ Dessa forma, as favelas não viveriam mais em uma “situação de exceção” causada pela ausência do cumprimento efetivo das funções do Estado, o que as tornava vulneráveis ao domínio por grupos criminosos. Passariam finalmente a constituir bairros como muitos outros de classes populares e médias, integrados ao conjunto da cidade. Novamente, nas palavras de Ricardo Henriques e Sílvia Ramos:

[...] a UPP Social foi desenhada para dar sustentabilidade à pacificação, promover a cidadania e o desenvolvimento socioeconômico nessas áreas e finalmente contribuir para efetivar a integração dessas áreas ao conjunto da cidade. Desta forma, a UPP Social foi concebida para se encerrar uma vez que a pacificação esteja consolidada e a situação de exceção que

⁵ Sobre este debate, ver Araújo Silva (2015).

caracteriza o território tenha sido superada. Em outras palavras, o “alvo” final que se pretende atingir é que uma favela estará pronta para funcionar como qualquer outro bairro da cidade – mesmo que um bairro mais pobre que seu entorno – quando a redução do efetivo policial não resultar na volta de gangues armadas que vão controlar a vida da coletividade. (2011, p. 3)

Desde o primeiro ano do primeiro mandato do governador Sérgio Cabral, em 2007, a pasta da SEASDH foi ocupada por indicação do Partido dos Trabalhadores (PT), conforme aliança política entre o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) e PT no estado. Na ocasião do lançamento do Programa UPP Social, em 2010, Ricardo Henriques, um dos criadores do Programa, era o secretário. Contudo, apenas alguns meses após o lançamento do programa UPP Social, a cadeira de secretário de Assistência Social e Direitos Humanos foi transferida a uma nova indicação do PT. Ricardo Henriques foi convidado então a assumir a presidência do Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos (IPP) e levou consigo parte da equipe elaboradora e executora da UPP Social. Em 04 de janeiro de 2011 eles lançaram no âmbito da prefeitura do Rio de Janeiro o programa UPP Social Carioca.

A perspectiva de oferecer um programa de gestão em territórios com UPP teve continuidade também no governo estadual. A partir dos princípios de criação da UPP Social e da experiência de dois gestores que já estavam atuando no campo, constituiu-se na SEASDH o Programa Territórios da Paz. Em abril de 2011, novos gestores foram chamados para atuar nas comunidades “pacificadas” e o Territórios da Paz passou a contar com cinco equipes. No mesmo ano, um novo assessor foi contratado com a missão de articular as demandas levantadas pelos gestores e assumiu também a coordenação geral do programa. Em novembro, mais gestores foram convocados e se formaram onze novas equipes, as quais passaram a atender os demais territórios “pacificados” até então, com exceção da Mangueira e inclusão da Rocinha, ainda em processo de pacificação na ocasião.

Naquele momento, as equipes iniciaram a atuação em campo buscando se integrar à rede social local, conhecer lideranças e também as principais características de cada comunidade. Como não havia, no princípio, um departamento institucional dedicado ao encaminhamento imediato das demandas, os gestores atuavam com a autonomia de fazerem eles próprios os contatos com secretarias, empresas, organizações não-governamentais (ONGs) e em alguns momentos passaram a participar da construção das estratégias de oferta dos serviços, através da mobilização de moradores e instituições. A

partir da reflexão coletiva em torno das experiências em campo, foram progressivamente construídos novos objetivos, posicionamentos e metodologias para o programa Territórios da Paz. Nesse processo, ressaltou-se a diferenciação da proposta desenvolvida no Programa Territórios da Paz daquela levada pela UPP Social Carioca.⁶

2. Participação social e favelas

Lícia Valladares (2000) situa no início do século XX a “descoberta” das favelas enquanto espaços específicos, e de alguma forma distintos, das ordens vigentes nas demais áreas da cidade. Nesse processo, noções negativas como pobreza, falta de higiene, criminalidade, comprometimento da estética urbana, propagação de doenças, entre outras já foram associadas às favelas. Segundo a autora:

As evidências sugerem que jornalistas, engenheiros, médicos e homens públicos vinculados à administração da capital — inclusive os chefes de polícia — vão gradativamente deixando de lado o cortiço, que passa a ser coisa do passado e perde ênfase na própria órbita do sanitarismo. Definitivamente, a favela vai passando para o primeiro plano quando se intervém, pensa, ou discute a cidade e/ou o país, quando se planeja seu presente ou seu futuro. Sobre ela recai agora o discurso médico-higienista que antes condenava as habitações anti-higiênicas; para ela se transfere a visão de que seus moradores são responsáveis pela sua própria sorte e também pelos males da cidade. (VALLADARES, 2000, p. 8)

Assim, desde que começou a figurar enquanto questão nos variados discursos da sociedade, a favela já era considerada um problema. De acordo com Machado da Silva (2002), até por volta dos anos 1940, as favelas teriam se tornado alvos de políticas que objetivavam “resolvê-las”, solucionar o problema que constituíam através de pequenos incentivos à construção de moradias populares, desenvolvimento de práticas sanitaristas e, principalmente, da autoritária remoção de seus moradores. O autor diz que: “Durante esse longo período, a favela e os favelados foram tema de políticas públicas repressivas e

⁶ Para um debate sobre os programas de gestão social em favelas cariocas, sobretudo o Territórios da Paz, ver Misse (2013). Para um debate sobre as interconexões entre relações pessoais e programas de gestão social, ver Daemon, Fernandes e Teixeira (2015).

disciplinadoras: tomavam-se os espaços em questão e seus moradores como simples objetos, com pouca ou nenhuma voz ativa.” (MACHADO DA SILVA, 2002, p 227).

Somente a partir do pós-guerra, com o processo brasileiro de redemocratização e mediante a multiplicação das favelas existentes, os tipos de ações destinadas a essas áreas teriam se transformado, passando a valorizar os favelados enquanto atores políticos, embora ainda de forma modesta e segregacionista. A essa nova perspectiva o autor chama de “controle negociado”, na medida em que ao invés da imposição arbitrária de políticas, passa a ser articulada uma certa agência política para a favela enquanto instituição coletiva, apesar de essa agência permanecer controlada e limitada pelas conjunturas sociais vigentes. De acordo com Machado da Silva:

(...) o fortalecimento das mobilizações [dos favelados] tem sido esvaziado por dois movimentos conjugados: de um lado, por meio da diferenciação administrativa e funcional na ponta municipal do aparelho de Estado (e, com menos frequência, estadual), multiplicando-se as agências e programas governamentais, dessa forma fragmentando o interlocutor das demandas populares e transformando-as em simples reivindicações por serviços públicos (como é o caso, ao fim e ao cabo, do Favela-Bairro, apesar da retórica grandiloquente); de outro lado, interferindo, por meio desse mecanismo de diferenciação, sobre a formação da autoimagem dos favelados, mais como clientela ou público do que como uma categoria social com interesses definidos (...). Os objetos das disputas mudam, as formas de mobilização adaptam-se às conjunturas, mas o controle institucional assim negociado reproduz — com a própria participação dos favelados mobilizados — o padrão secular de integração fragmentada e o enorme diferencial de poder que o sustenta. (2002, p. 235).

Dessa forma, o advento do “controle negociado” não possibilitaria a emancipação política dos favelados, apenas atribuindo (reconhecendo) a eles um lugar (subalterno) na relação com o resto da cidade.

Caracterizado especialmente pela ocupação permanente das favelas atendidas, o programa das Unidades de Polícia Pacificadora, segundo o Decreto nº 42.787, teria como objetivos: “a. consolidar o controle estatal sobre comunidades sob forte influência da criminalidade ostensivamente armada; b. devolver à população local a paz e a tranquilidade públicas necessárias ao exercício da cidadania plena que garanta o desenvolvimento tanto

social quanto econômico”. Contaria, em seu efetivo, apenas com policiais recém-formados, não acostumados às práticas de truculência excessivas desempenhadas pela Polícia Militar. Essa tentativa de modificar o comportamento dos policiais em relação às favelas em que trabalhariam é um dos pontos do programa mais elogiados pela opinião pública e um dos mais discutidos por intelectuais que se dedicam ao tema. De acordo com Machado da Silva:

[...] há, sem dúvida, uma louvável mudança de procedimento na orientação oficial (não tanto na substância da política de segurança), cujo principal ponto é a tentativa de inculcar nos contingentes que operam as UPPs disposições de uma relação civilizada com a população moradora do local. Na prática, em parte, ela permanece no plano das intenções. No longo prazo, porém, aquela orientação, que tem sido amplamente divulgada, pode contribuir para uma mudança na cultura policial, que todos sabemos ser autoritária, violenta e um tantinho paranóica quanto à moral nos territórios da pobreza – exceto, é claro, a dos pobres tornados policiais. (2010, p. 2).

Quanto aos propósitos do programa de pacificação, tanto seus criadores quanto estudiosos do tema insistem em afirmar que não se pretende acabar com o tráfico de droga nas favelas atendidas. Tal ação não seria possível através de políticas e policiamentos de cunho local. O propósito é que, com a ocupação das comunidades, o comando do tráfico local seja desestabilizado através de prisões, apreensões de drogas e armas, e principalmente através da “fuga” dos principais traficantes. Após as operações iniciais, objetiva-se que com a inauguração das unidades de polícia e a presença constante dos oficiais na favela (e o desenvolvimento de relações positivas e estáveis entre eles e os moradores), o tráfico local permaneça enfraquecido no que diz respeito a armamentos e controle territorial. Esse controle, que ocorreria principalmente através do amedrontamento da população, seria sufocado pela presença da polícia, a qual devolveria assim o governo do território ao Estado.

O Programa Territórios da Paz foi instituído em sequência à UPP Social com o objetivo inicial de aproximar os moradores das favelas atendidas da oferta de serviços por parte do Estado, empresas e outras instituições. Para se obter isso, seria necessário compreender as necessidades locais, a partir da percepção daqueles que vivem e atuam em cada favela, por meio da elaboração de diagnósticos sobre as principais demandas de cada favela. Uma vez feito esse levantamento, promover-se-ia um debate com os órgãos responsáveis por

cada demanda para, a partir daí, promover a construção coletiva de estratégias para a melhoria das condições de vida no território.

Progressivamente, com a necessidade de uma sistematização das ações e objetivos próprios do novo programa, passaram a ser adotadas perspectivas diferenciadas em relação à UPP Social, muito em função da observação reflexiva do trabalho que já estava sendo realizado de forma relativamente autônoma pelos primeiros gestores. Ao invés da valorização do recolhimento e articulação de demandas, feito principalmente através do contato com lideranças comunitárias em reuniões e eventos, passou-se a privilegiar o fomento e expansão da discussão das mesmas, de forma que novos discursos pudessem ser conhecidos. Assim, tanto a capilaridade das demandas ecoadas pelas lideranças poderia ser melhor compreendida, quanto a própria representatividade desses já instituídos como porta-vozes do território. De acordo com Daniel Misse, antigo coordenador do Programa: “As equipes de gestão social são alocadas nos territórios sem trazer qualquer proposta e sem realizar um fórum local. A ideia é observar as reuniões locais e mapear as redes existentes para fortalecê-las e, desta maneira, buscar o protagonismo social” (2012, p. 11).

Pode-se afirmar que a principal finalidade do programa tenha se tornado a promoção de um maior envolvimento dos moradores no processo de construção das políticas públicas que viessem a beneficiá-los. Através da discussão das demandas por moradores pertencentes a grupos distintos e com interesses variados, poder-se-ia construir propostas de ações para atendê-las de forma mais criativas, adequadas e qualificadas. Ao identificarem, formularem e discutirem as principais necessidades de suas regiões, assim como as melhores formas de atendê-las, novos e mais moradores assumiriam o protagonismo no pleito e negociações com o Estado, redefinindo as formas de articulação política nas favelas. Resta a questão de até que ponto a reflexão em torno das condições de vida nas favelas pode transformar-se em reflexão sobre a condição da favela na sociedade, com o reconhecimento e discussão do papel político coletivo experimentado pelos favelados e suas limitações.

De qualquer forma, o que se esperava é que com o aumento e qualificação da participação de moradores no processo de formulação de demandas e suas possíveis soluções, as ações do Estado nas áreas “pacificadas” se tornassem mais precisas e eficazes, na medida em que passassem a ser desenvolvidas com base nas percepções e desejos daqueles a quem elas seriam destinadas. Diversas iniciativas e projetos exemplificaram essa perspectiva adotada pelo Programa de proporcionar um aumento da

participação social nos territórios. Grupos de Trabalho sobre comércio, juventude, esportes e lazer, cultura, abastecimento de água, coleta e reciclagem de lixo, entre outros, foram realizados em diferentes favelas, sob diferentes formatos, de acordo com as demandas e peculiaridades locais. Em comum entre eles estava o esforço de ampliar a participação para um conjunto mais heterogêneo possível de moradores e atores locais.

Com base nesse panorama, a partir de agora, e por vias de recorte analítico, analisaremos o caso da agenda em torno da temática de memórias, que foi desenvolvida em dez territórios onde atuavam equipes do Programa Territórios da Paz. Buscamos demonstrar o processo de participação social implicada nesta ação e esperamos a partir desse caso descrever e analisar o tipo de participação social que se desenvolveu no Programa, buscando apontar alguns efeitos e limites desse processo.

É importante destacar que participação social é termo polissêmico e relacional.⁷ Neste artigo, referimo-nos a participação social no sentido mais estreito e de caráter político, com o significado de democratização ou participação ampla dos cidadãos nos processos decisórios de uma dada sociedade, conforme apontou Stotz. Assim, participação social tem a ver com as ações que buscam implicar grupos sociais nas diferentes etapas das políticas públicas de caráter social.⁸ A presente reflexão se fará tendo por base nossas próprias experiências em campo como gestores do programa Territórios da Paz, atuantes nas favelas do “Complexo” do Andaraí/Grajaú e do “Complexo” do Turano, tendo o trabalho de gestão sido iniciado em ambos os territórios em janeiro de 2012.⁹ Por vias de contextualização, parece importante uma breve apresentação dessas favelas:

3. Favelas do Andaraí/Grajaú e do Turano: reflexões a partir de um caso

O “Complexo” de favelas do Andaraí/Grajaú, embora popularmente conhecido como apenas “Andaraí” será referido aqui sempre com menção aos dois bairros nos quais as comunidades se localizam. Essa é uma solicitação de boa parte dos moradores do Grajaú, que sentem suas comunidades desvalorizadas pela nomenclatura mais recorrente. Na

⁷ Sobre o conceito de participação social, ver Stotz.

⁸ A questão do poder não está ausente dessa definição. Como apontou Stotz, referindo-se a essa concepção definida anteriormente, “(...) o conceito de participação, inclusive em sua acepção social, é solidário da problemática do poder, sob diferentes perspectivas políticas, mas sempre envolvendo uma ampliação ou restrição das necessidades individuais e coletivas dos que vivem às custas de seu próprio trabalho”.

⁹ Raquel Brum Fernandes foi gestora das favelas do Andaraí/Grajaú até julho de 2014 e Marco Antonio Teixeira foi gestor das favelas do Turano até agosto de 2013.

verdade, das seis comunidades que compõem o “Complexo”, quatro são localizadas no bairro do Grajaú. São elas: Juscelino Kubitschek ou Caçapava, João Paulo II ou Sá Viana, Nova Divinéia e Vila Rica ou Borda do Mato. No bairro vizinho, ficam o Jamelão e o Morro do Andaraí. As estimativas populacionais são variadas e vão de 9.685 pessoas segundo o Censo Demográfico de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), até mais de 20.000 habitantes, de acordo com pesquisa realizada pela Secretaria Municipal de Saúde para implantação de uma unidade médica. A UPP Andaraí foi inaugurada em 28 de julho de 2010, consistindo no décimo território ocupado pelo programa da Secretaria de Segurança.

O conjunto de favelas conhecido como “Complexo do Turano” é atualmente formado por sete comunidades, estando duas delas, o Morro da Chacrinha e o Morro da Liberdade, na Tijuca, enquanto as demais, Matinha, Pantanal, Bispo, Rodo e Sumaré, se localizam no bairro Rio Comprido.¹⁰ Segundo dados do Censo Demográfico 2010 do IBGE, a população total dessas comunidades é de 10.569 pessoas. Contudo, informações obtidas com o Centro Municipal de Saúde Turano indicam que até abril de 2013 haviam 13.200 moradores mapeados pelo programa Saúde da Família, do Ministério da Saúde, que tem como estratégia a atenção básica à saúde. A ocupação do Turano pelo Batalhão de Operações Especiais (Bope) começou em agosto de 2010. A UPP foi inaugurada em 30 de outubro do mesmo ano.

Nossa atuação nos territórios consistiu inicialmente em conhecer os problemas e potencialidades locais. Para isso, buscávamos conversar com atores presentes na região, principalmente com moradores e lideranças comunitárias. Depois de feito o levantamento de dados primários e realizada a entrada em campo, assim como após termos nos tornado conhecidos por algumas pessoas, foram organizados espaços de discussão temáticos (que chamamos normalmente de Grupos de Trabalho), nos quais se aprofundava a discussão sobre determinada questão, promovendo a participação de novos moradores. Nesses espaços se pensava em possíveis encaminhamentos para a temática tratada.

Nas favelas do Andaraí/Grajaú, desde as pequenas entrevistas que realizamos como estratégia de entrada no território, privilegiando moradores antigos indicados pelas

¹⁰ A divisão do “Complexo” em sete comunidades apresentada está em conformidade com a visão dos órgãos públicos, como o Instituto Pereira Passos (IPP). Se considerarmos como os moradores reconhecem o território, esse número é maior. Além das sete comunidades apresentadas, os moradores reconhecem como parte do “Complexo” localidades como a Macua, Chapa e Pedacinho do Céu. Os dados apresentados pela Secretaria de Segurança incorporam também as comunidades Paula Ramos, Parque Rebouças, Santa Alexandrina e Acomodado como parte da área de atuação da UPP Turano. Todavia, essas áreas não estão fisicamente ligadas ao “Complexo do Turano” nem parecem possuir um histórico que una as áreas em torno de elementos comuns.

lideranças comunitárias que havíamos conhecido inicialmente, identificamos demandas como: o desenvolvimento de projetos de ocupação e qualificação profissional da juventude local, a instalação de uma unidade de atendimento em saúde nas favelas, a ampliação da rede de abastecimento de água e coleta de esgoto, a expansão da coleta de lixo e o resgate e preservação das memórias locais. Com o avanço de nossa integração no campo e o conhecimento de novos moradores, pudemos perceber outras questões que não podiam ser observadas ou compreendidas superficialmente, como por exemplo: o incentivo à organização da rede comercial interna, a aproximação entre os moradores e os órgãos públicos que ofertavam serviços no território e a integração entre as seis favelas que compõem o “Complexo”, de forma que os moradores pudessem circular livremente entre elas.

No Turano, o levantamento inicial de problemas e potencialidades locais indicava a necessidade de tratar as seguintes questões: ausência ou precariedade no abastecimento regular de água, remoção de moradores, acúmulo de lixo, obras públicas de infraestrutura que não coincidiam com os desejos dos moradores, ações de alfabetização para crianças e adultos, mediação de conflitos em torno da disputa por um espaço (sala e banheiro) entre uma associação de moradores e igreja católica, apoio aos comerciantes, realização de eventos e atividades culturais e de preservação das memórias locais. Esse levantamento inicial de dados foi complementado a cada mês, conforme se avançava na inserção em campo e se ampliava o diálogo com outros atores. Posteriormente, outros assuntos entraram na agenda, como: ampliação do número de vagas nas creches, desenvolvimento de projetos de comunicação comunitária, oferta de educação profissionalizante, políticas de esporte e lazer, políticas para a juventude, melhoria dos serviços de limpeza urbana etc.

Fazia parte do nosso trabalho buscar encaminhar as demandas identificadas em campo para órgãos que pudessem atendê-las, buscando sempre que possível fazer dos moradores e outros atores locais parte do processo de resolução dos problemas ou promoção de ações. Neste artigo, analisaremos a forma como foi encaminhada a demanda por ações no campo da preservação das memórias locais. Isso porque essa foi uma demanda que apareceu, de diferentes formas, em distintos territórios. Além disso, essa foi uma ação que perdurou e que por isso poderemos analisá-la buscando compreender a maneira como ela foi tratada pelas equipes de gestão em relação com os moradores, buscando apontar alguns efeitos e limites dessa ação participativa para ambas as partes.

O desejo por atividades que buscassem preservar as histórias e memórias locais não surgiu apenas no Turano e no Andaraí/Grajaú. Nas primeiras reuniões das equipes de

gestão na SEASDH, após a entrada em campo, conversávamos e trocávamos experiências sobre nossa inserção nos territórios. Nessas ocasiões, pudemos perceber que muitas demandas dos moradores eram comuns, entre elas a por ações de preservação das memórias. Nesse momento, o pleito por essas ações estava presente também nos seguintes locais: “Complexos” do São Carlos e Santa Teresa, Ladeira dos Tabajaras e Morro dos Cabritos, Morros da Babilônia e Chapéu Mangueira, Santa Marta e Rocinha.

Uma vez identificada a agenda, as equipes se reuniram e optaram por trabalhar essa demanda de forma conjunta, apostando na ideia de que a articulação entre moradores de diferentes favelas em torno de uma ação comum pudesse trazer alguns resultados interessantes. Entre eles, destacamos principalmente dois. Primeiro, apostamos na ideia de que a articulação desses moradores poderia promover trocas de experiências entre eles no tema, com possibilidade de estimulá-los uns aos outros para darem prosseguimento à ação. Já o pressuposto do segundo ponto era de que grupos de moradores de diferentes favelas reunidos em torno de uma agenda comum poderiam potencializar seu posicionamento político coletivo na reivindicação pela implementação de uma política pública adequada aos interesses locais na temática de memórias e no monitoramento e avaliação de tal política.

Com isso, as equipes, em conjunto com a coordenação do Programa, decidiram promover reuniões locais, nas quais mapeariam melhor a demanda por ações de preservação de memórias, afinal, isso poderia significar atividades muito variadas. Dessa forma, pôde-se identificar mais cuidadosamente que tipo de ação os moradores gostariam de promover nessa agenda.

Nas favelas do “Complexo” do Andaraí/Grajaú já existiam iniciativas promovidas por moradores no sentido de formar pequenos acervos de fotos e jornais antigos, alguns até já em exposição em uma das associações de moradores. Essas iniciativas não eram, entretanto, realizadas de forma articulada e pareciam muito pouco conhecidas pelo resto da população local. Na verdade, o trabalho de resgate e preservação de memórias locais foi identificado por nós em três das seis comunidades que formam o “Complexo”. Sendo essas comunidades muito diferenciadas entre si, com características socioeconômicas e trajetórias históricas igualmente distintas, as iniciativas eram desenvolvidas de forma, até onde pudemos observar, independente uma da outra. Com a presença dessas pessoas que já desenvolviam atividades no campo da memória e de alguns representantes de instituições governamentais atuantes na região, realizamos o primeiro encontro para discutir a agenda, em maio de 2012, na comunidade Juscelino Kubitschek. Chamamos o projeto de “Café com Memória”. Nesse dia foi discutida a importância da preservação das memórias locais, assim

como formas de fazê-la, e os moradores puderam conhecer uns os trabalhos dos outros. Formou-se também uma comissão para representar o território no primeiro encontro intercomunitário que aconteceria na SEASDH.

No Turano, moradores e atores locais não expressaram o desejo de trabalhar com ações no campo da memória por acaso. Houve no território, antes da nossa chegada, diferentes iniciativas que de alguma forma desenvolveram ações nessa temática, como a tentativa de realizar um filme sobre a história da favela do Turano, entrevistas com moradores antigos e a reunião de documentos e fotografias antigas. Contudo, nem todas as ações iniciadas tiveram continuidade. É nesse contexto que surge a demanda dos moradores nesse campo. A primeira reunião com moradores para tratar especificamente da temática da memória ocorreu em 3 de maio de 2012 e contou com a participação de 22 pessoas, entre moradores e atores locais. Na ocasião, procuramos conversar com os participantes sobre as características que poderiam ter uma ação local em tal temática.

Após as reuniões locais nos territórios participantes da ação, foi realizado na SEASDH um encontro intercomunitário, no qual se buscou reunir atores das diferentes favelas envolvidas na discussão sobre a demanda de preservação das memórias locais para darem continuidade ao trabalho iniciado nos encontros locais. Esperava-se com isso não só conformar melhor a agenda, mas também promover aquele que era um dos objetivos da ação: articular moradores de diferentes locais em torno de uma agenda comum. No caso, uma ação que visasse preservar as memórias das favelas. Os participantes do encontro intercomunitário, divididos em pequenos grupos, debateram e sistematizaram suas discussões em torno dos seguintes temas: O que você entende por memória social? Por que lhe parece importante preservar a memória da sua comunidade? De que formas poderia ser registrada a memória da sua comunidade? (Quais os instrumentos ou meios de registro e resultados/produtos). Qual pode ser a sua participação neste projeto? Tudo isso serviria de sustentação para a construção de um projeto reunindo as comunidades participantes, no qual se buscaria relacionar um conjunto de ações que seriam desenvolvidas em cada local. O projeto serviria para a busca da captação de recursos. Todavia, a adesão crescente de moradores e territórios em torno dessa agenda fez ela crescer e mudar seu foco.¹¹ Seguindo orientação da Superintendência de Territórios, as equipes transformaram o então projeto em elaboração em plano, com o objetivo de pautar diretrizes e ações que pudessem vir a ser desenvolvidas nos territórios participantes em torno da agenda. Buscou-se desenvolver esse

¹¹ Posteriormente, juntaram-se ainda ao trabalho no campo da memória o Batan, Morro da Formiga e Morro do Vidigal e Chácara do Céu, totalizando dez territórios atuantes na agenda.

processo por meio do diálogo entre equipes de gestão e o conjunto de atores participantes. Assim, novos encontros locais foram promovidos, seguidos de um novo encontro intercomunitário com o objetivo de discutir a proposta de transformação do projeto em plano.

No “Complexo” do Andaraí/Grajaú o segundo encontro do “Café com Memória” contou com a divulgação dos participantes da primeira reunião e aconteceu em 20 de julho de 2012, contando com quase cinquenta pessoas, provenientes de todas as seis favelas do “Complexo”, além de diversos representantes de instituições que atuam no local. Dessa vez o encontro ocorreu no campo da comunidade Vila Rica. A comissão que esteve presente no encontro intercomunitário apresentou aos demais o que havia sido discutido na data, e alguns novos participantes deram seus depoimentos sobre a importância do resgate e preservação das memórias. Foram definidos os produtos desejados pelo território, como fruto do trabalho que seria realizado em conjunto na temática. Os moradores decidiram realizar uma exposição de fotos e documentos antigos e foi criada uma lista daquelas pessoas que possuíam materiais para expor. Ressaltou-se a necessidade de preservação das ruínas da Fazenda Vila Rica na comunidade de mesmo nome. Alguns idosos defenderam a ideia de uma publicação que contasse a história das favelas em forma de gibi, de forma a facilitar sua transmissão às novas gerações. Na comunidade Juscelino Kubitschek, o muro que permeia todo o acesso à favela seria grafitado com imagens de cenas históricas da região. Além disso, tentou-se identificar nas comunidades pessoas que pudessem registrar em vídeo relatos históricos fornecidos pelos moradores mais antigos. Acertou-se que os moradores tentariam promover o encaminhamento das ações de forma coletiva e comunitária, independente da aquisição de financiamentos por meio do projeto fomentado pela SEASDH.

Já no Turano, o novo encontro local ocorreu no dia 17 de julho de 2012. Na ocasião, além de discutir os encaminhamentos e aprofundar as discussões sobre o projeto, os moradores conversaram e decidiram continuar se reunindo periodicamente com o objetivo de sensibilizar mais pessoas a participarem dos debates em torno da agenda. Essa decisão surgiu na medida em que foi dito ao grupo que possíveis encaminhamentos da ação no âmbito da SEASDH provavelmente demorariam, pois não havia ainda indicação institucional de que seria possível apoiar esta ação além do que já vinha sendo feito, ou seja, com o trabalho das equipes de gestão. O desejo em continuar se reunindo periodicamente no que se consolidou como Grupo de Trabalho Memórias do Turano (GTMT) se manifestou principalmente a partir da avaliação dos participantes da segunda reunião de que era necessário incluir mais pessoas nas discussões que vinham sendo feitas. O grupo debateu

e avaliou que a melhor forma de alcançar novos participantes era promover reuniões itinerantes, nas diferentes comunidades do “Complexo”, divulgando a atividade para amigos e pedindo para que esses passassem a informação adiante. Não cabe aqui descrever como se deu a continuidade das reuniões. Se fizemos isso até então, foi para explicar como o processo teve início. Nesse momento, basta destacar que a partir dessa iniciativa, o GTMT se reuniu, até agosto de 2013, 44 vezes; além de ter promovido quatro mostras culturais e participado no papel de grupo de outros eventos comunitários.¹² Falaremos adiante sobre alguns efeitos e limites dessa ação.

O segundo encontro intercomunitário ocorreu na SEASDH em março de 2013. Foi nesse momento que os grupos de moradores participantes da ação das dez favelas envolvidas na agenda deliberaram coletivamente sobre os encaminhamentos. A ideia de transformar o projeto em plano foi ratificada, assim como se pensou em uma estratégia para dar prosseguimento à agenda. No âmbito da Secretaria, havia a indicação de que haveria um edital que premiaria com vinte mil reais dez projetos, um em cada comunidade, para que eles pudessem dar início à execução das ações previstas no plano. Além disso, buscar-se-ia parceiros institucionais que pudessem vir a apoiar a agenda.

4. Efeitos e limites da participação social

O plano foi concluído e transformado em uma publicação, divulgada apenas em meio digital.¹³ O documento expressa o desejo de alguns moradores de dez favelas em desenvolver ações de preservação das memórias locais e pode servir como orientação para possíveis ações nesse campo nos territórios em questão. Esperava-se que uma vez que fosse impresso e lançado, o documento se revestisse de um significado importante por si só: ele representava o produto de um trabalho coletivo entre moradores e gestores sociais da SEASDH e expressava o reconhecimento do Estado de uma agenda que foi pautada por um grupo de moradores.

É importante destacar que, muitas vezes, a falta de encaminhamentos concretos a algumas demandas pode comprometer amplamente o processo desejado de participação

¹² Os dados apresentados se encerram em agosto de 2013 porque foi quando o gestor social do Turano deixou o cargo. Até onde se tem notícias, o GTMT se reuniu até pelo menos o fim de 2013, tendo realizado mais uma mostra cultural.

¹³ A versão digital do plano pode ser consultada no link a seguir: <http://download.rj.gov.br/documentos/10112/556509/DLFE-66762.pdf/plano_historia_memoria.pdf>. Acesso em 21 de abril de 2014.

coletiva de atores da sociedade civil na construção, monitoramento e avaliação das políticas públicas.¹⁴ Alguns autores (FLEURY; KABAD, 2013; MACHADO DA SILVA, 2014) já expressaram que suas análises têm apontado para uma dificuldade dos programas de gestão da oferta de serviços (como a “UPP Social” e o “Territórios da Paz”) em cumprirem seus propósitos de articulação entre as necessidades públicas das favelas onde atuam e os órgãos ou empresas encarregadas de atendê-las. No caso da agenda de memória, isso ficou claro com a escassez de apoio institucional que viabilizasse a implementação concreta do plano, como era desejo do grupo de moradores que atuavam de forma articulada com as equipes de gestão da SEASDH. Apesar disso, como demonstraremos agora, a lentidão das ações governamentais pode incitar o aumento do protagonismo comunitário na reivindicação por direitos e na tomada da autoria de execução dos produtos desejados. Longe de entrar em um debate sobre as responsabilidades de cada um desses atores no processo participativo, buscamos com isso apenas demonstrar um dos efeitos desta ação (ou da falta de conclusão desta ação por parte deste setor do Estado) na atuação dos moradores.

No “Complexo do Andaraí/Grajaú” foi construído um acervo de fotos e demais documentos, a fim de constituir uma exposição permanente em um clube local. Através de doações de um museu, adquiriram-se vitrines expositoras onde o material foi organizado para a visualização do público. O objetivo é que a visita ao acervo seja incluída na rota turística das comunidades, que é normalmente realizada por trilhas que dão acesso à Floresta da Tijuca.

No Turano, foram realizadas quatro mostras culturais até agosto de 2013. Essas foram eventos promovidos por moradores e atores locais, em parceria com instituições públicas através das equipes de gestão que atuam no local, que promoveram apresentações culturais e debates com artistas e moradores em torno do tema da memória. O evento serviu principalmente para mobilizar novas pessoas para participar do grupo, divulgar e dar visibilidade ao trabalho do GTMT, além de promover um dia de lazer para os moradores e visitantes. Serviu também para mapear iniciativas e atividades culturais de moradores de cada uma das comunidades do “Complexo”. Isso porque precedia a realização de cada mostra cultural um levantamento de tais atividades na comunidade que receberia o evento.

A agenda em torno do resgate e preservação das memórias locais ultrapassou seu objetivo inicial em relação à discussão temática e fins. Através desses encontros pode-se

¹⁴ Havia na época no âmbito da SEASDH a promessa de lançamento de um edital de premiação de projetos que seriam elaborados a partir do plano. Contudo, até hoje, nada foi feito.

tratar de temas variados, assim como buscar atingir objetivos que inicialmente não estavam traçados em tal ação. Nas favelas do Andaraí/Grajaú, por exemplo, o relacionamento entre as seis comunidades sempre foi descrito por diversos moradores como escasso e até competitivo e hostil. Devido as suas localizações em bairros distintos – que possuem, segundo algumas pessoas, diferentes níveis de prestígio no imaginário coletivo dos cariocas – e também fomentado por um histórico de conflitos entre os distintos grupos criminosos que controlaram o tráfico de drogas em seus territórios, a circulação de moradores das favelas do Andaraí nas favelas do Grajaú e vice-versa não ocorria de maneira fácil. Isso prejudicava o acesso da população local a serviços e órgãos que tinham suas sedes em uma determinada comunidade, mas eram destinados a atender todo o “Complexo”. Exemplos são o Centro de Referência de Assistência Social, localizado na Juscelino Kubitschek, a sede da UPP Andaraí no morro de mesmo nome e o contêiner, onde era oferecido curso de informática pelo programa Sesi Cidadania, e que ficava na Praça Nóbél, nos acessos da comunidade João Paulo II.

Através da agenda proporcionada pelo “Café com Memória”, muitos moradores não apenas acessaram comunidades vizinhas pela primeira vez como compartilharam fatos e experiências históricas que são comuns a toda a região. Desde as fazendas de café até episódios recentes de violência, os moradores refletiram sobre como a memória coletiva local é constituída por percepções e sentimentos que não são limitadas pelas fronteiras de cada comunidade. No segundo encontro, houve até um momento de homenagem prestada por lideranças de todo o “Complexo” a um antigo morador do Morro do Andaraí, que, segundo eles, foi um ator comunitário de extrema importância para todas as favelas. Fica claro como a iniciativa proporcionou um primeiro passo para o rompimento de barreiras entre as comunidades, influenciando concepções sobre a (s) identidade (s) coletiva (s) local (is).

As Mostras Culturais no Turano também acabaram se tornando um espaço de discussão sobre temas políticos e sociais diversos. Isso porque, para cada Mostra, elegia-se um tema para ser tratado, especialmente nas exposições de fotografias e na roda de conversas, um momento do evento no qual antigos moradores contavam suas trajetórias e falavam sobre o tema proposto. Na segunda mostra, por exemplo, o tema das remoções de moradores orientou o debate. Um dos efeitos disso para o trabalho da equipe de gestão foi colaborar com o aprofundamento do conhecimento sobre determinados temas e condições locais. Por isso, as reuniões do GTMT se tornaram um espaço significativo de interlocução com moradores. Deve-se destacar que nessas reuniões conseguiu-se uma participação

significativa de moradores, contando com até cerca de trinta pessoas em cada encontro. Tendo em vista que essas reuniões foram muitas vezes semanais e considerando a dificuldade em mobilizar grandes grupos de moradores para reuniões com o poder público, a adesão dos moradores à agenda foi considerada significativa.

As reuniões do GTMT, assim como as mostras, contribuíram ainda para a articulação de moradores e atores locais que antes não se conheciam ou pouco dialogavam entre si. Como o Turano é formado por diferentes comunidades, imagens negativas sobre uma ou outra área são partilhadas por eles, reproduzindo muitas vezes preconceitos e estereótipos. Os moradores de uma comunidade, por exemplo, são vistos como pessoas que gostam de briga, enquanto os de outra são considerados os mais violentos do “Complexo”. Assim, na medida em que passaram a dialogar entre si e conhecerem as histórias locais, essas imagens estereotipadas foram muitas vezes relativizadas. A partir dos encontros, muitos deles passaram a trabalhar juntos e dialogarem entre si sobre problemas e potencialidades locais. Muitas vezes, o grupo decidiu coletivamente se fazer presente em reuniões e eventos na comunidade promovidos por agentes públicos, como em reuniões convocadas pela UPP ou pela Secretaria Municipal de Habitação. Essa iniciativa foi entendida pelo GTMT como o possível surgimento de um grupo de representação comunitária.

É importante destacar que em ambos os territórios as iniciativas originadas em torno da temática de memórias conseguiram reunir não apenas lideranças, mas indivíduos de perfis diferentes, muitos dos quais não costumavam participar de reuniões comunitárias deliberativas e nem tinham acesso às muitas instituições governamentais. Além disso, os encontros e mostras propiciaram o debate entre os moradores sobre o próprio lugar onde vivem. Tanto nas reuniões locais como nas intercomunitárias realizados na SEASDH, os moradores refletiram sobre sua agência no processo de resgate e preservação de suas memórias, sobre o lugar de autoria que precisavam reivindicar e construir tanto enquanto indivíduos como enquanto coletivo favelado, não apenas nessa temática, mas em várias outras da vida social. Se este foi um exemplo de primeiro passo no caminho para superação do lugar de ator político subalterno, caberá ao tempo revelar.

Considerações Finais

Neste artigo buscamos refletir sobre alguns dos sentidos do processo de participação social em favelas cariocas desenvolvido no âmbito do programa de gestão social da

SEASDH, o Programa Territórios da Paz, criado no contexto posterior de instalação das UPPs. Para isso, nos baseamos no trabalho de campo que desenvolvemos em duas dessas favelas, centrando-nos na reflexão em torno de uma ação: a agenda de construção de um plano de memórias das favelas do Rio de Janeiro. Ao mesmo tempo, orientamo-nos a partir de algumas das discussões tidas nas ciências sociais em torno dos temas participação social, violência e favelas.

Optamos neste trabalho por investir na descrição da maneira como a participação social se efetivou no cotidiano do nosso trabalho enquanto gestores, buscando ao mesmo tempo estar atentos e sensíveis para o ponto de vista dos nossos interlocutores, os moradores e outros atores locais das favelas onde atuávamos. Desse modo, os resultados que apresentamos aqui são indícios da maneira como essa participação se efetivou na prática, e a partir disso buscamos refletir sobre os significados dessa participação.

Com tudo isso, vale destacar que a participação desenvolvida pelo Programa Territórios da Paz parece ter reforçado alguns argumentos da literatura sobre participação em favelas após a instalação de UPPs, como a dificuldade dos programas de gestão em cumprirem seus propósitos de articulação entre as necessidades públicas das favelas onde atuam e os órgãos ou empresas encarregadas de atendê-las.

Por outro lado, a presença deste programa de gestão em algumas favelas, e, principalmente, o trabalho em torno da agenda de memória, parece ter colaborado, em alguma medida, para fomentar alguns debates e articulações: os encontros organizados pelas equipes de gestão promoveram a inclusão de novas participantes na agenda de debates políticos na favela (alguns moradores que diziam não ter participado de nenhuma agenda política nas favelas antes nos relataram estar participando pela primeira vez de uma ação, embora grande parte tivesse um histórico de militância); esses encontros também possibilitaram que atores de diferentes locais se conhecessem (às vezes dentro de uma mesma favelas, às vezes de favelas distintas); e o encontro de diferentes atores em reuniões diversas para debater as questões em torno do plano de memória na maioria das vezes extrapolou essa temática, levando-os a debater temas do cotidiano como a violência urbana, problemas básicos de saúde e educação entre outros.

Dessa forma, o que podemos constatar é que apesar das dificuldades em atender a demandas concretas dos moradores, a atuação de gestores locais em diálogo com os moradores e demais atores que trabalham na favela levou a um processo de aparente intensificação de debates e articulação entre alguns atores. Os efeitos e perenidade desses

espaços de debate e articulação permanecem como questão a ser investigada em futuras pesquisas.

Referências Bibliográficas

ARAÚJO SILVA, M. C. A transformação da política na favela: desconstruindo a “ausência do Estado”. In: Antropolítica, 2015 (no prelo).

DAEMON, F.; FERNANDES, R. B.; TEIXEIRA, M. A. Relações pessoais na construção da gestão social em favelas: experiências no Rio de Janeiro. Argumentum (Vitória), v. 7, p. 202-220, 2015.

FLEURY, S; KABAD, J. A Participação Pacificada. Qualidade e efetividade da participação em favelas pacificadas. In: 29º Congresso Latino-americano de Sociologia/ALAS, Santiago. Anais eletrônicos. Santiago:ALAS, 2013.

HENRIQUES, R.; RAMOS, S. UPPs Sociais: ações sociais para consolidar a pacificação. In: URANI, A.; GIAMBIAGI, F. (Orgs.). Rio: a hora da virada. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011, p. 242-254.

MACHADO DA SILVA, L. A. A Continuidade do Problema da Favela. In: OLIVEIRA, L. (Org.). Cidade: História e Desafios. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas Editora, p. 220-237.

_____. Afinal, qual é a das UPPs? Boletim do Observatório das Metrópoles, Rio de Janeiro, 18 mar. 2010. Disponível em: <www.observatoriodasmetrololes.ufrj.br/artigo_machado_UPPs.pdf>. Acesso em: mar. 2013.

_____. As UPPs, as favelas e a sociabilidade no Rio de Janeiro atual. In: LIMA, A.C.; GARCIA- ACOSTA, V. (Orgs.). Margens da Violência. Subsídios ao estudo do problema da violência nos contextos mexicano e brasileiro. Brasília: ABA, 2014.

MISSE, D.A gestão social em áreas pacificadas na construção da conferência Rio +20 nas comunidades. In: Congresso Internacional Interdisciplinar em Ciências Sociais e Humanidades, 2012b, Niterói. Anais eletrônicos... Niterói: UFF, 2012b. Disponível em: <www.aninter.com.br>. Acesso em: 15 abr. 2013.

_____. Os programas de gestão social em territórios pacificados. *Confluências – Revista Interdisciplinar de Sociologia e Direito*, Niterói, v. 15, n. 1, p. 11-22, 2013.

STOTZ, E. Participação social (verbetes). Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/parsoc.html#topo>>. Acesso em: 27 nov. 2013.

VALLADARES, L. C. A gênese da favela carioca. A produção anterior às ciências sociais. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, vol. 15, n. 44, p. 5-34, out. 2000.

A tensa manutenção da relação entre os sexos: um diálogo com Pierre Bourdieu e Erving Goffman

Herbert Rodrigues¹

Isabelle Anchieta²

Resumo:

Este artigo discute as tensões sociais que forjam a relação entre os sexos. Tensões que se dão tanto nas relações sociais imediatas quanto nas que permeiam as posições institucionais dos atores sociais – especialmente as estabelecidas pelo estado, a escola, e a religião. Para transitarmos de uma esfera a outra, elegemos duas importes abordagens sociológicas, a de Pierre Bourdieu e de Erving Goffman. Goffman publicou primeiro, em 1977, a obra *The Arrangement between the Sexes*, e Bourdieu publicou, vinte e um anos depois, *A dominação masculina*, em 1998. Por meio de análise comparada e relacional, discutimos as abordagens dos autores e nos detemos, especialmente, em apresentar como pensam a relação dos sujeitos na estrutura social durante a tensa manutenção das diferenças entre os sexos.

Palavras-chave: Gênero; tensão social; manutenção; reflexividade institucional; dominação masculina

Abstract:

This article discusses the social tensions between the sexes. Tensions that occur in the immediate social relationships and throughout the institutional positions of social actors - especially those established by the state, school, and religion. To shift from one sphere to another, we chose two sociological approaches. Erving Goffman first published, in 1977, the article *The Arrangement between the Sexes*, and Bourdieu published twenty-one years later, *Masculine Domination*, in 1998. Through a comparative and relational analysis, we discuss both approaches, especially in the way they present the relationship of the subjects in the social structure during the tense maintaining of the differences between the sexes.

Keywords: Gender; Social Tension; Maintenance, Institutional Reflexivity, Masculine Domination

¹ Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP) e mestre em Antropologia Social pela Universidade de São Paulo (USP). Foi Visiting Scholar da University of Massachusetts (UMASS/Amherst), é pesquisador do Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo (NEV-USP). E-mail: herb@usp.br

² Doutora em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP) e mestre em Comunicação Social pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Tem dois livros publicados, “Sete Propostas para o Jornalismo Cultural” e “Mapeamento do Jornalismo Cultural”. E-mail: isabelleanchieta@gmail.com

Introdução

Uma das tarefas mais interessantes – e mais perversas – da sociologia é a capacidade de desmascarar as relações sociais naturalizadas, revelando suas estratégias de manutenção de poder institucionalizado e as tensões inerentes ao esforço de manter determinada ordem social. Os cientistas sociais buscam dar explicações lógicas, racionais, coerentes e científicas sobre o mundo social como se os domínios que formam a sociedade aparecessem desconectados e separados uns dos outros. Embora isso possa ocorrer teoricamente, Max Weber lembra que a ciência tem dimensões mágicas capazes de dar sentido e inteligibilidade ao mundo para os homens, tal como a religião. Assim, na tentativa de desmascarar as relações sociais, a sociologia acaba contribuindo para a formação de possível sentido intelectual do mundo. De certo modo, a sociologia empreende desencantamento do mundo a partir de suas propostas de investigação, que buscam descrever e caracterizar a morfologia do mundo social e, ao mesmo tempo, tende a criar imagem consoladora da realidade, sem a qual a vida em sociedade perderia o sentido.

Investigar a relação entre homens e mulheres é uma boa maneira de discutir a tensa manutenção operada por atores e instituições sociais no processo de naturalização dos papéis sexuais. Um dos objetivos da sociologia é justamente compreender essas relações não como fatos óbvios e naturais, mas como arranjos situacionais que ganham diferentes significados ao longo da história. Diante disso, o objetivo principal desse artigo é estabelecer um diálogo possível entre Pierre Bourdieu e Erving Goffman a partir da discussão das obras *A dominação masculina* [1998] (2010) e *The Arrangement between the Sexes* (1977) (ainda sem tradução para o português, doravante chamado de *O arranjo entre os sexos*), em que os autores propõem outras abordagens sobre a relação entre homens e mulheres.

Antes de prosseguir, é necessário ter em mente dois pontos importantes de condução da leitura deste artigo. Em primeiro lugar, é preciso levar em consideração que os textos foram escritos com vinte e um anos de diferença, em países distintos com fontes e objetivos diversos. Em segundo lugar, chama atenção o fato da questão de gênero não ser tema central nas trajetórias intelectuais de Erving Goffman e de Pierre Bourdieu. Ambos discutiram a relação entre homens e mulheres nos textos aqui selecionados, mas nunca tiveram o conceito de gênero propriamente dito como foco de análise.

De um lado, Goffman pensa a relação entre os sexos em termos de reflexividade institucional. Para o autor, as características da organização social têm como efeito confirmar os estereótipos de gênero como construção social do masculino e do feminino. De

outro, Bourdieu mobiliza os conceitos de *habitus*, violência simbólica e arbitrário cultural para analisar a dominação masculina.

Para Bourdieu, há uma relação desigual de poder que comporta a aceitação dos grupos dominados. Não se trata de aceitação consciente e deliberada, mas de submissão pré-reflexiva que ocorre por meio de violência simbólica – como incorporação naturalizada de algo construído socialmente – e do *habitus* – entendido como interiorização de valores, normas e princípios sociais que tendem a orientar a escolha dos indivíduos. E as diferenças biológicas entre os sexos asseguram que a dominação masculina se torne a-histórica e se propague como categoria de entendimento do mundo.

Portanto, esse artigo não tem a pretensão de problematizar as duas abordagens a partir do debate de gênero³, que tem reconhecida importância e lugar no conhecimento científico e na política. A tarefa aqui é pensar na possibilidade de realizar reflexão confrontando e relacionando os dois textos no que se refere aos temas tratados, aos exemplos e materiais mobilizados, às estratégias narrativas que visam desnaturalizar a relação entre os sexos, às diferenças e semelhanças de análises de cada abordagem e às sugestões teórico-metodológicas utilizadas pelos autores. Outras fontes bibliográficas aparecem em momentos pontuais desse artigo apenas para demarcar esclarecimentos e apontar críticas, entretanto o objetivo primordial é estabelecer análise relacional das perspectivas dos autores nos dois trabalhos selecionados.

Oposições e diferenças negociadas entre os sexos

Há uma pressuposição importante nas obras em questão: não se pode pensar o homem ou a mulher isoladamente; os gêneros só se tornam inteligíveis um em relação ao outro. Assim, separar o feminino do masculino seria tentar criar artificialmente identidade ou essência para cada gênero. Segundo os autores, essas identidades não existem por si só. Trata-se de um jogo social que só pode ser acionado quando os dois componentes são colocados em relação e tensão. Mas, apesar dos autores concordarem nesse ponto relacional, discordam na forma como o processo ocorre.

A obra de Bourdieu toma como ponto de partida, e fio condutor da narrativa, um denominado “quadro sinóptico das oposições pertinentes”. Tal quadro é resultado de pesquisa etnográfica realizada pelo próprio autor na sociedade Cabila (Argélia) com o

³ Para uma excelente análise sobre as relações entre sociologia e teoria feminista veja o livro de Miriam Adelman (2009).

objetivo de ordenar as evidências observadas em campo. Organizado conceitualmente de forma vertical, Bourdieu monta um sistema de oposições, ou divisões simbólicas, que colocam o *Masculino* acima, como a ereção, ou posição do ato sexual, e o *Feminino* abaixo. Neste círculo superior, o masculino associa-se ao sagrado, ao direito, ao quente, ao fogo, ao sol, ao ouro, à luz, ao céu. O feminino, abaixo, associa-se, inversamente, ao mágico, ao ordinário, ao úmido, à lua, à obscuridade, à bruxa, à traição, à astúcia, à terra. Segundo o autor, o quadro ilustra que “a oposição entre os sexos se inscreve na série de oposições mítico-rituais: alto/baixo, em cima/em baixo, seco/úmido, quente/frio, ativo/passivo, móvel, imóvel” (BOURDIEU, [1998] 2010, p. 27). Para o autor, a divisão entre os sexos parece estar na “ordem das coisas”. No entanto, sua arbitrariedade cultural não é questionada.

Para Bourdieu, todas as marcas classificatórias do quadro sinóptico, guardados os devidos contextos, podem ser transportadas para a sociedade ocidental, pois trata-se de imagem ampliada das estruturas históricas da ordem masculina. Com isso, Bourdieu opera uma inversão na lógica de explicação sobre a dominação masculina: não é a diferença biológica (anatômica) entre homens e mulheres que naturaliza a construção social da dominação. Pelo contrário, é a construção arbitrária da diferença biológica que fundamenta a visão androcêntrica da divisão sexual, e isso se dá na prática socialmente enraizada.

O esforço do autor é dizer que essas oposições binárias – que parecem eternas e naturais – são, na prática, produto histórico desenvolvido por várias instituições como a família, a escola, a igreja e o estado. Além de outras ordens institucionais que naturalizam a relação entre homens e mulheres e sedimentam um inconsciente histórico de dominação simbólica masculina.

Para entender esse inconsciente histórico, que se eterniza, e realizar uma espécie de arqueologia do inconsciente, Bourdieu empreendeu uma sócio-análise e mobilizou diversos materiais para compor sua narrativa sobre a dominação masculina. Os principais dados utilizados pelo autor foram: revisão da etnografia sobre a sociedade Cabila, alguns romances da literatura ocidental burguesa, especialmente da escritora Virginia Woolf, além de exemplos da sociedade contemporânea, tais como a publicidade, o acesso ao mercado de trabalho, ao ensino médio e superior, à economia de bens simbólicos, e as recentes transformações da estrutura familiar burguesa.

Em certos momentos, Bourdieu se aproxima da noção de gênero discutida por Joan Scott (1995). A autora entende gênero como elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos e também um modo primordial de dar significado às relações de poder. Trata-se de um poder de origens difusas, em que a

ideologia de gênero é forjada historicamente pelas relações políticas e econômicas. No entanto, Bourdieu não discute diretamente com as abordagens feministas, mas incorpora seletivamente alguns aspectos deixando de lado avanços importantes do debate de gênero como a superação da ideia de patriarcado universal e da própria dominação masculina⁴.

O livro *O arranjo entre os sexos* [1977] (2009), de Erving Goffman, tem como questão central a ideia de que homens e mulheres estão “juntos” e “separados”. Isso não significa dizer que eles pertençam a dois universos distintos, mas estão em universos interconectados que se tensionam na vida social. Goffman quer pensar a relação entre homens e mulheres a partir do embate, do confronto e da fricção institucional que se dá entre as identidades. O cerne da proposta de Goffman não é investir em duas identidades separadas, mas pensar o teor contrastivo da prática social que se desencadeia a partir dessas identidades. Goffman opera com a noção de “arranjo” e sugere a ideia de acordo negociado das diferenças.

Para ele, há uma espécie de institucionalidade de territórios regionalizados construídos socialmente por homens e mulheres que se contrastam. O trânsito de um território ao outro é possível, mas requer negociação e quase sempre causa tensão e mal-estar. As armas utilizadas por cada participante nas negociações e nos arranjos são adquiridas no processo de socialização, que é diferenciado para meninos e meninas. É como se fosse um jogo, que Goffman chamou de *genderism* (como espécie de comportamento de gênero), em que cada um faz valer o seu espaço de identidade e sabe exatamente como jogar no momento certo.

O autor diz que as mulheres são uma “classe desprivilegiada em alta conta”. Os exemplos do texto buscam evidenciar essa afirmação. Goffman menciona o uso de recursos simbólicos da ordem dominante como a beleza, a fragilidade e o casamento a favor dos interesses das mulheres.

Goffman destaca no texto ocasiões em que as mulheres não agem de acordo com as expectativas e colocam os homens em situação desconhecida. O que pode parecer contradição é, na verdade, a demonstração da relação tensa e nem sempre determinada entre homens e mulheres, em que há margens de exercício do poder feminino e de certo empoderamento das mulheres no relacionamento afetivo e outras esferas da vida social. O autor evidencia os efeitos imprevistos da veneração social das mulheres e o uso que elas fazem desse poder.

⁴ Uma das principais críticas ao trabalho de Bourdieu é o artigo de Mariza Corrêa, publicado em 1999. Para a autora, a dominação masculina não é tão hegemônica e estrutural como pensada pelo sociólogo francês.

A honra, a corte, o casamento e o trabalho: o poder está nas mãos de quem?

Segundo Pierre Bourdieu, o poder estaria nas mãos dos homens, que se revela na forma de violência simbólica. Para o sociólogo francês, o casamento é ironicamente denominado de “mercado matrimonial”, entendido como dispositivo central da ordem social em que as mulheres “só podem aí ser vistas como objetos” (BOURDIEU, [1998] 2010, p. 58). Este talvez seja o momento que o autor adota o tom mais categórico na análise da dominação masculina. Bourdieu afirma que as mulheres tornam-se “símbolos cuja função é contribuir para a perpetuação ou o aumento do capital simbólico dos homens” (p. 58). As mulheres são entendidas como objeto de troca no interior do universo da economia simbólica em que a “dissimetria é radical entre o homem, sujeito, e a mulher, objeto de troca” (p. 58).

Para Bourdieu, tal economia é orientada para a acumulação do capital simbólico masculino: a sua honra. E as mulheres teriam dentro desse sistema simbólico a sua reputação, ou a sua castidade, como bem de troca. Um “bem” que, segundo o autor, é também criado a partir de valores já estipulados pelo anseio masculino. Assim, trata-se de valor de troca que não pertence propriamente às mulheres, uma vez que foi forjado para aliar-se a ordem masculina e aumentar seu capital simbólico. O autor conclui dizendo que se trata de um sistema de oposições cujo objetivo final é o mesmo: assegurar e aumentar o poder simbólico masculino.

Já Erving Goffman levanta polêmica sobre o tema. Para ele, o poder é feminino. Indo contra uma certa tradição que vitimiza a mulher em todas as esferas, Goffman mostra nuances pouco reconhecidas pelo senso comum sobre o suposto monopólio da dominação masculina e aponta para possibilidades da ação feminina. Se o autor considera que em outros domínios, como no mercado de trabalho, a mulher realmente está em posição inferior, o mesmo não acontece quando o assunto é a corte⁵ e a instituição do casamento. Nesses âmbitos, o desequilíbrio se inverte. O autor afirma: “as vantagens aqui (na corte) não são muito equilibradas. Os homens (...) têm razões para submeter-se ao controle de acesso feminino”. Desse modo, ele completa dizendo: “esteja o homem interessado na corte

⁵ Pode-se dizer que a prática de “fazer a corte”, com galanteios continuados dos homens com objetivo de atrair a atenção das mulheres, esteja cada vez mais em desuso nos dias atuais.

ou na mera sedução, ele deve perseguir a mulher com atenções e ela tem o poder de incentivar ou encurtar a perseguição” (GOFFMAN, [1977] 2009, p. 64, tradução nossa⁶).

O sociólogo norte-americano reconhece que o processo da corte é provisório e a seleção do pretendente é embasada numa qualificação temporária. Isso torna automaticamente limitado o poder da mulher que ainda precisa lidar com um agravante: quanto mais velhas e menos atrativas, menor o poder feminino em escolher o parceiro. Assim, Goffman revela o quanto a mulher ainda está presa ao sistema perverso em que lhe é exigido ser atraente e jovem, associando seu poder ao condicionamento que, paradoxalmente, a coloca na posição de um ser a serviço do padrão que lhe foi determinado. Revelando o quão contraditório é o seu poder, finaliza o autor.

Ainda sobre o poder da mulher durante o jogo da corte, e sua temporalidade, Goffman afirma que “a lógica tradicional dita que ela concede seus favores finais a apenas um homem que se compromete em contrapartida a ampará-la” (GOFFMAN, [1977] 2009, p. 66). Aqui, claramente o autor trata da lógica da perda da virgindade, condicionada ao casamento. Goffman afirma que essa lógica não se sustenta mais nas sociedades modernas onde as mulheres têm relações sexuais antes do casamento. Segundo ele, “a licença sexual antes do casamento vem se tornando quase rotina; o que o *casamento* garante, nesse caso, é o acesso exclusivo, e não o primeiro acesso” (GOFFMAN, [1977] 2009, p. 67, grifo do autor).

No entanto, Goffman problematiza a ideia de casamento não como “prisão feminina”, mas como forma da mulher garantir a perpetuação do seu lugar privilegiado que teria sido perdido após o fim da corte. Isso significa que, para o autor, o casamento funcionaria para a mulher como forma de prolongar o poder que outrora teve durante a corte. Assim, mesmo que envelheça e não atenda mais aos padrões de beleza da mulher jovem, ela continua usufruindo um lugar social privilegiado pelo fato de ter jogado bem o jogo da corte. É de Goffman a seguinte afirmação: “por sua retirada da competição para o casamento ela irá aproveitar o que foi capaz de conquistar durante o seu período biologicamente orientado a jogar o jogo da corte” (GOFFMAN, [1977] 2009, p. 66).

Nesse sentido, é como se a mulher jogasse o jogo da dominação, com as regras e as peças desse jogo, e o vencesse em determinados momentos, colocando a seu favor os condicionamentos impostos. Assim, os padrões de beleza idealizados pelos homens e o casamento são utilizados como recursos simbólicos para barganhar e garantir o seu

⁶ Doravante, as citações do texto de Goffman serão todas traduções nossas a partir da edição francesa publicada em 2009.

interesse, seu poder e os seus direitos. Mas, segundo o autor, não será em todas as esferas que o jogo terá manobras para se inverter, como no mercado de trabalho, nos espaços públicos, nas forças armadas, nos esportes de combate, entre outros, cuja participação feminina ainda é muito limitada e desigual.

Os dois autores apontam que nas sociedades industriais as mulheres têm gravitado em torno de empregos que guardam relação com as atividades domésticas, tais como a indústria têxtil, o trabalho doméstico, as áreas de serviços – como ensino, enfermagem, culinária, cuidados pessoais, limpeza –, e demais áreas de circulação de bens simbólicos.

Outro ponto que os autores se tocam é a questão da socialização diferenciada. Quando meninos e meninas são socializados, uma das coisas básicas que aprendem é a capacidade de mesurar as situações sociais que, apesar das mudanças ocorridas nos últimos tempos, seguem a lógica do modelo tradicional de divisão entre o masculino e o feminino. E, como efeito do processo de socialização, meninos e meninas são capazes de diferenciar qualquer atividade social mediante a divisão dos sexos.

Um dos principais argumentos em comum dos autores é que as diferenças físicas entre os sexos são em si mesmas muito pouco relevantes para as capacidades humanas requeridas na maioria das atividades humanas. Então, a pergunta é saber como em nossa sociedade moderna as diferenças adquirem tamanha importância social já que não há fundamento biológico para que tais distinções sejam elaboradas e sustentadas.

A resposta de Goffman para essa questão é justamente a ideia de reflexividade institucional. As práticas profundamente enraizadas têm o efeito de transformar as situações sociais numa questão de gênero. Muitas destas práticas confirmam as crenças sobre as supostas diferenças naturais entre os dois sexos, mesmo quando há indícios de que a capacidade e o comportamento de ambos não são tão diferentes assim na realidade. Para Goffman, o processo de socialização é a maneira de confirmar as hipóteses sobre a natureza. Para Bourdieu, são os mecanismos e as instituições de reprodução das relações de dominação que determinam a divisão sexual das atividades por meio do *habitus* enraizado e conservam a manutenção das relações de força que sustentam o poder masculino.

Note-se que os ideais tradicionais de feminilidade e masculinidade são partilhados por ambos os sexos e, ao mesmo tempo, são complementares (ou dependentes simbolicamente). Disso segue que a mulher só pode se perceber como tal e realizar os ideais de feminilidade se se mantiver longe dos perigos e da competição do mundo fora do lar. Mesmo as mulheres que buscam reconhecimento no mundo do trabalho estão

relacionadas de modo totalmente diferente dos homens às contingências da divisão sexual do trabalho.

As estratégias de desnaturalização da relação entre os sexos

A riqueza dos trabalhos de Bourdieu e Goffman sobre a relação entre os sexos está principalmente nas estratégias narrativas que buscam desnaturalizar as relações sociais naturalizadas. A originalidade das abordagens está na criação de outras representações possíveis sobre a tensa manutenção da relação entre homens e mulheres.

Evidentemente, não é tarefa fácil extrair de temas delicados textos inovadores e criativos. E ainda há um segundo problema: a sociologia é acusada de ser hermética e difícil – o próprio Bourdieu (mais do que Goffman) sempre foi muito criticado por ter textos complexos. No entanto, em *A dominação masculina* ocorre uma surpresa: o texto é relativamente simples, claro, objetivo e de fácil compreensão. A obra traz exemplos concretos de etnografia, com reutilização de materiais mobilizados em outras obras do próprio autor, citações de romances conhecidos da literatura e de fatos prosaicos do dia a dia⁷, enfim, trata-se de empreendimento desconcertante que deixa os leitores, e principalmente os críticos, desarmados e livres para interpretar unicamente o que está escrito na obra. O mesmo acontece em *O arranjo entre os sexos*: Goffman utiliza linguagem descritiva, precisa, neutra e livre de juízo de valor que contribui para a desnaturalização da relação entre os sexos na própria narrativa.

Bourdieu descreve a dominação masculina de forma aparentemente óbvia. Mas é essa obviedade que ganha aos poucos na obra tom cruel, constituindo estratégia marcante de desnaturalização das diferenças – um choque pela repetição do que é aparentemente “natural”. Aliás, olhar as relações sociais recorrente é comum na obra do autor, tanto que em *Lições da aula*, Bourdieu afirma que “uma boa parte do que o sociólogo trabalha para descobrir não está escondido, no mesmo sentido em que está o que as ciências da Natureza pretendem trazer à luz do dia” (BOURDIEU, [1982], 2001, pp. 30-31).

⁷ O exemplo clássico é do restaurante. Em palestra sobre o livro *A dominação masculina*, Bourdieu convida o leitor a fazer um experimento social. O autor diz: “peçam a um garçom, num restaurante, para trazer queijo e sobremesa. Verão que em quase todos os casos ele vai espontaneamente passar os pratos salgados para os homens e os pratos doces para as mulheres” (BOURDIEU, 1998, p. 17).

Vale enfatizar que no mundo social nenhum fato é tão óbvio o suficiente que possa falar por si, nem tão obscuro que seja apenas interpretado por determinado grupo. Há frequentemente problemas de representação, que é sempre parcial e suscita o desejo de realizar outras pesquisas e de desenvolver outras possibilidades de abordagem. Independentemente da maneira empenhada para tratar da relação entre homens e mulheres, haverá sempre espaço para novas interpretações, lacunas a serem preenchidas, ambiguidades que precisam ser esclarecidas e críticas que surgirão, muitas vezes de conteúdo moral e político. A discussão é, sem dúvida, capciosa já que homens e mulheres não têm a mesma representação que os homens têm em relação às mulheres e vice-versa.

Assim, para Pierre Bourdieu, não se pode compreender a dominação masculina sem reconstituir a reprodução dos arbitrários históricos e culturais e, para isso, ressalta a necessidade de recuperar uma “história das mulheres”. O autor propõe abordagem que dê ênfase “à história dos agentes e das instituições que concorrem permanentemente para garantir essas permanências, ou seja, a Igreja, Estado, Escola e etc., cujo peso relativo e funções podem ser diferentes, nas diferentes épocas” (BOURDIEU, [1998] 2010, p. 101). Esse seria o primeiro passo, então, “para esboçar o programa de uma análise histórica do que permaneceu”, sem que com isso o texto torne-se repetição da permanência, mas, antes um “trabalho histórico de des-historização” (BOURDIEU, [1998] 2010, p. 103).

Já Erving Goffman não é nada óbvio em suas conclusões e surpreende ao apresentar análise em que a mulher deixa de ser “a vítima” em relação ao homem para ganhar espaços de poder. Como já foi dito, o autor, paradoxalmente, considerada a mulher uma *classe desprivilegiada em alta conta*, com lugar simbólico associado às deusas, santas e mães que conferem à mulher tratamento especial. Em alta conta, porém desprivilegiada, como faz questão de frisar o autor.

Nas relações amorosas e afetivas, Goffman ousa dizer que o poder é feminino. É a mulher quem detém o poder de acesso ou não à sua intimidade, e o casamento é ressignificado como forma de garantir seu lugar social privilegiado. Mas o autor não deixa de mencionar que essa inversão igualmente sustenta a subordinação feminina ao trabalho e à vida doméstica.

As obras aqui em discussão também tocam num ponto sensível: a questão da violência. Para Goffman, o uso ou não da violência é entendido como treinamento da identidade de gênero. Já Bourdieu fala em termos de violência simbólica, invisível às próprias vítimas, como gabarito de inteligibilidade da dominação masculina.

Segundo Goffman, a forma como a mulher é socializada e aprende o que é ser feminino, o que é ser mulher, dificulta a maneira como ela vai lidar com os perigos públicos. Ao contrário dos homens, que adquirem esse treinamento desde a infância no ambiente doméstico. Diante dos riscos da violência sexual essa diferença é ainda maior. Enquanto os homens estão relativamente livres desta ameaça, as mulheres estão mais expostas aos assédios e violências.

As mulheres são cronicamente vulneráveis a serem molestadas sexualmente. Assim, uma recusa de consentimento por parte da mulher pode engendrar contingências graves. Quando as investidas masculinas são legitimamente recusadas, os homens não só se encontram expostos ao desejo considerado indigno de satisfazer, mas também sentem como se tivessem forçado impropriamente uma comunicação.

De um lado, há ideia geral de que as mulheres detêm um poder que os homens não dispõem: o de permitir acesso a elas. E de que os homens estariam livres do risco de serem sexualmente violentados. Por outro lado, tanto Bourdieu quanto Goffman concordam que há entendimento moral e legal nas sociedades norte-americana e francesa (também na brasileira e em muitas outras) de que o contato sexual só pode ocorrer por meio do consentimento e que qualquer outra forma de sexo é considerada ilegítima, violenta, crime e/ou tabu. A definição mais comum de abuso sexual é justamente caracterizada pela ausência de consentimento – o estupro é tipificado como crime por se tratar de ato sexual não consentido pela pessoa.

Entretanto, Bourdieu lembra que há diferenças mais sutis nas sociedades encobertas pelo inconsciente histórico que reforça a dominação masculina. Acredita-se que os homens não são objetos de moléstia por parte das mulheres, pois em geral, onde há uma mulher a oferecer seus “favores sexuais”, sempre haverá homens que apenas precisam aceitá-los. Para Goffman, tais atitudes em relação aos homens são entendidas meramente como confirmação da identidade de gênero.

Usando brevemente o exemplo do Brasil, é importante recordar que até a primeira década do século XXI o Código Penal brasileiro caracterizava o estupro⁸ somente se a violência fosse sofrida pelas mulheres – os homens sofriam, no máximo, “atentado ao pudor” (e dificilmente encontram-se denúncias de homens contra mulheres por abuso sexual). O texto da lei de 1940 dizia que estupro era: “constranger *mulher* à conjunção

⁸ Na verdade, Goffman também fala sobre estupro em *O arranjo entre os sexos*, mas o exemplo é da década de 1970 e muito específico no contexto dos EUA. Por isso, optamos em trazer a legislação brasileira com objetivo de, simultaneamente, atualizar a discussão e preservar a inteligibilidade da ideia.

carnal, mediante violência ou grave ameaça”. O texto da lei revisado em 2009 diz que estupro é: “constranger *alguém*, mediante violência ou grave ameaça, a ter conjunção carnal ou a praticar ou permitir que com ele se pratique outro ato libidinoso⁹” (grifos nossos).

O mesmo ocorre em relação à violência doméstica, que ainda é pensada como violência física exercida exclusivamente pelos homens contra as mulheres¹⁰. No entanto, na medida em que aumentam as uniões homossexuais crescem os casos de violência entre casais do mesmo sexo. Isso nos leva a imaginar que a violência doméstica não é somente fruto da relação de gênero (que certamente ainda é um problema gravíssimo), mas uma questão de poder e de reprodução da lógica assimétrica de dominação.

Em suma, os trabalhos de Goffman e Bourdieu apontam que é preciso levar em consideração, outrossim, que a violência não é apenas física, mas sexual, econômica (patrimonial), psicológica, simbólica e moral. E também não é via de mão única, mas processo de aprendizagem que ocorre por meio de práticas socialmente enraizadas pelo trabalho lento de inculcação do *habitus* e pela perpetuação da ideologia de gênero forjada pelo Estado.

Considerações finais

Refletindo, por fim, sobre as duas perspectivas apresentadas aqui qual seria, afinal, a possibilidade de mudanças na relação entre os sexos? Bourdieu afirma que “a maior mudança está, sem dúvida, no fato de que a dominação masculina não se impõe mais com a evidência de algo que é indiscutível. Em razão, sobretudo, do enorme trabalho crítico do movimento feminista” (BOURDIEU, [1998] 2010, p. 102). E destaca que as mudanças na discussão do tema caminham ao lado de mudanças efetivas nas práticas sociais. Mas, ao considerar os avanços, Bourdieu não minimiza as forças institucionais. Para ele, seria necessária a transformação radical das condições sociais de produção das práticas de dominação. Segundo o autor, “só uma ação política que leve realmente em conta todos os efeitos da dominação que se exercem através da cumplicidade objetiva entre as estruturas incorporadas (tanto entre mulheres quanto entre homens) e as estruturas de grandes instituições em que se realizam e se produzem não só a ordem masculina, mas também toda a ordem social” (BOURDIEU, [1998] 2010, p. 139).

⁹ Lei n. 12.015, de 07 de agosto de 2009, art. 213.

¹⁰ A Lei n. 11.340, de 7 de agosto de 2006, também conhecida como Lei Maria da Penha, é exemplo disso. Essa lei cria mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher.

Em decorrência disso, a própria socialização dos corpos estaria tingida pelas ideias de naturalização das diferenças. Segundo Bourdieu, “o corpo biológico socialmente modelado é um corpo politizado, ou se preferimos, uma política incorporada. Os princípios fundamentais da visão androcêntrica do mundo são naturalizados sob a forma de posições e disposições elementares do corpo que são percebidas como expressões naturais de tendências naturais” (BOURDIEU, [1998] 2010, p. 156). Portanto, para o autor, a lógica sexuada da dominação constrói não apenas corpos naturalizados, mas também subjetividades sobre o masculino e o feminino.

Para Goffman, a suposta diferença biológica entre homens e mulheres é o elemento central na justificação das diferenças sociais – o que denominou de reflexividade institucional. Em *O arranjo entre os sexos*, o autor demonstra como construímos um sistema de relações, corpos, gestualidades, vestimentas para confirmar a diferença que se supõe inata entre homens e mulheres. Os exemplos de reflexividade institucional mobilizados pelo autor confirmam a ideia de que a ordem biológica se naturaliza como diferença cultural.

Nas palavras de Goffman, “nós somos socializados de maneira a confirmar nossas próprias hipóteses sobre a nossa natureza” (GOFFMAN, [1977] 2009, p. 26). Tudo isso pode ser observado nos exemplos expostos pelo autor: na divisão sexual do trabalho, na socialização diferenciada de irmãos e irmãs, no uso segregado do banheiro entre homens e mulheres, na seleção do tipo de trabalho (incluindo o visual da vestimenta corporativa), e no sistema de identificação (como os nomes próprios, os pronomes pessoais, o tom de voz, e até a caligrafia). As supostas diferenças biológicas definem as diferenças institucionais entre os sexos.

Por fim, o que atormenta o leitor é que não existe sistema de dominação sem sistema de legitimidade. Assim, o problema sociológico não é entender a dominação masculina em si, mas a experiência social que determina a perpetuação da dominação. Essa dominação é produto de trabalho histórico e insidioso de manutenção das relações sociais construídas por diversos agentes.

Se no terreno social as diferenças e semelhanças entre homens e mulheres têm sido eterna e tensa luta de representação, talvez seja possível ensaiar algumas formas de interpretação em que essa ordem possa ser compreendida e questionada, tal como fizeram Erving Goffman e Pierre Bourdieu nos textos discutidos aqui. Mas deve-se levar em conta que sempre falaremos de seres humanos que sentem dor e sofrem paixões porque ser mulher, ou homem, “não é tudo o que esse alguém é” (BUTLER, 2003, p. 20).

Assim, mais do que alimentar um conflito sem fim e sem vencedores, o importante é compor novos olhares para além do sistema binário (que separa homens e mulheres) em prol de uma compreensão ampliada da relação entre os sexos, que une e iguala, sem homogeneizar. Ignorar as diferenças é impossível, reconhecê-las simplesmente não altera o quadro da dominação.

Referências bibliográficas

ADELMAN, Miriam. *A Voz e a Escuta: encontros e desencontros entre a teoria feminista e a sociologia contemporânea*. São Paulo: Blucher Acadêmico, 2009.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, [1998] 2010.

_____. Conferência do Prêmio Goffman: a dominação masculina revisitada. In: LINS, Daniel (org.). *A dominação masculina revisitada*. Campinas: Papyrus, 1998.

_____. *Lições da aula*. São Paulo: Ática, [1982] 2001.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CORRÊA, Mariza. O sexo da dominação. *Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, no. 54, 1999, pp. 43-53.

GOFFMAN, Erving. *The Arrangement between the Sexes*. *Theory and Society*, Vol. 4, No. 3. (1977), pp. 301-331. Tradução francesa: *L'arrangement des sexes*. Paris: La Dispute, [1977] 2009.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, 20 (2), 1995, pp. 71-99.

Os acontecimentos frente a uma abundância comunicativa e suas repercussões políticas na esfera pública

Gustavo Silva de Mattos¹

Resumo:

Este artigo disserta sobre o fenômeno do acontecimento, estudado na sociologia francesa e seu impacto transformador na esfera pública “multivocalizada”, utilizando-se do conceito de “abundância midiática” de John Keane. Para exemplificar como os acontecimentos podem transformar sentidos, revelar tramas narrativas e criar novas possibilidades políticas, é apresentado o debate midiático a respeito das legitimidades das manifestações em junho de 2013 e o impacto da opinião pública multivocalizada sobre a narrativa oficial dos meios de comunicação tradicionais.

Palavras-chave: Acontecimentos; Esfera Pública; Jornadas de Junho no Brasil.

Abstract:

This article discourse about the phenomenon of the event, studied in the french sociology and its transformative impact on a “multivocalized” public sphere, using John Keane’s concept of ‘media abundance’. To illustrate how events can transform significances, reveal narratives plots and create new political possibilities, it shows the mediatized debate on the legitimacy of the demonstrations in June’s 2013 and the multivocalized public opinion impact on the traditional media official narrative.

Keywords: Events; Public Sphere; Brazil’s June Uprising

Introdução

Somos lembrados diariamente pela mídia, para além das datas festivas e dos feriados religiosos de nossos calendários, dos aniversários de eventos que impactaram a experiência pública. Esses eventos são evidenciados nas retrospectivas e reforçados quanto a seu grau de importância. Também é destacado nos registros desses eventos a forma como nossas

¹ Graduando em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Contato: haregustavomattos@gmail.com

** Revisão técnica: Kássia Bobadilla

vidas sofreram um deslocamento entre um “antes” e um “depois” deles. Eles parecem revelar uma trama lógica de etapas que culminaram em seu ápice – o evento em questão –, ao mesmo tempo em que apontam para desdobramentos futuros.

Uma tragédia em larga escala afeta dramaticamente a vida das vítimas e pode vir a evidenciar problemas climáticos, descaso ambiental e falhas estruturais na segurança de um país, assim como pode ser colocada em relação comparativa com outros desastres similares, revelando novos detalhes desses eventos do passado. Um atentado pode revelar toda uma trama oculta de conflitos geopolíticos e classificar diversos atores outrora obscuros ou incógnitos, além de promover novas e mais rigorosas práticas de segurança e controle social do país onde esse atentado ocorreu e países vizinhos. Um crime emblemático pode explicitar negligência das autoridades em relação a certo tipo de prática criminosa, gerando comoção pública, ações de empreendedores morais e mudanças legislativas. Numa perspectiva sociológica, tanto atentados quanto eventos naturais e crimes podem de forma comum deslocar a experiência de um grupo social que se vê afetado conjuntamente por aquilo de forma intempestiva.

Tais eventos são chamados de acontecimentos pela literatura acadêmica, um tipo especial de fato noticiável pelos meios de comunicação, destacando-se pela sua importância para os estudos de mídia (Vera França, 2012). O sociólogo francês Louis Queré (2005) amplia o conceito para além de fato jornalístico e aponta os potenciais hermenêuticos que o acontecimento pode acrescentar às ciências sociais, observando como a ruptura do cotidiano causada pelo conceito pode desencadear novas interpretações e novas possibilidades de ações que antes dele eram impensáveis ou impraticáveis, enquanto ressignifica o passado que passa a ser outro após o acontecimento.

O interesse desse artigo é mostrar como esses acontecimentos, quando multimidiatizados pelo público que lá está presente, geram reverberações na esfera pública multimidiática e ampliam o debate pautado pelos meios de comunicação em massa – não sendo necessariamente regulado e controlado por eles – neste momento de “ruptura” próprio do acontecimento. Essa ruptura é um momento onde os sentidos ainda estão “em aberto” e podem ocorrer conflitos simbólicos e a cristalização de posicionamentos em engajamento comum dos atores, como analisam autores como Mendonça (2007) e Queré e Terzi (2012).

Na primeira parte do artigo, busco localizar o conceito de acontecimento relacionado às ciências sociais, que será proposta por Louis Queré (2005) e o pontencial “arendtiano” para ação proposta por Queré e próxima das teorias políticas por Mendonça (2007).

Na segunda parte, busco localizar a ideia de esfera pública e opinião pública na leitura de Wilson Gomes e Rousiley Maia (2009) sobre esses conceitos de Habermas em *Mudança estrutural da Esfera Pública* (2008) e *Direito e Democracia* (1997), relacionando-a com a construção midiática discursiva de Charaudeau (2007). Na terceira parte, relaciono essa esfera pública com a ideia de “abundância comunicativa” e decadência midiática em John Keane (2013) e interação entre mídias de D’Andréa (2014) para explicar as novas relações de interação com a mídia tradicional, os novos meios de comunicação e a ideia da dimensão sensível do acontecimento proposta por Queré e Terzi (2012). Na quarta parte, busco reunir esses conceitos e exemplificar o potencial hermenêutico de ruptura do acontecimento somado à ideia de abundância midiática na esfera pública nas Jornadas de Junho, a partir da mudança de editorial da Folha de São Paulo e retratação da posição do cronista Arnaldo Jabor na Rede Globo, tentando amparar a credibilidade do veículo midiático em confluência com a opinião pública.

1. Acontecimento

Acontecimento é um conceito multidisciplinar, tendo ele diferentes significações e objetividades em campos como os da filosofia, epistemologia da história e pedagogia. Marocco e Zamin (2010)² apresentam diversos autores de diferentes áreas, que em comum adotam a ideia de acontecimento como ruptura na experiência cotidiana, cada qual articulando essa ideia dentro de seu campo de saber.

Como instrumento conceitual, entretanto, a ideia de acontecimento tem sido particularmente profícua nas ciências sociais em sua interface com os estudos de comunicação. Alguns estudos jornalísticos têm definido o acontecimento como uma espécie especial de fato jornalístico – fato noticiável, dentro da teoria do valor-notícia, inusitado, que suscita alto interesse da audiência (França, 2012, p. 40), ou a partir de um enfoque construtivista, que explica o acontecimento como um produto de construção discursiva midiática, afetando diretamente os indivíduos através desse discurso.

Ambas abordagens limitam o conceito de acontecimento, como indicam França e Oliveira (2012). A abordagem do acontecimento como fato jornalístico pode esgotar seu potencial em outros campos de estudo e a segunda abordagem corre o risco de cair numa

² Verón (1995), Morin (2000), Augé (2001) e Dayan et al (2009) dentre outros.

visão radicalmente construtivista, onde a realidade passa a ser tomada como resultado do discurso, esgotando seu potencial enquanto instrumento conceitual:

Sem dúvida os acontecimentos incitam a palavra e se traduzem em narrativas, porém tratar o acontecimento apenas como construção discursiva neutraliza aquilo que o caracteriza: a possibilidade que ele instaura, enquanto ocorrência concreta no mundo, de criação de novos sentidos, do desencadeamento de um outro campo de ações. Ao quebrar a normalidade e a sequência natural das coisas, o acontecimento alarga o horizonte do possível, aponta alternativas impensadas, convoca passados esquecidos e abre o presente para novos futuros possíveis. (FRANÇA e OLIVEIRA, 2012, p. 89).

Uma alternativa teórica para um esgotamento potencial do conceito, que dialoga com a possibilidade sugerida por França e Oliveira, é proposta pelo sociólogo Louis Queré (2005), quando ele critica o tratamento que o acontecimento recebe na abordagem das ciências sociais. O autor questiona a forma como os sociólogos avaliam o “lugar dos acontecimentos na experiência, seja ela individual ou coletiva”, pois a disciplina tende a “associar a ação a sujeitos motivados racionalmente a agir, por motivos ou por interesses, e menos por uma comoção por acontecimentos e por mudanças, nos objetos ou nas situações, no decurso da própria organização da experiência” (2005. p. 2). O autor também aponta o fato das ciências sociais classificarem o acontecimento como fato e recorrerem ao esquema de causalidade.

Para ir além da ideia de que acontecimentos são fatos que motivam a ação de sujeitos, Queré recorre a reflexões de Hannah Arendt, em que o acontecimento pode representar tanto um fim – a compreensão de um encadeamento de eventos que culminaram naquele acontecimento, encerrando um ciclo – como um começo – o início de um novo momento potencial – sendo que esse “começo de uma nova era” é inaugurado pelo acontecimento e revela o potencial na ação, que para Arendt é a criação algo novo no mundo (ibidem, p. 3).

Queré (2005) também aponta as reflexões de G.H. Mead a respeito do conceito. Para ele, o acontecimento “introduz uma descontinuidade, só perceptível num fundo de continuidade” (2005, p.4). Assim, os acontecimentos importantes trazem uma ruptura num cenário de continuidades que desorientam o encadeamento natural das coisas. Somos obrigados a de alguma forma socializar o impacto disso e recolocar o acontecimento de alguma forma no fluxo das experiências cotidianas. Entretanto, paradoxalmente, esse contínuo já não é mais o mesmo de outrora, o acontecimento revelou uma nova ordem de

causalidade que só foi passível de ser encadeada justamente porque o acontecimento apontou essas novas relações (ibidem, p. 5).

O acontecimento para Louis Queré representaria um “pivot” da temporalização interna da conduta do passado e do futuro (ibidem, p. 6). Caracterizando-se por sua descontinuidade, o acontecimento nos obriga a buscar novas possibilidades, individualizando-os tanto em termos retrospectivos, com uma nova interpretação do passado, como prospectivos, para potencialidades futuras. A questão é chave para o autor romper com a ideia fechada do conceito, uma vez que a disputa de sentidos individuais – tanto consonantes quanto conflitantes – apresenta uma ideia de acontecimento em aberto para transações e disputas simbólicas, tanto em seu sentido passado quanto em suas possibilidades futuras.

Sobre essas “possibilidades futuras”, Mendonça (2007) irá apontar que é onde é possível situar, para Hannah Arendt, a capacidade humana de gerar algo novo. Arendt apresenta o conceito de Vita Activa, constituída por labor, work e action, sendo esta última uma atividade que só pode ser exercida socialmente, pois “possui permanência e sobrevive à vida dos indivíduos singulares” (2007, p. 125),

A ação no sentido arendtiano permite que indivíduos, mesmo se movendo em “teias já estabelecidas de significação”, inventam algo novo, refundando sentidos. (ibidem, p. 125 - 126):

A ação, sempre compreendida simbolicamente, é o que permite que a sociedade crie, coletivamente, novos começos e se refunde. Ela não é, portanto, algo factível individualmente: depende do outro, visto ser relacional e intersubjetiva. Ela “não pode sequer ser imaginada fora da sociedade dos homens”. (Arendt, 2005, p. 31) (MENDONÇA, 2007, p. 126).

Para ligar a ideia de ação como refundação de sentidos ao debate simbólico que o acontecimento desperta, é importante compreender como se dá esse debate. É impossível discuti-lo sem compreender os atores que participam desse debate e em quais arenas simbólicas eles são desenvolvidos e quem os media. Da mesma forma, é importante compreender a forma como se estabelece a ideia conceitual de esfera pública e de uma “multivocalização” das tecnologias de comunicação para evidenciar a possibilidade de ação, no sentido “arendtiano”, na ruptura provocada pelo acontecimento.

2. O conceito de esfera pública e a comunicação de massa onde o acontecimento se insere

O acontecimento chega ao nosso conhecimento, muitas vezes, através dos meios de comunicação ou através de terceiros, que receberam tal informação também por esses meios. Mesmo quando ele nos afeta diretamente, precisamos, em alguns casos, do amparo midiático para compreender dentro de uma narrativa coesa o que aconteceu.

Quando saímos de nosso espaço privado para frequentar ambientes sociais, seja no trabalho ou num ambiente de lazer, o acontecimento é trazido para debate. Acompanhamos seus desdobramentos na mídia e por diversos atores que, de uma forma ou de outra, são legitimados a opinar a respeito dele. Mas como de fato se dá a escalada desse processo?

Patrick Charaudeau (2007) situa o acontecimento midiaticizado no espaço público. O conceito de acontecimento para ele faz parte de “um mundo a se comentar, como surgimento de uma fenomenalidade que se impõe ao sujeito” (2007, p. 95). Esse acontecimento, para Charaudeau, só adquire existência através de captura, sistematização e estruturação que faz dele um sujeito linguageiro. Captura essa realizada pelos meios de comunicação. “Sendo a finalidade da informação midiática de rotular o que ocorre no espaço público, o acontecimento será selecionado e construído em função do seu potencial de atualidade, de socialidade e da imprevisibilidade” (CHARAUDEAU, 2007, p. 101).

O potencial de atualidade consiste na distância que separa a aparição do acontecimento e sua informação, para poder criar uma ilusão de contemporaneidade e/ou justificá-la. O potencial de socialidade consiste para as mídias em responder à condição de pregnância, construindo universos de discurso no espaço público por rubricas como política, religião, política, etc. E o potencial de imprevisibilidade consiste em evidenciar o “notável”, aquilo que perturba a ordem dos discursos cotidianos para o consumidor de mídia (2007, p. 103).

A informação, discursivamente construída e legitimada num contrato de comunicação constrói uma narrativa com elementos linguageiros e semiotizados do acontecimento e realiza o trabalho de torná-lo “enunciativamente contemporâneo” ao receptor da informação. Assim, o espaço do debate permeado pela mídia, amparado por sua credibilidade e pela credibilidade daqueles aos quais ela projeta – especialistas, jornalistas gabaritados, celebridades – não só se torna um acontecimento em si, como também dá à mídia um papel explicativo e ajuda a construir o que o autor chama de uma “verdade mediana” no campo dos discursos.

O debate do acontecimento é realizado na esfera pública, sendo esse debate organizado por instâncias políticas e cidadãos, mas o espaço da mídia na organização do debate não só é cada vez maior, com o desenvolvimento da tecnologia, como ela ocupa

uma parte da “simbólica democrática”, mesmo quando tenta tomar pra si todo esse espaço (ibidem, p. 189).

Charaudeau destaca o forte poder da mídia nos discursos em debate a respeito do acontecimento na esfera pública, organizado por instâncias políticas e cidadãos, como apontado acima. Faz-se importante localizar teoricamente a esfera pública no campo dos estudos políticos, conceitualmente diferente da esfera pública analisada por Charaudeau, e quem são os atores que a compõem.

O estudo que localizou a esfera pública em sua formação e importância política foi realizado por Jürgen Habermas na obra “Mudança Estrutural da Esfera Pública” (1962), ascendendo debates que duraram décadas após a sua publicação e que incluem revisões do próprio autor. A investigação de Habermas perpassa o conceito de esfera pública – em alemão, esfera do público, ou *öffentlichkeit* – no decorrer da história europeia tratando da formação e institucionalização do termo (Gomes, 2008).

Inicialmente, Habermas demonstra especial interesse na esfera pública burguesa, essencialmente uma burguesia que lia e discorria em espaços públicos a respeito de assuntos políticos. A imprensa nascente traduzia seus interesses, ajudando assim a gerar uma opinião pública – um julgamento construído discursivamente, com base numa argumentação racional – como forma de controle do poder político (Losekann, 2009).

Essa esfera burguesa, entretanto, sofre uma mudança estrutural devido às diversas transformações da modernidade, entre as quais Gomes destaca a confusão entre a esfera pública burguesa, a esfera privada – dos assuntos individuais – e a íntima – de caráter familiar e de relações próximas:

Diluídos os contornos das esferas pública, privada e íntima, estaria selada a decadência da esfera pública moderna. Sob todos os aspectos que a considerarmos, acredita Habermas, resultará sempre a perda das suas três características fundamentais, a saber, a acessibilidade, a discutibilidade e a racionalidade, bem como a degeneração do seu resultado mais substancial, a opinião pública. Suposto o quadro de transformações da estrutura da sociedade, esboçado acima, no centro de toda essa mudança da estrutura estaria, segundo Habermas, a presença avassaladora dos meios e da cultura de massa. Antes, é justamente a íntima vinculação, de submissão, da esfera pública contemporânea aos *mass media* e à *mass culture* o que constitui o fenômeno que caracteriza de maneira mais evidente, para Habermas, a degeneração da esfera pública moderna (GOMES, 2008, p.48).

Seguindo essa ideia, a esfera pública moderna contemporânea de Habermas existe mais enquanto um ideal democrático que o efetivo, na concepção da esfera burguesa nessa submissão aos *mass media*.

As décadas que seguiram a publicação de *Mudança Estrutural da Esfera Pública* não só apresentaram caloroso debate a respeito das ideias mostradas por Habermas, como também o panorama da comunicação atual – e o público com acesso a ela – é bem diferente daquele vislumbrado pelo autor nos anos 1960, de tal forma que o conceito de esfera pública e sua relação com os meios de comunicação de massa foram revisitados em uma obra mais recente, *Direito e Democracia* (1997):

A esfera pública pode ser descrita como uma rede adequada para a comunicação de conteúdos, tomadas de posição e opiniões; nela, os fluxos comunicacionais são filtrados e sintetizados, a ponto de se condensarem em opiniões públicas enfeixadas em temas específicos [...] quando abrange questões politicamente relevantes, ela [a esfera pública] deixa ao cargo do sistema político a sua organização especializada [...] A esfera pública constitui principalmente uma estrutura comunicacional do agir orientado pelo entendimento, a qual tem a ver com o espaço social gerado no agir comunicativo, não com as funções nem com os conteúdos da comunicação cotidiana (HABERMAS, 1997, p. 92).

O autor agora apresenta a esfera pública permeada pelos *media* num modelo duplo de circulação de poder e tensão entre o centro e a periferia, representados respectivamente pelos políticos detentores do poder e pelos coletivos sociais, associações e cidadãos em geral. Mesmo não detendo o poder decisório do centro, a periferia pode influenciar discursivamente na decisão pública (Marques, 2014, p.24-25), pois estes “captam os ecos dos problemas sociais que ressoam na esfera privada” e condensam esse discurso, transmitindo-o para a esfera política. (Habermas, 1997, p.99).

Essa nova perspectiva assume então uma maior autonomia da esfera pública e, em relação a ela, a comunicação de massa representaria uma adição a essa comunicação pública, que estaria restrita a espaços físicos de convivência. Para Habermas, mais importante que a visibilidade promovida pela esfera pública permeada pela mídia, seria a discutibilidade, o fator de debate provocado sobre aquilo que é publicizado (Gomes, 2008, p. 94).

A esfera pública não pode ser apontada aqui como algo engessado, representando uma instituição ou espaço singular, mas sim um conjunto das negociações argumentativas, de forma que Maia (2008) faz uma analogia entre a esfera pública e os debates que a constituem, e os mercados financeiros e as relações de troca e circulação de bens que os envolvem (MAIA, 2008). Da mesma forma, essa esfera de legitimação não pode ser “comprada”, pois o que está em jogo aqui são as convicções do público e se particulares desejam influenciar a opinião pública, devem passar pelo crivo legitimador dessa esfera, sob

o risco de serem deslegitimados quando seus interesses privados ou manipulações são publicizados (Gomes, 2008, p. 98).

Pensando a esfera pública habermasiana como uma tessitura linguageira, Mendonça (2007), aponta o “processo de revisibilidade reflexiva do tecido social, via acontecimentos de linguagem” (2007, p. 136). Essa reflexão provém da evidenciação provocada pela “ruptura” do acontecimento, quando este é colocado na narrativa discursiva e circulado na esfera pública.

Entendendo a ideia de acontecimento, construído discursivamente dentro deste cenário de poder e influência midiática da esfera pública, assim como esse poder é legitimado, como nos apresenta Charaudeau (2007), podemos aqui questionar o quanto esse cenário permanece frente maior diversificação dos meios de comunicação. Também podemos pensar em que medida os sentidos são negociados na formação da opinião pública, tendo o acontecimento um papel central nessa negociação.

3. Um novo paradigma de abundância comunicativa e sua relação com o acontecimento

Podemos pensar em acontecimentos que se manifestam em debates na esfera pública e como eles afetam as decisões das instituições como a morte do adolescente negro Michael Brown, em agosto de 2014, na cidade de St. Louis nos Estados Unidos, confundido com um criminoso nessa ocasião. Tal questão assumiu contornos de conflito racial e preconceito na esfera pública, gerando uma tensão que explodiu em protestos e manifestações de repúdio à ação policial e pressão sobre as instituições políticas e judiciais por punição dos culpados e maior segurança nas ruas. Entretanto, um elemento particularmente potencializador desse acontecimento foi sua massiva divulgação através de diversos vídeos, desde aquele em que o corpo do jovem aparece estirado após o assassinato até os dos protestos. Vídeos estes que se transformaram em postagens massivamente compartilhadas nas redes sociais, juntamente com matérias da mídia tradicional³. Da mesma forma se fazem notórias as manifestações de figuras com forte voz na mídia a respeito do caso, compartilhadas e editadas em forma de imagem, texto, vídeo e áudio.

Esses exemplos apresentam algo ainda novo, que escapa da narrativa midiática tradicional, fazendo-a inclusive ter que se pautar em função do desenrolar do debate na

³ < http://www.nytimes.com/2014/08/18/us/more-clashes-with-police-in-ferguson-and-reaction-toautopsy-report.html?_r=0 >

esfera pública. Em relação a esse novo fenômeno, primeiramente, é importante que se caracterize o que se entende por essa abundância comunicativa para depois relacioná-la à ideia do acontecimento desenvolvida até aqui.

A “abundância comunicativa” é um termo usado por John Keane (2013) para descrever um momento ímpar de revolucionária transição da comunicação, caracterizada por uma mídia interconectada, convergente, que engloba conteúdo com texto, imagem e som digitalmente compacto, facilmente armazenável, portátil e reproduzível. (2013, p. 1-2).

Paralelamente, o autor aponta a decadência da velha mídia em audiência, leitores e ouvintes, ainda que esta acabe muitas vezes se tornando um modelo híbrido com a nova mídia, quando esta segunda não a canibaliza. (ibidem, p. 14). Sobre as típicas visões para esse tipo de modelo, diz John Keane:

Às vezes visto como um trator ou comparado a um grande nivelador mundial, o novo modelo de abundância comunicativa é tido como um desafiador de todas as hierarquias estabelecidas de poder e autoridade. Ele alimenta esperanças conversas sobre democracia digital, públicos online, cibercidadãos e wiki-governo. Alguns falam de um terceiro estágio da evolução democrática, em que o espírito e a substância da ancestral democracia de assembleia reencarnaram na forma de cabos e telecomunicações, ou então argumentam "pode-se dar a cada cidadão a oportunidade de colocar algumas questões da sua própria agenda e participar em discussões com especialistas, responsáveis políticos e concidadãos".

Outros promovem visões de um mundo digital "conectado", onde "os cidadãos mantêm seus próprios governos responsáveis" e "toda a humanidade tem igual acesso ao conhecimento e poder" (KEANE, 2013, p. 17-18, trad.minha).

Isso leva a uma ideia de um poder político que pode estar permanentemente sujeito ao escrutínio público dos cidadãos com as novas ferramentas de comunicação, de forma que é impossível pensar democracia sem pensar hoje nessa abundância comunicativa. Para o autor é uma perspectiva promissora, mas é necessária uma análise “desapaixonada” desse novo cenário, para não se deixar seduzir pelas muitas promessas que essa ideia traz (ibidem, p. 18).

Entre os reais efeitos políticos da abundância comunicativa, estão: a democratização da informação, antes de limitado acesso por poucos privilegiados; a redução da “tirania da distância”, com conteúdo digitalizado global podendo circular sem as limitações geográficas de uma mídia material; uma expansão de consumidores de materiais publicados e principalmente o processo de reunir materiais dispersos e díspares anteriormente de difícil

acesso, formatá-los como novos conjuntos de dados que são, então, disponibilizados publicamente para os usuários por rotas inteiramente novas, como por exemplo, a Wikipédia. (ibidem, p. 25-26).

Conseqüentemente, essa quantidade de informação reunida, juntamente a editores dispostos a trabalhar esse material, confronta diretamente a “amnésia e confabulação política” criando não só uma rede de acesso rápido, como um banco de memória viva dos acontecimentos e suas relações com o poder político (ibidem, p. 28).

John Keane deixa bem claro não se tratar de uma democratização plena por fatores econômicos e sociais (ibidem, p. 3), mas o público que possui acesso a esses novos aparatos de tecnologia pode “editar” os acontecimentos. Se os acontecimentos até antes dessa maior democratização da informação consistiam numa experiência narrada a partir de produções midiáticas, agora esse público não se limita a vivenciar o acontecimento e a debater a narrativa midiática dele na esfera pública, mas também produz ou edita sua própria narrativa do acontecimento, como se tivéssemos uma “camada de base” do composto informacional midiático, representada pelos meios de comunicação de massa e uma camada que se sobrepõe a ele, complementando-o (D’Andréa, 2011, p. 6-7).

Percebemos aqui que há duas dimensões que não devem se confundir: a da experiência intersubjetiva dos grupos de indivíduos que vivenciam o acontecimento e os meios que buscam de alguma forma cristalizar esses acontecimentos dentro de determinada linguagem de produto midiático. O maior acesso à tecnologia permite que a distância entre a experiência registrada do público que vivencia o acontecimento e a do produto midiático tornem-se mais tênues, pois o público tenta mediar à sua maneira a narrativa do acontecimento, seja trazendo vídeos, fotos e áudios que podem vir esclarecer, acrescentar ou confrontar versões desses grandes meios de comunicação; seja resgatando a memória viva disponível no mar de informações digitais para inserir o acontecimento em novas linhas de interpretação, muitas vezes confrontando versões oficiais. Essas versões cristalizadas podem enfrentar deslocamentos e ressignificações.

Na dimensão pública do acontecimento, indivíduos, associações, instituições e grupos de interesse em geral se apropriam de ferramentas de edição e canais de divulgação para editarem suas narrativas do acontecimento antes mesmo dos veículos de comunicação. Eles se aproveitam do momento de “ruptura” gerado pelo acontecimento para disputarem narrativas na esfera pública. As narrativas também buscam “socializar” os impactos do acontecimento, evocar, através do estoque de memória virtual disponível, informações que possam de alguma forma localizar o acontecimento numa narrativa factual, numa tentativa

de explicá-lo – sendo que os fatos localizados nesse trabalho de busca à memória que expliquem o acontecimento não tinham esse caráter até o acontecimento irromper e revelar uma possível relação entre eles, sendo que paradoxalmente essas informações ganham novos significados após a mudança provocada pelo acontecimento.

É possível observar também a construção de narrativas que tentam de alguma forma sensibilizar a opinião pública, individualizando esses acontecimentos através de personagens e situações que de alguma forma aproximem a situação vivida por estes personagens da experiência pública. Queré & Terzi (2012) apontam uma afirmativa de John Dewey, segundo a qual: “Um problema tem que ser sentido para que seja possível enunciá-lo” (2012, p.296). Os autores relacionam a afirmativa com a dimensão sensível do acontecimento, quando este é deliberadamente provocado numa ação política ou concatenado numa narrativa que tente, de alguma forma, “humanizar” uma questão para sensibilizar o próximo, buscando gerar uma empatia entre pessoas que veem a questão provocada pelo acontecimento de fora dele e aqueles que são afetados diretamente pelo acontecimento ou pelo problema que ele indica.

Mesmo ainda tendo a mídia de massa como a “camada de base” da narrativa da esfera pública (D’Andréa, 2011) e organizadora do debate público (Charaudeau, 2007), isso não inibe a participação desses novos atores. Interessados em participar de alguma forma da narrativa fundada pela ruptura do acontecimento, por possuírem algum conhecimento que possa trazer luz ao ocorrido. Movidos por objetivos políticos e/ou atingidos sensivelmente pela possibilidade de ruptura, mudança política, solidariedade ou mesmo buscando notoriedade, esses novos produtores farão emergir na esfera pública multivocalizada novas narrativas personificadas e complementares.

4. O acontecimento na era da abundância midiática – o debate multimidiático no início das Jornadas de Junho em São Paulo

Durante o início das Jornadas de Junho de 2013, o debate na esfera pública a respeito da legitimidade dos protestos estava em aberto, com a mídia tentando concatenar um sentido que se afirmasse legítimo em relação à opinião pública. No entanto, uma hipótese para a mudança da formação da opinião pública e conseqüentemente o discurso das mídias foi a multivocalização de diferentes opiniões na esfera pública. Em 2013, os protestos mobilizados por vários coletivos em algumas capitais, inicialmente, com a pauta contra o reajuste de tarifas do transporte público foram convocados pela internet. Em São Paulo, os atos realizados pelo Movimento Passe Livre contra o reajuste de vinte centavos nas

passagens de ônibus na cidade de São Paulo, entre os dias 6, 7 e 114, fizeram dois grandes canais de mídia se posicionarem, um através do editorial e outro através da crônica televisiva de seu jornal noturno: respectivamente a Folha de São Paulo e a Rede Globo. Em ambos os posicionamentos fica clara a deslegitimação dos manifestantes e suas propostas. A Folha de São Paulo, em seu editorial do dia 13 de junho de 2013 “Retomar a Paulista”, posiciona-se contra os protestos do grupo e convoca a força policial a garantir novamente a segurança nas ruas:

Oito policiais militares e um número desconhecido de manifestantes feridos, 87 ônibus danificados, R\$ 100 mil de prejuízos em estações de metrô e milhões de paulistanos reféns do trânsito. Eis o saldo do terceiro protesto do Movimento Passe Livre (MPL), que se vangloria de parar São Paulo - e chega perto demais de consegui-lo. Sua reivindicação de reverter o aumento da tarifa de ônibus e metrô de R\$ 3,20 para R\$ 3,0 – abaixo da inflação, é útil assinalar – não passa de pretexto, e dos mais vis. São jovens predispostos à violência por uma ideologia pseudorrevolucionária, que buscam tirar proveito da compreensível irritação geral com o preço pago para viajar em ônibus e trens superlotados. Pior que isso, só o declarado objetivo central do grupelho: transporte público de graça. O irrealismo da bandeira já trai a intenção oculta de vandalizar equipamentos públicos e o que se toma por símbolos do poder capitalista. O que vidraças de agências bancárias têm a ver com ônibus? [...] Como em toda forma de criminalidade, aqui também a impunidade é o maior incentivo à reincidência.

No mesmo dia, o jornalista Arnaldo Jabor interpretou sua crônica digital no Jornal da Globo⁶, com posicionamento similar ao do editorial da Folha quanto à falta de legitimidade dos manifestantes às causas:

A grande maioria dos manifestantes são filhos de classe média, isso é visível! Ali não havia pobres que precisavam daqueles vinténs não! Os mais pobres ali eram os policiais apedrejados, ameaçados com coquetéis molotov, que ganham muito mal. No fundo, tudo é uma imensa ignorância política. É burrice, misturada com um rancor sem rumo. Há talvez a influência da luta na Turquia, justa e importante contra o islamismo fanático. Mas aqui, se vingam de quê? Justamente, a causa deve ser a ausência de causas. [...] Esses caras vivem no passado de uma ilusão. Eles são a caricatura violenta da caricatura de um socialismo dos anos cinquenta, que

⁴ < <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2013/06/entenda-os-protestos-em-sp-contr-aumento-dastarifas-do-transporte.html>>

⁵ Retomar a Paulista. [Editorial]. Jornal Folha de São Paulo, 13 de jun.2013.Disponível completa em <http://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2013/06/1294185-editorial-retomar-a-paulista.shtml>

⁶ Crônica de Arnaldo Jabor, veiculada no Jornal O Globo dia 13 de junho de 2013. Vídeo disponível no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=EN8bXvMgCks> acessado dia 20 de abril de 2015.

a velha esquerda ainda defende aqui. Realmente, esses revoltosos de classe média não valem nem vinte centavos.

No mesmo dia 13, quarto dia de protestos em São Paulo, as redes sociais repercutiram a violenta resposta policial, em que 241 pessoas foram detidas e outras dezenas sofreram algum ferimento em confronto com a polícia⁷. Os confrontos foram gravados por celulares, fotografados por câmeras e reproduzidos em redes sociais, dentre os quais a emblemática imagem da vítima Giuliana Vallone, repórter da Folha de São Paulo que recebeu um tiro de borracha no olho da polícia em trabalho e corria o risco de perder a visão. Seu caso reverberou em outros veículos de mídia e nas redes sociais, sendo que ela mesma se posicionou em sua conta pessoal no Facebook sobre o ocorrido:

[...] Sobre o aconteceu: já tinha saído da zona de conflito principal -- na Consolação, em que já havia sido ameaçada por um policial por estar filmando a violência-- quando fui atingida. Estava na Augusta com pouquíssimos manifestantes na rua. Tentei ajudar uma mulher perdida no meio do caos e coloquei ela dentro de um estacionamento. O Choque havia voltado ao caminhão que os transportava. Fui checar se tinham ido embora quando eles desceram de novo. Não vi nenhuma manifestação violenta ao meu redor, não me manifestei de nenhuma forma contra os policiais, estava usando a identificação da Folha e nem sequer estava gravando a cena. Vi o policial mirar em mim e no querido colega Leandro Machado e atirar. Tomei um tiro na cara. O médico disse que os meus óculos possivelmente salvaram meu olho. Cobri os dois protestos nesta semana. Não me arrependo nem um pouco de participar desta cobertura (embora minha família vá pirar com essa afirmação). Acho que o que aconteceu comigo, outros jornalistas e manifestantes, mostra que existem, sim, um lado certo e um errado nessa história. De que lado você samba?

(Postado por Giulia Vallone no dia 14 de junho de 2013, obtido em <https://www.facebook.com/giuvallone/posts/10200618526163591>)

O post atingiu 5308 likes e 11.744 compartilhamentos e 616 comentários elogiosos a respeito da postura da jornalista. Sua posição de vítima “inocente” – não pertencia ao “grupelho pseudorrevolucionário” ou aos “manifestantes de classe média” – como profissional de jornalismo, em oposição à repressão policial e favorável às demandas dos manifestantes, representou não só um uma refutação do discurso editorial de alguns dos principais veículos de mídia, como também um golpe no papel social da própria mídia, sendo que nem ela – a mídia – tinha segurança para trabalhar nas manifestações. Sua postagem alcançou mais de onze mil compartilhamentos e milhares de comentários favoráveis, não só à pessoa e à coragem profissional, como também à causa defendida na manifestação:

⁷ <http://noticias.r7.com/sao-paulo/marcado-por-maior-repressao-e-violencia-quarto-dia-de-protestotem-mais-de-240-detidos-14062013>

Em solidariedade à Giuliana, vários artistas de grande destaque na mídia, como atores de novelas e modelos, realizaram um ensaio fotográfico com o olho direito roxo e iniciaram uma campanha chamada #dóiemtodosnós no Instagram⁸, aderindo simbolicamente aos protestos e de alguma forma ajudando a legitimar uma identificação sensível do público com a causa.

Um estudo de redes sociais, analisando os compartilhamentos de links e suas ligações com eventos organizados no Facebook apresenta a passagem entre o dia 13 e o dia 14 como ponto de virada para pautas como “Não é só 20 centavos” e contra a repressão e truculência policial nas redes sociais e nas demandas analisadas⁹. À sensação de uma mudança na opinião pública, no dia 14 de junho, há um posicionamento do jornalista Hélio Schwartzman, “Protestos em Série¹⁰”, onde ele diz:

Mesmo rejeitando os exageros e os atos de vandalismo, deve-se reconhecer que protestos por vezes tonificam a democracia. E, para que funcionem assim, é preciso garantir que movimentos reivindicatórios possam ter lugar sem julgar o que os motiva. Não dá para criar uma lei que permita manifestações como as das praças Taksim e Tahrir, mas não as da avenida Paulista, só porque combater a tirania é uma causa mais nobre do que demandar subsídios. (Schwartzman, Hélio, Protestos Em Série, Opinião, Jornal Folha de São Paulo, 14 de jun.2013)

. No editorial do dia 15 de junho da Folha de São Paulo, “Agentes do Caos¹¹”, o alvo das críticas foi a Polícia Militar na ação do dia 13, onde ela é descrita como “despreparada e truculenta”. O editorial também se solidariza com os profissionais feridos de mídia, mas mantém o posicionamento contrário aos manifestantes, chamando-os de vândalos e violentos e descrevendo o Movimento Passe Livre como “detentor de pautas irreais” e “tolerante, senão acolhedor de facções que desejam apenas depredar o patrimônio público”.

No dia seguinte (16), a ombudsman da Folha Suzana Singer revê o posicionamento do veículo em sua coluna “Faroeste Urbano¹²” e faz às vezes de *mea culpa* da Folha, realizando também uma autocrítica do conteúdo do editorial “Retomar a Paulista”:

⁸ <www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2013/06/1296290-atores-protestam-contraviolencia-policial-epublicam-fotos-em-solidariedade-a-jornalista-da-folha.shtml>

⁹ <<http://interagentes.net/?p=62>>

¹⁰ Disponível completa em <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/113857-protestos-emserie.shtml>

¹¹ Disponível completo em: <http://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2013/06/1295534-editorialagentes-do-caos.shtml>

¹² Singer, Mônica, Opinião, Faroeste Urbano. Jornal Folha de São Paulo 16 de junho de 2013. Disponível completa em: <http://www1.folha.uol.com.br/columnas/suzanasinger/2013/06/1295770faroeste-urbano.shtml>

Os protestos que tomaram a avenida Paulista deixaram um rastro de destruição, uma centena de feridos, duas centenas de presos e muita indignação em relação à mídia. A primeira onda de críticas acusava a imprensa de tratar a todos como "vândalos" e de destacar apenas os estragos provocados pelo que seria um pequeno grupo entre os milhares de manifestantes. De fato, Folha, "Estado" e "Jornal Nacional" só tinham olhos para a destruição provocada pela turba. Não há dúvida de que a notícia principal era o ânimo incendiário de parte dos ativistas, mas o erro foi ter generalizado. Não se dimensionou qual era a parcela dos manifestantes que estava ali apenas para depredar nem se deu o devido destaque aos demais [...] À reportagem cabe manter o prumo e se dedicar a explicar quem são esses jovens insatisfeitos, de onde vêm e o que os move. O leitor já percebeu que eles não são nem os "baderneiros marginais" dos primeiros protestos nem as "vítimas indefesas" do último ato.

Arnaldo Jabor também revê seu posicionamento em crônica do dia 17 de junho¹³:

À primeira vista esse movimento parecia uma pequena provocação inútil, que muitos criticaram erradamente, inclusive eu. Nós temos democracia desde 1985, mas democracia se aperfeiçoa, senão, decai. Entre nós, tudo acabava ou em pizza, ou entre paralisia entre os três poderes. O Brasil parecia desabitado, politicamente. De repente, reapareceu o povo. De repente o Brasil virou um mar. Uma juventude que estava calada desde 1992. Uma juventude que nascia quando Collor caía, acordou. Abriram os olhos e viram que temos democracia, mas uma república inoperante. Os jovens despertaram porque ninguém aguenta mais ver a república paralisada por interesses partidários ou privados. Só há dois perigos: a tentação da violência e o vazio. Se tudo virar batalhas campais, a coisa se destrói. Se virar um movimento abstrato, genérico demais, tudo se esvai. É preciso uma política nova se reinventando, mas com objetivos concretos [...] Estamos vivendo um momento histórico lindo e novo. Os jovens terão nos dado uma lição: democracia já temos, agora temos que formar uma república.

Esse momento de adesão "discreta" do discurso midiático às manifestações e separação entre diferentes públicos – um ordeiro, reivindicando causas justas, e outro desordeiro, se guiando por pautas irreais ou ausência delas, depredando, e criando arruaças – coincide para alguns como o momento da explosão das Jornadas de Junho pelo país, assim como as várias disputas simbólicas, enquadramentos e debates que se seguiram durante as manifestações¹⁴. As ações em São Paulo obtiveram um marco político simbólico com o cancelamento do reajuste, no dia 19 de julho. No editorial do dia 20 da

¹³ Crônica de Arnaldo Jabor, veiculada no Jornal O Globo dia 17 de junho de 2013. Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NbcuV5KHkBo>

¹⁴ No documentário "Junho" (TV Folha; O2 Filmes, 72 min.), que se propõe a criar uma narrativa para as Jornadas de Junho, os jornalistas Gilberto Dimenstein e Bruno Torturra e o sociólogo Demétrio Magnoli destacam em seus depoimentos a mudança de posicionamento da mídia nesses casos citados no artigo e sua importância para a adesão nacional aos protestos

Folha de São Paulo, “Vitória das Ruas¹⁵”, é reconhecida a importância da ação do Movimento Passe Livre, ainda que com certa ironia a respeito da decisão de redução, críticas novamente à truculência policial e vandalismo e descrédito na ação política:

A revogação do aumento das tarifas de transportes em São Paulo e no Rio é uma vitória indiscutível do Movimento Passe Livre. Já os prefeitos Fernando Haddad (PT) e Eduardo Paes (PMDB), bem como os governadores Geraldo Alckmin (PSDB) e Sérgio Cabral (PMDB), saem atônitos das manifestações que os encurralaram. Menos mal que tenham demonstrado realismo. O movimento adquiriu tamanha repercussão no tecido social que ceder já se tornava imperativo de bom-senso. Agora lhes cabe enunciar de onde sairão as verbas para pagar a conta [...] De um lado, a truculência policial verificada na quinta-feira passada despertou largos contingentes da classe média para o movimento. De outro, novos e repetidos atos de vandalismo se registraram. Entre o excesso e a omissão policial, o comando do Estado parecia oscilar, incapaz de definir-se quanto à alternativa de menor custo eleitoral [...]

O exemplo aqui apresentado não pretende apreender ou se aprofundar na magnitude e multiplicidade de vozes que foram as Jornadas de Junho, mas quis destacar algumas opiniões editoriais e crônicas que representam de alguma forma as opiniões de veículos de comunicação que se pretendem representantes da opinião pública, e como a ruptura provocada pelo acontecimento numa esfera pública gerou um debate numa era da abundância comunicativa. Esse não só atuou como complemento crítico das narrativas midiáticas e catalisador da revolta popular, mas obrigou a mídia, uma instituição cujo capital simbólico é a credibilidade (Gomes, 2004), a rever seus posicionamentos e reconsiderar seu apoio ou não, consequentemente ajudando a legitimar os protestos.

Cabe pensar numa possível hipótese a ser analisada de que o Brasil atravessa uma fase de transição, onde a mídia televisiva e os jornais de opinião ainda exercem forte influência na construção factual, mas ainda que dependam fortemente destes, as novas tecnologias e a crescente abundância comunicativa cada vez mais atravessam a construção midiática e deslocam seus sentidos. Podemos pensar em pessoas emblemáticas registrando sua experiência em seus perfis pessoais durante os acontecimentos e modelos como os repórteres participativos da Mídia Ninja, canais opinativos de vloggers do Youtube, mensagens trocadas pelo Whatsapp, organizações de eventos e protestos em grupos fechados e secretos do Facebook, campanhas e correntes de redes sociais, blogueiros e jornalistas que geram conteúdo político patrocinado, mas independente dos grandes canais

¹⁵ Vitória das Ruas. [Editorial]. Jornal Folha de São Paulo, 20 de jun.2013. Disponível completo em <<http://www1.folha.uol.com.br/opiniaao/2013/06/1298034-editorial-vitoria-das-ruas.shtml>>

agindo e retroagindo com a mídia antiga, entrando em conflito, criando novas narrativas e confrontando as narrativas antigas.

Conclusão

Pensando o acontecimento dentro desse modelo de abundância comunicativa, não se deve concluir, entretanto, que as questões e os debates obterão pleno sucesso naquilo que propõem na esfera pública, nem que conseguirão emplacar politicamente as potencialidades que convocam. Podem sequer conseguir contestar as decisões políticas e privadas ou as narrativas midiáticas que se opõem, incapazes de fazer eco na opinião pública.

Ao mesmo tempo isso não quer dizer que esse novo cenário pesa pouco ou nada afeta nas decisões políticas e na opinião pública. Trata-se, pois, como indica Keane (2013), de uma nova sociedade política multivocalizada e ricamente conflituosa, onde a ação política da ponta mais fraca no embate decisório do poder pode obter, com grande dramaticidade, surpreendente e inesperado sucesso (2013, p. 50).

Na multivocalização do acontecimento, há uma nova dimensão de publicização das questões políticas e sociais que emerge para problematizar e desestabilizar narrativas fechadas, afetando a opinião pública, convidando o público a pensar a respeito de questões que antes não lhes importava. Fazendo com isso pressão para autoridades de alguma forma se posicionarem a respeito daquilo que se evidenciou, influenciando os posicionamentos da narrativa da mídia, ou como nos aponta Charaudeau (2007), sua produção de “verdades medianas”.

Assim, se não podemos dizer que existe uma democratização do acesso à comunicação e paridade dos meios, ou que a democracia institucional não cumpre suas promessas, há uma conjuntura que favorece a construção de bases argumentativas coerentes e relevantes para o debate público e preservação da memória política, também permitindo que se publicizem opiniões concorrentes e conflitantes, muitas vezes pautadas por grupos invisíveis e minoritários na opinião pública.

E o acontecimento aqui é um elemento extremamente importante para que essas opiniões ganhem força quando publicizadas, numa ruptura das narrativas univocais e senso comum, onde essas opiniões, histórias de vida, lutas políticas, potencialidades de novas utopias e ideias possam emergir e se revestir de simbólica relevância no debate da esfera pública.

Referências Bibliográficas

D'ANDRÉA, C. “Nós transmitimos, vocês repercutem: Twitter + TV durante eventos esportivos e debates políticos”. Disponível em .<
http://sbpjr.kamotini.kinghost.net/sbpjr/admjr/arquivos/9encontro/CC_50.pdf> Acessado no dia 18 de abril de 2015

GOMES, W. ; MAIA, R. Comunicação e Democracia: Problemas & Perspectivas. São Paulo: Paulus, 2008. 374 p.

GOMES, W. Transformações da política na era da comunicação de massa . São Paulo: Paulus, 2004. 451 p.

HABERMAS, J. Mudança Estrutural na Esfera Pública . Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984. 398 p.

_____. Direito e Democracia: Entre a Facticidade e a validade v. II. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997. 352 p.

KEANE, J. Democracy and Media Decadence. Nova York: Cambridge University Press, 2013. 261 p.

MAIA, M.R. “Quando o agenciamento do sujeito acontece”. In:FRANÇA, V,R,V, OLIVEIRA, L. (org.). Acontecimento: Reverberações. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2012. p. 321 – 327.

MAROCCO, B.; ZAMIN, A.: “Vertentes dos Estudos de Acontecimento”. In: BENETTI, M,; FONSECA, V. Jornalismo e Acontecimento: Mapeamentos Críticos. Florianópolis: Editora Insular, 2010. p, 97-120.

MARQUES, A.C. S. “Os Meios de Comunicação na Esfera Pública: novas perspectivas para as articulações entre as diferentes arenas”. Líbero, São Paulo, v. 21, n. 11, p.23-36, 2008.

MENDONÇA, R. F.. “Movimentos Sociais como acontecimentos: Linguagem e Espaço Público”. Lua Nova, São Paulo, v. 72, p.115-203, 2007.

MARQUES, A.C.S. “Acontecimento e criação de comunidades de partilha: o papel das ações comunicativas, estéticas e políticas”. In: FRANÇA, V,R,V, OLIVEIRA, L. (org.). Acontecimento: Reverberações. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2012. p. 143 - 156.

QUERÉ, L. “Entre o Facto e o Sentido: A Dualidade do Acontecimento”. Trajectos: Revista de Comunicação, Cultura e Educação. Lisboa, n. 6, P. 59-66, 2005.

QUERÉ, L.; TERZI, C. “Os fundamentos sensíveis da experiência pública” In: FRANÇA, V,R,V; OLIVEIRA, L. (org.). Acontecimento: Reverberações. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2012. p. 295 - 308.

Filmografia

JUNHO - O Mês que Abalou o Brasil. Direção de João Wainer. São Paulo: Tv Folha, 2014. 72 min.

Diálogos sobre as relações de favor: entre o passado e o presente¹

Karim Helayer²

Resumo:

O objetivo principal do presente artigo será situar, por meio de uma chave sincrônica de análise, o estudo das relações de favor empreendido por Roberto Schwarz, diante das formulações de Maria Isaura Pereira de Queiroz e Maria Sylvia de Carvalho Franco, suas coetâneas, uma vez que elas se encontravam ligadas ao contexto intelectual e institucional da Universidade de São Paulo (USP), no qual tais relações estavam em debate. Para tal, tomar-se-ão, como referências principais, os seguintes livros: *O mandonismo local na vida política brasileira* (1969), de Queiroz, bem como seu texto intitulado “O coronelismo numa interpretação sociológica” (1975) e, de maneira mais breve, “Política, ascensão social e liderança num povoado baiano” (1968); e *Homens livres na ordem escravocrata* (1969), de Franco, intelectual que é tida pelo crítico como uma referência inescapável para suas formulações a respeito do favor. Em relação aos trabalhos de Schwarz, conceder-se-á ênfase aos livros *Ao vencedor as batatas* (1977) e *Um mestre na periferia do capitalismo: Machado de Assis* (1990), levando em consideração ainda alguns de seus artigos que permitam mensurar sua contribuição particular para a discussão do favor.

Palavras-chave: Roberto Schwarz; relações de favor; interpretações do Brasil; pensamento social brasileiro.

Abstract:

The main goal of the present paper is to set up a framework, by means of a synchronic method of analysis, to study the relationships of favor as carried by Roberto Schwarz, focusing on the formulations worked out by Maria Isaura Pereira de Queiroz and Maria Sylvia de Carvalho Franco, both his coevals, and both inserted in the intellectual and institutional context of the University of São Paulo (USP), where these issues were in debate. With this purpose in mind, we shall adopt as our leading references, the following books: *O mandonismo local na vida política brasileira* (1969), by Queiroz, as well as her article “O coronelismo numa interpretação sociológica” (1975) and, more briefly, “Política, ascensão social e liderança num povoado baiano” (1968); e *Homens livres na ordem escravocrata* (1969), by Franco, a scholar considered by Schwarz an indispensable reference for his approach to favor. As for the works by Schwarz, we shall emphasize the books *Ao vencedor*

¹ Este artigo apresenta alguns dos resultados de minha dissertação de mestrado, intitulada *O favor e a sociedade brasileira: a interpretação de Roberto Schwarz* (2015).

² Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGSA/UFRJ). Email: khelayer@gmail.com

as *batatas* (1977) and *Um mestre na periferia do capitalismo: Machado de Assis* (1990), taking also into consideration the study of some of his articles that allow to evaluate his particular contribution to the discussion of favor.

Keywords: Roberto Schwarz; relationships of favor; Brazil interpretations; brazilian social thought.

Introdução

Este artigo se debruçará, através de uma chave sincrônica de análise, sobre os trabalhos de Maria Isaura Pereira de Queiroz e Maria Sylvia de Carvalho Franco, no intuito de situar comparativamente o estudo das relações de favor empreendido por Roberto Schwarz diante das formulações de suas coetâneas, ligadas ao contexto institucional e intelectual da Universidade de São Paulo (USP)³, no qual tais relações estavam em debate. Procurar-se-á reconstituir, parcialmente, tal debate, movimento que permitirá qualificar a especificidade da contribuição do crítico literário sobre a questão do favor em relação aos esforços das duas sociólogas. Tal movimento pode auxiliar, ainda que não seja a proposta aqui delineada, a localizar Schwarz diante de uma certa vertente da sociologia política brasileira, que se debruçou sobre os efeitos do favor para a vida política do país, vertente essa mapeada em artigo por André Botelho (2007), diante da qual o autor localizou as principais contribuições de Queiroz e Franco.

³ Sistematizando a trajetória acadêmica de Roberto Schwarz, o crítico literário cursou sua graduação em Ciências Sociais na USP, formando-se no ano de 1960, tendo participado do famoso seminário d' *O capital* na mesma instituição, o qual teve início em 1958. Posteriormente, Schwarz migrou para o campo dos estudos literários, tornando-se Mestre em Teoria Literária e Literatura Comparada pela Universidade de Yale, nos Estados Unidos. Em 1976, doutorou-se pela Universidade de Paris III, Sorbonne, em Estudos Latino-Americanos, produzindo sua tese intitulada *Ao vencedor as batatas*. Segundo conta Schwarz, foram as circunstâncias que o encaminharam para a realização de seu doutorado em Paris, pois ele não tinha planos sistemáticos a este respeito, o qual se deveu, em grande medida, às circunstâncias repressivas impostas pela ditadura militar (SCHWARZ, 2009). Para uma discussão mais aprofundada sobre o seminário d' *O capital* da USP, vale a pena a leitura da tese de doutorado de Lidiane Rodrigues (2011), *A produção social do marxismo universitário em São Paulo: mestres, discípulos e 'um seminário' (1958-1978)*, e do texto de Milton Lahuerta (2008), "Marxismo e vida acadêmica: os pressupostos intelectuais da crítica uspiana ao nacional-desenvolvimentismo", para ficarmos com dois dos esforços empreendidos nessa direção. Nesse mesmo contexto, Maria Isaura Pereira de Queiroz foi assistente da Cadeira de Sociologia I, primeiramente, entre os anos de 1951 e 1958 e, posteriormente, da Cadeira de Sociologia II, entre 1958 a 1960, com a qual vem sendo mais identificada (CARVALHO, 2010). Queiroz tornou-se Livre-Docente em 1963, fundando ainda o Centro de Estudos Rurais e Urbanos da USP, em 1964 (Ibidem). Maria Sylvia de Carvalho Franco também integrou a Cadeira de Sociologia I da USP, tendo ocupado vários cargos docentes (MALAGUTI, 2013). *Homens livres na velha civilização do café*, estudo empreendido pela socióloga foi apresentado como tese de doutoramento na USP, no ano de 1964, sob orientação de Florestan Fernandes. Decorridos cinco anos, sua tese foi publicada, com modificações, pela editora do Instituto de Estudos Brasileiros, o IEB, também pertencente à USP, com o título de *Homens livres na ordem escravocrata* (VEIGA JÚNIOR, 2010; MALAGUTI, 2013).

Alguns trabalhos já se voltaram para a questão do favor na obra de Roberto Schwarz. Para alguns autores haveria uma descontinuidade na reflexão do crítico sobre o problema, quando contrapostos os livros *Ao vencedor as batatas* (1977) e *Um mestre na periferia do capitalismo* (1990), pois, neste último, o favor não apareceria como elemento central para a caracterização da ambivalência do narrador de *Memórias póstumas de Brás Cubas* (1881), de Machado de Assis (Ré, 2005; Bergamini Jr., 2009), analisado por Schwarz⁴. Todavia, ainda que o favor não emergja nesse livro com a mesma frequência como em *Ao vencedor as batatas*, seu papel, a meu ver, permanece flagrante. Só é possível compreender o caráter ambivalente do narrador de *MPBC*, e da sociedade a que ele se refere, levando-se em conta a dualidade entre direitos (norma burguesa) e favor (patriarcal), dado que este seria, na visão do crítico, componente central da sociabilidade brasileira, fortemente mobilizado pelo narrador volúvel. Concordando com Paulo Arantes (1992), os potentados oitocentistas oscilavam permanentemente entre os polos da igualdade civil, vinculado à modernidade europeia aclimatada ao Brasil, e dos “laços morais do favor”, ligado ao país colonial. O favor desempenharia, deste modo, na obra de Schwarz, o papel de pressuposto para o “descentramento” das ideias e instituições importadas, conforme já foi assinalado (COSTA, 2012).

Em suma, defendo que a problemática do favor constitui, conforme discutirei adiante, além de ferramenta teórica heurística para as formulações de Schwarz, fio condutor que perpassa a sua obra, ligando o passado e o presente de nossa formação, uma vez que o crítico encaminharia para o centro de sua análise “o perfil efetivo do escravismo, do patriarcado, do mando, do arbítrio, da dependência e do favor” (BUENO, 2013, p.139). Entendo que o corpo-a-corpo entre os textos de Schwarz *vis-à-vis* os trabalhos de Queiroz e Franco, suas predecessoras, tal como proponho, permitirá mensurar, sincronicamente, a especificidade da contribuição do crítico para o debate acerca das relações de favor.

A problemática do favor e a dimensão rural/urbano

Pode-se tomar como ponto de partida, para esta análise, a entrevista concedida por Roberto Schwarz a André Botelho e Lilia Schwarcz (2008c), na qual o crítico assinalaria a

⁴ Em *Um mestre na periferia do capitalismo*, Schwarz analisa o romance *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis. O crítico evidencia que a volubilidade não constitui uma idiossincrasia de Brás Cubas, personagem-narradora do romance, mas um aspecto generalizável para a classe dominante brasileira como um todo, que oscilava constantemente entre dois polos distintos de orientação da conduta: o polo do receituário liberal-burguês e o da sociedade escravista (SCHWARZ, 2000b). A volubilidade constituiria ainda, deste modo, o princípio formal desse romance de Machado de Assis, enformando a desfaçatez de classe do narrador (Ibidem).

existência de poucas diferenças entre o seu trabalho e o de Maria Sylvia de Carvalho Franco – considerada pelo crítico como uma referência inescapável para a discussão do favor⁵ -, uma vez que ambos divergiram, segundo ele, somente em relação ao objeto de estudo. Tal constatação, por parte de Schwarz, deve-se ao fato de que os romances de Machado de Assis abririam uma frente analítica inexistente em *Homens livres na ordem escravocrata*⁶. Seu movimento teria sido o de redescobrir o favor no complexo de personagens construído pelo escritor carioca, situado na Corte, transportando, deste modo, para o Rio de Janeiro oitocentista, o esquema por ela analisado no mundo rural (SCHWARZ, 2008c). Nas palavras do crítico: “Eu não tenderia a ver divergências de fundo com Maria Sylvia, antes uma diferença de objetos. No essencial houve colaboração, a querela é secundária” (Ibidem, p.153). É importante lembrar ainda que as formulações de Maria Isaura Pereira de Queiroz sequer são mencionadas por Schwarz ao longo da entrevista, não obstante ela examinar, em detalhe, a questão do favor ao longo de seus trabalhos, parecendo ter pontos de contato marcantes com as reflexões do crítico. Além disso, a questão da mudança social, amplamente tratada por Queiroz, e discutida por sua fortuna crítica (VILLAS BÔAS, 2006; CARVALHO, 2010; BOTELHO & CARVALHO, 2011; LOPES, 2012), parece reverberar na forma pela qual Schwarz entende o processo social brasileiro, constituindo um diálogo “velado” entre o crítico e a socióloga⁷. Em resumo, a grande contribuição de Schwarz consistiria, segundo ele mesmo, na análise da atuação do favor em pleno contexto urbano. Todavia, minha hipótese é que tal afirmação possa ser lida a contrapelo e, portanto, relativizada, pois tanto os trabalhos de Queiroz⁸ quanto os de Franco

⁵ Vale ressaltar que Franco desfere críticas, em entrevista não por acaso intitulada como “As ideias estão no lugar”, de 1976 - apesar de ter sido, segundo Schwarz, uma referência imprescindível para a sua reflexão sobre o favor - à sua interpretação em “As ideias fora do lugar”, artigo publicado primeiramente pela revista Estudos do CEBRAP, em 1973, antes de ser recolhido no livro *Ao vencedor as batatas*, em 1977. Para uma análise pormenorizada sobre a fortuna crítica de “As ideias fora do lugar”, vale a pena a leitura do artigo de Bernardo Ricupero (2013), “O lugar das ideias: Roberto Schwarz e seus críticos”.

⁶ *Homens livres na ordem escravocrata* é fruto da pesquisa realizada por Franco, sobre “a velha civilização do café” que, no século XIX, resplandeceu nas áreas do Rio de Janeiro e de São Paulo, pertencentes à região específica do Vale do Paraíba (FRANCO, 1997).

⁷ Faz-se necessário assinalar que, levando em consideração os livros *Ao vencedor as batatas* (1977), *Um mestre na periferia do capitalismo* (1990) e *Dois meninas* (1997), Roberto Schwarz cita somente “O coronelismo numa interpretação sociológica”, texto escrito por Queiroz, em apenas uma nota de rodapé (SCHWARZ, 2000a, p.163).

⁸ Lucas Carvalho (2010) subdivide, por exemplo, o estudo da mudança social na obra de Queiroz em três níveis distintos, dentre os quais, a questão da mudança social seria encarada a partir do “ângulo da relação campo-cidade” (CARVALHO, 2010, p.123).

concebem, de formas distintas, a relação de continuidade existente entre o rural e o urbano, conforme veremos adiante⁹.

Ao proceder a leitura das interpretações de Queiroz e Franco, pode-se perceber diversos elementos que permitem a observação da relação de continuidade estabelecida entre o rural e o urbano em suas formulações. Pode-se dizer que ambas as autoras se enquadram no rol de importantes intérpretes do país que indicaram no mundo rural os fundamentos da vida política brasileira, cujos efeitos teriam se mostrado duradouros no curso do processo de urbanização (LIMA, 2011). Queiroz mostra, numa chave diacrônica, em *O mandonismo local na vida política brasileira* (1969), como o poder privado dos proprietários rurais se fez presente na Colônia e, até mesmo, na Primeira República. Tal ligação entre os mundos rural e urbano, e entre o passado colonial e o presente republicano, seria permitida graças ao mandonismo dos grandes senhores rurais, que teria se perpetuado ao longo dos séculos.

Segundo a autora, entre os proprietários rurais e seus tributários e agregados, seriam criados vínculos estreitos de “serviços mútuos” e de “amizade”, derivando desta relação a instituição do “compadrio” (QUEIROZ, 1969). Os laços de compadrio engendrariam expectativas de apoio, auxílio, defesa e lealdade, tanto por parte de colonos e agregados, quanto por parte do senhor de engenho. Este aquiesceria ao convite de seus colonos e agregados para se tornar padrinho dos filhos destes, o que contribuiria para o reforço e consolidação de laços de amizade e de interesse entre ambas as partes, que passariam a ser sancionados pela religião. Laços esses que não se confinariam à esfera familiar, perpetuando-se na vida política brasileira, orientando decisivamente a conduta dos atores políticos e sociais.

Não sucederiam, afirma Queiroz, alterações radicais ao longo da vida política brasileira, permanecendo inalterado seu princípio básico, dado que o processo político no país giraria em torno do coronel, cujos parentes e afilhados, fieis e obedientes membros de sua “parentela”, ocupavam os principais postos nas mais diversas ramificações do serviço público (Ibidem). Neste sentido, nos primórdios da República, a extensão do direito de voto

⁹ Os materiais aqui mobilizados serão os seguintes trabalhos dos autores em questão: *O mandonismo local na vida política brasileira* (1969), de Queiroz, bem como seu texto intitulado “O coronelismo numa interpretação sociológica” (1975) e, em menor medida, “Política, ascensão social e liderança num povoado baiano” (1968); e *Homens livres na ordem escravocrata* (1969), de Franco. Seus trabalhos aqui elencados se fazem relevantes para a análise proposta por se concentrarem, em grande medida, nos fundamentos sociais da vida política brasileira, dentre os quais figura o favor. Em relação aos trabalhos de Schwarz, concederei ênfase aos seus livros *Ao vencedor as batatas* (1977) e *Um mestre na periferia do capitalismo: Machado de Assis* (1990), bem como algumas de suas entrevistas e artigos, que permitem analisar as implicações do favor para os desdobramentos da vida social brasileira.

às camadas subalternas teve, como efeito imediato, apenas o de aumentar o número de eleitores à disposição do mandatário rural. Para aqueles que não possuíam eleitores dispostos a votar, a situação se afigurava extremamente desfavorável, já que o poder do coronel era ubíquo, exercendo domínio sobre a administração, o poder judiciário, a polícia e a câmara municipal (Ibidem). Percebe-se como o seu poder assumiria papel impeditivo para a ocorrência de transformações substanciais na vida política brasileira, cujo *modus operandi* perpassaria a Colônia, o Império e a República, o que permitiria a continuidade entre o campo e a cidade, não havendo uma ruptura drástica entre as antigas formas de sociabilidade e as novas instituições de matriz europeia que aqui se instalariam.

Diagnóstico similar pode ser identificado em “O coronelismo numa interpretação sociológica” (1975), texto no qual Queiroz mostra que a extensão do direito de voto a todo o cidadão que fosse alfabetizado contribuiria para o aumento concomitante do número de eleitores, tanto no campo como na cidade, que permaneceriam sob a tutela dos mandatários políticos de sempre (QUEIROZ, 1976a). O prestígio do coronel adviria, deste modo, de sua capacidade de prestar favores e, quanto mais robusta fosse esta característica, seu eleitorado seria cada vez mais amplo, possibilitando sua ascensão na hierarquia política (QUEIROZ, 1969). Pode-se constatar que o favor surge aqui como um recurso imprescindível para o aliciamento de prosélitos, auxiliando na composição de um amplo corpo de eleitores, confinado à relação de prestação e contraprestação de favores e benefícios, o que exponenciaria a capacidade de atuação e amplitude do poder político dos grandes senhores rurais.

Conceitualmente, em “O coronelismo numa interpretação sociológica”, Queiroz prioriza a definição de “coronel”, em detrimento do conceito de “grande proprietário”, pois a grande propriedade fundiária não seria suficiente para a ampliação dos chamados “bens de fortuna”, uma vez que capitais ou pessoal que, em troca de favores ou benefícios passassem a servir e defender o coronel, constituiriam elementos fundamentais para o alargamento do raio de ação de seu poder (VILLAS BÔAS, 1996). Vemos assim, como, para Queiroz, a propriedade privada da terra não seria condição suficiente para o mando, estruturado antes em relações sociais de favor e de contraprestação de favores, as quais modelariam a lógica societária.

À famosa pergunta “quem é você?”, ressalta Queiroz, era dada pronta e rápida a resposta “Sou gente do Coronel Fulano” (QUEIROZ, 1976a, p.164), o que impediria o reconhecimento do cidadão livre e autônomo, portador de direitos, fruto do moderno processo de individualização. Este fato derivaria da dificultosa e contraditória introdução dos

modernos princípios igualitários burgueses, em uma sociedade na qual preponderariam relações familistas, haja vista que ser “gente” de algum coronel significava fazer parte integrante de sua clientela. Deve-se ressaltar que é justamente aí que reside o nódulo tenaz do mandonismo local, definindo-se pela relação de posse estabelecida entre os homens, uns para com os outros (VILLAS BÔAS, 1996).

Em “O coronelismo numa interpretação sociológica”, Queiroz apresenta os resultados de sua pesquisa de campo realizada no norte da Bahia, no município de Santa Brígida, que revelou o importante papel desempenhado pelas relações pessoais dos cabos eleitorais na tarefa de conquistar e conservar a massa de eleitores do chefe político (QUEIROZ, 1976a). As relações pessoais comprovariam que os eleitores teriam chances de escolha, posto que para além das qualidades pessoais, haveria a existência de um “sistema de dom e contra-dom” em jogo¹⁰ (Ibidem). Este sistema conferiria peso às possibilidades de escolha do eleitorado, trazendo à tona a dimensão consciente do cálculo das vantagens e desvantagens implicadas no ato de escolher um candidato para algum cargo político. Segundo Queiroz, o “dom e contra-dom” constituiria uma “reciprocidade de favores”, um contrato tácito que se manifestaria entre o cabo eleitoral e a massa de eleitores, que ofereceria seus votos, aguardando a contrapartida do coronel, ou seja, um favor almejado, o que também facultaria ao eleitor uma maior margem de manobra.

Como mostra em “Política, ascensão social e liderança num povoado baiano” (1968), em Santa Brígida existiria, entre o eleitor e o líder político, uma relação de reciprocidade ou contraprestação, o que evidenciaria que votar em um determinado candidato indicado por algum coronel não significava aceitar de maneira passiva suas determinações, mas sim votar conscientemente no candidato de sua predileção, já que se espera obter ou já se obteve algum favor ou benefício prestado (QUEIROZ, 1976b). O voto seria um “bem de troca”, “consciente, mas orientado de maneira diversa do que o voto de um cidadão de sociedade diferenciada e complexa” (Ibidem, p.119). Nesta direção, em “O coronelismo numa interpretação sociológica”, Queiroz afirma que o fundamento da estrutura coronelística residiria na “posse de bens de fortuna”. Assim, as eleições configurariam o “momento da barganha ou da reciprocidade de dons: o indivíduo dá seu voto porque já recebeu um benefício ou porque ainda espera recebê-lo” (QUEIROZ, 1976a, p.168).

¹⁰ Queiroz toma como base, para a sua análise do “sistema de dom e contra-dom”, as proposições teórico-metodológicas formuladas por Marcel Mauss (QUEIROZ, 1976a).

Em “Política, ascensão social e liderança num povoado baiano”, Queiroz analisa a trajetória de três cabos eleitorais, apontando que suas relações pessoais constituiriam via fundamental para o aliciamento de eleitores para os coronéis. O “prestígio pessoal” e o “carisma”¹¹ seriam requisitos primordiais para o êxito dos cabos eleitorais (QUEIROZ, 1976b). De acordo com ela: “Numa comunidade como Santa Brígida, tão pouco diferenciada internamente, somente o carisma parece constituir um verdadeiro canal de ascensão social” (Ibidem, p.116). Assim, conclui a autora: “as qualidades sobrenaturais constituem um dos fatores melhores e mais nítidos de ascensão individual” (Ibidem, p.121).

Nota-se como o favor norteia de modo decisivo a conduta do eleitorado, que mobiliza racionalmente seu bem de troca, o voto, procurando agir de forma congruente com o fundamento societário sobre o qual se assenta sua escolha, levando em conta os favores recebidos ou ainda por receber. O favor seria, deste modo, um dos meios de que dispunha o coronel para captar e conservar eleitores. Assim, surgiria atrelada ao voto, assinala Queiroz, a possibilidade de barganha, sendo ele considerado uma “posse”, chancelando o eleitor frente a seu chefe local, que deveria levar em consideração os anseios dos primeiros em troca de sua obtenção.

Tendo em vista os fundamentos sociais da dominação política, Queiroz destaca a categoria “parentela”, que lhe permitiu observar os múltiplos níveis da dominação (VILLAS BÔAS, 2006; BOTELHO, 2007, 2009; CARVALHO, 2010; LOPES, 2012). As parentelas se encontrariam na origem e no cerne da estrutura do tipo de dominação política exercida pelo coronelismo, sendo composta por indivíduos atados por diversas espécies de laços, como, por exemplo, consanguinidade, compadrio e alianças (QUEIROZ, 1976a). Nas palavras de Queiroz:

Entendemos por “parentela” brasileira um núcleo bastante extenso de indivíduos unidos por parentesco de sangue, formado por várias famílias nucleares, regra geral, economicamente independentes, vivendo cada qual em sua morada; as famílias podem-se dispersar a grandes distâncias, o afastamento geográfico não quebrando a vitalidade dos laços ou das obrigações reunindo os indivíduos uns aos outros no interior do grupo. A característica principal do grupo é sua estrutura interna, bastante complexa, e variando de uma configuração mais igualitária, até uma estratificação em vários níveis (Ibidem, p.181).

¹¹ É importante dimensionar que Queiroz entende o “carisma” numa acepção weberiana (QUEIROZ, 1976b).

A utilização de favores ganharia contornos decisivos a partir da Independência do Brasil, assumindo importância para os coronéis no exercício de domínio de várias esferas do poder público, sejam elas locais, regionais e até nacionais, cujo objetivo seria a ampliação da soma de postos a serem distribuídos a seus parentes, afilhados e agregados (Ibidem). Afigura-se patente, portanto, a construção da problemática do favor e de seu papel para a ocorrência do baralhamento entre as esferas pública e privada na perspectiva de Queiroz, que se debruçou sobre tais dimensões, ainda vigentes na vida política brasileira. Em sua interpretação, a parentela se exprimiria de forma contundente no mundo urbano, atuando como o nexo de continuidade entre o campo e a cidade, permitindo a emergência do coronelismo em meio ao complexo de relações sociais urbanas¹². A parentela seria a grande estrutura dentro da qual o favor teria lugar fundamental, inclusive para aqueles grupos que se encontram no limite da sociabilidade por ela engendrada, como seria o caso dos sitiantes. Assim, o rural e o urbano se entrelaçariam graças à força exercida pela parentela e sua extrema maleabilidade (BOTELHO & CARVALHO, 2011). Ou seja, o tipo de organização propiciado pelo latifúndio, acomodar-se-ia às novas condições de vida, adaptando-se a elas de maneira gradual, o que garantiria a sua permanência. A perpetuação da influência do mandonismo foi, segundo Queiroz, uma “linha constante” na Colônia, no Império e na República, sendo sua permanência garantida devido à manutenção da “estrutura social baseada no latifúndio e no que se poderia chamar de ‘família grande’” (QUEIROZ, 1969, p.5).

Assim como Queiroz, Roberto Schwarz entende o mundo urbano como uma extensão do rural, notando como o favor se entrelaçou indissolavelmente com a civilização moderna, alterando-se em alguma medida, conquanto persistindo seu traço fundamental (SCHWARZ, 2012a). Neste sentido, faz-se relevante a menção ao artigo do crítico, “Sobre O amanuense Belmiro” (1964), no qual analisa o romance de Cyro dos Anjos, observando que entre a vida rural e a burocracia inexistiria transformação radical, havendo claros nexos de continuidade entre uma e outra (SCHWARZ, 2008a). A burocracia cidadina, na qual trabalha o amanuense Belmiro, constituiria, assinala o crítico, uma extensão do privilégio existente no mundo rural. Tal constatação permite a inferência de que o favor, como um dos elementos do mundo patriarcal que ainda persistia, poderia ser entendido na chave da continuidade, já

¹² É importante notar que a parentela teria sofrido, ainda que tenha se manifestado com contundência em pleno contexto urbano, um processo de relativo enfraquecimento com o avanço da urbanização e com a complexificação decorrente da divisão do trabalho (CARVALHO, 2010; LOPES, 2012).

que figuraria tanto no mundo rural quanto no urbano, permanecendo como presença atuante ao interpelar diretamente o moderno. Assim, pode-se perceber que, quando postas lado a lado as interpretações de Queiroz e Schwarz, ambos concordam no que se refere à imbricação entre o rural e o urbano, o que problematizaria a singularidade da contribuição do crítico por esta via de análise. Na interpretação de Queiroz, conforme vimos, a categoria “parentela” permitiria a ligação e a continuidade do mundo rural no mundo urbano, bem como a persistência da tradição na modernidade, relativizando a afirmação de Schwarz a respeito de que seu estudo sobre a obra de Machado de Assis avançaria por estar centrado na Corte, na vida urbana.

Por seu turno, Maria Sylvia de Carvalho Franco também salienta que entre a vida rural e a urbana são estabelecidos sólidos laços de continuidade, ainda que o faça por via distinta e priorizando termos diversos em relação aos trabalhados por Queiroz. Pode-se dizer que a análise de Franco, em *Homens livres na ordem escravocrata*, parte da comunidade, passando para os planos da sociedade, do Estado e do mercado (BOTELHO, 2009; VEIGA JÚNIOR, 2010; CAZES, 2013), atravessando, deste modo, de ponta a ponta, o rural e o urbano, desestabilizando, conseqüentemente, a visão que Schwarz possui de sua contribuição.

Para iniciar a reflexão sobre o favor, em *Homens livres na ordem escravocrata*,¹³ interessa destacar aqui que o escravo é tratado de maneira circunstancial, já que ele teria existido como “presença ausente”, embora regular e forte, no mundo dos chamados homens livres pobres (FRANCO, 1997). Ao escravo não estaria somente ligado o destino de seus proprietários, mas também o dos homens livres pobres, levando a autora a refletir sobre o lugar e o significado da escravidão na sociedade colonial. Portanto, definiu-se nos latifúndios estabelecidos uma situação contraditória: “formou-se um agregado de homens engajados precipuamente numa produção mercantil e especializada, que estavam, ao mesmo tempo, isolados e obrigados a suprirem-se por seus próprios recursos” (Ibidem, p.10). Derivada das condições sobre as quais se desenvolveu a grande propriedade fundiária no Brasil, conciliaram-se dois princípios reguladores antagônicos da atividade econômica, a “produção direta dos meios de vida” e a “produção de mercadorias” (Ibidem). A despeito de serem formas de produzir incongruentes, estas modalidades de produção seriam “práticas constitutivas uma da outra”, as quais seriam entendidas por Franco como uma “unidade

¹³ O material empírico do livro é o conjunto de “processos-crimes” da comarca de Guaratinguetá, considerados por Franco como a única fonte que possibilitaria a reconstituição das relações comunitárias da localidade (FRANCO, 1997).

contraditória” (Ibidem, p.11, grifos da autora). A “unidade contraditória”, identificada pela autora, desdobra-se no nível da organização social, por meio da síntese difícil entre associações morais e constelações de interesses, desenvolvendo-se ainda no plano da organização institucional e política, mediante a fusão das esferas pública e privada (VEIGA JÚNIOR, 2010). Este ponto permite a observação da ligação entre o mundo rural e o urbano, o tradicional e o moderno, uma vez que a análise da autora, conforme foi dito, toma como ponto de partida a comunidade, atravessando também, além da sociedade e do mercado, a dimensão da institucionalização do Estado, mediante a análise da tensa relação que se desdobrou entre público e privado.

Vale lembrar ainda que o personagem que sintetiza tal articulação, no plano das relações de mercado, seria o “comissário de café”, que amalgama a “obediência a contratos mercantis” à dimensão da “fidelidade devida a um parente ou a um amigo”, sendo os ajustamentos sedimentados por comprometimentos recíprocos (FRANCO, 1997). Além disso, o comissário é representativo justamente por ser ele o “elo de ligação entre os mercados mundiais e o produtor de café” (Ibidem, p.184). Ou seja, o movimento mais amplo da análise de Franco demonstraria como a dominação pessoal teria se desdobrado por todas as esferas da vida social, como são os casos do Estado e do mercado (CAZES, 2013), o que torna marcante o entrelaçamento entre o rural e o urbano em sua interpretação.

Cumprido destacar ainda que a preocupação de Franco em relacionar teoria e história (BOTELHO, 2013; CAZES, 2013), a leva a recusar o tratamento da escravidão como modo de produção, uma vez que a autora avança os sentidos distintos desempenhados pela escravidão antiga e moderna, frente aos rumos diametralmente opostos tomados pelo processo histórico das sociedades nas quais uma e outra foram constituídas. A escravidão seria, deste modo, parte do sistema socioeconômico mais amplo (BOTELHO, 2007), e não um modo de produção único e exclusivo, sendo entendida por Franco como uma “instituição” (FRANCO, 1997). Uma das implicações mais relevantes da escravidão, para os fins de seu estudo, seria o surgimento do que a autora considera uma formação *sui generis* de homens livres pobres expropriados, que não foram de modo algum integrados à esfera da produção mercantil.

Franco afirma que a emergência e constituição do homem livre pobre se encontraria relacionada à forma pela qual se assentou e organizou a ocupação da terra no Brasil, concedida em largas extensões e visando culturas onerosas. A situação da propriedade de incomensuráveis extensões ocupadas parcialmente pela agricultura mercantil, realizada

pelos escravos, propiciou a existência dessa massa de homens desprovidos da propriedade dos meios de produção, embora não de sua posse, bem como desintegrados do ponto de vista da esfera produtiva. Homens esses que não teriam conhecido “os rigores do trabalho forçado” e nem se proletarizado, sendo “a rigor dispensáveis, desvinculados dos processos essenciais à sociedade. A agricultura mercantil baseada na escravidão simultaneamente abria espaço para sua existência e os deixava sem razão de ser” (Ibidem, p.14). No interior de uma sociedade na qual a terra constituía bem imprescindível de valorização do capital, as tensões existentes entre homens livres pobres e fazendeiros foram canalizadas para uma modalidade de ajustamento que os entrelaçou pela forma característica das relações de favor (CAZES, 2013).

Não obstante o homem livre pobre ter permanecido apartado do processo produtivo para o mercado foi justamente este setor que localizou seu lugar na estrutura social, mais precisamente, nas bordas do sistema socioeconômico projetado e organizado para a produção e comercialização do café que surgiriam as atividades a eles relegadas (FRANCO, 1997). Foram os serviços considerados residuais que, em sua maior parte não eram ou não podiam ser realizados pelos escravos e que não interessavam aos homens de posses, que auferiram oportunidades a eles. Os tipos representativos deste *modus vivendi* seriam o tropeiro e o vendeiro, figuras dependentes de algum senhor por meio da relação de prestação e contraprestação de favores entre eles engendrada. Estes tipos sociais teriam uma posição social ambígua na sociedade escravocrata do século XIX, já que a autora detecta uma aparente situação de indiferenciação social que não se consuma plenamente, subjazendo um forte princípio de dominação pessoal.

Nesta direção, Franco realça o significado dos laços de compadrio entre fazendeiro e sitiante, o qual engendraria seu nivelamento apenas virtualmente, por ser uma instituição que possibilitaria essa quebra aparente das fronteiras sociais entre aqueles por ela ligadas. Este tipo de relação enfeixa uma situação de dependência, porque aquele que se apresenta como o menos favorecido procura a proteção daquele que é socialmente superior, através do batismo. A autora esclarece o potencial e significado da instituição do compadrio, notando que dela derivaria uma ampla rede de dívidas e obrigações, “infindáveis porque sempre renovadas em cada uma de suas amortizações, num processo que se regenera em cada um dos momentos em que se consome” (Ibidem, p.85).

O compadrio assumiria, portanto, papel estratégico para o desvelamento da ideologia do “nivelamento” social entre fazendeiro e sitiante, desnudando o pretense trato “igualitário” que sucederia entre ambos, o qual se encontraria calcado em uma perspectiva que leva em

consideração os idênticos predicados de “humanidade” compartilhados por eles. O exame atento das situações sociais do tropeiro e do vendeiro evidenciaria uma relativa fluidez na categorização dos homens livres, bem como o tônus da vigência da dominação pessoal fundamentada pela troca de favores e serviços. Este aparente estado de indiferenciação social teria, para Franco, estreita relação com a simplicidade dos costumes mantidos, mesmo quando a pobreza pretérita foi substituída pela faustosa e próspera vida propiciada pelo café. A socióloga analisa, desta forma, o princípio de dominação concernente à “assistência econômica prestada pelo fazendeiro ao sitiante e da retribuição deste com filiação política” (Ibidem, p.86). Qualifica a autora:

Aí está a extensão da influência do fazendeiro sobre seus sitiantes: a dependência em que estes se encontravam tornava inelutável a fidelidade correspondente. Sua adesão em troca dos benefícios recebidos é tão automática que nem sequer são tomadas medidas que assegurem seu voto; tampouco se cogita de providências para atrair eleitores cuja fidelidade está definida para com o lado contrário. Umas seriam desnecessárias e outras inúteis (Ibidem, p.87).

Faz-se necessário mencionar que as lealdades e fidelidades engendradas por esta ampla e complexa malha de encargos recíprocos e favores promoveria, de modo sucessivo, a completa eliminação de possibilidades de uma existência autônoma, pois as relações entre senhor e dependente emergiriam como “inclinação de vontades no mesmo sentido, como harmonia, e não como imposição da vontade do mais forte sobre a do mais fraco, como luta” (Ibidem, p.94, grifo da autora). Consequentemente, as tensões dessa relação permaneceriam ocultadas, uma vez que a dominação era tida como uma “graça”, um benefício, existindo possibilidades rarefeitas para que as contradições decorrentes da interação entre senhores e dependentes emergissem ao nível da consciência dos dominados. Ficava assim vedada aos dependentes a possibilidade de descoberta de que sua vontade se encontrava atada à do senhor, inexistindo marcas claras e objetivas referentes a um amplo sistema de constrições ao qual seu existir se vinculava. A dominação pessoal, corporificada pela complexa rede de prestação e contraprestação de favores entre senhores e dependentes, transformaria “aquele que a sofre numa *criatura domesticada*”, haja vista que o polo dominado se confinaria “insensivelmente no conformismo” (Ibidem, p.95, grifos da autora).

Tendo em vista a relação entre senhores e dependentes, é importante sublinhar que, para Franco, a explicação para a asfixia da consciência política deveria ser investigada nos efeitos exercidos pela dominação pessoal. Ficava restringida ao voto a possibilidade de sua instrumentalização como mercadoria, não constituindo também uma autodeterminação arraigada na consciência de interesses autônomos, o que explicita uma divergência crucial em relação à maneira pela qual Queiroz o entendia (BOTELHO, 2007, 2009). Franco não exclui, por outro lado, a dependência dos grandes proprietários em relação aos seus sitiantes e agregados, dependência que se deve ao fato de seus dependentes representarem uma relevante parcela do eleitorado. Este seria “certo” e “seguro”, porém desde que fossem salvaguardadas as prerrogativas e condições que garantissem sua adesão. Desta maneira, o proprietário de terras enquanto chefe político, no intuito de garantir sua influência como mandatário, precisava permanentemente cuidar para que fosse preservada a boa vontade de seus seguidores, o que confere mostras dos limites do poder exercido pelo fazendeiro (FRANCO, 1997). Entretanto, assinala Franco:

Nos estritos quadros da vida econômica nada restringia sua arbitrariedade: explorou o trabalho escravo, e a eventual privação de outras fontes de mão-de-obra em nada afetava seus interesses centrais. Daí resulta que entre homens livres não chegou a se constituir uma relação patrimonial típica. Nesta, o amplo e exclusivo aproveitamento da força de trabalho do dependente, que é insubstituível, torna inelutável preservar sua disposição e capacidade de bem servir, o que gera uma certa sujeição para o senhor, definindo obrigações de sua parte. No Brasil, é apenas ao se penetrar na vida política que se observa uma reciprocidade desse tipo: nela, os serviços do “cliente” eram vitais para os grupos dominantes e se conjugaram aos deveres que estes assumiram e cumpriram. Nesse caso, em que estavam em jogo objetivos básicos como apoio político *versus* auxílio econômico, consolidava-se a interdependência (Ibidem, p.90-91).

Constata-se, deste modo, que a interdependência entre os proprietários e os homens livres pobres viveu apenas no campo da política, impedindo que se consolidasse uma relação patrimonial típica no que diz respeito ao intercâmbio entre os homens livres do Brasil oitocentista. Como os proprietários teriam sido interpelados diretamente por duas lógicas distintas de coordenação das relações sociais, pela do mercado, cujos interesses estavam orientados por uma perspectiva racional, e pela da dominação pessoal – à qual se prende os laços morais do favor – inevitavelmente o fio tênue que os ataria aos seus dependentes seria rompido (Ibidem). A orientação racional da conduta, vinculada a práticas capitalistas, solaparia os liames institucionais da dominação baseada em “associações morais”, colocando em risco as vias estabelecidas para o seu exercício. Inevitavelmente as

promessas das relações pessoais estabelecidas entre fazendeiros e agregados ou camaradas seriam, argumenta Franco, frustradas pelos primeiros, que se achavam atados à lógica racional do mercado, incompatível com a observância de preceitos “tradicionais” (Ibidem). O proprietário de terras sempre teve como prioridade seus negócios, não se preocupando em lesar seus moradores, ao interromper a cadeia de compromissos e lealdades sobre a qual se encontrava erigido, em grande medida, o seu poder. Ou seja, diante do imperativo de expandir seu empreendimento econômico, de maneira alguma hesitou em expulsar seus dependentes e agregados de suas terras, rompendo a trama da prestação e contraprestação de favores e benefícios que caracterizava a relação entre eles (Ibidem).

Portanto, Franco ressalta que a definição do destino do homem livre pobre ocorreu em um mundo regido por dois princípios contrastantes de coordenação das relações sociais, associações morais e ligações de interesses, princípios estes que se articulariam compartilhando efeitos nocivos recíprocos, ainda que assimétricos. A autora indica que foram as próprias condições histórico-sociais da exploração mercantil, organizada num contexto de muitas dificuldades de mão-de-obra, que permitiram a sobrevivência do homem livre pobre. Segundo ela: “as terras improdutivas podiam, sem prejuízo para o proprietário, ser cedidas de favor. E eis aí o morador em terra alheia, nela vivendo por sua própria conta em risco” (Ibidem, p.99-100). Nota-se, deste modo, as possibilidades exíguas de norteamento da conduta, por parte dos agregados, com base em princípios racionais-legais, abstratamente definidos, bem como a impossibilidade da emergência de sua autopercepção como indivíduos portadores de direitos previamente regulamentados. Segundo Franco: “Essa completa ausência do reconhecimento social do homem pobre vai mesmo à afirmação de sua insuficiência para o exercício dos mais elementares direitos do cidadão, como o recurso à Justiça” (Ibidem, p.104).

A partir da leitura de *Homens livres na ordem escravocrata*, pode-se perceber como as relações pessoais e o exercício personalizado do poder se associaram às normas impessoais e abstratas vinculadas à forma de operação da esfera pública, interferindo notavelmente na consolidação do Estado e nas relações de mercado. Mesmo que Franco não trate de modo direto as questões do meio urbano, discute-as na medida em que pensa a articulação da dominação pessoal com a sociedade, o Estado e o capitalismo. O movimento de “desprovincianização” da sociedade brasileira, operado pela socióloga, permite ver no favor uma mediação entre princípios distintos de coordenação das relações sociais. Portanto, constata-se aqui que tanto Franco quanto Queiroz reivindicam, ainda que

circunscritas empiricamente ao meio rural, continuidades com a vida urbana, permitindo a problematização da singularidade da contribuição de Schwarz, por meio da análise do favor no meio urbano. Penso que a contribuição do crítico possa ter se dado noutra sentida, ligado à sua formulação do favor como “nexo efetivo da vida ideológica” brasileira, cuja movimentação seria observada sob dois ângulos de visão distintos, contribuindo para a construção de uma perspectiva que enxergaria o passado e o presente de nossa formação social em linha de continuidade: o ângulo dos dependentes e agregados, em *Ao vencedor as batatas*, e o dos senhores, em *Um mestre na periferia do capitalismo: Machado de Assis*.

O favor como “nexo efetivo da vida ideológica”: passado e presente

Leopoldo Waizbort (2009) afirma que a interpretação de Roberto Schwarz, sobre a obra de Machado de Assis, demonstra como a dialética entre capitalismo e escravidão é reordenada e codificada como forma estética em diversos livros do escritor. Tal codificação geraria possibilidades interpretativas sobre o processo social em curso, através de uma ampla perspectiva a respeito da formação nacional em chaves retrospectiva e prospectiva, em seus períodos colonial e republicano, considerando ainda o período da ditadura militar (WAIZBORT, 2009). Ou seja, ao analisar a obra de Machado de Assis, Schwarz teria confeccionado uma interpretação crítica capaz de fornecer instrumentos para a reflexão sobre o Brasil e sua inserção no modo de produção capitalista, no passado e no presente (BUENO, 2008). Estas constatações se apresentam como excelente ponto de partida para a discussão do papel assumido pelo favor como “nexo efetivo da vida ideológica” brasileira (SCHWARZ, 2000a), bem como da perspectiva de Schwarz sobre a relação entre o passado e o presente ao longo de sua produção.

Em primeiro lugar, pode-se dizer que o favor, na ótica do crítico, não seria apenas um dado que se manifestaria no plano empírico, uma vez que aparece também como ferramenta metodológica para a análise do conjunto das relações sociais brasileiras. Assim como a periferia atuaria como ferramenta teórico-metodológica relevante para os intelectuais vinculados à “escola sociológica paulista”, constituindo *locus* privilegiado para a compreensão e explicação da dinâmica da sociedade, facultando a possibilidade de perscrutar os elementos que a estruturam (BASTOS, 2002), pode-se dizer que o favor desempenha papel crucial como via de acesso para o estudo da dinâmica assumida pela vida social brasileira, não sendo apenas um dado local, mera idiosincrasia cultural, já que podem ser identificadas, a partir da leitura procedida por Schwarz, suas virtudes teóricas

heurísticas e explicativas. Em resumo, o favor seria uma categoria heurística central para a interpretação do Brasil formalizada pelo crítico.

As relações de favor aparecem, portanto, como nexos relevantes para a análise empreendida, surgindo como a chave encontrada para a discussão do processo de viagem das ideias e para o debate acerca das transformações pelas quais as mesmas passariam quando inseridas em contextos distintos em relação aos quais elas foram engendradas. Ao se concentrar no favor como uma forma de sociabilidade também circunscrita à vida urbana, Schwarz parece identificá-lo como o elemento que articula o “atraso” e a “modernidade”, bem como o passado e o presente, enxergando como as relações sociais de nosso passado rural, que tiveram nele seu ponto principal, contribuíram decisivamente para a configuração histórico-social assentada nos dias de hoje. Sua contribuição não consistiria, deste modo, unicamente no movimento de transpor o quadro de relações sociais tratado por Queiroz e Franco, para o contexto urbano, mas residiria na reflexão sobre as implicações do favor enquanto nexo efetivo de nossa vida ideológica para a consolidação e enquadramento da sociabilidade contemporânea. Em outras palavras, o favor como “nexo efetivo da vida ideológica” brasileira teria - tal como delineado em *Ao vencedor as batatas* (SCHWARZ, 2000a) – atravessado o espaço e o tempo, desempenhando papel significativo para o desenho societário do Brasil da atualidade.

Retomando a problemática da estrutura social brasileira identificada na urdidura dos romances de Machado de Assis, e estudada em detalhe por Schwarz, o favor seria o elemento mediador quase universal das relações sociais brasileiras, além de constituir o nexo efetivo de nossa vida ideológica, da qual participariam latifundiários e homens livres pobres, estes dependentes dos favores e benefícios prestados pelos primeiros, posto que se encontrariam excluídos do processo produtivo a cargo dos escravos (Ibidem)¹⁴. Neste sentido, o favor atuaria como aspecto norteador da conduta dos atores sociais, já que constituiria a ideologia principal de nossas relações, arregimentando em torno de sua órbita as novas ideias, formas e instituições europeias aqui instaladas, redefinindo-lhes seu sentido fundante.

Assim, o favor enquanto ideologia teria atravessado de ponta a ponta a sociedade brasileira, interferindo decisivamente em sua dinâmica, e mesmo atividades cujos pressupostos estariam assentados sob bases racionalmente orientadas, passariam a ser interpeladas por sua ética moral particular. Schwarz enxergaria, portanto, o favor em termos

¹⁴ Este esquema toma como base as formulações de Franco, em *Homens livres na ordem escravocrata*.

ideológicos, cujas propriedades atenderiam a fins de dominação de classe, ou seja, ele seria, por exemplo, um dos artifícios a ser mobilizado pelo caráter volúvel do proprietário, tal como analisa em *Um mestre na periferia do capitalismo* (SCHWARZ, 2000b). Desta maneira, pode-se dizer que se o favor é um dos resultados a que chega Franco, em sua análise da dominação pessoal – esta podendo ser entendida como as condições históricas e sociais que tornariam o favor exequível - ele é o próprio ponto de partida da análise da sociabilidade brasileira operada por Schwarz. Embora o crítico compartilhe do diagnóstico de Franco, que destaca o poder de interpelação da dominação pessoal, para ele, seria o favor o aspecto de nossa vida social a ser enfatizado pela análise, exigência imposta por seu objeto de estudo. É importante lembrar que Schwarz identificaria, nos primeiros romances de Machado de Assis (SCHWARZ, 2000a), o favor como o centro dos dilemas vivenciados pelos agregados e dependentes, sua gaiola de ferro, em relação à qual ficariam impossibilitados de se desvencilharem sem sofrerem grandes danos sociais. A ideologia do favor não se confinaria ao século XIX, haja vista que teria sido decisiva também ao truncar o processo de reconhecimento da cidadania das camadas subalternas daquela sociedade, tendo seus principais efeitos reverberando ainda nos séculos XX e XXI, posto que as classes despossuídas continuariam não dispor de autonomia frente às classes dominantes e frente ao próprio Estado. As classes dependentes dos favores dos grandes proprietários rurais teriam se desdobrado em novos tipos de atores sociais, ligados ao *modus vivendi* moderno e urbano, sofrendo ainda, segundo Schwarz, com o problema da falta de garantias e direitos, uma vez que permaneceriam situadas à margem da sociedade.

Tendo em vista a questão da volubilidade da classe dominante brasileira, que alterna entre a “norma burguesa” e o “desprezo por ela” (SCHWARZ, 2000b), a situação dos pobres acabaria se definindo de forma complementar, na medida em que os abastados se desobrigariam em relação ao destino daqueles, imprimindo-lhes um futuro em que a “*falta de garantia*” (Ibidem, grifo do autor) configuraria a tônica. Dona Plácida, personagem do romance *Memórias póstumas de Brás Cubas*, sintetizaria a condição de pobreza na sociedade brasileira, pois internalizaria traços do desvalimento e da falta de garantias dos despossuídos, que atravessariam o passado e o presente do país, já que “a vida honesta e independente não está ao alcance do pobre, que aos olhos dos abastados é presunçoso quando a procura, e desprezível quando desiste, uma fórmula, aliás, do abjeto humor de classe praticado por Brás e exposto por Machado de Assis” (Ibidem, p.107). Não possuindo propriedades e com a produção recaindo sobre os ombros dos escravos, a situação dos homens livres pobres se afiguraria ambígua, pois “se não trabalham são uns

desclassificados, e se trabalham só por muito favor serão pagos ou reconhecidos” (Ibidem, p.105).

Schwarz evidencia no texto “A nota específica”, publicado no jornal francês *Le Monde*, em 20 de março de 1998, como a obra de Machado de Assis possui dois passos relevantes para a reflexão dos problemas do país: o primeiro se referiria à distância existente entre as “realidades brasileiras” e a “norma burguesa europeia”, e o segundo teria relação com a íntima acomodação da “civilização burguesa” à “barbárie” (SCHWARZ, 1999a). No que se refere a este segundo passo, o crítico nota como o escritor, por sua atitude crítica a contrapelo da reverência do “intelectual colonizado” ao receituário liberal-burguês, poderia ser colocado entre os “críticos abrangentes da atualidade” (Ibidem, p.153). A obra de Machado de Assis contribuiria, deste modo, para o adensamento do debate sobre as promessas de integração cidadã das classes subalternas por parte do nacional-desenvolvimentismo, as quais não teriam sido cumpridas. O escritor focalizaria a especificidade brasileira, que residiria justamente no “sistema desses funcionamentos anômalos, ligados à refuncionalização moderna – pós-colonial – da herança colonial” (Ibidem, p.153).

No texto “Fim de século” (1994), Schwarz ressalta que os sucedâneos dos homens livres e pobres da ordem escravocrata, dependentes do favor, continuariam imersos numa situação em que o desvalimento e a falta de garantias seria a regra (SCHWARZ, 1999b). Retomando a temática da sessão anterior, relativa à questão do rural e do urbano, que se encontra imbricada ao debate sobre o passado e o presente, pode-se perceber que os anos 1960, no Brasil, desagregariam à distância o antigo enquadramento do mundo rural, propiciando o êxodo das populações camponesas para os grandes centros urbanos, “onde os pobres ficavam largados à disposição passavelmente absoluta das novas formas de exploração econômica e de manipulação populista” (Ibidem, p.156). Colocada em nova situação, as “condições antigas” não desapareceriam em meio às formas urbanas de vida, ou seja, a “cultura tradicional” não seria extinta, ao contrário, passaria a parte integrante de um processo distinto, ligado ao movimento de modernização do país. O amálgama entre o tradicional e o moderno não constituiria nota pitoresca associada às idiosincrasias de nossa formação, mas contribuiria ao indicar o caráter das “industrializações retardatárias”, apresentando ainda o que seria um traço da contemporaneidade em sua totalidade. Ao retirar de seu enquadramento antigo certas populações, para o seu reenquadramento em uma dimensão renovada, referida ao processo de industrialização e urbanização do país, o desenvolvimentismo não incorporaria a todos de forma plena. Viriam à tona desta forma, os

chamados “*sujeitos monetários sem dinheiro*”¹⁵, indivíduos que não representariam o “atraso”, uma vez que seriam, contrariamente, o “resultado do progresso” (SCHWARZ, 1999c, p.171).

Estes impasses ainda hoje permanecem atuantes, tal como sublinha Schwarz em entrevista concedida ao jornal *Folha de São Paulo*, e publicada no dia 11/08/2007, intitulada “Agregados antigos e modernos”. O “sujeito monetário sem dinheiro”, representante das camadas sociais “modernizadas”, cujas vidas são perpassadas pela lógica das relações sociais monetarizadas, não possuiriam emprego formal e nem renda fixa, não usufruindo, ainda hoje, da possibilidade de acesso à “cidadania plena” (Schwarz, 2012a). Desta forma, para Schwarz, o paralelo entre os “sujeitos monetários sem dinheiro” e os agregados do século XIX seria pertinente, pelo fato de os homens livres pobres do Brasil oitocentista também terem subsistido no seio da “economia monetária” e à sua margem (Ibidem). Todavia, Schwarz chama a atenção para as diferenças entre uma e outra situação, já que as exclusões dos séculos XIX e XXI não deveriam ser concebidas do mesmo modo, não obstante terem em comum a “falta de dinheiro e de direitos” (Ibidem, p.175). Pensando os rumos tomados pelo processo social, a situação dos despossuídos de hoje parece ter, na visão do crítico, estreita relação com o passado colonial, referido à situação dos agregados e dependentes da sociedade escravista, que não fariam parte do processo produtivo, bem como dos ex-escravos após a abolição, os quais também não seriam integrados à sociedade, passando a se situar à sua margem, tornando-se parte constitutiva da camada de “sujeitos monetários sem dinheiro”, o que o romance *Cidade de Deus* (1997), escrito por Paulo Lins, revelaria claramente (SCHWARZ, 1999c).

Voltando aos anos 1960, e estabelecendo uma ligação com os romances de Machado de Assis, faz-se necessário lembrar que Schwarz identifica a existência, na volubilidade de Brás Cubas, de uma persistente dialética sem síntese entre a norma burguesa e seu constante desrespeito, interesse discricionário e ideologia igualitária, que não se confinaria apenas ao interior da forma do romance, uma vez que a extrapolaria, como se pode notar a partir de seu ensaio “Cultura e política, 1964-1969” (1970).¹⁶ Além disso, este texto pode trazer indícios para a reflexão sobre a questão do tipo de relação

¹⁵ O termo é tomado de empréstimo por Roberto Schwarz, cuja origem seriam as formulações do intelectual alemão Robert Kurz (Schwarz, 1999b).

¹⁶ O ensaio foi publicado, originalmente, na revista *Les temps modernes*, dirigida pelo filósofo francês Jean-Paul Sartre, no início da década de 1970, momento em que Roberto Schwarz se encontrava no exílio, em Paris (BUENO, 2008).

assumida entre o passado e o presente no interior de sua obra. Deve-se ressaltar que, primeiramente, o crítico preconizaria uma perspectiva não disjuntiva entre tradição e modernidade, ao analisar o contexto do golpe militar de 1964 e dos anos subsequentes. A integração promovida pelo imperialismo que, a princípio, contribuiria para a modernização da economia brasileira, reviveria e amplificaria parte do “arcaísmo ideológico e político” de que precisaria para a manutenção de sua estabilidade (SCHWARZ, 2008b). De forma obstaculizadora e resíduo, “o arcaísmo passa a instrumento intencional da opressão mais moderna, como aliás a modernização, de libertadora e nacional passa a forma de submissão” (Ibidem, p.87). Concordando com André Bueno (2008), o texto de Schwarz auxiliaria na reflexão sobre o caráter da modernização conservadora à brasileira, ou seja, em um país periférico e dependente, situado em posição subalterna no contexto global, definido pelo modo de produção capitalista, tanto no passado como no presente.

O contexto pré-golpe militar já demonstraria tal movimentação, pois a “Marcha da família, com Deus pela liberdade” teria dinamizado setores conservadores do campo e da cidade, que teriam se mobilizado contra o “divórcio”, a “reforma agrária” e a “comunização do clero” (SCHWARZ, 2008b). Segundo Schwarz, “no conjunto de seus efeitos secundários, o golpe apresentou-se como uma gigantesca volta do que a modernização havia relegado; a revanche da província, dos pequenos proprietários, dos ratos de missa, das pudibundas, dos bacharéis em lei etc.” (Ibidem, p.83), ressuscitando, deste modo, “o cortejo dos preteridos pelo capital” (Ibidem, p.84). Mas, a despeito de tal constatação, Schwarz observa que “o relógio não andou para trás”, haja vista que o governo que havia instaurado o golpe era, sobretudo, moderno, alinhado e integrado econômica e militarmente aos Estados Unidos, promovendo a concentração e racionalização da expansão do capital, devendo-se acrescentar ainda o fato de que a propriedade privada rural não se encontraria no poder (Ibidem).

Neste sentido, o crítico toma como exemplo emblemático da coexistência entre o “arcaico” e o “moderno” e entre o “passado” e o “presente”, o tropicalismo, já que este movimento artístico formalizaria esteticamente o universo imagético ambíguo do Brasil patriarcal, rural e urbano, entrelaçando-o às técnicas ultramodernas em voga na moda musical mundial, o que transformaria seu resultado em uma espécie de alegoria do país¹⁷. Conforme Schwarz: “São muitas as ambiguidades e tensões nesta construção. O veículo é

¹⁷ Como salienta Maria Elisa Cevasco (2014), ao discutir a problemática da “modernização à brasileira”, tendo em vista a interpretação de Roberto Schwarz, o tropicalismo teria logrado construir uma fórmula que parece dizer muito sobre as peculiaridades dessa modernização à brasileira.

moderno e o conteúdo é arcaico, mas o passado é nobre e o presente é comercial; por outro lado, o passado é iníquo e o presente é autêntico” (Ibidem, p.88). Os elementos do caráter *démodé* do passado seriam passíveis de acomodação em relação ao que havia de mais comercial e atual naquele contexto. O tropicalismo trabalharia no intuito de obter seu “efeito artístico e crítico”, com a “conjunção esdrúxula de arcaico e moderno que a contra-revolução cristalizou, ou por outra ainda, com o *resultado* da anterior tentativa fracassada de modernização nacional” (Ibidem, p.90, grifo do autor).

A interpretação do crítico assinala que a arte tropicalista internalizaria a própria reprodução moderna do atraso, do novo que se modernizaria ao se alimentar do atraso do país (BUENO, 2008). Pode-se perceber como a leitura do contexto referente ao golpe militar e das alegorias tropicalistas concedem mostras das preocupações intelectuais de Schwarz, em compreender e explicar as combinações entre passado e presente, rural e urbano, arcaico e moderno, eixos centrais para a reflexão acerca do sentido da mudança social em sua obra, o qual não parece divergir fortemente da interpretação de Queiroz, pois, em ambas as leituras, a mudança se daria sem rupturas drásticas com o passado. A principal diferença seria que Queiroz priorizaria a “parentela” como o nexo que conecta o rural e o urbano, o passado e o presente, enquanto que na interpretação de Schwarz, o elo seria o favor. Pode-se perceber que estes três eixos, sobre os quais gira a análise do crítico, estão numa relação de equivalência, na medida em que eles se sobrepõem no plano analítico. Sua leitura é, em suma, a de que, levando em consideração o posicionamento do país na divisão internacional do trabalho, a ligação estabelecida com o “novo” se realizaria “estruturalmente através de seu atraso social, que se reproduz em lugar de se extinguir” (SCHWARZ, 2008b, p.91).

Desta forma, manter-se-ia estabelecido o favor como o nexo que conecta o “passado” e o “presente”. Nesta direção, pode-se afirmar que a partir da relação conflituosa entre os pares favor/liberalismo e favor/direitos, no interior da obra de Schwarz, é gerada uma dialética sem síntese, perpétuo movimento que não se completa, persistindo a tensão e o mal-estar oriundo da posição periférica ocupada pelo Brasil na divisão internacional do trabalho. As ideias e as instituições modernas, que aqui ganhavam espaço, não excluíam as práticas do favor, contribuindo inclusive para a sua reprodução em meio às formas modernas de vida (SCHWARZ, 2000a). Deste modo, ficam expostas as complexas relações que enformam a “comédia ideológica brasileira” (SCHWARZ, 2000b), amplamente estudada por Schwarz.

Considerações finais

Ao procurar situar comparativamente a interpretação de Roberto Schwarz sobre o favor diante das reflexões de Maria Isaura Pereira de Queiroz e Maria Sylvia de Carvalho Franco, percebe-se como no plano de uma sociologia política do favor à brasileira, o crítico fornece novas dimensões teóricas e de exploração empírica. Sua perspectiva analítica se desdobra do contexto histórico-social codificado pelos romances de Machado de Assis até os dias atuais, inovando justamente pelo modo como mobiliza, juntamente com suas referências intelectuais próprias, o acúmulo intelectual sedimentado pelas interpretações do Brasil de Queiroz e Franco. Ainda que Queiroz não emergja como uma referência explicitada por Schwarz, a visão do crítico sobre a mudança social guarda alguma afinidade com a perspectiva da socióloga, que se concentra também nas permanências que se manifestam em um contexto de mudança¹⁸. Entretanto, os elos entre o passado e o presente parecem ser distintos, pois Schwarz priorizaria o favor como o elemento que conectaria temporalidades diversas, enquanto que, para Queiroz, seria a parentela o aspecto de ligação. Não que o favor não esteja presente na parentela, ao contrário, segundo Queiroz, nela o favor teria lugar fundamental. Conquanto, diferentemente de Queiroz, Schwarz acentuaria o potencial do favor enquanto nexos efetivos da vida ideológica no Brasil, que ligaria o passado e o presente de nossa formação social. Em relação a Franco, o favor é um dos resultados a que a socióloga chega em sua análise da dominação pessoal, cuja especificidade tornaria o favor exequível. Já para Schwarz, o favor é tomado como ponto de partida da análise da sociabilidade brasileira. A despeito de concordar com o diagnóstico de Franco, que enfatiza a atuação da dominação pessoal, para o crítico, o favor seria o aspecto de nossa vida social a ser acentuado pela análise, exigência imposta, em grande medida, por seu objeto de estudo, os romances de Machado de Assis.

De acordo com a hipótese aqui delineada, a afirmação de Schwarz sobre o transplante da problemática do favor, do mundo rural para o mundo urbano, pode ser lida a contrapelo, pois, como espero ter demonstrado, os trabalhos de Queiroz e Franco reivindicam, de modos distintos, a relação de continuidade entre o rural e o urbano. Tal constatação permite demarcar que a grande contribuição de Schwarz pode ter sido a

¹⁸ Em sua tese de doutorado, Aline Lopes sublinha que Maria Isaura articula “a dimensão da continuidade e da mudança a partir do exame da política brasileira ao longo do tempo” (LOPES, 2012, p.141).

reflexão sobre os efeitos do favor enquanto aspecto ideológico central de nossa vida social, o qual conectaria o passado e o presente da formação brasileira.

Referências bibliográficas

ARANTES, P. *Sentimento da dialética na experiência intelectual brasileira: dialética e dualidade segundo Antonio Candido e Roberto Schwarz*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

BASTOS, E. "Pensamento Social da Escola Sociológica Paulista". In: Miceli, S. (Org.). *O que ler na ciência social brasileira, 1970-2002*. vol. IV. São Paulo: Anpocs: Ed. Sumaré; Brasília, DF: Capes, 2002.

BERGAMINI JR., A. *O narrador iludido: uma leitura das Memórias póstumas de Brás Cubas*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Letras/Universidade Federal do Rio de Grande do Sul, 2009.

BOTELHO, A. "Sequências de uma sociologia política brasileira". *DADOS Revista de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, IUPERJ, vol. 50, n. 1, 2007, pp. 49-82.

_____. "Dominação pessoal e ação na sociologia política brasileira". In: Ferretti, S. F. & Ramalho, J. R. (Org.). *Amazônia, desenvolvimento, meio ambiente e diversidade sociocultural*. São Luís: Edufma, 2009.

BOTELHO, A. & CARVALHO, L. C. "A sociedade em movimento: dimensões da mudança na sociologia de Maria Isaura Pereira de Queiroz". *Revista Sociedade e Estado – Vol. 26, n. 2*, 2011.

BUENO, A. *A vida negada e outros estudos*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2013.

_____. "O arcaico e o moderno no Brasil: variações em torno de uma educação interrompida". *Trabalho, educação e saúde*. Vol. 6, n.2, p. 259-282, out. 2008.

CARVALHO, L. C. *Transição e tradição: mundo rústico e mudança social na sociologia de Maria Isaura Pereira de Queiroz*. Dissertação de mestrado. PPGSA/IFCS/UFRJ, 2010.

CAZES, P. F. *A sociologia histórica de Maria Sylvia de Carvalho Franco: pessoalização, capitalismo e processo social*. Dissertação de mestrado. PPGSA/IFCS/UFRJ, 2013.

CEVASCO, M. E. “Modernização à brasileira”. Rev. IEB, São Paulo, n.59, p.191-212, dez. 2014.

COSTA, I. N. *A ideia de descentramento em Roberto Schwarz*. Dissertação de mestrado. Departamento de Ciências Sociais/UFES, 2012.

FRANCO, M. S. C. *Homens livres na ordem escravocrata*. São Paulo: Ed. Unesp, 1997.

_____. “As ideias estão no lugar”. Cadernos de Debates, n.1. São Paulo: Brasiliense, 1976.

LAHUERTA, M. “Marxismo e vida acadêmica: os pressupostos intelectuais da crítica uspiana ao nacional-desenvolvimentismo”. In: Botelho, A.; Bastos, E. R.; Villas Bôas, G. (Org.). *O moderno em questão: a década de 1950 no Brasil*. Rio de Janeiro: Topbooks, 2008.

LIMA, N. T. “Campo e cidade: veredas do Brasil moderno”. In: Botelho, A. & Schwarcz, L.M. (Org.). *Agenda brasileira: temas de uma sociedade em mudança*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

LOPES, A. M. *Vida rural e mudança social no Brasil: tradição e modernidade na sociologia de Maria Isaura Pereira de Queiroz*. Tese de Doutorado. PPGSA/IFCS/UFRJ, 2012.

MALAGUTI, P. C. *A sociologia de Maria Sylvia de Carvalho Franco e os “estudos de comunidade” no Brasil*. Dissertação de Mestrado. PPGSA/IFCS/UFRJ, 2013.

QUEIROZ, M. I. P. *O mandonismo local na vida política brasileira*. São Paulo, Fundação do Instituto de Estudos Brasileiros, 1969.

_____. “O coronelismo numa interpretação sociológica”. In: *O mandonismo local na vida política brasileira e outros ensaios*. São Paulo, Ed. Alfa-Omega, 1976a.

_____. *O campesinato brasileiro: ensaios sobre civilização e grupos rústicos no Brasil*. Petrópolis: Ed. Vozes, 1976b.

RÉ, H. A. “Mundo da desordem”, “homem cordial” e a ordem contemporânea do capital: uma análise do esquema interpretativo de Roberto Schwarz. Dissertação de mestrado

apresentada ao Departamento de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2005.

RICUPERO, B. “Da formação à forma. Ainda as 'ideias fora do lugar’”. *Lua Nova*, São Paulo, 73: 59-69, 2008.

_____. “O lugar das ideias: Roberto Schwarz e seus críticos”. *Sociologia & Antropologia*, v. 03.06: pp. 525-556, novembro, 2013.

RODRIGUES, L. *A produção social do marxismo universitário em São Paulo: mestres, discípulos e 'um seminário' (1958-1978)*. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

SCHWARZ, R. *Duas meninas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

_____. “A nota específica”. In: *Sequências brasileiras: ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999a.

_____. “Fim de século”. In: *Sequências brasileiras: ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999b.

_____. “Cidade de Deus”. In: *Sequências brasileiras: ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999c.

_____. *Ao vencedor as batatas*. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2000a.

_____. *Um mestre na periferia do capitalismo: Machado de Assis*. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2000b.

_____. “Sobre O amanuense Belmiro”. In: *O pai de família e outros estudos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008a.

_____. “Cultura e política, 1964-1969”. In: *O pai de família e outros estudos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008b.

_____. “Ao vencedor as batatas 30 anos: crítica da cultura e processo social Entrevista com Roberto Schwarz a Lília Schwarcz e André Botelho”. In: Revista Brasileira de Ciências Sociais – Vol. 23 no 67 junho, 2008c.

_____. “Roberto Schwarz” (Entrevista). In: Montero, P. & Moura, F. *Retrato de grupo – 40 anos do Cebrap*. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

_____. “Agregados antigos e modernos”. In: *Martinha versus Lucrecia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012a.

_____. “Na periferia do capitalismo (Entrevista)”. In: *Martinha versus Lucrecia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012b.

VEIGA JÚNIOR, M. H. *Homens livres, mundo privado: violência e pessoalização numa sequência sociológica*. Dissertação de mestrado. PPGSA/IFCS/UFRJ, 2010.

VILLAS BÔAS, G. *Mudança provocada: passado e futuro no pensamento sociológico brasileiro*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

WAIZBORT, L. “Roberto Schwarz: entre forma literária e processo social”. In: Botelho, A. & Schwarcz, L.M (Org.). *Um enigma chamado Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

Docentes de instituições privadas de ensino superior em tempos de precarização das relações de trabalho e mercantilização do ensino

Débora Lessa¹

Resumo:

Neste artigo será discutida a precarização das relações de trabalho dos docentes das Instituições Privadas de Ensino Superior (IPES). Esse estudo é relevante ao tornar possível relacionar dois eixos fundamentais para a compreensão de nossa sociedade e de suas desigualdades: educação e trabalho. Para tanto, foram relacionadas três importantes mudanças que deram o tom às novas relações estabelecidas no mundo do capital-trabalho e, como não poderia ser diferente, no caso dos docentes das IPES: transformações no chão de fábrica, com o desenvolvimento do Taylorismo/Fordismo e do Toyotismo ao longo do século XX; modificações estruturais e de diretrizes no ensino superior brasileiro; consolidação do neoliberalismo. A partir de uma análise de como esses três pontos estão intrinsecamente relacionados à atual conjuntura do ensino superior brasileiro, em especial o ensino privado, utilizando dados quantitativos e qualitativos, este artigo pretende demonstrar como a precarização das relações de trabalho nas IPES não é desconexa das transformações ocorridas, de uma forma mais ampla, no mundo do capital-trabalho, em especial do neoliberalismo.

Palavras-chave: Precarização das Relações de Trabalho; Ensino Superior Privado; Neoliberalismo.

Abstract:

In this article it will be discussed the precarious labour relations of teachers from Private Institutions of Superior Education (IPES). This study is relevant for allowing the linking of two fundamental perspective for the comprehension of our world and its inequalities: work and education. For that purpose, three important changes which set the tone to the new relations established in the capital-labour world, when it comes to IPES teachers, have been listed: the development of Taylorism/Fordism and Toyotism in the 20th century; structural modifications and changes in the superior education guidelines in Brazil; consolidation of neo-liberalism. From the analysis of how these three points are intrinsically related to the current context of Brazilian superior education, specially in the private education, using qualitative and quantitative data, this article intends to demonstrate how the precarious labour relations on the IPES is not disconnected to the transformations that occurred, more broadly, in the world of capital-labour, in special in neo-liberalism.

Keywords: Precarization of work relations; private high education; neoliberalism

¹ Mestra em Ciências Sociais pela PUC-SP. E-mail delessa@gmail.com

Introdução

O século XX foi marcado por grandes mudanças ocorridas no interior do processo produtivo, estas não influenciaram somente as transformações no chão de fábrica, mas contribuíram para modificações nas relações de trabalho e, conseqüentemente, em diversas alterações na vida dos trabalhadores.

O taylorismo-fordismo – com a esteira de produção capitalista, o operário-massa e o cronômetro – foi a primeira reestruturação produtiva do século XX. Nas três décadas seguintes à II Guerra Mundial, o capitalismo viveu um período de Ascenso e o fordismo se consolidou como um modo de organização das forças produtivas (inclusive adestramento da força de trabalho) mais adequado à competição capitalista. Porém, este modelo entrou em crise com o crescimento da indústria automobilística no Japão e combinou o fordismo com técnicas mais sofisticadas, que incluíam, por exemplo, um combate brutal ao sindicalismo classista, usando uma nova forma de sindicalismo como suporte, o sindicato de empresa. A crise do capitalismo implicou em uma necessária transformação do fordismo e uma das respostas neoliberais às transformações do capital foi a expansão, em novos termos, do toyotismo.

Na década de 1950 no Japão, o toyotismo, embora não totalmente desvinculado do fordismo, foi uma reestruturação importante para o aumento dos lucros e superação da crise capitalista no início da década de 1970², consolidando-se como modelo a ser seguido na indústria principalmente na década de 1980.

Todos estes processos de reestruturação (taylorismo, fordismo e toyotismo) estão ligados à necessidade constante de transformação do próprio capitalismo frente às crises geradas dentro dele, tendo como objetivo maior a sua manutenção/reprodução por meio do aumento da extração da mais-valia.

No final da década de 1970 e início dos anos 1980, com a crise do assim chamado Estado de bem-estar social e o fim da “era de ouro”, era necessária uma nova alternativa para a manutenção da hegemonia política e econômica do capitalismo. O neoliberalismo aparece como o novo pilar do capitalismo, enfraquecendo as organizações dos trabalhadores e precarizando suas relações de trabalho.

Ao analisar essas transformações, é possível observar que elas vão muito além do universo fabril. Dessa forma, neste artigo objetiva-se traçar uma discussão visando compreender, no contexto de dominação/exploração de classe em formações sociais

² Crise do petróleo, fim da paridade dólar/ouro, queda na taxa de lucros.

dependentes dominadas pelo modo de produção capitalista, o porquê da precarização das relações de trabalho como mantenedora da lógica do capital na contemporaneidade. Para isso, o recorte aqui utilizado é o setor de serviços, no qual encontra-se o objeto de estudo deste artigo: os docentes do ensino superior privado, que é fruto da dissertação de mestrado da autora (LESSA, 2014).

Para tanto, durante a formulação da dissertação, base deste artigo, foram levantadas hipóteses e questões que examinam a estreita relação que a influência neoliberal teve para essa nova reestruturação produtiva, com o processo de precarização do trabalho docente e o perfil dos docentes, assim como a relação da precarização do trabalho dos professores com a mercantilização do ensino.

Metodologicamente este artigo apresenta uma revisão bibliográfica temática embasada por autores pertencentes à tradição marxista, além de dados estatísticos de censos e outras pesquisas, focando nas últimas duas décadas, por meio de informações oferecidas por órgãos estatais, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio (INEP) e o Ministério da Educação (MEC).

Além do levantamento bibliográfico, será apresentado no decorrer do texto, quando pertinente, informações relacionadas às entrevistas³ realizadas com 5 professores de Instituições Privadas de Ensino Superior (IPES) do Estado de São Paulo, o que nos ajudará a evidenciar os aspectos teóricos apontados.

Primeiramente, serão apontadas informações a respeito das reestruturações produtivas que ocorreram no decorrer do século XX no mundo do trabalho. Em seguida, discorreremos sobre questões relacionadas ao neoliberalismo e suas características no Brasil. O terceiro tópico versará sobre a precarização do trabalho docente apontando suas peculiaridades bem como as questões neoliberais que a influenciam.

Um Breve paralelo entre o universo docente e o taylorismo-fordismo-toyotismo

A separação entre o trabalho intelectual e manual, tão característica do modelo taylorista-fordista, citado anteriormente, não fica restrita ao chão de fábrica. Quando analisada a situação do docente de ensino superior observa-se que a precarização das relações de trabalho guarda estreita relação com algumas transformações ocorridas no capitalismo brasileiro. Hoje cada vez mais o professor perde sua autonomia, ou a liberdade no seu labor, liberdade essa, que é, inclusive, legitimada tanto pela constituição de 1988, em

³ Entrevistas disponibilizadas na íntegra nos anexos da dissertação da autora.

seu artigo 206, quanto pela a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), que em seu artigo terceiro, reafirma o que já era garantido pela Constituição:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

Pode-se afirmar que, em diversas universidades, o trabalho docente era fruto de uma elaboração detalhada de planos de aula, com liberdade metodológica. Hoje, várias Instituições Privadas de Ensino Superior (IPES) fecham seus conteúdos em planos de aulas pré-elaborados, muitas vezes alheios ao próprio docente, em casos mais gritantes, a utilização de apostilas restringe o seu trabalho. Sobre esse material, pode-se citar o caso das disciplinas reduzidas a apostilas, as quais a pesquisadora teve acesso durante o desenvolvimento de sua dissertação, que além das amarras criadas pelas mesmas, é um conteúdo passado de forma “mastigada” e limitada.

A “esteira de produção”, símbolo do fordismo, está posta. O conteúdo pré-moldado junto com o controle dos “tempos e movimentos” do trabalho docente é uma evidência de que as transformações no chão de fábrica rompem seus muros e ganham os mais diversos setores do mundo capital-trabalho.

Qual o grande objetivo dessa transformação? Se, por um lado, o professor não tem liberdade para ministrar suas aulas da forma que acha mais pertinente e proveitosa, a IPES, por outro lado, tem total controle de sua atividade, podendo inclusive substituí-lo a qualquer momento, segundo a sua conveniência (leia-se lucratividade). Ao falar de lucratividade, pauta-se na forma mercadológica por meio da qual não só o ensino é “vendido”, mas os docentes são contratados. As “universidades-shoppings” que tentam vender o seu “produto” da forma que melhor alimente os anseios de seus “consumidores” dentro da lógica do mercado, ou do melhor custo-benefício.

Já no que se refere ao toyotismo, não é difícil associá-lo ao trabalho docente. Entre as características oriundas desse modelo (que diga-se de passagem, não é uma ruptura total do citado anteriormente), está a ideia de “espírito de equipe”, de “time”, na qual há uma desresponsabilização, de possíveis perdas da instituição e, em contrapartida, uma sobrecarga de responsabilidades nos funcionários. O “espírito de equipe” se mostra presente quando os docentes são culpabilizados diretamente pela evasão dos alunos, por serem responsáveis pelos seus cursos, eximindo a faculdade da má qualidade oferecida. Fazendo com que essa mesma equipe de docentes se autovigie.

Outra característica típica do toyotismo é a polivalência, uma oposição a atividade realizada no fordismo clássico, repetitiva e mecânica. Porém, a polivalência aqui não surge como um sopro de rompimento ao trabalho alienado e sim vem como uma forma de aprimoramento de expropriação do trabalho realizado, aumentando a produção por meio da brutal elevação da produtividade do trabalho.

Se antes o docente tinha sua função minimamente delimitada (preparar aula e ministrar conhecimento), hoje o trabalho de um professor compreende outras esferas de atividades:

Novas demandas são impostas e assumidas por tais sujeitos que, com o auxílio da internet e outras tecnologias, assumem atividades (como o preenchimento de relatórios, a busca por financiamento de seus projetos e o lançamento de frequência e conceitos on-line) não computadas em seu regime e carga horária de trabalho. Dessa forma, ampliam-se as funções do professor e, por exemplo, atividades antes executadas por trabalhadores técnico-administrativo passam a ser suas (FARIAS; GUIMARÃES; MONTE, 2013, p. 40).

Ao observar tais características, nota-se que as modificações do chão de fábrica no decorrer do século passado reverberaram em todo o mundo da relação capital-trabalho. Uma moral da história, para quem faz apologia a chamada reestruturação produtiva: nas IPES possibilitou maior despotismo e sobrecarga de trabalho para os professores. Além disso, foi possível notar por meio das falas de alguns professores entrevistados, para o desenvolvimento da dissertação que embasa esse trabalho, as características citadas acima, pois por diversas vezes contam que as IPES em que trabalhavam cobravam uma produtividade e fluidez nos conteúdos ministrados. Outro ponto relatado relaciona-se a constante vigilância que vivenciam tanto por meio das relações entre professores quanto por meio dos chamados "bedéis" que detêm como uma de suas funções observar o cumprimento de horários e conteúdos ministrados pelos professores.

Neoliberalismo e a intensificação dos ataques aos trabalhadores

Além das chamadas reestruturações produtivas (taylorismo-fordismo-toyotismo), tem-se como um importante marco para as transformações nas relações de trabalho o surgimento de uma nova roupagem do capital: o neoliberalismo.

Do pós-guerra até a década de 1970 o capitalismo vive a sua chamada era áurea. Surge, nos países centrais, o assim chamado Estado de bem-estar social como uma saída para a reestruturação e o crescimento de países que foram devastados pela II Guerra

Mundial. Mais tarde, esta “conciliação” de classes se tornou um empecilho na luta dos trabalhadores contra o aprofundamento da exploração trazido pela nova reestruturação produtiva capitalista.

Porém, essa “era aura” foi enfraquecida gradativamente, por não suportar o capitalismo dentro da aspiração de seus grandes favorecidos, tendo como uma via razoável (dentro da ótica dos capitalistas) a manutenção do capital, a supressão dos direitos assegurados nos países centrais durante o chamado Estado de bem-estar social e o enfraquecimento dos movimentos sociais, período esse chamado de neoliberalismo.

De 1973 em diante, altas taxas de inflação e baixo crescimento, ambos com base na queda da taxa de lucro, intensificam a crise do modelo econômico adotado no pós-Guerra em alguns países, o acima citado Estado de bem-estar social. Além do combate ao *Welfare State*, o neoliberalismo surgiu como um ataque aos movimentos operário e de libertação nacional. Dessa forma,

a partir de meados dos anos setenta estavam dadas as condições para o resgate de ideias liberais, se não como um ideal esposado com fervor, pelo menos como suporte a uma vital empreitada: recuperar o ânimo do capitalismo via dinamização da economia de mercado (MORAES, 1996).

O neoliberalismo ganha força quando Thatcher, em 1979, assume o governo na Inglaterra e passa a ser política de Estado. Foram adotadas uma série de medidas para acabar com o estado intervencionista, como o aumento da taxa de juros, crescimento do desemprego, corte de gastos sociais, contenção de greves, adoção de leis antissindicais, programas de privatizações e precarização das relações de trabalho. No plano ideológico o neoliberalismo “procura mostrar a superioridade do mercado frente a ação estatal” (BOITO JR., 1999, p. 23).

No Brasil, as políticas neoliberais iniciaram-se nos anos de 1980, mas só se consolidaram na década de 1990, durante o governo Collor (1990-92), aprofundando-se no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Intensificaram-se as privatizações e a abertura comercial, as quais contribuíram para o aumento da chamada precarização do trabalho. Aspectos desta última são a maior descentralização da produção e as correlatas subcontratação e terceirização, informalização, supressão de direitos trabalhistas.

Ao analisar especificamente os governos de FHC, Lula e Dilma, vê-se que houve continuidades e descontinuidades. Durante as gestões petistas, por exemplo, apesar do crescimento de IFES (Instituições Federais de Ensino Superior), ocorreu uma grande expansão das IPES. Desta forma, as práticas dos dois últimos não são tão destoantes do primeiro.

Os três governos deram continuidade e abrangeram o neoliberalismo. Segundo Lima:

No governo Cardoso o Brasil vivenciou mais uma face da “antirreforma” universitária, ou da reforma universitária consentida pelo capital. Somado ao crescente empresariamento da educação superior, esse governo ampliou a privatização interna das universidades públicas brasileiras, ambos sob a aparência de democratização do acesso à educação (LIMA 2007, p. 152).

E é justamente no contexto de uma política neoliberal redefinida que o crescimento exacerbado das IPES acontece. Analisada a ampliação das vagas de ensino superior no Brasil, observa-se que crescimento das IPES é muito mais acentuado do que o crescimento das instituições de ensino superior públicas, o que deixa evidente o incentivo enviesado que as instituições privadas recebem. Sendo inadequado se compreender a educação não como uma mercadoria, mas como um direito de todos. Logo, observa-se o crescimento das instituições públicas como de interesse para a maior parcela da população, sendo o contrário quando analisado o crescimento estrondoso das IPES. E, nesse contexto, fica clara a dissonância entre o interesse da grande maioria da população, em especial a trabalhadora, e o modo como a educação é tratada em nossa sociedade.

Queiroz (2013) refere-se à influência direta da política neoliberal nas mudanças na educação superior, a qual possibilita esse aumento tão generoso do número de vagas nas IPES:

as transformações ocorridas no Ensino Superior Brasileiro diante das mudanças originadas pela nova LDB de 1996 e a conseqüente abertura de um mercado com uma elevada demanda reprimida criaram um ambiente de oportunidades no mercado de ensino superior que se tornou progressivamente competitivo no setor privado (QUEIROZ, 2013, p. 358).

A respeito das formas que as IPES vêm tomando de meados da década de 1990 para cá, é interessante ler o artigo 1º do decreto 2.306 de 1997, que dispõem sobre a regulamentação para o Sistema Federal de Ensino:

as pessoas jurídicas de direito privado, mantenedoras de instituições de ensino superior, previstas no inciso II do art. 19 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, poderão assumir qualquer das formas admitidas em direito, de natureza civil ou comercial e, quando constituídas como fundações, serão regidas pelo disposto no art. 24 do Código Civil Brasileiro (BRASIL, 1997).

Helena Sampaio (2011) diz que esse decreto foi um "divisor de águas", dando a possibilidade

às instituições de ensino superior de assumirem natureza mercantil liberou os seus mantenedores dos artifícios que tradicionalmente utilizaram para se apropriarem dos resultados financeiros de suas atividades educacionais formalmente não lucrativas: empregar membros da própria família no corpo

dirigente com salários acima do mercado, adquirir imóveis (prédios, terrenos) ou realizar benfeitorias como forma de reinvestir dos dividendos na própria instituição etc (SAMPAIO, 2011, p. 33).

Tornando, desta forma, as IPES mais lucrativas com uma maior mercantilização do ensino:

iniciativas como a abertura de capital na bolsa de valores ou parcerias com redes internacionais de educação só se tornaram possíveis porque há pouco mais de 10 anos as mantenedoras das instituições privadas optaram pela forma comercial e se instituíram como mantenedoras de instituições privadas com finalidade lucrativa (SAMPAIO, 2011, p. 39).

Ao estudar hoje as grandes IPES, não se pode dissociá-las da grande burguesia financeira, que abre seu capital e se move cada vez mais pela lógica do lucro. E isso se reflete na disparidade de oferta entre o ensino público e o privado. Segundo os dados do Censo da Educação Superior 2013, realizado pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira -, em 2013 o ano foi fechado com mais de 74% das matrículas de cursos superiores sendo realizadas em instituições de ensino superior privadas. Estes dados validam o crescimento desenfreado das IPES, o que acaba gerando os grandes oligopólios educacionais e, conseqüentemente, uma precarização dos docentes.

Esse meio de crescimento, para além da abertura do mercado citada anteriormente, se dá também por programas do governo como o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e o Programa Universidade para Todos (ProUni).

O FIES, implementado em 1999 pela gestão FHC e o ProUni de 2004, no governo Lula, são duas formas exitosas de tornar a educação superior privada mais lucrativa. Porém não se deve realizar uma crítica cega, sem observar que, de alguma forma, uma parcela da população teve acesso ao ensino superior. Mas cabe questionar às custas de quem e do quê. Assim como analisar a qualidade desses cursos oferecidos e como seus docentes são contratados e tratados como profissionais da educação. Para Leher (2010) o que acontece é uma contradição, pois

estranhamente, a democratização dos direitos sociais harmoniza-se com a mercantilização da educação, aprofundada em níveis inéditos na educação brasileiro pelos subsídios do FIES e pelas isenções tributárias do Programa Universidade para Todos (ProUni), enraizando ainda mais o vasto sistema privado de educação na sociedade brasileira (LEHER, 2010, p. 371).

Dessa forma,

o ProUni e o FIES estão em antípoda com os valores da esquerda. Em primeiro lugar, porque sustentam que a educação dos jovens trabalhadores é um serviço, como tal, além de ser muito lucrativo, como sublinhado anteriormente, contém os germes do projeto de sociabilidade desejado pelo capital. Em segundo lugar, pressupõem que para os “pobres” basta uma “educação pobre”. Muitas instituições que participam do ProUni não

poderiam estar funcionando caso houvesse controle social sobre as privadas. Ademais, o ProUni permite que, para os pobres, as instituições privadas ofereçam cursos sequenciais, ou cursos ditos tecnológicos de curta duração, conferindo, absurdamente, diplomas e também oferta por meio de educação a distância. Em terceiro lugar, o ProUni e o FIES foram transformados nas principais estratégias do governo para a massificação da educação superior e, por isso, legitimam o sucateamento planejado e sistemático das universidades públicas, visto que a renúncia fiscal do Programa tem como contrapartida a estagnação ou, nos últimos anos, o crescimento quase que vegetativo dos recursos das federais (LEHER, 2010, p. 388).

Alvo de crítica do próprio Partido dos Trabalhadores durante os anos FHC, hoje o FIES cresce junto com o ProUni, injetando o dinheiro que deveria ser destinado as instituições de ensino superior públicas. A aprovação do ProUni ainda veio casada com a ampliação da modalidade de Ensino à Distância (EaD). O que, de certa forma, incidirá no quadro docente que, apesar de ter ampliado, torna-se cada vez mais precarizado, através de contratos instáveis (como os professores horistas e o “pejotizados”⁴), pois não existe fiscalização social necessária, nem um comprometimento dessas instituições com o corpo docente. Sobre a questão do EaD foi possível verificar nas entrevistas realizadas o relato de alguns professores que desenvolveram disciplinas inteiras para plataformas online e posteriormente foram demitidos sem quaisquer direitos autorais por sua realização. Além disso, ao elaborar um conteúdo online, o docente recebe apenas pelo período de gravação do vídeo ou desenvolvimento de apostila, ou seja, as aulas são reproduzidas milhares de vezes, mas o professor só recebe uma, fato que possibilita grande lucratividade por parte dos empregadores.

Durante o governo Lula, além da manutenção e propagandeamento de financiamento estudantil (no caso o FIES), da criação do ProUni, houve a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), programa que apesar de expandir as vagas no ensino público, não preparou as instituições federais da forma adequada para esse crescimento:

aprofundou-se a precarização das condições de trabalho nas universidades públicas, com aumento do número de estudantes nas salas de aula dos cursos de graduação e um processo de interiorização realizado de forma apressada, sem garantia de condições de trabalho adequadas, sobretudo nos campi do interior – REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Decreto 6.090 de 2007) (PAULA, 2012, p.56).

⁴ São trabalhadores autônomos que se tornam pessoas jurídicas, não tendo os direitos assegurados pelo o empregador.

Ao analisar as últimas décadas na educação superior e a crescente oferta de vagas é interessante lembrar a mudança na constituição de 1988 que abriu as portas para a lucratividade desenfreada com a educação, não que antes já não o fosse, porém na ditadura militar essa ainda estava “engatinhando”.

Na última década, mais especificamente, esse novo nicho do mercado deu asas à criação de grandes conglomerados educacionais, verdadeiros oligopólios, principalmente com a financeirização da educação e sua internacionalização. Oliveira (2009b) mostra como a educação superior foi um bom negócio para a burguesia: “ de 2001 a 2008 o setor do ensino privado aumentou seu movimento de capitais de R\$ 10 bi para 90! Nenhum setor na economia brasileira cresceu tanto no período” (OLIVEIRA, 2009b, p. 752).

A precarização do trabalho docente

Todas as mudanças, anteriormente analisadas, nas formas de produção e nas relações de trabalho são constituídas pela busca de uma nova hegemonia do capital. As mais relevantes dentre essas transformações foram o aumento da heterogeneidade nas relações de trabalho, com um maior contingente feminino; a precarização das relações de trabalho, com as subcontratações, o trabalho temporário, a terceirização (os serviços que não são o fim da “empresa-mãe”, podem ser feitos por empresas terceiras, e em alguns casos até a atividade-fim é terceirizada). Além da fragmentação da classe trabalhadora; o crescimento do setor de serviços; a extensão do trabalho assalariado; o aumento do desemprego estrutural e o enfraquecimento das centrais sindicais, com a diminuição das taxas de sindicalizados. Todas essas características foram promovidas ou reforçadas pelo neoliberalismo.

A precarização das relações de trabalho, que ocorre com aumento da jornada de trabalho e com a desregulamentação da legislação trabalhista, contribuiu fortemente para a constituição e/ou expansão quantitativa de vários tipos de trabalhadores, como: temporários, estagiários, autônomos, diaristas, horistas etc.

Quais os principais argumentos dos capitalistas para a utilização de mão de obra terceirizada, principal método de precarização das relações de trabalho? Segundo Paula Marcelino,

para o capital produtivo, o que justifica a terceirização é a busca por competitividade, a necessidade de inserção na ordem econômica mundial globalizada e, para que isso ocorra, é fundamental que a empresa fixe seus esforços apenas na atividade principal da sua produção, por isso também o

nome de focalização utilizado como sinônimo de terceirização (MARCELINO, 2004, p.140).

A competitividade tão vislumbrada pelos capitalistas é conseguida por meio da maior exploração dos trabalhadores, que, ao serem subcontratados, perdem direitos conquistados por mais de um século de lutas. E os sindicatos, que deveriam dar uma resposta através de uma luta consciente contra a precarização, estão enfraquecidos e cada vez mais burocratizados e institucionalizados, distanciando-se das reais necessidades dos trabalhadores e dos movimentos sociais. Subjetivamente, os trabalhadores parecem estar cada vez mais distantes de compreender seu trabalho e seu papel na sociedade. Aumenta a dificuldade para que os trabalhadores adquiriam consciência de classe. Para recorrer a uma formulação elaborada por Giovanni Alves (2000), ocorre uma captura da subjetividade do trabalhador pelo capital.

A clivagem existente entre os efetivos e os subcontratados é mais um exemplo das artimanhas de cooptação do capital, enfraquecendo os trabalhadores, os sindicatos, favorecendo os patrões. Druck (1999) observa que:

esse quadro cria uma situação de discriminação muito grande entre os próprios trabalhadores no Japão. O contingente que é identificado com a empresa, da qual é empregado efetivo, diferencia e é diferenciado dos demais subcontratados, até mesmo pela cor dos uniformes, uso de alas diferentes nos restaurantes, vestiários etc. Cria-se uma divisão entre eles, os de primeira e os de segunda categoria, impossibilitando uma convivência social e mesmo de identidade de classe entre os operários, desestruturando os coletivos de trabalho e excluindo a maioria deles dos privilégios que o emprego estável oferece. São os excluídos no mundo do trabalho (DRUCK, 1999, p. 126).

No caso das relações de trabalho dentro das IPES esse processo dar-se-á de forma semelhante com contratos diferentes e até com o valor da hora aula pago de forma distinta aos professores, fato observado nas entrevista com professores que relatam que, após a aquisição das instituições que trabalhavam por grandes oligopólios, ou passaram a receber menos por hora-aula ou em alguns casos foram "obrigados" a tornarem-se pessoas jurídicas, o que potencializa a insegurança e ausência de direitos trabalhistas.

Os capitalistas tentam ludibriar os trabalhadores com os novos métodos de produção (ou melhor, exploração) recorrendo a um discurso oco, que leva o empregado a crer que: a flexibilidade traz autonomia; a competitividade melhora os produtos; que um trabalhador, com a "gestão participativa", agora é parte da empresa; e por tudo isso, ele tem de defendê-la e "vestir sua camisa". Vê-se como esse discurso ainda está impregnado na classe trabalhadora, muito por culpa da falta de combatividade e seriedade dos sindicatos. Mesmo com uma crescente diminuição de postos de trabalho e um aumento de contratos

precarizados, nos quais o trabalhador muitas vezes não tem nenhum vínculo empregatício, em muitos casos os próprios sindicatos não têm feito tudo que poderiam para combater as precarizações nas relações de trabalho, e recorrentemente usam um discurso conciliador de classes que só beneficia os empresários.

No universo dos docentes do ensino superior, os ataques contra seus direitos não são descolados, nem diferentes, dos que atingem os outros trabalhadores. Verificou-se nas entrevistas que o professor, cada vez mais, deixa de ser contratado como um funcionário regular. Sendo o contrato, muitas vezes, baseado na prestação de serviços que, na maior parte dos casos, implica o pagamento por hora trabalhada dentro da sala de aula, não havendo incentivo nem mesmo para estudar, pesquisar e preparar aulas de qualidade. Como saída para esta “falta de tempo” dos professores, muitas faculdades privadas, optam por fazer apostilas das matérias dos cursos, o que sucateia ainda mais o ensino superior, principalmente por limitar a bibliografia, a liberdade do professor em sala e diminuir as pesquisas e leitura dos livros-fonte.

Além das limitações bibliográficas impostas pelos cursos pré-moldados, outra forma de ser tolhida a criatividade docente serão as políticas de avaliação da educação superior sobre o trabalho docente universitário, que irá comprometer a

autonomia intelectual ocasionando uma mudança no perfil da profissão acadêmica, na atualidade. [...] dificultando a formação crítica e criativa dos atores envolvidos no processo educativo e a democratização do conhecimento científico (PAULA, 2012, p.52).

Quando observada a situação educacional dentro das IPES, nota-se que a própria legislação é usada como subterfúgio para a precarização dos seus cursos. Por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), em seu artigo 52º, exige que ao menos 1/3 do quadro de docentes seja composto por titulados, além de especificar que 1/3 trabalhe em regime de tempo integral.

Art. 52º. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:
I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;
II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;
III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.(BRASIL, 1996)

Já em relação aos Centros Universitários, o 1º artigo do Decreto nº 5.786, de 24 de maio de 2006, estabelece que: “I - um quinto do corpo docente em regime de tempo integral;

e II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado”. É exatamente no limite (quando respeitam a lei) que essas IPES tendem a ficar para garantir sua “sobrevivência” (maior lucratividade) quando se trata do tipo de contrato dos docentes. E quando se analisa o grau de formação desses professores de acordo com a instituição de ensino superior que fazem parte nota-se que as diferenças se perpetuam.

Observa-se, pelos dados dos censos do INEP, que nas instituições de ensino superior públicas existem três vezes mais doutores, proporcionalmente, do que nas IPES. Este dado deixa claro como a qualificação docente é tratada, na maioria dos casos, nas instituições privadas. Entre um ensino de qualidade, partindo do investimento na carreira docente, e maior margem de lucratividade, a escolha, na maioria dos casos, está na segunda opção.

Em segundo lugar, vê-se uma grande disparidade na proporção de docentes nas instituições de ensino superior públicas e privadas em relação ao número de matriculados. Segundo dados do INEP, em 2012 tínhamos 7.037.688 de alunos matriculados no ensino superior do Brasil, sendo 1.897.376 de matrículas em instituições públicas (municipais, estaduais e federais) e 5.140.312 de matrículas em IPES. Ao calcular a razão aluno/professor, nota-se que nas públicas ela representará 12,6, já nas privadas esse valor será 24,2. Ou seja, proporcionalmente nas instituições públicas há o dobro de docentes do que existem nas privadas. E o que isso significa? O professor das instituições privadas tem uma sobrecarga de trabalho (correção de trabalhos e fechamento de notas, número de aulas, superlotação das salas etc.).

Retomando o artigo 52 da LDB de 1996, um terço dos docentes das universidades deveriam ser contratados em tempo integral, já no caso dos centros universitários esse valor cairia para 1/5 (Decreto nº 5.786). Nas IPES, segundo o Censo do INEP/MEC de 2012, o número de docentes contratados em regime integral são minoria, ficando muitas vezes no limite do valor estabelecido pela lei. Quando comparado com as instituições públicas chega-se à conclusão de como este dado é um indicativo da forma mercadológica que as IPES vêm tratando a educação. No ano de 2012 cerca de 80% dos docentes de instituições de ensino superior públicas eram contratados por tempo integral, bem diferente dos 24% contratados desta forma pelas instituições privadas.

Ainda analisando os dados oferecidos pelo censo do INEP/MEC 2012, fica evidente essa clivagem entre os professores das instituições de ensino superior públicas e os das privadas, inclusive no que se refere a prática de trabalho dos contratados como Tempo

Integral (TI). A grande maioria dos docentes das IPES é horista, quadro que se mantém nas IPES de São Paulo. Desse modo, fica claro, mais uma vez, o descomprometimento das instituições particulares com a qualidade do ensino, pois um professor que ganha por tempo integral possui mais tempo para preparar aula, corrigir trabalhos, pesquisar etc.

Assim, os dois aspectos importantes da precarização das condições de trabalho dos docentes das IPES são: a não valorização de sua qualificação, ou sua carreira acadêmica; e a falta de contratos por tempo integral. O professor, além de não ter estímulo à pesquisa, é submetido a um horário fragmentado dentro de diversas instituições de ensino, pois só ganha por aula dada.

É possível notar que o crescimento da Educação a Distância (EaD) também está no bojo desse aumento da precarização das relações de trabalho docente, assim como do sucateamento da educação superior. Em 2012, segundo os dados do Censo realizado pelo INEP, mais de 83% das matrículas em EaD estavam nas instituições privadas, o que representou um crescimento “fenomenal” de mais de 145 vezes, se comparado a 2002. Inexistente nos gráficos relativos a 2001, em 2012 a porcentagem de cursos oferecidos em EaD atingiu 15,8% se for considerado todo o ensino superior brasileiro.

Este processo se intensificou depois da Portaria nº 2.253 de 2001, “Oferta de disciplinas não presenciais em cursos presenciais reconhecidos - instituições de ensino superior - regulamentação”, que autoriza “universidades, centros universitários, faculdades e centros tecnológicos a utilizarem 20% da carga horária de seus cursos regulares por meio da EaD” (LIMA, 2007, p. 146). Oliveira (2009b), ao analisar a “grande” oferta feita por uma IPES que fornece parte de seus cursos por EaD, explica:

Traduzindo, juntam-se classes para atividades de estudo. Como o pagamento dos professores é por hora-aula, dependendo do número de classes que são agrupadas, a economia pode ser intensa. Professores de algumas dessas instituições que entrevistei me informaram que elas realizam procedimentos similares de economia. Além dessa de estudos conjuntos na biblioteca, pode-se utilizar de atividades de instrução programada nos laboratórios de informática, contabilizadas como aula na grade curricular, e o engenhoso mecanismo da “aula fictícia”. Os professores contratados por hora-aula ganham adicional noturno após as 22 horas. Assim, encerram-se as atividades com os professores nesse horário, ainda que na grade curricular conste mais uma aula. Nesse caso, ou os alunos realizam estas atividades de laboratório de informática e biblioteca, ou simplesmente são dispensados (OLIVEIRA, 2009b, p. 174).

Os cursos regulares perdem horas presenciais e “ganham” mais horas à distância. Os professores têm suas aulas gravadas e reproduzidas, porém só ganham pela hora

gravada, isto é, quando tem aula gravada. Pois essas aulas muitas vezes são realizadas em plataformas online nas quais o docente vira um “tutor” corrigindo virtualmente milhares de exercícios. Foi possível verificar e validar essas informações com os professores entrevistados que relataram suas vivências com EaD e a precarização pela qual passaram.

Outro aspecto a ser destacado na educação a distância é a relação entre o crescimento de matrículas e o número de docentes, “a crescente ampliação das matrículas em graduação, envolvendo a EaD, sem a correspondente elevação nas funções docentes, aumenta a relação aluno-professor e, conseqüentemente, intensifica o trabalho” (FARIAS, GUIMARÃES, MONTE, 2013, p. 41).

Por esses e outros motivos, ao discutir a luta por melhores condições de trabalho não se deve ater-se a questões meramente econômicas. Afinal a precarização vai muito além da valorização do salário e benefícios:

A precarização do trabalho não pode ser resumida a um processo exclusivamente econômico (entendido geralmente como “reestruturação produtiva”), mas tem implicações principalmente de natureza social (à medida que interfere na forma de existência de classe), cultural e política (BOSI, 2011, p. 46).

Ao tratar a crescente precarização das relações de trabalho dos docentes de instituições de ensino superior é necessário refletir como se deu seu crescimento e suas reformas (usando a LDB de 1996 como principal referência recente). Oliveira et al. (2009a) faz uma análise do papel desempenhado por essas mudanças na educação:

essas reformas tiveram caráter político-ideológico, assumindo, no campo educacional, características contraditórias, uma vez que o “sistema” de ensino passou a sofrer, de um lado, a pressão popular para sua expansão, que era cada vez mais crescente, por conta das necessidades sociais advindas do desenvolvimento das relações capitalistas. De outro lado, o controle das elites, mantidas ou representadas no poder, que buscavam conter a ação popular, utilizando, principalmente, mecanismos sustentados na legislação do ensino, para manter o ensino eminentemente elitista. O que se verificou a partir daí, foi o fato do ensino ter se firmado em uma proposta não sistêmica de educação, ou seja, não visando a uma proposição do ensino enquanto sistema, uma vez que as próprias desigualdades sociais existentes resultam em “uma desigualdade sistêmica que é congênita à sociedade capitalista ainda que dentro de um movimento contraditório” (OLIVEIRA et al., 2009a, p. 03).

A preocupação com a desigualdade social aprofundada por uma educação excludente e que conseqüentemente resulta em uma maior precarização não só do ensino, mas das relações de trabalho docente, de modo pioneiro, já era observada por Gramsci

(1979). O autor identificou uma profunda tendência do capitalismo a produzir, sob a aparência de uma “única teia”, o duplo projeto escolar “programado” para diferentes classes sociais:

A tendência hoje é a de abolir qualquer tipo de 'escola desinteressada' (não imediatamente interessada) e 'formativa', ou conservar delas tão-somente um reduzido exemplar destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em se preparar para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados (GRAMSCI, 1979, p. 118).

Obviamente o exame desta questão recebeu aprofundamentos posteriores, como os realizados por Bourdieu e Passeron (1975) e no Brasil, por Saes (2005). Mas ela permanece útil para analisar o aumento do número de cursos privados de baixo custo e baixa qualidade que são claramente voltados para a massa dos trabalhadores, nos quais seus docentes têm suas carreiras mais abertamente precarizadas (tanto economicamente como na ausência de incentivo às pesquisas).

A expansão do ensino superior não iguala, mais uma vez, o inigualável dentro do capitalismo. Para sustentar um discurso meritocrático há de se ter escola para todos (ou quase todos). A questão é: qual tipo de formação é oferecido e para quem é oferecido?

Tratando-se de igualdade de oportunidades,

ainda que a CF 1988, em seu art. 6º preconize a educação como um dos direitos sociais e no art. 205 como um direito de todos, é possível constatar as enormes disparidades em todos os níveis, sejam econômicos, sociais e culturais que ampliam as diferenças e, em especial, limitam as oportunidades. (OLIVEIRA et al., 2009a, p.14).

Segundo Décio Saes (2005), a classe média

precisa provar ao conjunto da sociedade, e mais especificamente à classe capitalista, que os detentores dos postos de trabalhador não-manual, dentro da divisão capitalista do trabalho, ocupam esses lugares por terem provado - na vida escolar, em provas, em concursos etc. - que são os mais competentes para tanto (p. 105).

[...]

Surge assim, no seio da classe média, um discurso misto, que articula de modo complexo o culto à competência individual e o reconhecimento da legitimidade do favor: uma espécie de defesa do “apadrinhamento esclarecido”, análogo à apologia iluminista do “despotismo esclarecido” (p. 107).

Porém, ao mesmo tempo que o discurso meritocrático da classe média defende o acesso à educação a todos (claro que com níveis de excelência diferentes, a escola que seus filhos estudam não é a mesma que os filhos dos empregados frequentam), ela sofre o reflexo da expansão do ensino superior de forma descontrolada. Ridenti (2013), ao analisar as manifestações do meio do ano de 2013⁵, em artigo publicado pelo jornal *Folha de São Paulo*, associa o descontentamento de uma parcela significativa da população ao crescimento quantitativo (não qualitativo) do ensino superior privado brasileiro:

no que se refere às expectativas, parece haver o temor de alguns de não poder manter o padrão de vida da família e de outros de não ver realizada sua esperada ascensão social.

Produziu-se uma massa de jovens escolarizados, com expectativas elevadas e incertezas quanto ao futuro, sem encontrar pleno reconhecimento no mercado de trabalho nem tampouco na política. Ademais, detecta-se insatisfação com o individualismo exacerbado.

Em suma, um meio social efervescente em busca de causas na era da i(nc)lusão pelo consumo, em meio à degradação da vida urbana (RIDENTI, 2013).

Desta forma, nas IPES, na maioria dos casos, não visam à qualidade de seus cursos, não investindo na formação e pesquisa dos professores e alunos a elas vinculados. O objetivo principal dessas instituições é conquistar um mercado em expansão, o “comércio de diplomas”. Sobre esta mudança no objetivo dos centros de ensino superior, Marilena Chauí, em matéria publicada também na *Folha de São Paulo*, mostra como a universidade passa de “funcional”⁶ para “operacional”. A universidade operacional,

por ser uma organização, está voltada para si mesma enquanto estrutura de gestão e de arbitragem de contratos. Regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos. Definida e estruturada por normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e à formação intelectual, está pulverizada em micro-organizações que ocupam seus docentes e curvam seus estudantes a exigências exteriores ao trabalho intelectual (CHAUÍ, 1999).

Portanto, nesses centros de educação superior, o comprometimento com o aprendizado é relegado a segundo plano em favor do “mercado” e as formas de

⁵ Protestos, em junho e julho de 2013, que começaram pelo não aumento da passagem de ônibus em São Paulo, alastrando-se em outras cidades do país, tomando grandes proporções.

⁶ “A universidade funcional estava voltada para a formação rápida de profissionais requisitados como mão-de-obra altamente qualificada para o mercado de trabalho” (Chauí)

precarização do trabalho docente são muitas, como: contratos por hora trabalhada, professores que se tornam pessoas jurídicas, cooperativas como forma de terceirização camuflada etc. Todas como uma maneira de precarizar, inclusive burlando leis. A terceirização do trabalho docente, por exemplo, não poderia existir, visto que o trabalho fim (no caso a educação) não pode ser realizado por terceiros.

As cooperativas dentro das IPES, como citado nas entrevistas realizadas, nada mais são do que forma de baratear os custos e o empresário da educação lucrar mais. O docente cooperativado não tem vínculo empregatício com a faculdade onde leciona. Paul Singer (2004) faz a seguinte observação sobre as cooperativas de trabalho:

o custo da força de trabalho cai acentuadamente, pois nelas não é mais necessário respeitar o salário-mínimo, a jornada legal de trabalho, o descanso semanal e anual de férias e todos os demais direitos que os trabalhadores conquistaram ao longo do século XX e que constam do artigo sétimo da Constituição Federal de 1988 (SINGER, 2004, p.01).

Associadas todas as formas de precarização dentro de uma IPES, como os diferentes tipos de contratos, formas veladas de terceirização, comprometimento com o capital e não com a educação etc, torna constante as preocupações, entre os docentes, como a sua permanência na IPES no semestre seguinte. Isto leva muitos a se vincularem a mais de uma instituição para, dessa forma, terem um pouco de tranquilidade. O resultado é uma sobrecarga de horas/aula e de atribuições extremamente prejudicial ao desempenho de suas atividades como docentes, inclusive:

a exploração da força de trabalho é idêntica aos outros espaços de produção capitalista; em diversas ocasiões presenciamos situações que expressam esta realidade: a rigidez no cumprimento de horários, a sobrecarga de trabalho, a realização de atividades docentes não remuneradas – como as orientações acadêmicas. Além da instabilidade nos empregos como “desabafam” os colegas de trabalho: “nosso emprego é de seis meses, tem prazo de validade e nunca sabemos se será renovado ou não” (FARIAS; GUIMARÃES; MONTE, 2013, p. 41-42).

As IPES, ao crescerem vertiginosamente, despreocuparam-se com a qualificação de seus docentes. Neste caso, a lógica do capital é justamente oposta à do bom ensino e da boa pesquisa: quanto menos qualificação menor o valor da força de trabalho. Em algumas empresas (e aqui é bom enfatizar o termo empresas) de ensino superior o professor que conclui o doutorado é literalmente “descartado” por ter mudado seu piso salarial, constatação bastante presente na fala dos entrevistados para a realização da dissertação.

Este aumento significativo de IPES também contribuiu, abriu caminho, para uma mudança da origem social dos professores das IPES que ingressavam na carreira. Esta transformação do perfil dos docentes dos centros de ensino superior privado reflete-se não só nos salários pagos, mas nos tipos de contratos e qualidade dos cursos ministrados.

O produtivismo acadêmico é um outro dado que deve ser analisado para compreender as condições de trabalho dos docentes de IPES no Brasil. Se, por um lado, não se oferece ao professor condições favoráveis à pesquisas e títulos como o doutorado podem corresponder a uma demissão, as IPES exigem (contraditoriamente à situação precária de estudo dos docentes) uma certa produtividade, que será de suma importância para serem bem avaliadas pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior),

o produtivismo acadêmico se espalha por todo trabalho docente. Para ser produtivo é fundamental ampliar e otimizar seu tempo de trabalho. Em suma, para responder satisfatoriamente às exigências de produtividade institucionais é necessário também intensificar trabalho docente (FARIAS; GUIMARÃES; MONTE, 2013, p. 40).

O trabalho intelectual do docente está cada vez mais “refém de uma lógica produtivista, que valoriza muito mais os produtos, sobre publicação, do que os processos e a qualidade propriamente dita do trabalho desenvolvido na universidade” (PAULA, 2012, p.52),

a avaliação por produtividade, que entrou com força no campo universitário, principalmente a partir dos anos 1990, instaurou uma diferenciação salarial na carreira acadêmica, rompendo com o princípio da isonomia salarial, antiga bandeira de luta da esquerda universitária. Pois, em tese, quanto mais “produtivo” o professor/ pesquisador, maior o seu salário (PAULA, 2012, p.54).

Ao aferir, principalmente nas estatísticas utilizadas e nas entrevistas realizadas, as formas de mercantilização do ensino superior, nota-se que a mesma se traveste de várias formas, sempre tentando atrair o “cliente” com possíveis atrativos: apostilas, equipamentos eletrônicos (tabletes, por exemplo), aulas não presenciais etc. A apostila por exemplo ao invés de privilegiar a pesquisa, discussão, descoberta, nela reina a superficialidade, entregando o conteúdo ao aluno de forma mastigada e rasa. Desta forma, percebe-se que além de acabar com a liberdade docente, a apostila trata o aluno como incapaz. Ocorre, conseqüentemente, uma infantilização do ensino.

Considerações finais

Após analisar as transformações no chão de fábrica no século XX e como essas transformações foram para além da esfera diretamente produtiva, relacionando-as com as políticas neoliberais adotadas no Brasil, que contribuíram para uma crescente precarização das relações de trabalho. Esse período é justamente uma das fases de maior crescimento das Instituições de Ensino Superior Privado.

Longe de uma simples mimetização, trata-se do espraiamento de um processo de precarização das relações de trabalho por todas as esferas da vida social, afetando desde os trabalhadores do chão de fábrica ao do setor de serviços, no qual se inserem os professores das IPES. Com a diferença de que, no caso destes, é bem mais difícil, para dizer o mínimo, associar o neoliberalismo a maior liberdade, criatividade, enriquecimento existencial e bem-estar, como fazem os apologistas da mais recente “reestruturação produtiva” (capitalista).

O potencial de contradições é muito grande neste setor, envolvendo tanto o pessoal docente, objetivo mais central deste artigo, como os estudantes. Os primeiros, crescentemente dotados de formação crítica se vêm inseridos em relações tremendamente despóticas. Até o momento, não se unificaram em grandes ações coletivas em prol de condições de trabalho mais dignas tanto no plano econômico como no político-cultural. Mas nada indica que esta potencialidade não só esteja presente como possa se realizar em determinadas conjunturas da sociedade brasileira.

Por fim entende-se que dentro da bibliografia sumariamente exposta e pelas experiências relatadas pelos entrevistados é possível concluir que há uma crescente precarização das relações de trabalho que envolve questões relacionadas com a excessiva jornada de trabalho, a diminuição no retorno financeiro e na diminuição da qualidade de ensino ofertada. Esses foram alguns dos pontos compulsoriamente expostos pelos entrevistados que compreendem na prática as dificuldades postas devido a mercantilização da educação, dessa maneira entende-se que este artigo cumpriu seu objetivo de compreender o contexto de dominação/exploração de classe em formações sociais dependentes dominadas pelo modo de produção capitalista e de apontar alguns dos motivos da precarização das relações de trabalho como mantenedora da lógica do capital na contemporaneidade.

Referências bibliográficas

ALVES, Giovani. O novo (e precário) mundo do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2000.

BOITO JR, Armando. Política neoliberal e sindicalismo no Brasil. São Paulo: Xamã, 1999.

BOSI, Antônio de Pádua. Precarização e intensificação do trabalho no Brasil recente: ensaio sobre o mundo dos trabalhadores (1980-2000). Cascavel: Edunioeste, 2011.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm (acesso em julho de 2015)

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior. Brasília: Inep, 2012

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior. Brasília: Inep, 2013

_____. Decreto nº5.786 de 24/05/2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5786.htm (acesso em julho de 2015).

_____. Decreto nº2.306 de 19/08/2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2306.htm (acesso em julho de 2015).

_____. LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm (acesso em julho de 2015).

_____. Portaria nº2.253 de 18/10/2001. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/marg/portar/2001/portaria-2253-18-outubro-2001-412758-publicacaooriginal-1-me.html> (acesso em julho de 2015).

CHAUÍ, Marilena. A universidade operacional. Folha de S. Paulo, 09 maio 1999. Caderno mais.

DRUCK, Maria da Graça. Terceirização (des)fordizando a fábrica: Um estudo do complexo petroquímico. São Paulo: Boitempo, 1999.

LIMA, Katia. Contra-reforma na educação superior. São Paulo: Xamã, 2007

FARIAS, Laurimar de Matos; GUIMARÃES, André Rodrigues; MONTE, Emerson Duarte. O Trabalho docente na expansão da educação superior brasileira: entre o produtivismo

acadêmico, a intensificação e a precarização do trabalho. In: Revista Universidade e Sociedade nº 52: 2013.

GRAMSCI, A. Os Intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1979.

LEHER, Roberto. A Educação no governo Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu. In: Os anos Lula: contribuição para um balanço crítico 2003-2010. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

LESSA, Débora. Docentes de IPES de São Paulo em tempos de precarização das relações de trabalho e mercantilização do ensino. São Paulo: PUC, 2014

MARCELINO, Paula R. P. A logística da precarização: terceirização do trabalho na Honda do Brasil. São Paulo: Unicamp, 2004.

MORAES, Antonio Carlos de. O projeto neoliberal e o mito do Estado Mínimo. Lutas Sociais, nº. 01. São Paulo, 1996.

OLIVEIRA, Oséias Santos de. Et al. Sistema educacional brasileiro e descentralização: entre a LDB 4.024/61 e a LDB 9.394/96 – percursos para democratização da educação. Unicamp, 2009a.

OLIVEIRA, Romualdo Portela. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. Educ. Soc., vol. 30, n. 108, p. 739-760, Campinas, out/2009b

PAULA, Maria de Fátima de. Políticas de avaliação da educação superior e trabalho docente: a autonomia universitária em questão. In: Revista Universidade e Sociedade nº 49, Distrito Federal: 2012.

QUEIROZ, Fernanda Cristina Barbosa Pereira et al. Transformações no ensino superior brasileiro: análise das Instituições Privadas de Ensino Superior no compasso com as políticas de Estado. Ensaio: aval.pol.públ.Educ. vol.21, n.79, 2013.

RIDENTI, Marcelo. Que juventude é essa? Folha de S. Paulo, 23 de junho de 2013. Opinião.

SAES, Décio. Classe média e escola capitalista. Revista Crítica Marxista 21. Unicamp. Campinas, 2005.

SAMPAIO, Helena. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. CEAV/Unicamp. Campinas, 2011.

SINGER, Paul I. Cooperativas de trabalho. Disponível em:
www.mte.gov.br/ecosolidaria/prog_cooperativatrabalho . 2004.

RESENHAS:

O delírio como outro modo de ver: um diálogo entre xamanismo, imagem e escrita

TAUSSIG, Michael. *I swear I saw this: drawings in fieldwork notebooks, namely may own*. Chicago e Londres: The University of Chicago Press, 2011. 173 p.

por Daniela Feriani¹

Como experimentar uma experiência através da escrita? O livro *I swear I saw this*, de Michael Taussig, faz isso de duas maneiras: escreve sobre uma experiência e faz da própria escrita uma experiência. Trata-se de uma experiência peculiar: a alucinatória. A alucinação, aqui, é tanto no sentido literal – Taussig aborda a própria experiência e de outros autores em rituais de xamanismo, o uso de hashish por Walter Benjamin e os sonhos de Sigmund Freud – quanto metafórico – como outro modo de ver. A alucinação funciona como coisa-metáfora, uma analogia para pensar imagem, etnografia, caderno de campo. Nesse livro-delírio, Taussig consegue, com provocação e criatividade, falar sobre algo sem tirar sua aura misteriosa, revelar mantendo a qualidade alucinatória, numa dobra constante entre aparição e desaparecimento, visível e invisível, clausura e transbordamento.

Existe, assim, uma correspondência entre o que o livro diz ser o caderno de campo e como ele o faz: a experiência e a narrativa, o conteúdo e a forma tornam-se, pois, indissociáveis. Se, para Taussig, o diário de campo é um álbum de recortes que você lê e relê em diferentes modos, encontrando significados e combinações inesperados bem como becos sem saída, o livro também é essa montagem – ou uma “louca montagem”, como ele diz -, na qual cenas, anedotas, “momentos menores” ou “vislumbres” que aparecem e desaparecem de maneira repentina – e que normalmente ficariam de fora de uma tese – vêm à tona e se sobrepõem – não há capítulos propriamente, mas fragmentos que, apesar de enumerados do 1 ao 19, podem ser lidos e combinados de muitas maneiras, num movimento de montar e desmontar, dobrar e desdobrar.² O diário de campo como uma coleção de coisas heterogêneas, na qual reina o jogo entre acaso e destino, ordem e

¹ Doutoranda em Antropologia na Universidade Estadual de Campinas. E-mail: danielaferiani@yahoo.com.br

² Assim como toda escrita, esta resenha é a minha montagem numa tentativa de compreender – e, porque não, experimentar – esse livro complexo, denso, ousado. Assim, privilegio alguns fragmentos e aciono autores que, entre outros, fazem, a meu ver, uma busca semelhante à de Taussig.

desordem, aproxima o fazer antropológico de outros escritores – o diário como um gênero literário -, e também de artistas, arquitetos, cineastas.

Se Lévi-Strauss (2005) diz ter sido embriagado pelos mitos ao longo de quarenta anos de pesquisa, ter se deixado habitar por eles, incubando-os por um tempo para que eles pudessem ser revelados, Taussig habita as imagens – principalmente os desenhos, mas também recortes de jornais, cenas, anedotas, vinhetas, incidentes etnográficos – encontradas também num percurso de quarenta anos de pesquisa de campo na Colômbia. Tais imagens compõem o que o autor chamou de devaneio, o qual, misturado ao material bruto de observação, delinea a primeira fase da pesquisa – a “lógica imaginativa da descoberta” -, que será seguida pela “disciplina rigorosa de comprovação”. Taussig quer pensar sobre essa primeira fase, trazê-la da sombra para revelar seus potenciais analíticos e inventivos. Ou, como ele diz, desenhar pela segunda vez: primeiro, em seu caderno de campo e, em seguida, no que ele tem a dizer sobre isso. O que estou fazendo quando desenho em meu caderno de campo, se não sou desenhista? Desenhar é uma maneira de tornar vivo o conhecimento, de puxar alguns fios do emaranhado, de ser atraído por algo ou alguém. O desenho é tanto uma descrição quanto um reboque, uma rasura, um desmoronamento.

O desenho que vai guiar a discussão – ou o devaneio – de Taussig ao longo de todo o livro é o de uma cena que ele presenciou quando fazia pesquisa na cidade de Medellín, na Colômbia, em 2006. Ele estava no táxi, entrando num túnel, quando vê, em segundos, dois corpos, no acostamento: uma mulher – ou ele acha ser uma mulher – costurando um homem – ou ele acha ser um homem –, que estava deitado, numa sacola branca de nylon. Intrigado com aquilo que viu num vislumbre, Taussig pergunta ao taxista “por que eles escolheram aquele lugar? / *Why do they choose this place?*”. “Porque é quente no túnel / *Because it’s warm in the tunnel*”, recebeu como resposta.

Ainda mais intrigado com a resposta – a banalidade de uma cena tão espantosa, com suas diferentes dobras: o quente do túnel em contraste com a concretude e frieza das paredes; a segurança do lado de dentro, com a guerra e o perigo do lado de fora³ -, Taussig, parecendo não acreditar no que viu, toma algumas notas em seu diário. Em seguida, escreve com letras grandes e vermelhas: “Eu juro que vi isso / *I swear I saw this*”. Alguns dias depois, ainda sem poder acreditar no que tinha visto, Taussig desenha.

³ Taussig diz que, três anos depois, em 2009, leu notícias informando que paramilitares estavam matando pessoas que moravam nos túneis.

O desenho que ele faz funciona, ao longo do livro, como uma alegoria para pensar imagem, escrita, caderno de campo. A realidade incerta, a dúvida no ato da percepção, um misto de verdade e ilusão e suas diversas dobras – quente e frio, dentro e fora/interior e exterior, clausura e revelação – levam o autor – do desenho e do livro – a buscar outro modo de ver, um duplo ver (*seeing seeing*), um ver que vê o invisível, a sombra, o além – um ver que evoca espíritos, visões, profecias. Nessa busca, Taussig se debruça sobre a relação entre jurar e ver – de sua frase “Eu juro que vi isso” -, chegando ao ato de testemunhar como aquilo que permite ver e falar sobre ou se comprometer com o que viu. Assim como o desenho do túnel – ou a imagem, de maneira geral -, o caderno de campo é esse duplo ver, esse misto entre ver e jurar/falar/comprometer-se, um ato de testemunhar.

O desenho que Taussig faz da cena do túnel é mais do que o resultado do ver: é um ver que duvida de si mesmo e do mundo do humano. A imagem serve como um talismã, ou seja, algo sagrado, misterioso, complicado, mas também como aquele que prega ciladas, armadilhas de significado. O que ele vê é real, mas não a imagem e, ainda assim, ela é necessária para se ter uma clara visão. Como, então, fazer a transição do que foi visto para a imagem? Como se fabrica/faz a imagem? Para Taussig, algo de estranho ocorre nessa passagem.

Numa tentativa de compreender essa oscilação, Taussig recupera a epígrafe do livro: “Put all the images in language in a place of safety and make use of them, for they are in the desert, and it’s in the desert we must go and look for them” (Genet, *Prisoner of love*). Genet faz, aqui, uma interpenetração entre imagens e palavras que faz delas miragens, visões, como as que temos quando estamos no deserto. As imagens existiriam entre e dentro das palavras, num outro plano – no deserto ou, como sugere Taussig, num oásis no deserto. Como acessar ou experimentar esse outro plano? Para isso, Taussig aciona, ao longo do livro, alguns conceitos, como “terceiro significado”, de Barthes, “surrealismo”, “constelação” e “imagens dialéticas”, de Benjamin, “memória involuntária”, de Proust, “sonho”, de Freud e “espaço da morte”, do próprio autor.

Esses conceitos tentam dar conta do “surrealismo urbano diário”, da “vida em seu estado de emergência”, da “cotidianidade da monstruosidade”, da “normalidade do anormal” – expressões do autor -, tal como na cena do túnel. São cenas ou momentos em que a incerteza diante do que é visto põe-nos no limite entre a consciência e a inconsciência, o estar acordado e o estar dormindo, a realidade e a ilusão – um “real maravilhoso” ou um

“realismo mágico”. Nessas situações-limite, a linguagem se abre - ou ela não basta – e imagens e palavras se interpenetram numa tentativa de tocar o inefável.

A abertura da linguagem é um ato de olhar, um exercício de abrir o visível ao trabalho do visual, de deformar a visão para ver – um ver alucinatório, estrábico, laborioso, um ver em câmera lenta, um ver que vê o invisível. Trata-se de uma transformação radical na identidade visual, pois se entra em contato com outros mundos, com a justaposição de sentidos, com os significados obtusos. Nesses momentos de choque real, o significado é questão, fenda, buraco, intervalo, abismo e nos vemos tateando por algum sentido quando se menos espera. É quando as conexões mais inesperadas se revelam. Distorcer a linguagem é perceber similaridades.

Os desenhos, no caderno de campo, levam a escrita para outra direção. Enquanto a escrita, o epítome da consciência, parece apagar a realidade sobre a qual está escrevendo – quanto mais escreve, mais a realidade é empurrada para fora da página -, o desenho, em sua quase inconsciência, supera o pretensório realismo da escrita e, por isso, é mais real. Ao apontar para longe do real, o desenho captura algo invisível que faz da coisa representada algo que descreve. Assim é o desenho do túnel: ele intervém no cálculo da realidade, não captura o real, mas o sugestivo. O desenho captura vislumbres, experiências intensas, ainda que durem alguns segundos.⁴ É o duplo ver, uma tentativa de dobrar o ver para ver o que está além- o que Taussig também chama de “efeito yagé”.

Assim é no xamanismo: a quase inconsciência do xamã o leva a ver mais, a ver além, a dobrar o visível. Através de danças, cantos e desenhos, os xamãs interpenetram imagem, corpo e som. O uso do alucinógeno é uma técnica de transformação visual, é uma experiência que se revela num fluxo de imagens⁵. Só cura aquele que tem olhos que permitem ver de outro modo, torcer a linguagem/imagem para fazer aparecer a dobra, aquilo que esconde o que revela e revela o que esconde, aquilo que põe em relação coisas que

⁴ Apesar de, em alguns momentos, Taussig falar de imagem, ele está pensando principalmente no desenho. Em algumas passagens do livro, ele faz uma diferenciação entre fotografia e desenho: a principal seria que o último tem uma corporalidade que o primeiro não tem.

⁵ Gow (1990) mostra como o alucinógeno permitiu a Sangama ler através da abertura do campo do visível ao transformar a escrita em imagem – o texto ganha corpo e lábios de mulher e fala com ele. Sangama interpretou a escrita através de um conjunto de metáforas desenhadas a partir da prática xamânica – é pelo xamanismo, com o uso ritual da ayahuasca, que ele se tornou o primeiro Piro que podia ler, mesmo sem ter frequentado o curso de alfabetização dado pelos missionários.

estariam separadas no mundo ordinário⁶. É nesse encontro de mundos que podemos ver o que não está dado à visão. A transformação é, portanto, ontológica e não física. Nesse outro modo de ver, ocorre um ato de testemunhar, um milagre: a intrusão repentina de outros mundos em nosso mundo.

Assim é o caderno de campo: um lugar de encontro de mundos, uma relação íntima, uma colagem ou um intertexto, entre pesquisador e campo, observador e observado. Nessa justaposição, o desenho do túnel, o xamanismo e o caderno de campo tornam-se alegorias uns para outros.⁷ Assim como no canto do xamã, o escritor de um diário escreve – e/ou desenha – para evocar espíritos/imagens/visões e, com isso, curar.

O caderno de campo é, ele próprio, uma dobra. Fabricado sobre o senso de fracasso, já que escrever é sempre inadequado para o que se quer registrar, ele permite, ao ser lido e relido, trazer à tona a sombra, o que se omitiu da experiência inesgotável e imponderável. Esse é o papel do fantasma no caderno de campo: assim como um alucinógeno, ele nos leva ao desconhecido, aliado a um sentimento de angústia por não ser possível comunicar a experiência sem se comprometer com ela. Os polos “ver e não falar” (xamã) e “não ver e falar” (paciente) é análogo à relação entre a experiência vivida no campo e o diário de campo, respectivamente. Tal relação se integra quando a escrita, ela própria, é um desenho, quando se torna um ato de testemunhar (ver + falar).

Como escrever sobre as sensações vividas no campo? Se o caderno de campo não pode substituir o livro que ele deu origem, o que se perde com essa tradução? Para Taussig, há um aspecto trágico nessa passagem: a cada palavra escrita, maior a distância em relação à experiência. O autor nos convida a manter o acaso, os vislumbres e assombros do campo, deixar as vigas expostas, numa montagem entre texto e imagem, experiência e escrita, caderno de campo e livro.

Escrever produz intervalos, abismos, feitiços. O caderno de campo é tanto fantasma quanto fetiche: ele tem um poder espiritual/mágico que nos escapa do controle; somos tanto escravos quanto enamorados dele. Reduzir as histórias que ouvimos como informações e os narradores como informantes é perder a riqueza e a imaginação de ambos. Para

⁶ Cesarino (2011) mostra como os cantos xamânicos dos marubo torcem a linguagem ao interpenetrar palavras e imagens, cantos e desenhos, saindo de uma linguagem cotidiana, comum, para uma linguagem extraordinária. É desse modo que os xamãs acessam outros mundos, veem o invisível.

⁷ Taussig usa alegoria ao invés de símbolo, pois, para ele, o primeiro termo habita o tempo, enquanto o segundo está fora do tempo.

Taussig, o caderno de campo deve ser uma “cascata de rabiscos”, uma cadeia de pensamentos que alteram os anteriores, uma “peneira de desrealização”.

Assim é a realidade – ou o que ganha esse nome. A realidade é, ela própria, uma colagem, uma “colônia de espíritos”, um “ornamento”. A arte de cortar – ou de montar – acontece na nossa frente, todos os dias, tal como a cena no túnel. Por que, então, não a vemos? É, enfim, sobre esse não ver e a busca pelo duplo ver que Taussig percorre, experimenta, delira.⁸

O xamanismo torna-se uma alegoria para esse outro modo de ver – e para a própria etnografia, uma vez que ela também deve se permitir fazer essa busca. Se Taussig já chegou a delinear a história como feitiçaria – mais na direção de uma montagem/colagem -, essa discussão, aliada à de Favret-Saada (1977), permite-nos tomar a antropologia como feitiçaria: imagens e palavras não se mostram completamente, retêm uma invisibilidade, uma não intencionalidade; não há posição neutra possível numa situação de pesquisa, assim como na feitiçaria. A relação entre pesquisador e pesquisado não é de mera informação ou comunicação e, mais importante do que decifrar o conteúdo do que é dito, é compreender as situações de enunciação – quem fala e para quem – de nossos pesquisados e da nossa própria, ainda que à nossa revalia. Como Taussig diz, o diário de campo é um fetiche e foge do nosso controle. Ou, ainda, a pergunta que percorre todo o livro: para quem estamos escrevemos?

Para Deleuze (2011), escrever é delirar, fabular - “é através das palavras, entre as palavras, que se vê e se ouve” (p.09). Levar a língua a delirar é experimentá-la como devir, “sair de seus sulcos costumeiros” – abrir a linguagem, para Taussig. Ao abri-la para o invisível, o delírio como outro modo de ver esgarça a potencialidade descritiva, analítica e inventiva da etnografia ao permitir levar em conta outros sujeitos e outras formas de comunicação, alargando a própria noção de realidade. “A alternativa é ouvir essas histórias não como ficção ou como sinais disfarçados da verdade, mas como algo real”, escreve Taussig (1993) sobre os relatos de tortura contra os índios, em Putumayo, por ocasião do ciclo da borracha, “quando ocorreu uma íntima dependência mútua entre a verdade e a

⁸ Outros autores também fazem essa busca. Se Michael Taussig fala para abrir a linguagem, Georges Didi-Huberman (2013) propõe rasgar a imagem, deformá-la, fazê-la ato para, pondo-se em movimento, revelar o que está oculto, fazer aparecer o que desapareceu. A inspiração é no atlas ou na montagem de Aby Warburg, um nó temporal que se dá na relação entre as imagens, na intempestividade de conexões e correspondências inesperadas, de significados obtusos que irrompem por intervalos, fendas, abismos. Já Carlo Severi (2007) lança mão da noção de quimera para fazer vir à tona a dobra entre visível e invisível, aparição e desaparecimento, ordem e saliência.

ilusão e entre o mito e a realidade; tudo isso se relacionava com o metabolismo do poder, para não falar da “verdade” (p.87). É como se precisássemos aprender a mesma lição que Tuhami ensinou a Crapanzano (1980): que o real é uma metáfora para a verdade, uma categoria em disputa, criada e negociada no encontro etnográfico. Ou, como nos mostra os testemunhos do trauma⁹, o real, às vezes, é tanto, por demais, que beira ao absurdo, à ficção, tal como na cena do túnel presenciada e desenhada por Taussig. É esse “realismo mágico” que o autor tenta capturar ao manter o espanto diante daquilo que viu numa escrita desenhada ou escrita-imagem. Um apelo, enfim, para que façamos uma etnografia assombrada, com seus vislumbres e sombras.

Referências bibliográficas

CESARINO, Pedro de Niemeyer. Oniska: poética do xamanismo na Amazônia. São Paulo: Perspectiva: Fapesp. 2011.

CRAPANZANO, V. Tuhami: portrait of a moroccan. Chicago: University of Chicago Press. 1980.

DELEUZE, Gilles. A literatura e a vida. Crítica e clínica. São Paulo: Editora 34. 2011.

DIDI-HUBERMAN, Georges. A imagem sobrevivente: história da arte e tempo dos fantasmas Segundo Aby Warburg. Rio de Janeiro: Contraponto. 2013.

FAVRET-SAADA, J. Les mots, La mort, les sorts. Paris: Gallimard. 1977.

GOW, Peter. “Could Sangama read? The origin of writing among the Piro of Eastern Peru”. History and Anthropology. 1990.

LÉVI-STRAUSS, Claude. De perto e de longe. São Paulo: Cosac Naify. 2005.

SEVERI, Carlo. Le principe de la chimère: une anthropologie de la mémoire. Paris: Éditions Rue d’Ulm/Presses de l’École normale supérieure. 2007.

TAUSSIG, Michael. Xamanismo, colonialismo e o homem selvagem: um estudo sobre o terror e a cura. São Paulo: Paz e Terra. 1993.

⁹ Sobre testemunhos do trauma, ver Seligmann-Silva, Márcio (org.), *História, memória, literatura: o testemunho na era das catástrofes*.

INFORMES:

Seção Informes

Grupo de Pesquisa Classes Sociais e Trabalho (GPCT)/ EFLCH-UNIFESP

A compreensão das antigas e novas formas de exploração do trabalho e da divisão social em classes situa-se como preocupação central de pesquisa do Grupo de Pesquisa Classes Sociais e Trabalho (GPCT), coordenador pelo Prof. Dr. Henrique José Domiciano Amorim. A composição das classes sociais e como essa composição sintetiza elementos econômicos, políticos, ideológicos, culturais, étnicos, de gênero e simbólicos carregam questões que se articulam à produção, à divisão técnica do trabalho, à renda, às formas da ação coletiva de movimentos sociais, partidos e sindicatos e à luta política. Nesses termos, o objetivo do grupo é discutir, a partir do ponto de vista classista, relações e processos sociais diversos presentes nas sociedades contemporâneas, submetendo-os à historicidade da qual fazem parte e são expressão. Os encontros do GPCT são realizados, na maioria das vezes, mensalmente e estão abertos aos estudantes da Unifesp e de outras instituições de ensino e pesquisa. Para mais informações: henriqueamorim@hotmail.com.

Grupo de Estudos sobre Tolerância, Justiça Distributiva e Reconhecimento (REJUSTO)

Com suas atividades iniciadas em 2013, o REJUSTO respalda suas discussões em eixos estruturantes do pensamento político contemporâneo como a Tolerância, Justiça Distributiva e Reconhecimento. Esses temas, de fundamental importância para a Teoria Política, orientam a formulação de questões normativas relevantes para sociedades marcadas por desacordo moral e segmentação socioeconômica, persistentemente às voltas com o problema ético-político da conjugação entre igualdade e liberdade. O objetivo deste grupo é contribuir para o fortalecimento e a consolidação dos estudos de Teoria Política Contemporânea (especialmente a de viés normativo) na Escola de Filosofia Letras e Ciências Humanas da UNIFESP.

O grupo de estudos é composto por alunos da graduação e pós-graduação em Ciências Sociais da UNIFESP e coordenado pelos docentes Prof^a. Dr^a. Gabriela Nunes Ferreira, Prof^a. Dr^a. Ingrid Cyfer, Prof. Dr. Júlio Barroso, Prof^a. Dr^a. Maria Fernanda Lombardi. Os esforços e atividades do REJUSTO concentram-se na leitura e discussão de textos de autores consagrados da área, bem como de trabalhos dos discentes envolvidos no grupo

durante os encontros mensais dos integrantes. Para mais informações: juliocezarcbcs@hotmail.com ou ingridcy@gmail.com

Centro Interdisciplinar de Gênero (CIG)

Fundado em 2015, o Centro Interdisciplinar de Gênero surgiu após uma parceria entre técnicos do Núcleo de Apoio aos Estudantes (NAE), integrantes do Instituto Jr. de Pesquisa Base Social da UNIFESP Guarulhos, pesquisadores do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEBRAP), docentes e discentes ao nível de graduação e pós-graduação da UNIFESP para a realização de um projeto sobre violência de gênero na Universidade. Essa pesquisa foi iniciada diante de demandas trazidas pelo NAE a respeito de casos de abusos e agressão sexual na Universidade e gerou ampla mobilização, tornando-se interdisciplinar ao integrar três dimensões que seriam teórica, histórica e aplicada.

Atualmente, o CIG está desenvolvendo seu projeto inicial, cujo objetivo é analisar na literatura da teoria política, as questões conceituais sobre consentimento. A finalidade é conseguir respaldo teórico e normativo que contribuam para as ações efetivas em casos reais no espaço universitário. Ações essas, tanto no sentido de diagnóstico e assistencial das vítimas, quanto com relação a possíveis sanções ou encaminhamentos dos agressores. Além de incentivar uma cultura de reflexão e crítica de padrões de comportamento da instituição e do corpo universitário.

Este projeto está respaldado nas duas bases constitutivas de investigação das Ciências Sociais que são pesquisas quantitativas e qualitativas. Na primeira, através da coordenação da professora Dr^a. Liana de Paula (UNIFESP) é desenvolvido um mapeamento e criação de banco de dados empíricos com base nos casos de violência de gênero e sexual nos campi da Universidade Federal de São Paulo que são reportados ao NAE. Em relação à pesquisa qualitativa, há duas outras vertentes, uma Teórica e outra Histórica. O subgrupo de Teoria, coordenado pelas professoras Dr^a Ingrid Cyfer (UNIFESP) do Departamento de Ciências Sociais e Dr^a Izilda Johanson (UNIFESP) do Departamento de Filosofia, busca através de um debate teórico normativo, explorar as principais discussões sobre consentimento. Ao passo que o subgrupo Histórico, realiza uma revisão historiográfica do Movimento Feminista no Brasil, identificando as produções intelectuais sobre a temática, como também as bandeiras historicamente defendidas, sob orientação do prof. Dr. Diego Ambrosini (UNIFESP).

Vale destacar que através das ações desenvolvidas por projetos de pesquisas, grupo de estudos, publicações de artigos em revistas acadêmicas, ciclo de palestras e debates de filmes e documentários, o CIG busca evidenciar, sobretudo, os debates relativos à temática de gênero dentro e fora da comunidade acadêmica. Para mais informações: cigunifesp@gmail.com.