

# Caos

v.2, n. 25, ano 21, jul./dez. 2020



EM DEFESA  
DA SOCIOLOGIA

**Dossiê**

**JUVENTUDE, PARTICIPAÇÃO POLÍTICA E EDUCAÇÃO**

CAOS – REVISTA ELETRÔNICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
Curso de Ciências Sociais  
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes  
Universidade Federal da Paraíba

Publicação semestral da Coordenação do Curso de Ciências Sociais. v. 2, n. 25, jul./dez.  
de 2020. ISSN 1517-6916 (online)

#### CONSELHO EDITORIAL

Adriano de León, UFPB, Brasil  
Antonádia Monteiro Borges, UNB, Brasil  
Edmundo Pereira, Museu Nacional/UFRJ, Brasil  
Frédéric Vandenberghe, IFCS/UFRJ, Brasil  
Karina Biondi, UEMA, Brasil  
Lisabete Coradini, UFRN, Brasil  
Maristela Oliveira de Andrade, UFPB, Brasil  
Miqueli Michetti, UFPB, Brasil  
Sônia Weidner Maluf, UFPB, Brasil  
Stênio José Paulino Soares, UFBA, Brasil  
Tássia Rabelo de Pinho, UFPB, Brasil  
Vagner Gonçalves da Silva, USP, Brasil

#### EDITORIA

Giovanni Boaes e Adailton Aragão

#### COMISSÃO EDITORIAL

Aina Azevedo Guimarães, UFPB, Brasil  
Humberto Bismark Dantas, UFPB, Brasil  
Luciana Aliaga, UFPB, Brasil  
Terry Mulhall, UFPB, Brasil  
Thiago Panica Pontes, UFPB, Brasil

#### SUPORTE E ASSESSORIA TÉCNICA

Giovanni Boaes e Adailton Aragão

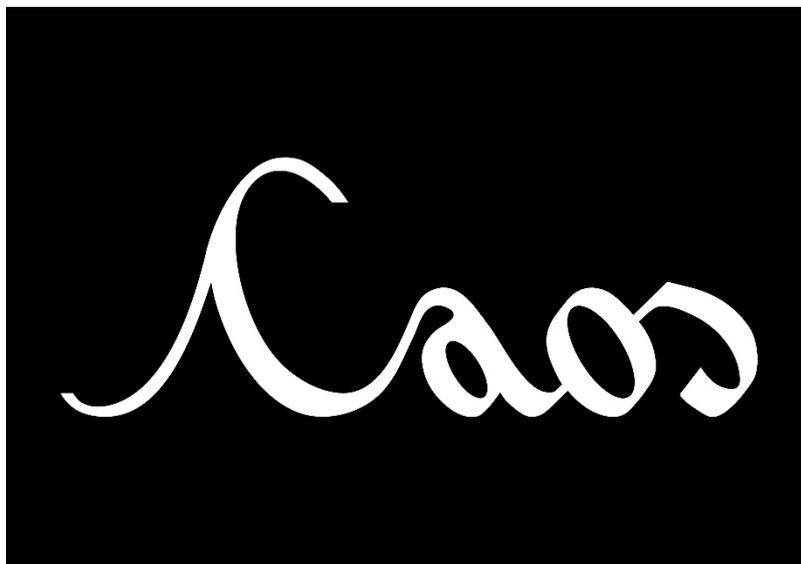
#### REVISÃO

Giovanni Boaes e Adailton Aragão

#### DESIGN GRÁFICO

Projeto gráfico/arte da capa: Jonas de Sene Pinto e Aina Azevedo  
Designer: Jonas de Sene Pinto  
Fotografia da capa: Mohana Ellen Brito Morais Cavalcante  
Diagramação: Giovanni Boaes e Adailton Aragão

Universidade Federal da Paraíba – Coordenação do Curso de Ciências Sociais. Centro  
de Ciências Humanas, Letras e Artes – Bloco V – Campus I – Cidade Universitária  
CEP: 58.051-900 – João Pessoa – Paraíba – Brasil – Telefone: (83) 3216-7092. E-mail:  
revistacaos99@gmail.com.



Publicação da Coordenação do Curso de Ciências Sociais  
Universidade Federal da Paraíba  
(Campus I – João Pessoa)

ANO 21

Volume 2

Número 25

Julho/dezembro de 2020

ISSN 1517-6916 (online)

Dossiê Temático

**Juventude, participação polícia e educação**

Geovânia da Silva Toscano

Ivan Fontes Barbosa

(Organizadores)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Reitor: Valdiney Veloso Gouveia

Vice-reitora: Liana Filgueira Albuquerque

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

Diretora: Mônica Nóbrega

Vice-diretor: Rodrigo Freire

CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Coordenador: Terry Mulhall

Vice-coordenador: Aécio Amaral Júnior

Indexação



PKP|INDEX

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C111 CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais/Coordenação do Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal da Paraíba. – v. 2, n. 25 (jul./dez. 2020). – João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, Coordenação do Curso de Ciências Sociais.

Semestral

Publicação online: [www.periodicos.ufpb.br/index.php/caos](http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/caos)

ISSN: 1517- 6916

1. Antropologia. 2. Ciência Política. 3. Sociologia

CDU 316

- 6 EDITORIAL  
Giovanni Boaes, Adailton Aragão

**DOSSIÊ JUVENTUDE, PARTICIPAÇÃO POLÍTICA E EDUCAÇÃO**  
*DOSSIER YOUTH, POLITICAL PARTICIPATION AND EDUCATION*

- 11 APRESENTAÇÃO DO DOSSIÊ  
*DOSSIER PRESENTATION*  
Geovânia da Silva Toscano, Ivan Fontes Barbosa
- 15 PARTICIPAÇÃO POLÍTICA E JUVENTUDE: um olhar sobre as experiências de jovens na Rede de Jovens do Nordeste - PB  
*POLITICAL PARTICIPATION AND YOUTH: a look at the experiences of young people in the Northeast Youth Network - PB*  
Adailson Regis de Oliveira
- 41 UMA ANÁLISE DA FORMAÇÃO DO CONSELHO MUNICIPAL DE JUVENTUDE DE JOÃO PESSOA/PB  
*AN ANALYSIS OF THE FORMATION OF THE MUNICIPAL YOUTH COUNCIL OF JOÃO PESSOA/PB*  
Geziane do Nascimento Oliveira
- 69 “SE PREPARE QUE O PAVIO VAI ACENDER”: análise sobre o movimento de ocupação do Instituto Federal de Cabedelo/PB  
*“GET READY, THE FUSE IS ABOUT TO LIGHT”*: an analysis on the occupation movement of the Federal Institute of Cabedelo/PB  
Raphaella Ferreira Mendes, Geovânia da Silva Toscano
- 98 SOCIOLOGIA PÚBLICA E A INSERÇÃO DA SOCIOLOGIA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: uma reflexão sobre o papel e a relevância pública desta ciência na sociedade  
*PUBLIC SOCIOLOGY AND THE INSERTION OF SOCIOLOGY IN THE BRAZILIAN BASIC EDUCATION CURRICULUM*: a reflection on the role and public relevance of this science in society  
Ana Olívia Costa de Andrade
- 126 MAIO DE 2019 NO BRASIL: uma luta por reconhecimento diante da desconstrução do valor social da universidade  
*MAY 2019 IN BRAZIL: a struggle for recognition in the face of the deconstruction of the social value of the university*  
Fernanda Cavicchia

**ARTIGOS***ARTICLES*

- 149 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA DISCIPLINA: o "primitivo" como objeto da ciência  
*THE INSTITUTIONALIZATION OF DISCIPLINE: the "primitive" as an object of science*  
Alicia Ferreira Gonçalves
- 170 ENTRE O CANDOMBLÉ E A CULTURA: Edison Carneiro e os estudos culturais afro-brasileiros  
*BETWEEN CANDOMBLÉ AND CULTURE: Edison Carneiro and Afro-Brazilian cultural studies*  
Anderson Santos Cordeiro
- 189 O FEMININO ENQUANTO SIGNO NO IMAGINÁRIO DA CULTURA: ressignificações nos filmes “Vida de menina” e “Que horas ela volta?”  
*THE FEMININE AS A SIGN IN THE IMAGINARY OF CULTURE: resignifications in the films Girl's Life and What time does she return?*  
Denise Firmo

**RESENHA***REVIEW*

- 207 JESSÉ SOUZA E SUA CRÍTICA À “SOCIEDADE ESCRAVOCRATA” BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA  
*JESSÉ SOUZA AND HIS CRITIQUE OF CONTEMPORARY BRAZILIAN “SLAVE SOCIETY”*  
Maria Clara Lima de Menezes

**E**m meio ao “caos”, nasce o número 25 desta revista! Em um cenário de descontrole político (desgoverno) no Brasil, vivemos o aumento dos casos de infecção pela COVID-19, e sua segunda onda se espalhando pelo mundo. O distanciamento social beirando a inexistência, forçando a reabertura do comércio, e levando-nos ao “novo normal”, alimentado, inexoravelmente, pela expectativa da chegada da milagrosa vacina. Paralelamente, as queimadas assolam o Centro-Oeste, e o presidente continua negando que haja desmatamento no Brasil. Os grupos minoritários permanecem sob ataques constantes; professores, pesquisadores, alunos e sociedade em geral vendo a educação ser vilipendiada. Reitores são nomeados sem a legitimação da comunidade acadêmica. Em meio a tudo isso, os autores, pareceristas, revisores, colaboradores, comissão e conselho editoriais e os editores doaram-se para que este trabalho pudesse ser realizado. Cada um com sua contribuição, seu ritmo/tempo, sensibilidade, comprometimento e emoção. Emoção! Essa palavra define bem o que sentimos ao vermos o resultado de um trabalho árduo, depois de os textos circularem, de idas e vindas, de correções a agradecimentos, e, finalmente, mostrar-se o resultado, fruto da coletividade, “carregado de significado e significações” num processo de “dar, receber e retribuir” como diz Marcel Mauss no seu *Ensaio sobre a dívida*.

Neste número, inspirados pelas recomendações das boas práticas editoriais, gostaríamos de compartilhar um pouco do processo editorial da revista com os leitores. Quando nos chega um manuscrito, o primeiro passo é submetê-lo à avaliação dos editores (*desk review*). Nessa etapa, verifica-se se o texto está de acordo com as normas da revista, se o tema é relevante, se está coerente e coeso, se segue as orientações da ABNT. Em seguida, é feita a verificação de similaridade, a partir do programa *Plagius Detector*. Como resultado, o manuscrito pode ser rejeitado (*desk-reject*) ou prosseguir para a etapa seguinte. No segundo caso, envia-se aos autores a solicitação de ajustes/modificações juntamente com o relatório de verificação de similaridade, com o prazo de retorno

definido. Considera-se essa fase finalizada quando o(a) autor(a) devolve o manuscrito ajustado satisfatoriamente.

Da nova versão do manuscrito, retiram-se todas as marcas de identificação dos autores (explícitas e implícitas), e inicia-se o trabalho de revisão por pares (*peer review*), no qual serão escolhidos dois pareceristas para avaliar o manuscrito pelo sistema duplo-cego (*double blind*). Ao receber os pareceres dos revisores, os editores os avaliam, encaminhando, em seguida, aos autores, as sugestões/avaliações dos pareceristas, com prazo de retorno definido. Aos autores, cabe acatar ou rejeitar as solicitações, sendo que devem elaborar uma carta aos pareceristas justificando/argumento/explicando o que foi aceito e/ou rejeitado. Eles nos enviam a nova versão do manuscrito juntamente com a carta aos pareceristas. Cabe aos editores realizar o cotejamento das duas versões (a submetida e a modificada); uma vez atendidas as solicitações, o trabalho é enviado novamente aos pareceristas juntamente com a carta, desde que eles tenham solicitado no parecer que o manuscrito lhe fosse enviado após as alterações. Havendo necessidade, os pareceristas podem solicitar novos ajustes como também uma nova rodada de avaliação. Após “idas e vindas”, com a aprovação dos pareceristas, os editores decidem se o manuscrito será aceito. Uma vez aceito, ele seguirá para a edição de texto, e o(a) autor(a) será notificado(a). Na edição, os editores e colaboradores fazem as revisões/correções ortográficas, gramatical, ABNT, revisão dos resumos em língua estrangeira etc. O próximo passo é a diagramação, na qual os manuscritos serão parametrizados em consonância com o modelo de publicação da revista.

Após essa breve descrição, é relevante falarmos sobre o fluxo editorial que gerou este número. Recebemos seis manuscritos (cinco artigos e uma resenha) com temas diversos: feminismo, religiosidade e cultura afro-brasileira, a institucionalização da antropologia, entre outros. Desse total, dois foram rejeitados. Para o dossiê, tivemos sete manuscritos (artigos) submetidos, tendo como foco matriz a juventude ou a participação da juventude nas esferas política, econômica, educacional, social e cultural. Dos sete manuscritos submetidos para o dossiê, dois foram rejeitados na fase de *desk review* por falta de resposta dos autores.

Por que se rejeitam os manuscritos? São vários fatores, que vão desde a não adequação às normas da revista, passando pela qualidade da escrita, a consistência dos

argumentos, não realização das solicitações (dos editores e/ou dos pareceristas), chegando ao não cumprimento dos prazos. Às vezes, por não concordar com as recomendações dos pareceristas ou por não ter tempo para efetuar as correções, o próprio autor solicita que o artigo seja retirado do fluxo editorial. O processo é demorado e demanda o acompanhamento contínuo dos editores. Fazemos a ponte entre autores e pareceristas, procurando nutrir o manuscrito desde o estado embrionário até o seu amadurecimento, e por fim, a publicação.

No gerenciamento do processo, dependemos da disponibilidade e comprometimento dos envolvidos para a realização das tarefas e cumprimento dos prazos. Alguns se antecipam, outros se atrasam, e alguns, simplesmente silenciam. Vale destacar que poucos são os manuscritos que seguem as “orientações aos autores” — descritas no nosso site —, o que faz aumentar o trabalho dos editores na fase de *desk review*. Um dos problemas mais destacados são os erros de referência das fontes. A edição de uma revista é um trabalho árduo, contínuo, minucioso, porém compensado com o resultado. É gratificante, ao final, oferecer ao público o “corpo” pronto e acabado.

É uma gratificação que, infelizmente, não se torna plena em um contexto no qual o novo sistema de avaliação dos periódicos da Capes acentua a lógica pragmática, meritocrática e produtivista, o que leva à “desqualificação” dos periódicos das ciências humanas. Porém, mesmo diante dessa questionável classificação, as revistas científicas (especialmente as de pequena envergadura) precisam continuar publicando, produzindo e cumprindo seu papel de informar e formar.

Embora a *Caos* seja uma revista modesta, sem ter ainda uma classificação Qualis, a equipe editorial tem se empenhado bastante para que se ofereça aos leitores e colaboradores um trabalho de qualidade. Com esse intuito, temos participado de palestras e minicursos (webinários) oferecidos pela ABEC (Associação Brasileira de Editores Científicos), da qual somos associados. Também fazemos parte do grupo do *WhatsApp: Periódicos UFPB*, cujo objetivo é compartilhar e debater informações sobre temas conexos ao trabalho desenvolvido pelos editores e equipes. Essa formação continuada dos editores tem como propósito buscar aprender e implementar boas práticas editoriais, sobretudo, em se tratando da ciência aberta, uma meta a ser desenvolvida na *Caos*.

Neste número, trazemos o dossiê *Juventude, participação política e educação* organizado pelos professores Geovânia da Silva Toscano e Ivan Fontes Barbosa. Contém cinco artigos, derivados de trabalhos de conclusão de curso dos autores. Os organizadores incumbem-se de apresentá-los no texto que abre o dossiê. A proposta original dos organizadores incluía ainda uma entrevista com o professor Milton Lahuerta, dois ensaios visuais sobre o movimento estudantil de ocupação das universidades e institutos federais, uma resenha do livro *Contingências da violência em um território estigmatizado* e um texto de avaliação da lei 6888/80 — regulamenta a profissão do sociólogo —, mas que por motivos relacionados ao contexto conturbado que temos vivido, não puderam ser apresentados no prazo. Esperamos que venham a compor o fluxo do próximo número.

Além dos artigos do dossiê, trazemos mais três artigos livres e uma resenha.

O primeiro artigo, escrito por Alícia Gonçalves, debruça-se “sobre a emergência da antropologia como um campo específico do saber institucionalizado na Europa e Estados Unidos”. O segundo artigo, de autoria de Anderson Santos Cordeiro, procura “mostrar a importância da obra de Edison Carneiro, intelectual baiano e negro, que ao longo de sua vida debruçou-se sobre os estudos culturais e afro-brasileiros, principalmente no tocante às religiões de matrizes africanas”. O artigo de Denise Firmo “procura investigar incidências da resignificação do feminino enquanto signo/impressão em criações de imaginários forjados sob óticas de sujeitos femininos” a partir da leitura de dois filmes do cinema nacional.

Fechando o número, temos a resenha que Maria Clara Lima de Menezes faz do livro de Jessé Souza, *A elite do atraso: da escravidão à Lava-Jato*, publicado em 2017.

Por último, queremos manifestar agradecimentos a quem colaborou para que este número ganhasse vida: autores, revisores, organizadores de dossiê, equipe editorial etc. Agradecimentos especiais se dirigem a Aina Azevedo por ter se ocupado com o projeto de capa e identidade visual da revista; a Terry Mulhall pela revisão do inglês, e a Adailton Aragão por ter se juntado à equipe como editor assistente. Seja bem-vindo.

BOA LEITURA.

OS EDITORES.

DOSSIÊ JUVENTUDE, PARTICIPAÇÃO  
POLÍTICA E EDUCAÇÃO

*DOSSIER YOUTH, POLITICAL  
PARTICIPATION AND EDUCATION*

**APRESENTAÇÃO DO DOSSIÊ: juventude, participação política e educação*****DOSSIER PRESENTATION: youth, political participation and education***

Geovânia da Silva Toscano \*

Ivan Fontes Barbosa \*\*

O dossiê para a revista Caos decorre da parceria de professores e professoras que atuam no campo das ciências sociais e educação. A criação do curso de Licenciatura em Ciências Sociais na UFPB em 2009, e o debate que precisou efetuar com o campo da educação fez com que diversos trabalhos de conclusão de curso em ciências sociais (bacharelado e licenciatura), tendo como referência o período de 2013 a 2019.2, flertassem direta ou indiretamente com o tema da **juventude, participação política e educação**. Considerando o contexto em que os jovens, mulheres, indígenas, ciganos, negros e trabalhadores são profundamente atingidos por crises sanitária e epidemiológica da Covid-19, dando visibilidade às desigualdades sociais estruturais do capitalismo global, o presente dossiê busca contribuir para o entendimento de como a juventude tem assumido o papel de protagonista de significativas lutas sociais.

No que se refere à juventude brasileira, retornamos a 2013, pois aquele ano nos foi revelador na retomada das manifestações nas ruas dos jovens reivindicando diversos direitos, ano também que deu os sinais da crise de institucionalidade e de representatividade no governo da Presidenta Dilma Rousseff, e foi nesse mesmo ano que ocorreu a aprovação do Estatuto da Juventude, Lei 12.852 de 5 de agosto de 2013, que considera a responsabilidade do Estado, independente de governo, atuar na elaboração de políticas públicas destinadas às pessoas de 15 a 29 anos, e reconhecê-las como sujeitos

---

\* Doutora em ciências sociais pela UFRN/Brasil. Professora do Departamento de Ciências Sociais da UFPB/Brasil. E-mail: geotoscano@gmail.com.

\*\* Doutor em sociologia pela UFPE/Brasil. Professor do Departamento de Ciências Sociais e do PPGS da Universidade Federal de Sergipe/Brasil. E-mail: ifb@bol.com.br.

de direitos. Trata-se, portanto, de um tema importante na agenda das ciências sociais contemporâneas e que contribui para refletir sobre as dificuldades que essa parcela da população enfrenta para fazer valer seus direitos. Nesse cenário, é mister que propostas como essa arejem os olhares sobre esse importante fenômeno.

Para nós, que atuamos na sociologia da educação, ainda marginal no campo das ciências sociais brasileiras, observamos que muitos jovens nas últimas décadas tiveram oportunidades de ampliar a sua escolarização via expansão e criação dos institutos federais e a ampliação das vagas no ensino superior em vários municípios brasileiros. Entretanto associar este campo do acesso à educação às formas de participação política da juventude, o seu processo diverso de socialização, aos diversos perfis, as suas resistências e lutas para conquistar outros espaços sociais, nos parece pertinente enquanto pretensos “intelectuais” públicos que atuam no campo das ciências sociais para além dos muros da universidade.

No Brasil, o último censo realizado em 2010, revelou aproximados 51 milhões de pessoas na faixa etária de 15 a 29 anos, idade das juventudes indicada no Estatuto da Juventude. Esse extrato, que representa 54% da população brasileira, é um manancial de reflexões sobre os dilemas que a sociedade brasileira tem diante de si nos próximos anos.

Nossa proposta, com este Dossiê: **juventude, participação política e educação**, é convidar o leitor à reflexão coletiva com nossos colaboradores formados nas ciências sociais, a respeito das alternativas de organizações dos jovens nos municípios, sobre sua participação política nos diversos espaços sociais e sobre a pertinência do ensino de sociologia para a juventude no ensino básico brasileiro.

Abre o dossiê, o artigo de autoria de Adailson Regis de Oliveira que reflete a respeito da participação política da juventude na formação da Rede de Jovens do Nordeste, quais foram essas formas de participação, as articulações e as possibilidades de atuação lançadas para eles nos organismos governamentais. O autor nos traz, ainda, as concepções dos jovens sobre os temas da participação, democracia e cidadania, sendo as suas práticas fortalecidas no ambiente em rede.

Em seguida, Geziane do Nascimento Oliveira apresenta sua pesquisa sobre a formação e a construção do Conselho Municipal de Juventude da cidade de João Pessoa/

PB, instituído em 2011, destacando como ocorreu a articulação do poder público com a sociedade civil para a escolha dos conselheiros, as dificuldades, a mobilização dos jovens, os desafios e limites presenciados durante o processo da implementação, quais os desmembramentos da participação articulada destes dois setores no sentido da fiscalização das políticas públicas na cidade voltadas para a juventude.

Na sequência, o estudo de Raphaella Ferreira Mendes e Geovânia da Silva Toscano, nos possibilita compreendermos como foi o movimento de Ocupação do Instituto Federal da Paraíba (IFPB) *campus* Cabedelo, no ano de 2016, estabelecendo a relação com outros movimentos de ocupação em território nacional, porém com ênfase na identificação de quais os sentidos atribuídos da apropriação do espaço-escolar pelos jovens após a ocupação. Dar voz aos jovens foi fundamental para captar o sentido da escola relacionado ao tema da participação e deliberações coletivas com vistas às mudanças nas suas vidas cotidianas.

No artigo seguinte, convidamos Ana Olívia Costa de Andrade para falar sobre o ensino de sociologia no ensino médio. De início, a autora nos lança algumas perguntas: Para que se formar em ciências sociais? O que faz um cientista social? Sociologia para quê? A sociologia deve ser neutra ou intervencionista? Para dialogar sobre estas questões, apresenta-nos dois sociólogos norte-americanos Michael Burawoy e Jonathan Turner, divergindo sobre o que seria uma sociologia pública; traz ainda a relação desse debate com a obrigatoriedade do ensino de sociologia no ensino médio brasileiro a partir de 2008, conduzindo-nos à reflexão se esta ciência pode ou não assumir, para além do rigor acadêmico e científico, um caráter de ciência engajada e articulada com os setores subalternizados, para fugir das amarras da lógica do mercado, que escraviza, que exclui, e que mata.

Encerra a seção dos artigos, a pesquisa em andamento, da mestranda da UNESP/Araraquara, Fernanda Stella Cavicchia, que atualiza o debate sobre a participação dos jovens, ao nos trazer uma interpretação das manifestações de ruas ocorridas no Brasil em 15 e 30 de maio de 2019, propondo uma leitura da teoria de luta por reconhecimento do filósofo Axel Honneth para análises daqueles atos. O tom que perpassa tais manifestações é de denúncia aos cortes na educação anunciados pelo Governo do Presidente ex-militar Jair Bolsonaro, eleito em 2018.

Esperamos que a publicação deste dossiê contribua nas discussões sobre a juventude brasileira, abrindo caminhos para as reflexões a respeito dos desafios anunciados no contexto contemporâneo quanto à necessidade de institucionalização e consolidação das políticas públicas voltadas para as juventudes e à reafirmação da importância da sociologia no ensino médio. Os resultados dos trabalhos aqui apresentados nos fornecem elementos que reafirmam a emergência de diálogos com os setores da sociedade civil e instituições envolvidas com ações para/com os jovens para que reconheçam as suas potencialidades, escutem as suas vozes e os legitimem como sujeitos de direitos. O convite está lançado!!

Recebido em: 05/12/20.

Aceito em: 14/12/20.

**PARTICIPAÇÃO POLÍTICA E JUVENTUDE:  
um olhar sobre as experiências de jovens na Rede de Jovens do Nordeste - PB**

***POLITICAL PARTICIPATION AND YOUTH:  
a look at the experiences of young people in the Northeast Youth Network - PB***

Adailson Regis de Oliveira\*

**Resumo**

O presente trabalho é resultante da pesquisa de dissertação em sociologia no PPGS/UFPB em 2016. Teve por objetivo analisar a participação política de jovens que integram ou integraram a Rede de Jovens do Nordeste. Buscou discutir uma das formas de participação política da juventude que se expressa, sobretudo, pela articulação em redes e pela abertura para a atuação em organismos governamentais. A pesquisa, de natureza qualitativa, foi feita a partir de relatos de 11 colaboradores, sendo 6 (seis) homens e 5 (cinco) mulheres, no sentido de apreender como atribuem significado a suas experiências como atores políticos, sejam nas práticas organizativas e de mobilização sejam como representantes da Rede em organismos governamentais. O período analisado é de 2005 a 2011, quando a Rede é mais atuante no Nordeste, e foram entrevistados jovens que participaram em diferentes momentos da história da Rede. As análises das falas dialogam com o conceito de juventude, entendido como uma categoria mutável que é significada também pelos próprios jovens a partir de suas experiências na família, no trabalho, na escola, na igreja e na política. A participação política é entendida num sentido ampliado envolvendo práticas organizativas de ação direta e de mediação, bem como a elaboração de representações sobre o significado da democracia, da participação e da cidadania. Os resultados mostram não só a contribuição da Rede como espaço de inserção e participação política de uma parcela da juventude, mas de formação humana baseado em novos laços de solidariedade na construção de uma nova cultura política.

**Palavras-chave:** Rede de Jovens do Nordeste; Juventudes; Participação Política.

**Abstract**

The present work is the result of a dissertation research in Sociology at PPGS / UFPB in 2016. The objective of the study was to analyze the political participation of young people who are part of the Northeast Youth Network. We sought to discuss one of the forms of youth participation that is expressed, above all, by articulation in networks and openness to work in governmental organizations. A qualitative research was carried out based on the reports of 11 collaborators, 6 (six) men and 5 (five) women, in order to learn how they attribute meaning to their experiences as political actors, whether in organizational and social practices and mobilization or as representatives of the Network in government

\* Aluno de doutorado em sociologia PPGS/UFPB/Brasil. E-mail: aregis3@gmail.com.

agencies. The period analyzed is from 2005 to 2011, when the Network is most active in the Northeast, and young people who participated in different moments in the Network's history were interviewed. The analysis of the speeches centers on the concept of youth, understood as a changing category that is also reflected upon by the young people themselves from their experiences in the family, at work, at school, in church and in politics. Political participation is understood in a broader sense involving organizational practices of direct action and mediation, as well as the elaboration of representations about the meaning of democracy, participation and citizenship. The results show not only the contribution of the Network, as a space for participation and political participation by a portion of youth, but of human formation based on new ties of solidarity in the construction of a new political culture.

**Keywords:** Northeast Youth Network; Youth; Political Participation.

## 1 Introdução

A presença da juventude nos processos de participação social e política não é algo recente na história do Brasil. Apesar de sermos uma democracia relativamente nova, podemos identificar diversos processos em que esse segmento da sociedade esteve presente, embora de diferentes formas. Nesse sentido, procurarei adiante demarcar alguns desses momentos que acredito ser de relevância e passível de destaque dado o protagonismo da juventude enquanto membros da sociedade civil organizada.

Ao tentar compreender como ocorre o processo de participação da juventude, devemos ter cuidado não só nas constatações conceituais a seu respeito, mas é preciso levar em consideração a conjuntura em que essa juventude se encontra. Dessa forma, no Brasil, temos cerca de 35 milhões de jovens (IBGE, 2012), isso levando em consideração o recorte etário estabelecido pelo governo brasileiro de 15 a 29 anos através da Lei 12.852/2013 (BRASIL, 2013), que cria o Estatuto da Juventude, dispendo sobre os direitos dos jovens.

Dentre esses direitos, registra-se o reconhecimento de uma diversidade significativa do ponto de vista social, cultural e político.

O Brasil é um país extremamente adensado por uma população majoritariamente urbana, que consigo traz uma série de elementos para pensar a realidade, e em especial a dos jovens. Esse modelo de urbanização da sociedade proporciona problemas que são comuns desses espaços, como a violência, a prostituição, o consumo de entorpecentes, a

ausência de oportunidades, sejam elas de trabalho, de uma educação de qualidade ou até mesmo de poder viver seu tempo livre de forma saudável.

O fato descrito acima não significa dizer que é a total situação dos jovens no Brasil, nosso desejo é chamar atenção para o fato de que isso ainda é parte da realidade. Apesar dos significativos avanços no sentido de mudança desse quadro, algumas mazelas sociais persistem de modo a desafiar a sociedade na busca por soluções.

É necessário que existam políticas públicas que possibilitem o melhor desenvolvimento dos jovens e que contenham a onda de violência, principalmente a dirigida contra jovens negros da periferia. Outro aspecto relevante é a necessidade de espaços que visem sentidos de emancipação da juventude, que, a meu ver, pode ocorrer pela via do trabalho, da educação, da cultura, mas principalmente pela política, considerando que por meio da participação política é possível projetar uma perspectiva emancipatória da juventude.

Chego, então, ao nosso problema: a participação da juventude. Para muitos, um tema recorrente, porém não esgotado. Inúmeras são as experiências de participação a serem registradas e refletidas pela sociologia, não só da juventude, mas de maneira geral. No escopo desta pesquisa, estudar a participação política da juventude significa refletir como essa participação ocorre atualmente, quais elementos a constituem, quais as trajetórias dessa participação. Como pensá-la em tempos de descrédito das instituições políticas brasileiras? Principalmente quando se pinta uma certa apatia política por parte dos jovens, mas que é um efeito da mídia, um recurso dos meios de comunicação de massa em conduzir um “imaginário social” que compreenda a participação política da juventude em um estado de sonolência, e que não reage diante das situações políticas brasileiras.

Contudo, ao contrário do que se desenha, a juventude brasileira tem dado sinais constantes de permanente presença nos rumos políticos do Brasil. Observando as manifestações ocorridas em junho de 2013, por exemplo, vamos ver a organização de jovens nas diversas formas de manifestação que assumiram novos formatos, caracterizados por modelos não hierarquizados e com a centralidade do uso das tecnologias a seu favor. Estes movimentos são distintos dos movimentos sociais tradicionais, pois, segundo Gohn (2014), são compostos predominantemente por jovens

escolarizados, predominância de camadas médias, conectados por e em redes digitais, organizados horizontalmente, críticos das formas tradicionais da política.

Todavia é importante questionar se de fato esses jovens que se apresentam estão realmente sendo autores de sua própria ação. Como se posicionam? Como exercitam a sua participação política? Em que espaços a exercitam? Uma forma bem presente tem sido a participação nos canais institucionais da juventude que apresentam, como todo espaço, alguns limites, haja vista que não atingem a grande maioria dos jovens. A meu ver, isto ocorre devido ao pouco interesse dos entes públicos em que haja uma maior presença da sociedade no controle social das políticas públicas. É a partir dessas reflexões que busco pensar a participação política, em especial da juventude.

Para isso elegi a RJNE (Rede de Jovens no Nordeste) como objeto desta pesquisa por acreditar na sua contribuição dada a juventude na Paraíba, mas não só isso. A RJNE apesar de ter seu processo de constituição estimulado por meio de uma organização não governamental (EQUIP - Escola de Formação Quilombo dos Palmares), ela congregou movimentos sociais ao longo de sua história.

A Rede de Jovens do Nordeste - RJNE/PB é uma articulação/organização de juventude formada por organizações, entidades e grupos da região Nordeste que se articula em núcleos nos quais existem 09 representantes, cada estado constituindo um núcleo. Possui uma organização interna baseada num modelo horizontal, rompendo com a lógica da hierarquia, no qual todas as deliberações são coletivas. A RJNE surge em 1998, a partir de uma articulação entre jovens dos estados de PE, PB e RN, que ao voltarem da 1ª Escola Latino-americana de Lideranças Juvenis, que aconteceu em novembro de 1997 no México, tiveram a proposta de formar e constituir uma articulação de jovens que discutissem e pautassem a juventude nordestina (RJNE, 2007).

Assim, nosso objetivo é entender como os jovens integrantes da RJNE/PB atribuem significado a sua participação na Rede de Jovens no Nordeste. Que momentos destacam como mais significativos e como avaliam sua participação nessa organização.

O caminho escolhido para a realização da pesquisa foi a adoção da pesquisa qualitativa, que, segundo Richardson (1999), é aquela que tenta compreender características situacionais ou comportamentos apresentados por entrevistados. A escolha

pela pesquisa qualitativa ocorre justamente devido à necessidade de um contato mais próximo com o objeto, não sendo possível, a meu ver, estabelecer esse contato com outro método.

O lócus da pesquisa é o estado da Paraíba, tendo como espaço temporal o período de 2005 a 2011. Ressalto que essa definição não é fixa, uma vez que será necessário pinçar elementos de outros períodos que não estes, considerando a necessidade de fazer interfaces com outros momentos. O período escolhido justifica-se por ser um momento de intensa atuação da Rede de Jovens do Nordeste no estado, principalmente no debate das políticas públicas de juventude. Nesse espaço temporal, a RJNE atuou de forma incisiva na organização de grupos juvenis e na difusão da necessidade de se implantar aparelhos institucionais de fomento às políticas públicas de juventude.

Para contribuir com a pesquisa, optei por realizar entrevistas com jovens e não jovens que participaram e participam da RJNE em diferentes momentos de sua história, procurando abranger a diversidade de jovens em termos de gênero, raça, credo e orientação sexual. Ainda nesse sentido, procurei ter o cuidado de abranger geograficamente áreas que a RJNE tem ou já teve algum tipo de atuação, de forma a garantir uma representação dos seguintes núcleos na Paraíba: Litoral (João Pessoa, Bayeux, Santa Rita), Brejo (Guarabira e Solânea), Borborema (Campina Grande) e Cariri (Cabaceiras). Dessa forma, entrei em contato com 11 (onze) colaboradores, sendo 6 (seis) homens e 5 (cinco) mulheres, que, a meu ver, poderiam contribuir no exercício de reflexão da experiência vivenciada na Rede de Jovens no Nordeste aqui no estado.

Além disso, busquei garantir as diferentes experiências de participação política juvenil, que vão além dos espaços geográficos em que se encontravam, mas sim em suas áreas de atuação. Entre os/as entrevistados/as tem-se indivíduos ligados ao movimento LGBT, ao movimento negro (em especial de mulheres negras), ao movimento cultural, a grupos indígenas e a religiões de matriz africana, como também jovens cristãos.

O artigo está organizado em três seções. Inicialmente faço uma apresentação da Rede de Jovens do Nordeste, em especial na Paraíba que é foco de nossa pesquisa, contado um pouco de sua história, formação e organicidade; em seguida, exponho a percepção dos colaboradores da pesquisa sobre diversas questões que dialogam com o tema e análise do que é a participação política dos jovens; por último, apresento algumas

considerações sobre a Rede de Jovens do Nordeste e fatos sobre os quais foi possível refletir a partir dos dados da pesquisa de mestrado realizada no Programa de Pós-Graduação em Sociologia, disponível no repositório de dissertações e teses da UFPB.

## 2 A Rede de Jovens no Nordeste

Nesta seção, desenvolverei uma observação sobre elementos que são marcadores da prática da Rede de Jovens no Nordeste (RJNE), e o caminho escolhido para identificar esses aspectos foi o contato com membros e ex-membros da RJNE, a fim de que a reflexão aqui desenvolvida parta dos significados atribuídos pelos jovens às suas práticas na vivência com a Rede de Jovens no Nordeste.

Antes de nos debruçarmos sobre a contribuição dada a este trabalho pelos colaboradores da pesquisa, faremos um breve relato de como a rede surge no Nordeste, um pouco de sua organização e composição para contribuir na compreensão do objeto em questão. Para isto, farei uso de minha memória, por também ter vivenciado diversos momentos da Rede na Paraíba, como também em materiais sistematizados pela RJNE (2007), “Vivi e Conte: **Experiências da Rede de Jovens no Nordeste**”, da “**Cartilha sobre Conselhos Municipais de Juventude**” produzida pela ASTELIAS/RJNE, assim como pela fala dos entrevistados.

Dessa forma, a RJNE/PB esteve articulada em 05 subnúcleos: Litoral, Borborema, Brejo, Cariri e Sertão. Durante a realização da pesquisa de mestrado em sociologia/UFPB, entre os anos de 2014 a 2016, a RJNE encontrava-se com três núcleos articulados, referentes às seções Brejo, Borborema e Litoral. Esses subnúcleos são compostos por organizações juvenis ou grupos não institucionalizados, ONGs que trabalham com a temática juvenil, entidades parceiras que contribuam com o fortalecimento desses grupos. Nesse sentido, é importante ressaltar que o surgimento da RJNE também teve incentivo da EQUIP, que possibilitou, por meio de assessoria e acompanhamento pedagógico, o processo de formação e articulação nos nove estados do Nordeste.

A RJNE promoveu atividades sobre participação política, participação cidadã, conselhos de políticas públicas, campanhas a favor do voto consciente, contra o extermínio da juventude negra, intercâmbios entre jovens do campo e da cidade, além de

estar presente em conferências e conselhos de políticas públicas. Essas ações assumiam formatos de seminários, análises de conjuntura, oficinas, encontros e intercâmbios ocorridos principalmente no recorte temporal da pesquisa, justamente por se tratar de um período em que as discussões acerca de políticas de juventude estavam “na ordem do dia” do debate público. Outro elemento a ser considerado é que, tratando-se de uma rede, as ações tomam um alcance muito maior, não ficam restritas ao espaço físico de realização.

Neste momento, procurarei observar aquilo que a RJNE denomina de “metodologia de trabalho com jovens”. Para ela, sua atuação metodológica está baseada nos princípios da educação popular, configurando um modo de agir junto às classes populares, ou seja, entre excluídos, vítimas de opressões e discriminações.

[...] tem como processo metodológico a educação popular desempenhando um papel de fundamental importância na forma, nos encaminhamentos das ações e perspectivas aonde quer chegar, ampliando as vozes juvenis na formação política desses jovens, despertando o potencial que há em cada um e assim contribuindo na afirmação dos mesmos como sujeitos políticos, jovens capazes de transformar a sua realidade (RJNE, 2008, p. 10).

A educação popular é vista como uma opção política, buscando estimular a formação de sujeitos políticos ativos, capazes de assumirem suas lutas pela transformação da sociedade (OLIVEIRA, 2016). O caráter formativo da rede é um de seus principais pontos de atuação, sendo possível constatá-lo nas atividades desenvolvidas: seminários, festivais, encontros; atividades coletivas: oficinas de teatro, de dança, de música, de poesia e rodas de diálogo.

É nessa construção coletiva que a Rede acredita despertar o que ela denomina de consciência crítica na juventude, no intuito de transformar sua realidade, visando a construção de uma ética política de ler o mundo, desencadeando o processo de emancipação dos indivíduos. A este respeito, Gohn (2008) nos diz que essa emancipação só é real e proativa se for construída no seu cotidiano. Ou seja, a prática cotidiana é que determina o nível de emancipação produzida pelas ações dos movimentos sociais.

Além do aspecto formativo, a Rede desenvolve ações de mobilização, a exemplo de campanhas de participação política de combate à corrupção, pela efetivação das PPJ's (Políticas Públicas de Juventude). Temos a articulação de duas perspectivas: a formação e a mobilização, como é possível evidenciar nas falas a seguir. Porém, antes de seguir, é

preciso registrar que as falas apresentadas aqui foram coletadas com integrantes da RJNE durante a realização da pesquisa do mestrado em sociologia/UFPB.

A rede tem dois aspectos. A ação em rede é uma ação formativa, isso é muito bacana porque você aprende fazendo, e a ação em si de formação tem uma característica de tá envolvendo a participação e educação popular envolvendo e abrindo os caminhos para outros (MILITANTE I).<sup>1</sup>

Estratégias como produção de documentos, cartilhas, livros, cartas, manifestos, são uma forma de disseminar uma cultura política diferente, uma prática política que busque envolver mais seus participantes na construção de um novo projeto de sociedade. A articulação da teoria e prática tem, como diz a própria Rede, um sentido estratégico: o de possibilitar a aprendizagem na prática dos jovens que dela participam.

Gohn (2008) afirma que só é possível estabelecer um processo de autonomia quando os indivíduos estabelecem um campo ético político de respeito ao outro, quando aceitam as diferenças e o sentido único dos outros. Sob este aspecto, a Rede concebe que isso ocorre dialeticamente com a articulação entre teoria e prática, atualizando o conhecimento a cada momento, as possibilidades e limites. Esse exercício ocorre devido ao papel ético-político e à ação educativa que, sobretudo, articula-se no plano da objetividade e subjetividade (RJNE, 2007, p. 14).

É no processo de reconhecimento, enquanto sujeito, que esse projeto ético-político “se forja”; é no encontro de suas identidades e no aceitar as diferenças que os jovens se colocam no mundo como sujeitos em processo de mudança constante, frente à sua realidade, adquirindo possibilidades de transformá-la.

A metodologia utilizada pela Rede possibilita uma maior interação entre os jovens, assumindo um caráter mais intimista, em que podem se expressar, expor suas ideias, sentimentos percepções. Essa perspectiva garante que todos possam ser ouvidos e valorizados. A RJNE tem como objetivos:

- Fortalecer o movimento juvenil através das suas organizações;
- Contribuir para sua maior organização juvenil proporcionando espaços de formação e conscientização, dando ênfase ao protagonismo juvenil;

<sup>1</sup> As falas apresentadas são oriundas das entrevistas realizadas durante a pesquisa de mestrado em Sociologia da UFPB, 2016, estão representadas por letras do alfabeto para preservar os colaboradores.

- Proporcionar relações de parcerias entre as organizações e movimentos juvenis que possibilitem a intervenção qualificada no âmbito das “Políticas públicas de/para/com a juventude”;
- Sistematizar e socializar informações, conhecimentos e experiências a partir das práticas das organizações-membros (RJNE, 2010, p. 02).

Sua atuação é baseada no fortalecimento dos segmentos juvenis, principalmente de espaços formativos que possibilitem a disseminação do conhecimento, tornando-se instrumentos para que os jovens possam intervir na formulação e monitoramento de políticas públicas “de/para/com a juventude”. A missão assumida pela RJNE demarca o campo em que está inserida, estabelecendo que seu diálogo é dentro do campo democrático e popular, atuando na cidade e no campo, sempre orientando-se a favor das lutas contra qualquer preconceito de gênero/raça/etnia ou religião. A RJNE define o protagonismo juvenil por ela desenvolvido nos seguintes termos:

O “ator” não é individual, mas se trata de uma ação coletiva de afirmação da identidade juvenil, baseada nos princípios do respeito à diversidade, da valorização das várias expressões juvenis, da busca pela cidadania, uma ação que quer mudanças sociais e culturais (SOUZA JUNIOR, 2007, p. 9).

Apesar de, o autor abaixo, ressaltar a formação de redes juvenis por grupos dispersos, no caso da RJNE, existe uma organização forte estabelecida. São grupos que, nesse caso, não estão dispersos, mas são organismos que já têm uma vida política estabelecida que agora se encontram em um novo formato de rede para ampliar ainda mais seu raio de atuação. Vejamos:

Movimentos juvenis tomam forma de uma rede de diferentes grupos, dispersos, fragmentados imersos na vida diária. Elas são um laboratório no qual novos modelos culturais, formas de relacionamento, pontos de vista alternativo são testados e colocados em prática (MELUCCI, 1997, p. 13).

O formato em rede possibilita uma maior circulação de informação e formação, bem como a troca de saberes e o fortalecimento de suas ações. Além disso, na organização em Rede, é possível estabelecer um processo de descentralização e horizontalidade na tomada de decisões. Quanto a esse elemento, é importante ter atenção, uma vez que os espaços institucionais exigem, impõe uma postura diferenciada da vivência dos movimentos sociais, ocorrendo conflitos de identidade/representação, as ações coletivas são regidas por lógicas diferentes, ocasionando para quem assume um espaço de gestão

situações complexas, sendo necessário conciliar os interesses dos grupos juvenis com o dos governos.

### 3 Percepções dos jovens participantes da RJNE

Abaixo apresento, a partir da fala dos participantes da pesquisa, suas percepções sobre alguns temas que identificamos relevantes, e destaco os seguintes processos: 3.1) Articulação/desarticulação; 3.2) As experiências na gestão de políticas públicas; 3.3) Experiência nos conselhos de políticas públicas; 3.4) Dos processos de formação.

#### 3.1 Processos de articulação /desarticulação

Os processos de articulação/desarticulação abaixo descritos compreendem diversos aspectos, dentre eles estão as articulações com governos, em várias esferas e sua influência política, e com os movimentos sociais.

As falas abaixo também evidenciam elementos que atrapalham o processo de organização e articulação da RJNE na Paraíba. Dar destaque a isso significa somar à reflexão sobre como situações práticas contribuem para elementos desarticuladores, por exemplo: a influência de elementos externos à Rede, o aspecto financeiro que inviabiliza a execução de atividades, as influências político-partidárias.

É um espaço de articulação importante. Portanto, a ausência de recursos a impede de balançar. Acho que a fase inicial da RJNE teve uma efervescência maior, porque era ligada a uma organização que acreditava no potencial da mesma e fazia um investimento grande na formação e articulação. Contudo, avalio que a dinâmica precisa ser repensada. A caracterização da Juventude da atual conjuntura se modificou. A forma de se organizar já não é mais a mesma e é necessária uma mudança na sua forma de articular-se (MILITANTE A).

Percebe-se como esse processo de articulação é importante para esses jovens. Porém os colaboradores ressaltam a necessidade de uma mudança no processo de articulação, destacando que a juventude mudou e que é preciso acompanhar essa mudança. A juventude é uma categoria dinâmica, de fato passa por mudanças, e não só a RJNE, mas qualquer movimento que envolva a relação com jovens, precisa refletir sobre suas práticas, em que medida elas ainda refletem os anseios das juventudes. Isso não

significa dizer que seus princípios irão mudar, mas a forma de dialogar com estes jovens é que precisa ser repensada.

O elemento financeiro é visto como efeito complicador e inibidor de desenvolvimento de continuidade de suas ações; além disso, afirma o entrevistado, o envolvimento político-partidário “fragiliza os passos”. No trecho abaixo, vamos ver a continuidade dessa questão em que a Militante “D” afirma que até certo ponto essa relação é positiva, porém chega a um momento que não é mais saudável.

Algumas vezes era positivo, no sentido de facilitar algumas coisas de conseguir por exemplo: articulação com o governo do estado pra contribuir com a realização das nossas atividades né, no que diz respeito ao envolvimento de outros jovens, sabe, no estado mas atrapalhava no sentido de que, na minha visão alguns pensamentos na forma de como conduzir o processo era diferente, tinha gente que era a favor que a juventude partidária tivesse representação dentro da rede de juventude no nordeste, outros diziam que não, porque ia atrapalhar o processo, mas a maioria era partidária de alguma forma, os partidos influenciavam ali dentro, mesmo não tendo representação partidária, por exemplo, o JPT, JSB e UJS né, mesmo não tendo esta representação lá mas estavam lá (MILITANTE D).

Santos, Serafim e Pontual (2008) chamam atenção para o cuidado que movimentos e organismos sociais devem ter na relação com o Estado enquanto governo. Para eles, isso pode ser um complicador na sobrevivência dos movimentos, principalmente quando se refere à autonomia do movimento social.

A possibilidade de interferência nos rumos dos movimentos sociais é um fato recorrente na construção dessa relação entre a sociedade civil e o Estado. É fato presente, principalmente quando se trata de tentativas de cooptação ou de tutela de organizações interferindo sobre sua atuação. No caso da Rede, sublinho a força do aspecto econômico que mais uma vez aparece sendo uma característica desestabilizadora, fragilizando suas relações, abrindo espaço para ingerência em seu cotidiano.

Não, na verdade não, a ideia é mobilização, a rede tem característica de mobilização social, ela nasce de movimento social defende a participação do grito dos excluídos, nas caminhadas com a juventude negra, mobilização de características sociais de dentro e principalmente espaços de formação dialoga muito com isso, mas eu acho que por conta dos projetos executados durante este período a rede focou muito com a relação com o Estado, mas não é o objetivo comum (MILITANTE, G).

Como disse o colaborador, a Rede assume uma característica de mobilização não voltada apenas à uma relação direta com o Estado, no que diz respeito aos espaços de participação institucional, e que essa característica deriva de um fator específico da execução de projetos voltados nesse sentido. Além disso, refere-se a um período em que o momento político do país estava voltado para o debate sobre as Políticas Públicas de Juventude, a criação dos conselhos de juventude e outros mecanismos de fomento das políticas públicas.

Ser rede é fazer parte de uma articulação e fazer parte é ser um ponto dessa articulação, um ponto que mobiliza, que articula, que faz e que se afirma, que enfim... ser rede é isso, é um ponto numa articulação que se identifica, que se afirma, que tá conectado com ideias com pensamento com a política com a ação com intervenção né, mas por que se colocar em rede? (MILITANTE I).

A esse respeito, Gohn (2010) aponta que no Brasil, a partir dos final do século XX e início do século XXI, a construção de novas articulações entre as organizações civis, associações e ONG's, com vistas a organizar as ações, se deu a partir da construção de redes sociais com as mais diversas temáticas. A autora estabelece três grupos de classificação dessas redes: 1) movimentos ligados a grupos identitários na luta por direitos; 2) movimentos por melhores condições de vida, por terra, moradia e alimentação; e 3) movimentos globalizantes que atuam em redes sociopolíticas articuladas em fóruns, plenárias etc. Como a própria autora define, essas redes se entrecruzam, ou seja, não se luta por terra caso não se tenha identidade. A luta pela terra ou por melhores condições de vida não é localizada, isto é, seu efeito não é apenas local.

A Rede de Jovens no Nordeste, apesar de se aproximar mais do primeiro modelo apresentado pela autora, ultrapassa os limites dessa classificação quando estabelece relações com outros organismos, assumindo pautas e lutas que, não necessariamente, nasçam a partir de si. De toda forma, a articulação em rede apresenta também limites: geográficos, econômicos e até de reprodução, isto é, de renovação de quadros para a sua manutenção. São elementos que podem dificultar sua atuação e funcionamento:

O trabalho da rede é bem assim também aí com a juventude, lá temos uma dificuldade porque uma aldeia fica distante uma da outra, e isso dificulta a comunicação, tem dois jovens indígenas que representam aquelas aldeias, são 33 aldeias e cada aldeia tem seus jovens, só muitas vezes não dá para eles

participarem. Tem o repasse, mas, às vezes, a internet não é legal para as pessoas usarem nas aldeias, até o celular é bem complicado e olhe que eu moro mais próximo do município, daí a gente tem essa questão dos jovens, a gente junta e faz reuniões gerais com todo mundo e acaba promovendo alguns eventos que é voltado justamente para juventude (MILITANTE M).

Castells (2013), ao se referir a transformação da sociedade em rede, chama atenção para a composição das redes de movimentos sociais, seja na e pela internet, seja no espaço urbano, é esse movimento que possibilita a eliminação de fronteiras, hierarquias, e que não necessita de uma organização vertical para repassar informações. Outra característica que o autor apresenta é que o formato de organização em rede possibilita maior participação, uma vez que não existem fronteiras. A relação entre o espaço cibernético e o espaço urbano vai desembocar naquilo que o autor denomina como forma de questionar a ordem institucional estabelecida. No caso da rede de jovens, o espaço urbano e o espaço digital têm sua relação, porém diferente dos movimentos estudados pelo autor. Por possuir características conjunturais, a RJNE nasce no espaço urbano e rural, ampliando suas ações para outros espaços. É preciso registrar também que o aspecto da internet é importante, porém não o considero um elemento forte, no caso da RJNE, devido ao fato dos encontros presenciais ainda serem uma característica necessária ao seu cotidiano de organização. De toda forma, a RJNE tem algumas características que se assemelham as que Castells (2013) atribui aos movimentos em redes virtuais, como a horizontalidade e a ampliação da participação; essas características, porém são atravessadas por tensões.

### 3.2 A experiência na gestão de políticas públicas

Aqui, meu intuito é verificar como os nossos colaboradores refletem sobre suas experiências na gestão pública. Nem todos foram agentes ou tiveram algum tipo de experiência no serviço público. Vejamos o que diz uma das entrevistadas:

Acho que sempre foi muito mais difícil, apesar de ter crescido muito, é um espaço onde não desejo mais estar. A compreensão do poder público sobre a política de juventude ainda não é madura, e acredito que ainda é preciso avançar. É necessário compreender o potencial econômico, social e político das juventudes brasileiras. A juventude ainda é vista, para esse poder específico, como um seguimento “transviado” e pouco merece atenção (MILITANTE A).

Para ela, o descontentamento em sua passagem como gestora de uma política de juventude demonstra o quanto existem limites na condução da política de juventude. Remetendo à incompreensão do Estado, enquanto poder público, sobre as possibilidades de investimento na juventude, pois ela ainda é vista — de acordo com as primeiras concepções sobre os jovens — como um problema (GROPPO, 2001).

Na minha trajetória, tive oportunidade de trabalhar também na gestão pública, atuando numa secretaria de estado para polícias de promoção da igualdade racial. Avalio que a experiência foi positiva, no sentido de ter conseguido vivenciar o outro lado do processo (para além de pensar, executar a ação, política pública). Aqui também identifiquei grande importância a participação na RJNE, pois foi nas suas formações que eu pude compreender como funcionam estes espaços, orçamentos públicos (PPA, LOA, LDO...). Contudo não era nada fácil ser uma gestora jovem, negra, pobre, de candomblé, neste lugar. Ali pude vivenciar o mais forte das relações de poder, do racismo institucional (MILITANTE B).

Trabalho hoje na secretaria do governo de articulação política da prefeitura municipal de João Pessoa. Tô como chefe de gabinete, comecei como coordenador de articulação política que é quem faz a relação institucional entre os movimentos sociais e a prefeitura, não só em mediação de conflito mas em relação às institucionalidades e agora tô como chefe de gabinete, e não tenho dúvida que o espaço em que estou certamente resultante da formação que eu tive dentro da rede e os processos que antecedeu a ela, antes tava no orçamento participativo talvez por conta destas características também (MILITANTE H).

O entrevistado (H) atribui sua contribuição nos espaços públicos devido à participação junto aos movimentos sociais, uma “formação recebida dentro e fora da rede”, assim como a entrevistada (B) que reflete como positiva a experiência na gestão pública. Ela atribui às atividades desenvolvidas pela Rede de Jovens no Nordeste, um dos fatores importantes para seu desempenho. Todavia ressalta um elemento presente nas relações institucionais: o racismo, e como isso interfere nas relações de poder no espaço público.

Na próxima fala, verificaremos como isso é evidente, devido a não se ter um carimbo de uma família influente, ou de uma tradição política, resquícios do coronelismo, fisiologismo e de práticas da política tradicional, a distinção e falta de reconhecimento se sobrepõe à capacidade, qualificação em assumir esses espaços.

Tem que quebrar esse paradigma que não é fácil, as pessoas já olham e tá!!! É você?! Como se você fosse mais um nesse processo, tem que mostrar as pessoas que são diferentes, eu não deixei de ser o que sou por estar ocupando esse espaço, mas o que eu sou me dá condições suficiente de conduzir esse

espaço, o que eu sou, o que fui... a minha cor, minha idade não nega minha capacidade, eu não sou diferente por estar ocupando esse espaço de qualquer um, quer seja branco, negro, pobre, do campo da cidade, eu sou uma pessoa que tá lá pra ajudar no processo. Isso é talvez a tarefa que mais incomoda e a partir daí colocar tudo que a gente viu na caminhada em prática, MILITANTE I).

O entrevistado aponta que é preciso superar esse estigma e fazer diferente, superar as velhas práticas, chegando a afirmar que quem passou pela “experiência dos movimentos juvenis” deve criar alternativas e ultrapassar as barreiras que estão postas. Destaca também as dificuldades em gerir a máquina pública, por desconhecimento e falta de experiências, por estar sempre do lado de cá, pois “ser vidraça é diferente de ser pedra”. O depoimento evidencia a formação de um gestor com uma sensibilidade diferente, capaz de pensar estratégias inovadoras para garantir a participação de outros indivíduos que se encontram fora do circuito de acesso a informações.

### 3.3 Experiências nos conselhos de políticas públicas

Em relação aos conselhos de políticas públicas, em especial de juventude, ocupados por nossos colaboradores, registram a contribuição dada pela Rede de Jovens no Nordeste/PB na constituição de organismo de apoio à juventude. Seja na articulação/mobilização, acompanhamento e monitoramento das políticas públicas.

Teixeira (2001) afirma que essa nova institucionalidade resulta na criação de espaços de diálogo entre o Estado e a sociedade civil. Apesar de esta relação ser conflituosa em alguma medida, tem significado um avanço no acompanhamento das políticas públicas. Todavia o autor ressalta que existem limites, tais quais a falta de capacitação dos conselheiros e o caráter consultivo de alguns instrumentos, que têm reflexo em seu nível de confiabilidade.

Abaixo, os entrevistados apresentam suas experiências nos conselhos de políticas públicas:

Acho que primeiramente é importante avaliar nossas contribuições na formulação sobre o que é conselho. Este foi um momento importante. Em seguida, teve uma participação grandiosa na formulação da lei do Conselho Municipal de João Pessoa, onde conseguimos fazer uma lei junto com outros vários movimentos de juventude aqui na cidade. Deste conselho estive presidente um ano, enquanto gestora anos mais tarde. Depois participamos

efetivamente das lutas pela regulamentação e implantação do CEJUP — Conselho estadual — junto ao ministério público da Paraíba. Estive recentemente também como vice-presidente na condição de gestora estadual, e nesse espaço contribuí com a formação de mais cinco outros conselhos espalhados no estado: Cajazeiras, Matureia, Bananeiras, Solânea e Patos (MILITANTE A).

Na fala acima, nota-se como foi o processo de envolvimento dos jovens ligados à RJNE na busca pela implantação dos instrumentos de participação política da juventude via caminhos institucionais, com experiências não só estaduais, mas também municipais, demonstrando a capilaridade e o alcance da RJNE enquanto atuação interiorizada.

Atuei no Conselho Estadual de Juventude e em um comitê de juventude no CONDRAF, representando a Rede, no conselho estadual tivemos muita dificuldade principalmente pelo espaço de onde sou que é o rural, o conselho nesse período tinha muitas limitações e funcionava com dificuldades, sem de fato pode pautar as PPJ's. Já no comitê do CONDRAF além de ser uma discussão a partir da minha realidade rural, e com uma dinâmica de construção mais estruturada conseguimos dar uma contribuição maior (MILITANTE L).

Todavia os aspectos estruturantes (condições de execução) das políticas públicas podem dificultar a participação mais efetiva dos jovens, de modo a impossibilitar sua presença. Isso ocorre, principalmente quando o/a jovem reside em locais mais distantes dos grandes centros e quando o poder público não garante a infraestrutura necessária para a manutenção desses mecanismos de participação.

Foi quase frustrante, mas foi um bom aprendizado, interessante porque eu acompanhei o conselho desde 2005 quando a lei foi mandada para assembleia no momento do PSDB, mas era uma lei muito restrita, centralizadora e pouco representativa. [...] Mas a implementação demorou em ser feita, a primeira eleição do conselho, a gente teve que entrar com uma ação no ministério público. Depois foi feita a eleição, mas não se fazia reunião, não se mobilizava, o governo não garantia estrutura mínima de funcionamento. Foi esvaziado o conselho, parte das cadeiras foram saindo. Abandonaram o conselho das representações. Ah! Posteriormente foi feita uma reposição do conselho. Também foi as duras penas fazer o conselho funcionar, a partir da eleição de presidente a gente tinha duas preocupações como conselho estadual, eu acho que uma que aí já tava no governo do PMDB, uma era fazer que o Governo do Estado percebesse que existia um conselho, e outra coisa, por exemplo, era garantir que o conselho funcionasse posteriormente, a primeira coisa por exemplo aprovar o regimento interno do conselho. (MILITANTE H).

Aqui, observo alguns limites dos processos participativos e de implementação da política; o desafio não é só criar o instrumento de participação, mas fazê-lo funcionar. As

duas experiências citadas acima expressam bem isso, uma vez que o papel do conselho no controle social das políticas públicas é, muitas vezes, limitado pela ausência de recursos, investimentos que garanta a mobilidade, deslocamento, estrutura básica, o que compromete o monitoramento e acompanhamento de tais políticas.

[...] em 2011, teve uma outra eleição e coloquei meu nome e sou eleito, vamos ocupar o conselho (CNJ), foi que tive noção da política nacional de juventude. Na verdade, o conselho nacional é uma réplica de muitos com sua diversidade, os blocos partidários. Isso já me incomodou, porque na hora de definir as comissões, por exemplo, a comissão de comunicação, lá já tem o PT, PCdoB... e como é que fica?! A ideia era contemplar os partidos e não os movimentos e aí observando isso eu comecei a dizer que isso tava errado, e percebi que os movimentos era uma cena por trás da cena, e foi aí que me fortaleço. Dentro do conselho, a maioria era filiada ao partido, eu também era, mas não era por isso que tinha que ficar calado. E começamos a fazer a costura e vimos que tinha maioria que os partidos e nesse caminho a gente começou a ocupar as comissões que... e além disso, conseguimos ter uma pessoa no comitê executivo do conselho e aí toda articulação para conferência em 2011, e agora quando eles iam discutir qual era a pauta, não onde fica os movimentos. Não era mais os partidos que definiam, e geralmente quem definia quem ia ocupar a presidência do conselho eram os partidos, e aí nós nos mobilizamos. Eu lembro que uma pessoa chegou assim e disse assim “aqui a gente tem 10 votos”, e chamou e contou com o meu voto e [eu disse] “E quem lhe disse que o meu voto é seu?! O partido pode ter seus votos, você nem manda na rede, nem manda em mim”. Me levantei da mesa e vi que mais cinco se levantaram também, “o caminho tá certo”. A gente até então fizemos esse caminho e elegemos Gabriel Medina, ele era ligado ao PT e decidimos votar com o fórum nacional de juventude e não num grupo articulado dos partidos e como ele tinha trânsito e as ONG's acabaram vindo, conseguimos eleger Medina (MILITANTE I).

[...] o conselho, lá é outro universo, é outra coisa totalmente diferente do que eu conhecia até hoje. Lá, é um espaço que as coisas, das manhas que eu falei, né?! Traquejos políticos, das negociações, das conciliações, das disputas. O conselho é o melhor exemplo de você ver, trata [de] tudo: disputa política partidária, concessão, acordos bilaterais. Tudo isso tá ali, tudo do movimento juventude. [...] Nesse sentido, eu vejo que eu consigo notar nitidamente como organizado ou não enquanto movimento, por que ali tá os mais... fortalecidos dentro do conselho e quem tá compondo a comissão nacional para conferência para 3º, seja como questão política partidária, seja por pertencer como os Maristas — pertencer a uma organização que tem uma grana, né?! —, seja por ser da mesma tendência do secretário nacional de juventude, seja por um acordo político e aí é nesse sentido [que] alguns ficam escanteado[s]. Embora seja da igreja católica, a PJMP tem outra forma de trabalhar e com a juventude negra é uma outra visão de participação. E, enfim, querendo ou não o espaço de conselho, é também uma vivência de certo privilégio pró movimento juventude e contraditório, né? Porque você defende a participação social, mas algumas pessoas não querem largar o osso de jeito nenhum. Se fala em democracia, mas alguns processos não são democráticos, são acordos políticos partidários, né?! E você que tem formação diferente disso acaba que sofrendo, ou você vai junto, ou você fica invisível, ou faz concessões aqui acolá, acordo aqui e acolá (MILITANTE, D).

Nas falas acima, são narradas situações muito próximas, ou seja, as relações estabelecidas dentro de um instrumento como o Conselho de Política Pública. As relações de poder, os acordos, quem está mais forte, como se dão os jogos de poder no interior do conselho de juventude, como se dão as disputas, os acordos, as decisões. São elementos que ditam quais grupos incidem na política. No primeiro caso, temos um fortalecimento dos movimentos dentro do conselho em que ocorre, a partir de algumas iniciativas, uma mudança de rumos nas relações políticas estabelecidas.

Já na segunda experiência, observa-se um enfraquecimento de alguns movimentos e como as relações de poder estão baseadas nos aspectos de proximidade, poder econômico ou de uma determinada influência. Mesmo assim, as duas contribuições deixam claro que o espaço do CNJ é um espaço de negociação da política de juventude, de debate, de tensão e disputa política muito forte.

Um elemento que destaco na fala da militante “D”, é a percepção o CNJ como um espaço de construção de um conhecimento e aprendizagem política. Abaixo, podemos evidenciar como a atuação da RJNE/PB possibilitou, segundo o colaborador, a formação de espaços de participação política.

[...] a RJNE teve importância singular na articulação, mobilização e discussão sobre as políticas públicas para juventude e especialmente sobre a criação e fortalecimento dos espaços democráticos, a exemplo das conferências e festivais de juventude e da criação e instalação dos conselhos de juventude (estadual e municipais). Conseqüentemente, a Rede contribuiu para ampliação dos direitos destas juventudes, que compreendeu suas especificidades, fortaleceu e uniu as bandeiras e demandas. A criação de gerências, coordenações de juventude municipais é um reflexo desta atuação também, na ampliação dos direitos dos jovens (MILITANTE B).

Não só na fala acima, mas como veremos abaixo, o colaborador confirma como a atuação de um organismo da dimensão da RJNE pôde favorecer a realização de atividades, como a conferência de juventude, na proposição de políticas e ações voltadas para os jovens.

A rede esteve em momentos importantes de construções de conferências, favorecendo a participação dos jovens, assim como na proposição de ações que ampliassem e efetivassem seus direitos. Por estar presente nos conselhos estaduais e na formação política de pessoas que assumiram cargos públicos que poderiam vir ter um outro olhar na gestão de secretarias e programas. A

rede ainda, por chegar ao conselho nacional, tinha ligação direta com a secretaria de juventude e suas ações prioritárias (MILITANTE I).

### 3.4 Processos formativos

Os processos formativos abaixo descritos representam como nossos colaboradores percebem os momentos de formação vivenciados na RJNE e a importância dada por eles para sua atuação cotidiana enquanto militantes. É possível também verificar a marca da educação popular como prática metodológica, não apenas um discurso, mas uma prática. Mais que um processo educativo, se evidencia numa forma de ler o mundo (FREIRE, 2009). As atividades formativas configuram a construção de uma ótica diferenciada, com uma lente mais apurada na leitura de mundo.

Vê-se, nas falas abaixo, como os colaboradores da pesquisa compreendem suas experiências nas atividades desenvolvidas pela RJNE na Paraíba.

Passei a compreender a importância do trabalho coletivo e em rede na formulação de políticas públicas de/para e com a juventude, bem como a importância da participação efetiva no monitoramento através de conselhos e outros mecanismos (MILITANTE A).

A mudança do olhar sobre a realidade, a compreensão de se trabalhar coletivamente, e ainda mais, de como a necessidade de monitoramento pela presença nos espaços como conselhos, colegiados e fóruns é necessária para o acompanhamento das políticas públicas. Na fala a seguir, destaca-se a importância da educação popular como método. Mais que uma ferramenta, é uma escolha política, como disse nosso colaborador, “uma formação direcionada” que tinha um objetivo, um sentido que buscou favorecer a integração, o fortalecimento de vínculos e o compartilhamento de saberes.

Os processos de formação eram bem direcionados, com uma metodologia de educação popular que favorecia a participação mais ampla e democrática, assim como uma fácil interação dos jovens envolvidos, criando assim fortes relações de fraternidade e afetividade. Levando os jovens envolvidos ao empoderamento das estratégias de luta por efetivação das PPJ's. Favorecendo a troca de experiências e criação de articulações dos diversos saberes e identidades juvenis em seus campos de atuação (MILITANTE B).

A fala abaixo demonstra não só o processo formativo em si, mas a pluralidade de grupos que participavam desses momentos de formação garantindo assim uma diversidade e riqueza na construção dos saberes ali apresentados, conforme podemos perceber:

Estas formações promoviam o intercâmbio, a visibilidade e fortalecimento das bandeiras de luta de cada segmento (juventude do campo, juventude de terreiro, juventude negra, juventude indígena, com deficiências...), enfim, era momento de sentarmos e falarmos por nós mesmos! Particpei de diversos momentos, dialogando sobre as políticas públicas, programas de governo (Agente Jovem, Projovem), ficando velha! (MILITANTE C).

Para Gohn (2010), os movimentos sociais apresentam, em sua composição, aspectos educativos, e em suas atividades buscam redefinir agendas e suas relações com os espaços públicos, articulando saberes visando fortalecer seu poder de controle social. As atividades empreendidas pela RJNE, principalmente as de caráter formativo, têm um sentido prático, que é a formação para atuação nos diversos espaços de participação da sociedade. Como podemos ver abaixo:

[...] ela faz o papel de levar para o jovem o conhecimento a forma de intervenção tanto na área política como no meio social. Faz com que o jovem seja protagonista de sua própria história através deste mecanismo de participação (MILITANTE E).

[...] com formação da metodologia da educação popular que foi muito interessante para fortalecer a rede. Eu acho porque a educação popular participa todo mundo, todo o processo como educando como educador e isso foi muito bom, ora eu estava como formador, ora estava como educando, isso muita gente na rede cada um na sua área. Os movimentos [de] mulheres faziam uma fala, faz[iam] uma palestra, um curso, um filme para formar na área cultural. Sobre o meio ambiente que era o pessoal do brejo (MILITANTE, G).

Para Baquero e Baquero (2014), os processos de formação cidadã voltados para a juventude configuram um aspecto relevante na formação humana dos jovens. A aquisição de habilidades cívicas pressupõe uma abertura para participação social e política, estabelecendo valores e práticas democráticas. Eventos formativos, festivais, oficinas, seminários, debates contribuem para a formação de uma nova cultura política baseada em laços de solidariedade e de respeito ao outro. Ampliando horizontes, tornando possível o acesso a novos conhecimentos, a instrumentos de leitura e intervenção na sociedade. Os processos de formação da Rede, a partir da educação popular, foi muito importante e

contribuiu muito para os processos de organização da juventude do Nordeste, conforme um dos entrevistados (MILITANTE J).

Gohn (2009), ao tratar a relação entre os movimentos sociais e a educação, diz que essa relação não é nova, que o caráter educativo dos movimentos sociais e políticos pressupõe pensar uma educação para além do espaço formal. A autora afirma que esse aspecto educativo ocorre de várias formas, entre elas, aquilo que ela denomina de dimensões: organização política; da cultura política; espaço temporal.

Na dimensão da cultura política, a autora afirma que a atuação cotidiana e o acúmulo de experiência, por meio das atividades, seminários, debates e oficinas, possibilitam aos indivíduos construir uma leitura de sua realidade. Assim aprende-se a

Acreditar no poder da fala e das ideias, quando expressas em lugares e ocasiões adequadas. Aprende-se a calar e a se resignar quando a situação é adversa. A criar códigos específicos para solidificar mensagens, tais como músicas, folhetins. Aprende-se a elaborar discursos e práticas segundo os cenários vivenciados (GOHN, 2009, p. 19).

Uma última categoria apresentada pela autora é a dimensão espaço-temporal. Para ela, o acúmulo dos conhecimentos pelos indivíduos propicia o desenvolvimento de uma certa consciência, adquirida por meio de atividades que contribuem para que eles aprendam a problematizar sua história, levando-os ao reconhecimento de suas condições de vida, e passem a lutar por mudanças. Assim, como aspecto da cultura política, as formações desenvolvidas pela RJNE assumem um caráter de formação de uma nova cultura política, como citei anteriormente, baseada em novos laços de solidariedade, de participação democrática.

Já a noção de tempo/espaço é um elemento vivenciado de uma forma, a meu ver, diferenciada, uma vez que, por se tratar de jovens, o aspecto temporal tem um peso aparentemente maior. Como já disse anteriormente, o termo juventude carrega um feixe de significados (PAIS, 1990) e por isso é preciso ter certo cuidado. O tempo do jovem é diferente para o adulto. Se levado em consideração o aspecto cronológico do que é ser jovem, o elemento etário influencia no seu processo de desenvolvimento, responsabilização e nos ritos de passagem. Abramo (1994) nos diz que a juventude é entendida em sua noção mais comum, por referir-se a um período da vida, em que se completa o desenvolvimento físico do indivíduo. Ou seja, uma série de mudanças

psicológicas e sociais ocorrem quando o/a jovem abandona a infância para processar a sua entrada no mundo adulto. Todavia, a dimensão espacial também é um componente que causa uma certa diferenciação, pois a juventude do campo tem outras especificidades, apesar de existir uma tentativa de globalização da juventude (FEIXA; NILAN, 2009).

#### 4 Considerações finais

Refletir sobre a Rede de Jovens do Nordeste a partir dos significados que seus membros atribuem às suas experiências serviu para perceber não só avanços, mas também os limites que uma organização ou movimento social pode ter.

Dentre estes elementos que considero pertinentes, está a ocupação dos espaços públicos, ou seja, de gestão de políticas públicas. Por mais que não tenha sido possível identificar que a RJNE tenha essa finalidade, de formar seus membros para este objetivo, as experiências adquiridas servem como base para perceber o funcionamento da máquina burocrática, da dificuldade em fazê-la alcançar os mais pobres e excluídos, propondo alternativas para superar as desigualdades.

Outro elemento que destaco é a importância da formação na vida pessoal desses indivíduos, possibilitando o alargamento de seus horizontes na busca por uma sociedade mais justa e igualitária. Talvez a maior contribuição deixada pela RJNE seja esse alargamento da compreensão da política, das relações de poder, dentro e fora do campo de atuação, as disputas, divergências e práticas autoritárias também presentes no campo da esquerda.

Ainda sobre elementos que apresentam um caráter significativo está o processo de articulação em rede, garantindo horizontalidade e maior participação de seus membros, contribuindo assim para a difusão de uma nova cultura política baseada na participação democrática e na construção coletiva. Todavia é um formato que apresenta dificuldades em sua construção em virtude de congregar diferentes concepções de organização, conter conflitos, divergências, distorções, tentativas de sobrepor o princípio democrático.

Por último, não menos importante que os demais, destaca-se o caráter educativo da Rede de Jovens do Nordeste, nesse aspecto suas ações contribuem não só na formação política, mas na formação humana, criando laços de solidariedade e espaços de trocas de

saberes, baseados em uma lógica da educação popular com forte inspiração no método de Paulo Freire.

Quanto aos limites, acredito que os aspectos mais estruturantes em relação a sua organização, vão desde o aspecto da organicidade até o fator financeiro, passando pelo envolvimento das entidades que constituem a RJNE. Esses aspectos tornam-se características desestabilizadoras da ação da RJNE, sendo necessário rever estratégias de modo a contornar esses entraves.

Lembrar que como expus durante o trajeto, há necessidade de compreender a participação política como um processo e não como algo estanque. Ela exige uma continuidade (DEMO, 1999) que é cada vez mais fruto da conquista de cidadãos e cidadãs.

É importante destacar que de todas as concepções em torno do que se entende por juventude, ou juventudes, precisam levar em consideração algumas questões: a primeira delas é que, seja ela compreendida ou não como fase da vida, ela sempre será uma fase, momento, estágio. Não se vive a juventude para sempre, assim como não se vive a velhice para sempre. O que é preciso ter em mente é que existem maneiras distintas de vivenciar a juventude, além dos estereótipos midiáticos e consumistas. Não são suas atitudes que dizem se o sujeito é jovem ou não. A “juvenilização da sociedade”, citada por Escudero (2012), não te faz jovem, mas sim produto de uma política comercial que vende uma imagem de aceitação a partir do ideal de juventude. Pensar que esse ideal está baseado em uma lógica de vitalidade = jovem = aceitação, trata-se, na verdade, do resultado dessa lógica comercial desenfreada.

Ainda sobre a ideia de juventude, uma coisa que precisa ser pensada é como essa noção de moratória ou de passagem à adulez, como cita (MULLER, 2009), influencia na construção diária dos indivíduos. A moratória é um conceito que talvez não se aplique a todas as realidades, seria mais interessante, talvez, pensar quais elementos podem definir se você é adulto ou não.

Os problemas dos jovens não são apenas dos jovens, mas da sociedade. Afinal, esses jovens estão inseridos em um contexto, em uma sociedade, e isso é preciso ser levado em consideração. As políticas públicas de juventude não beneficiam os jovens apenas, mas o conjunto da sociedade na qual essa juventude está situada. A educação de

qualidade e as oportunidades de lazer, o acesso a bens culturais em geral, contribuem não só no aspecto individual, mas coletivamente.

Assim, a Rede de Jovens no Nordeste assume o debate em que a juventude está compreendida entre 15 e 29 anos, marco oficial da juventude no Brasil. Mas vai além do aspecto etário, entendendo a juventude como uma construção social, em que o jovem se encontra em um período de formação de sua identidade, com necessidades específicas e que precisa de atenção.

Quanto ao entendimento sobre o que os membros da RJNE compreendem sobre a distinção entre a participação política e social, não fica evidente em suas falas. Percebo que o discurso da participação política é mais presente, até mesmo o da participação no seu sentido amplo. Considerando que o ato de participar é estar envolvido em movimentos sociais, em grupos, em espaços partidários, em espaços institucionais ou não, é dialogar sobre os problemas locais, com poder público, buscando influir na solução de problemas na sociedade. Faz-se necessário, portanto, perceber a participação sob diversos aspectos, assim compreendendo que a participação pode ocorrer enquanto mobilização, articulação, pressão, ou por meio da aprendizagem dos mecanismos de poder. Na atuação contra os poderes instituídos, na valorização de uma democracia mais horizontal, sobre a distinção e hierarquização ou não de partidos e movimentos.

O exercício da participação ocorre também na tentativa de maior autonomia, nas relações entre os próprios jovens, entre os jovens e os adultos, incluindo os espaços institucionais: local de aprendizagem da negociação, de exercitar a capacidade e as formas de liderança. Participação presente também nas experiências de gestão pública: na aprendizagem dos mecanismos burocráticos, na percepção dos entraves aos mais excluídos, com a invenção de instrumentos mais viáveis de participação, na compreensão dos limites burocráticos.

A participação, para RJNE, diz respeito à formação de sujeitos políticos mais complexos e com capacidades de atuação em diversas instâncias; na aprendizagem do jogo político e das lógicas burocráticas; percepção das dificuldades em construir organizações, Estado e sociedade mais democráticos; percepção das dificuldades da gestão pública.

Lembrar também que nem só de participação vive a RJNE, mas da formação de indivíduos que ao passar pela rede exercitam suas capacidades reflexivas, e essa trajetória ajuda na constituição enquanto membros de uma determinada sociedade que exige novas práticas.

Assim, os jovens avaliam que ao passar pela Rede aprenderam a ser mais humanos, a respeitar as diferenças, a conviver com elas. A serem tolerantes, passam a entender que não importa o credo, a raça e/ou etnia, a orientação sexual, o espaço em que vivem, ou a ocupação, se pescador ou agricultor, nada disso os torna diferentes, muito menos superiores. Mas sim os fazem mais ricos por conta de sua diversidade.

## Referências

ABRAMO, Helena Wendell. **Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Scritta, 1994.

BAQUERO, Rute Vivian Angelo; BAQUERO, Marcelo. Formação cidadã de jovens no contexto de um regime democrático híbrido. **Debates**, Porto Alegre, v. 6 n. 2, p 59-82, 2014.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 150, n. 150, p. 1-4, 6 ago. 2013.

CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista: noções de política social participativa**. São Paulo: Cortez, 1999.

ESCUADERO, Andreia Perroni. Geração X: adultos infantilizados - uma análise do fenômeno. **Dito Efeito**. Curitiba, ano 3, n. 3, p. 1-14, 2012. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/de/article/view/2133/2048>. Acesso em: 12 nov. 2020.

FEIXA, Carlos. NILAM, Pam. Uma juventude global? Identidades híbridas, mundos plurais. **Política & Trabalho**, João Pessoa, n. 31, p. 13-28, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2009.

GONH, Maria da Glória. **Manifestações de junho de 2013 no Brasil e praças dos indignados no mundo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

GONH, Maria da Glória. **Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo**. Petrópolis: Vozes, 2010.

- GONH, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- GOHN, Maria da Glória. **O protagonismo da sociedade civil**. São Paulo: Cortez, 2008.
- GROPPO, Luiz Antônio. **Juventude**: ensaios sobre sociologia e história das juventude modernas. Rio de Janeiro: Difel, 2001.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.
- MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 5-6, p. 5-14, 1997.
- MÜLLER, Elaine. Repensando a problemática da transição à adultez: contribuições para uma antropologia das idades. **Política & Trabalho**, João Pessoa, n. 31, p. 107-125, 2009.
- OLIVEIRA, Adailson Regis de. **A participação política juvenil**: uma análise das experiências de jovens na rede de jovens do nordeste. 2016. Dissertação (Mestrado em Sociologia) — Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.
- PAIS, Machado. A construção sociológica da Juventude: alguns contributos. **Revista Análise Social**, Lisboa, v. 25, n. 105-106, p. 139-165, 1990.
- RJNE, Rede de Jovens do Nordeste. **Carta de princípios**, 2010. Material gráfico disponibilizado pela RJNE/PB.
- RJNE, Rede de Jovens do Nordeste. **Metodologia de trabalho de, para e com a juventude**. Recife: LM Gráfica, 2008.
- RJNE, Rede de Jovens do Nordeste. **Vivi e contei**: experiências da Rede de Jovens no Nordeste. Recife: L&M Gráfica, 2007.
- RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.
- SANTOS, Agnaldo dos; SERAFIM, Lizandra; PONTUAL, Pedro. Os movimentos sociais e sua relação com os canais institucionais. **Observatório dos Direitos do Cidadão**/Equipe de Participação Cidadã Instituto Pólis. Setembro de 2008. Disponível em: <http://www.polis.org.br/uploads/512/512.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2020.
- SOUZA JUNIOR, Pedro. Rede de Jovens: uma experiência de protagonismo juvenil no Nordeste. *In*: RJNE, Rede de Jovens do Nordeste. **Vivi e contei**: experiências da Rede de Jovens no Nordeste. Recife: L&M Gráfica, 2007, p. 7-11.
- TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O local e o global**: limites e desafios da participação cidadã. São Paulo, Cortez: EQUIP; Salvador: UFBA, 2001.

Recebido em: 31/08/20.

Aceito em: 13/10/20.

## UMA ANÁLISE DA FORMAÇÃO DO CONSELHO MUNICIPAL DE JUVENTUDE DE JOÃO PESSOA/PB

### *AN ANALYSIS OF THE FORMATION OF THE MUNICIPAL YOUTH COUNCIL OF JOÃO PESSOA/PB*

Geziane do Nascimento Oliveira\*

#### **Resumo**

Analisa-se a formação do Conselho Municipal de Juventude da Cidade de João Pessoa/PB, configurando-o como um espaço estratégico de participação e controle social da juventude sobre as políticas públicas voltadas a esse segmento. O trabalho teve como objetivo perceber como se estabelecem as relações entre o poder público e a sociedade civil na elaboração, formação e implementação do conselho do município. Concentrou-se o estudo sobre os aspectos da formação e a implementação do conselho, que ocorreu em meados de 2012, bem como refletiu-se sobre a participação da sociedade civil, em destaque as organizações e movimentos juvenis em todo o processo de elaboração e construção do conselho. Como procedimentos metodológicos utilizou-se o levantamento de dados a partir de documentos e leis específicos que regem o conselho, e realizou-se entrevistas semiestruturadas com os membros do Conselho Municipal de Juventude(CMJ), cinco representantes do poder público e cinco da sociedade civil, a fim de perceber de que forma ocorrem a complexidade das relações estabelecidas entre eles, as potencialidades e fragilidades da participação da sociedade civil nesses espaços. Caracterizamos os resultados da investigação como uma proposta que visa à consolidação democrática da participação nas instâncias estatais, os conselhos apresentam muitos limites e desafios para que se estabeleça uma gestão realmente democrática. O CMJ de João Pessoa apresenta aspectos importantes sobre as formas participativas institucionalizadas que apontam desafios pertinentes à sociedade civil organizada, dentre esses, o de organizar-se e comprometer-se nos espaços deliberativos a fim de garantir políticas públicas intersetoriais para a juventude no município.

**Palavras-chave:** Sociedade Civil; Estado; Juventude; Participação.

#### **Abstract**

The formation of the Municipal Youth Council of the City of João Pessoa/PB is analyzed, identifying it as a strategic space for youth participation and social control over public policies aimed at this segment. The objective of the work was to understand how relations between government and civil society are established in the preparation, formation and implementation of the municipal council. The study focused on aspects of training and

---

\* Mestra em sociologia pelo PPGS/UFPB/Brasil. Professora da Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo/Brasil. E-mail: gezianeoliveira91@outlook.com.

the implementation of the council, which took place in mid-2012, as well as, reflected on the participation of civil society, especially youth organizations and movements in the entire process of elaborating and organizing the council. As methodological procedures, data collection from specific documents and laws that govern the council were used. Semi-structured interviews were conducted with members of the Municipal Youth Council (CMJ), five representatives from the public authority and five from civil society, in order to understand the relationships established between them as well as the potentialities and weaknesses of civil society participation in these spaces. We characterize the results of the investigation as a proposal that aims at the consolidation of democratic participation in state instances. Councils present many limits and challenges for the establishment of a truly democratic management. The João Pessoa CMJ reveals important forms of institutionalized participation that point to challenges for organized civil society, including organizing and engaging in deliberative spaces in order to ensure intersectoral public policies for youth in the municipality.

**Keywords:** Civil Society; State; Youth; Participation.

## Introdução

Este artigo apresenta uma análise sobre a formação e construção do Conselho Municipal de Juventude da cidade de João Pessoa/PB, configurando-se como um espaço de participação da juventude. Aborda a importância da participação da juventude nas diversas instâncias públicas com o objetivo de fomentar espaços de interface da política de juventude.

Nos anos 2000, apresentaram-se diversas propostas que direcionavam e estimulavam a participação da juventude, bem como a construção de espaços institucionais para efetiva ação dessa participação. Após a criação, em 2003, de uma Comissão Especial de Juventude na Câmara dos Deputados, aconteceram audiências públicas, seminários, encontros e conferências de juventude pelo país com o enfoque da participação e de debates para construção de uma política de juventude. Sendo a construção de uma Política Nacional de Juventude, em 2005, o marco político mais significativo no âmbito do Governo Federal.

A pesquisa em questão foi fruto de uma experiência, inicialmente pessoal, caracterizando-se pelo acompanhamento do processo reivindicativo por políticas públicas de juventude na cidade de Santa Rita/PB, por meio da participação no Fórum Santarritense das Juventudes entre os anos de 2005 e 2008, juntamente com a contribuição

para realização da 1ª Conferência Municipal de Juventude, em 2007, com participação nas etapas estadual e federal, ocorridas no início de 2008. Assim, sendo impulsionada por essas participações e debates, ingressamos no curso de Ciências Sociais em 2009, e foi durante o estágio obrigatório realizado junto à Secretaria de Juventude, Esporte e Recreação do município de João Pessoa, no ano de 2011, durante o governo estadual de Ricardo Coutinho (PSB/2011-2018) e sob a gestão municipal de Luciano Agra (PT/2010-2014), que nos aproximamos da discussão sobre as relações entre o Estado e sociedade civil.

Nesse período, a Secretaria de Juventude de João Pessoa (SEJER) e alguns representantes da sociedade civil organizavam-se para a formação do conselho, e após alguns encontros na própria secretaria, elaboraram a metodologia, o regulamento e as estratégias de divulgação da plenária de eleição dos membros da sociedade civil para composição do conselho. O momento de realização da plenária foi marcado por algumas divergências de posicionamento político, uma vez que a sociedade civil alegava que o poder público não havia realizado a mobilização necessária para que os jovens se fizessem presentes naquele evento, não havendo mobilizado, nesta ocasião, um número considerável de jovens que ocupassem todas as vagas dos representantes da sociedade civil.

Decidimos, posteriormente, realizar uma nova plenária para recompor as vagas descobertas. Devido aos encontros e desencontros entre os discursos do poder público e da sociedade civil sobre a formação e construção do Conselho Municipal de Juventude, nos propusemos a analisar os processos que marcaram a construção do Conselho Municipal de Juventude, abordando o contexto em que se estabeleceu a relação entre o poder público e a sociedade civil na sua formação, com destaque para a análise da participação da sociedade civil. Partindo, sobretudo, da ideia de que a implementação de conselhos deriva, em boa medida, de uma exigência legal, mas que tanto pode ser de uma iniciativa do poder público quanto de uma demanda da sociedade civil.

O presente artigo é um recorte de um trabalho monográfico defendido na UFPB em 2013, que consistiu em uma análise sobre a formação e construção do Conselho Municipal de Juventude da cidade de João Pessoa/PB, tendo por objetivo perceber como

se estabelecem as relações entre o poder público e a sociedade civil na elaboração, formação e implementação do referido conselho.

Como procedimentos metodológicos, o estudo levantou informações sobre os representantes da sociedade civil apreendendo aspectos acerca do perfil, da trajetória do movimento ou entidade, a participação na formação do conselho e a relação estabelecida com o Estado no processo de formação do conselho. Além disso, foram coletadas as informações dos representantes do poder público, analisados o perfil e a trajetória profissional e governamental deles, as atribuições da secretaria e do conselho, compreendendo as nuances presentes nas relações entre esses atores no espaço participativo do conselho.

Assim sendo, teremos três caminhos de debates neste artigo. Trata-se, inicialmente, de uma discussão sobre a emergência dos conselhos gestores no Brasil, com destaque para o lugar da pauta “juventude” no cenário político brasileiro. Um breve panorama histórico contendo importantes elementos políticos e sociais que contribuíram para que a pauta da temática de juventude chegasse às agendas governamentais de todo o país. No debate seguinte, iremos percorrer o contexto de formação do Conselho Municipal de Juventude na cidade de João Pessoa/PB, suas nuances e desafios envolvidos no processo de sua formação. E, por fim, teremos uma breve análise das entrevistas realizadas, sendo apresentadas a partir de alguns debates centrais acerca da participação e da relação entre o poder público e a sociedade civil. Destacaremos os principais avanços e entraves no processo de construção do Conselho Municipal de Juventude da cidade de João Pessoa/PB, enquanto marco importante na conformação das políticas públicas de juventude no município.

### **A incidência dos conselhos: a juventude na defesa de direitos**

No Brasil, a partir da promulgação da Constituição de 1988, se estabeleceram importantes direitos legais da criança e do adolescente. Sendo a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, que inaugurou um marco legal para o público jovem, embora os jovens maiores de 18 anos ainda continuassem sem uma política pública específica. Contudo, até este período, a juventude não era amplamente

percebida como uma categoria social relevante a ponto de alcançar alguma importância jurídico-legal.

Nessa mesma década, começam a aparecer algumas movimentações de organizações e movimentos juvenis que mobilizavam os poderes Executivos e Legislativos para o enfoque da bandeira juvenil, bem como emergiam estudos e pesquisas que priorizam o público jovem a fim de debater políticas que enfatizassem a pluralidade juvenil e fomentassem a agenda jovem nos debates políticos. Destaque para o estudo de Graça Rua (1998), citado por Marília Sposito (2003), que apresenta uma análise a partir de uma concepção de políticas públicas definindo o seu entendimento “como conjunto de decisões e ações destinadas à resolução de problemas políticos” (RUA, 1998 apud SPOSITO, 2003, p. 27). Só quando o “estado de coisas” passa a ser “problemas políticos e sociais” é que se estabelece a possibilidade de entrarem na agenda pública de discussões políticas. Essas observações sugerem uma análise das políticas públicas para os jovens, pois Sposito (2003) analisa que a categoria juventude não se apresentava como um “problema político”, mas como um “estado de coisas” e, sobretudo, como “problema social” marcado por várias formas de exclusão.

Neste sentido, mesmo o Estatuto da Criança e do Adolescente, sendo municipalizado com o “intuito de estimular a participação cidadã no trato com a coisa pública” (BRENNER; CARRANO, 2005, p.4), ainda assim, o público jovem, compreendido com faixa etária maior de 18 anos, é percebido como problema e associado à violência.

Para viabilizar uma política de juventude realmente efetiva é preciso pensar nas relações que se estabelecem entre o poder público e a sociedade civil, pois não adianta tratar o tema juventude apenas em seu eixo, mas é preciso fomentar o debate político tendo em vista “uma clara concepção de modos de praticar a ação política, o exercício do governo (abertura ou não de canais de participação dos atores/ formas de parceria etc.) e as relações com a sociedade civil na construção da esfera pública” (CARRANO; SPOSITO, 2003, p. 6). Pois, mesmo no espaço do Estado, o termo juventude abarca um amplo leque de conceitos e noções presentes em cada condição juvenil.

Na área da política de juventude, como marco legal, temos a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 138-A/2005, que insere o termo juventude na Constituição, e trata

dos direitos econômicos, políticos, sociais e culturais das juventudes brasileiras, também transforma a política de juventude em política de Estado e não apenas como programas de governo. A PEC da Juventude foi promulgada em 2010, inaugurando os direitos relacionados à juventude em nível federal, e atribuindo aos entes da federação a responsabilidade por adotar leis que direcionem as políticas de juventudes nos estados e municípios. Para fins dessa lei, consideram-se jovens pessoas entre 15 e 29 anos. Além disso, a PEC direciona a criação do Plano Nacional da Juventude (PL 27/2007), que aponta diretrizes para a política de juventude no país; fato ocorrido no segundo mandato do então presidente Luís Inácio “Lula” da Silva (PT/2007-2010).

Contudo somente em 2013, no governo da Presidenta Dilma Rousseff (PT/2011-2016), após várias manifestações dos jovens nas ruas do Brasil, teve início a discussão através da PL 4529/04 que propunha uma articulação entre os governos federal, estaduais e municipais a fim de garantir ações e práticas que visem a melhoria das condições juvenis no país. Trata-se do Estatuto da Juventude, Lei 12.852 de 05 de agosto de 2013, aprovado nesse mesmo ano, caracterizado como mais uma conquista de direitos da juventude.

A 1ª Conferência de Políticas Públicas de Juventude, que aconteceu em 2008, foi a precursora dos direcionamentos legais para a política de juventude no país. Dessa Conferência saiu um documento com 70 resoluções e 22 prioridades aprovadas, e constavam as deliberações da PEC, do Plano, do Estatuto e do Sistema Nacional de Juventude que passaram a nortear e dar vigor a essas políticas. Além de estabelecer no item de “Fortalecimento Institucional” que, a partir de 2009, “os recursos do Fundo Nacional de Juventude, do PROJOVEM e demais programas de juventude, apenas continuarão a ser repassados aos estados e municípios que aderirem ao Sistema” (BRASIL, 2008, p. 19), ou seja, só receberiam recursos, os estados e municípios que implementassem uma Secretaria ou Coordenadoria de Juventude, juntamente com os Conselhos de Juventudes.

As 22 resoluções foram transformadas em Pacto pela Juventude, um compromisso assumido entre os três entes federados da nação, onde os poderes públicos, no ano de 2008, em que candidatos às prefeituras e aos Legislativos dos municípios, juntamente com a sociedade civil, se comprometiam à criação de uma agenda pública comum da juventude a fim de garantir os seus direitos e consolidar a política pública juvenil.

Impulsionados pelo novo paradigma de que os jovens passavam a ser compreendidos como “sujeitos de direitos”, o Estado brasileiro começou a institucionalizar políticas específicas para este segmento com a criação de coordenadorias, secretarias e conselhos de juventude, em âmbito local, estadual e nacional. Em 2005, o grande marco da luta juvenil foi a criação, pelo governo federal, da Política Nacional de Juventude, sendo criados a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), o Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE) e o PROJOVEM (Programa de Inclusão de Jovens – Lei nº 11.129/2005).

Todas essas vias legais asseguram à política de juventude uma conformidade de direitos que devem ser priorizados e executados pelos entes federados; tudo isso é resultado de muita luta e empenho dos movimentos e organizações juvenis que demonstraram o seu empoderamento juvenil (LUBAMBO; COELHO, 2005; BARBOSA; WENDHAUSEN; BORBA, 2006). E foi a partir desse movimento que se desenhou o processo de construção das políticas públicas de juventude na Paraíba, especialmente em João Pessoa com a institucionalização do Conselho Municipal de Juventude.

### **Breve histórico da construção e implementação do Conselho Municipal de Juventude de João Pessoa**

O processo de construção das políticas de juventude na Paraíba se destaca entre os anos de 2000 a 2003 graças às iniciativas do Setor de Juventude da Arquidiocese da Paraíba, com os grupos juvenis, a PJMP (Pastoral da Juventude do Meio Popular) e a PJ (Pastoral da Juventude). Impulsionados pelos direcionamentos federais, referindo-se à instalação da Comissão Especial de Estudos sobre Políticas Públicas de Juventude pela Câmara dos Deputados Federais, na Paraíba, no governo de Cássio Cunha Lima (PSDB/2003-2007), foi criada, em 2005, a Secretaria Estadual de Juventude, Esporte e Lazer (SEJEL). No município de João Pessoa, na gestão de Ricardo Coutinho (PSB/2005-2009), em 2007, foi criada a Secretaria de Juventude, Esporte e Recreação (SEJER).

Depois da criação do CONJUVE e da SNJ, no período de outubro de 2007 e março de 2008, aconteceram as conferências de juventude em todo o país. Na Paraíba, 16 municípios realizaram conferências, contudo, apenas cinco apresentavam estrutura

adequada para a viabilização e a implementação de políticas públicas de juventude, a saber, alguma secretaria ou coordenadoria (ASTEIAS, 2009).

Em 2005, foi iniciado o processo de criação do Conselho Estadual de Juventude (CEJUP), com a Lei nº 7.801 de 13 de dezembro. Contudo a lei não foi muito bem compreendida pelo poder Executivo Estadual no que se referia à eleição dos representantes por segmentos da sociedade civil. Após a mediação do Ministério Público, por meio da Curadoria da Infância e Juventude, o processo de diálogo e decisão pôde ser realizado, culminando em plenárias de debate para viabilizar as demandas que passariam a constituir o Plano Estadual de Políticas Públicas de Juventude (ASTEIAS, 2009).

Aconteceu algo semelhante com o Conselho Municipal de Juventude de João Pessoa. Em 06 de fevereiro de 2007, foi promulgada a Lei Municipal nº 1.652, entretanto, não houve um entendimento entre o poder público e a sociedade civil sobre as observâncias da lei. Então houve uma reformulação desta lei em 2010, resultante de um intenso processo de diálogo, o que levou a revogação do antigo texto. Apesar da intensa mobilização para reformulação da lei, bem como a instigante participação da juventude nas discussões e decisões acerca da política de juventude no município, após a promulgação da lei, as organizações de juventude revelaram ter apresentado uma certa retração em sua atuação política. Mesmo com as demandas sendo elencadas em instâncias estatais, dentre as quais destaca-se o Ministério Público Municipal e participação de organizações da sociedade civil.

Ainda em 2010, houve a realização do I Seminário Municipal de Juventude promovida pela Secretaria Municipal de Juventude, Esporte e Recreação (SEJER) que teve por objetivo discutir e apresentar o panorama da construção do Conselho Municipal de Juventude e o papel da prefeitura nessa construção. Após esse evento, o Governo Municipal, na gestão de Luciano Agra (PT/2010-2014), apresentou as indicações dos representantes de cada uma das secretarias que constituíram uma comissão de trabalho para viabilizar a implantação do conselho.

Nessa perspectiva, já retomada a discussão sobre a implementação do Conselho Municipal de Juventude, em abril de 2011, essa comissão governamental realizou, no auditório do Centro Administrativo Municipal (CAM), o primeiro encontro com as

entidades, organizações e movimentos da sociedade civil para discutir a eleição dos representantes dos segmentos organizados da juventude no conselho. Assim, teve início o processo de implementação do conselho no município de João Pessoa/PB. Foi instituída uma Comissão de trabalho pró-conselho, composta por atores favoráveis à sua formação, tendo a colaboração das entidades e organizações da sociedade civil, juntamente com representantes do governo municipal. Os objetivos dessa comissão seriam: organizar a plenária de eleição dos representantes da sociedade civil para compor o Conselho Municipal de Juventude, preparar o regulamento da plenária, a metodologia, bem como articular o processo de mobilização das entidades da sociedade civil.

Então no dia 04 de junho de 2011, se realizou a plenária de eleição dos representantes da sociedade civil no auditório do Centro de Tecnologia da UFP; deveriam ser escolhidos 09 representantes para compor o quadro de 18 membros no Conselho de Juventude, representantes paritariamente do poder público e da sociedade civil, cada um com seus respectivos suplentes. Contudo nem todas as cadeiras dos segmentos foram ocupadas, mas assim mesmo, no dia 22 de julho do mesmo ano, os membros eleitos tomaram posse numa solenidade realizada no Centro Administrativo Municipal (CAM), no bairro de Água Fria.

Para viabilizar a participação da juventude no Conselho, foi realizada uma plenária de recomposição dos representantes da sociedade civil no dia 28 de abril de 2012, no auditório do Lyceu Paraibano, a fim de preencher 13 (treze) vagas, entre titulares e suplentes, à disposição da juventude que estavam em vacância. Nesse evento, foi possível eleger 08 (oito) representantes.

Durante todo esse processo, houve muitos encontros e desencontros entre o poder público e a sociedade civil. Sobre esses desencontros, analisamos a relação estabelecida entre a sociedade civil e o poder público no período de mobilização, construção e implementação do Conselho Municipal de Juventude, bem como destacamos a participação da juventude em todo esse processo.

A pesquisa se baseou em análises de entrevistas realizadas com representantes do poder público e da sociedade civil, totalizando 10 (dez) entrevistados, juntamente com uma análise documental sobre o material escrito/impresso para registro da composição e recomposição do conselho.

Segundo esses relatos, no período da formação da comissão pró-conselho, havia representantes da sociedade civil e do poder público, contudo os encaminhamentos ficavam comprometidos, pois a intensa participação da sociedade civil no período de reformulação da lei do conselho, já não mais se apresentava. Durante esse processo inicial aconteceram reuniões a fim de organizar a plenária de eleição dos representantes da sociedade civil, como já citado acima. Esse grupo esteve ativo na formulação do regulamento e da metodologia da plenária, bem como na mobilização realizada, em 2011, a partir de e-mails, redes sociais, e pelo Diário Oficial da Prefeitura.

No Regulamento da plenária, três questões se destacaram: primeiro, que para alguma organização juvenil concorrer a uma vaga no conselho era preciso apresentar provas da atuação do movimento ou da organização, contando, pelo menos 02 anos de trabalho com juventude no município (Art.5º); segundo, os jovens precisavam ter a idade entre 15 a 29 anos para ser conselheiro (Art.6º. Cap. III); e, por fim, os concorrentes da sociedade civil não poderiam estar ocupando cargo comissionado no governo (Cap. III. Parágrafo Único).

Na plenária de formação do Conselho Municipal de Juventude que aconteceu na UFPB em 2012, segundo a fala de alguns entrevistados, houve ampla participação da sociedade civil, pois as vagas foram muito concorridas. Como afirma uma entrevistada: “Foi uma plenária acalorada, de defesa de pontos de vista e foi muito acirrada a disputa” (Entrevistada 01). Apesar de tudo isso, houve segmentos que ficaram sem suplência. Contudo a implementação do conselho aconteceu e os conselheiros foram empossados.

Após esse processo, os representantes eleitos não apareceram nas reuniões, havendo um esvaziamento, especialmente daqueles oriundos da sociedade civil. Esse foi o motivo pelo qual se realizou outra plenária no auditório do Lyceu Paraibano, já citada acima, em abril de 2012. Nessa segunda plenária, também houve elaboração de regulamento e metodologia, a exemplo do que acontecera na primeira.

Mesmo com essa segunda plenária, não houve ocupações de todas as cadeiras, pois muitos dos membros eleitos sequer compareciam às reuniões. Quando questionados sobre o processo de implementação do conselho, no que se refere à relação entre a sociedade civil e o poder público, estes últimos responderam que é a sociedade civil que

não comparece às reuniões e aos momentos de mobilização, mas que o poder público está aberto ao diálogo, bem como apresenta interesse na implementação das políticas de juventude no município. Segundo eles, desde a implementação do Conselho, a frequência do poder público é bem maior que a da sociedade civil.

Tomando por base o número total de representantes do Conselho Municipal de Juventude, a escolha dos entrevistados contemplou 05 representantes da sociedade civil (1, 2, 8, 9, 10)<sup>1</sup>, sendo duas mulheres e três homens, representando os segmentos religiosos, cultural, diversidade sexual e gênero, étnico-racial e pessoas com deficiência. Os entrevistados 01, 08 e 10 estiveram presentes na primeira plenária de eleição do conselho, e os três afirmam ter tido concorrências para as vagas às quais queriam representar. Os entrevistados 01 e 08 também disseram que ficaram como suplentes, mas como os titulares das cadeiras nunca compareceram às reuniões, então assumiram a titularidade. Os três foram assíduos às reuniões e ações do conselho no município nos dois anos do mandato. Os entrevistados 02 e 09 entraram na plenária de recomposição do conselho.

Do poder público foram entrevistados 05 representantes (03, 04, 05, 06, 07), entre eles, dois secretários de juventude e dois coordenadores de juventude: um que atuou no momento de formação e implementação do conselho e que estava no período da pesquisa em 2013 na SEJER; outro que atua como apoio das ações tanto do conselho quanto na secretaria. Todos apresentam curso superior completo, sem, no entanto, atuarem na profissão de formação.

Além disso, a pesquisa analisou as características da atuação do poder público e da sociedade civil, buscando perceber como se deu o processo de participação nas instâncias do governo e como se estabeleceu a relação entre o poder público e a sociedade civil na formação do conselho e na implementação de políticas públicas no município.

### **A participação da Juventude na organização do Conselho**

Baseando-se no que foi apresentado até aqui, elencamos alguns importantes apontamentos que têm impacto sobre a efetividade democrática. O trabalho destacou

---

<sup>1</sup> Esses números referem-se à ordem de entrevistas realizadas durante a pesquisa (OLIVEIRA, 2013).

importantes considerações acerca das entrevistas realizadas que dão destaque para as formas representativas encontradas no Conselho Municipal de Juventude de João Pessoa/PB.

Sobre um panorama geral dos entrevistados, temos aqueles da sociedade civil que afirmaram estarem presentes na formação do conselho, e quando perguntados como ficaram sabendo da eleição, informaram que alguém ligado a SEJER lhes falou sobre a construção do conselho: “Fiquei sabendo por algumas pessoas que trabalham na SEJER, me disseram que poderia ir porque tinha o perfil, e fui pleitear a vaga na plenária de eleição, e nesse período eu trabalhava na prefeitura como educador” (Entrevistado 02). “Nesse período fiquei sabendo pela internet e também era assessora de um vereador” (Entrevistada 09). Dessa forma, contrapõem, sobretudo, a norma presente no regulamento da plenária, como ressaltado acima (Cap. III. Parágrafo Único), visto que ocupando cargo comissionado na prefeitura não poderiam concorrer às vagas. E, ainda, afirmam não representar organização alguma de juventude, novamente se opondo ao regulamento da plenária de composição e recomposição do conselho (Art.5º), pois deveriam comprovar os trabalhos com juventudes, não como pessoa física, mas como representantes de entidades que trabalham com o tema/público juvenil.

No ano de 2013, eles ainda trabalhavam nos referidos espaços, e outra entrevistada também trabalhava na esfera municipal. Um entrevistado tinha, na época da eleição, 30 anos de idade, ou seja, além do limite estabelecido em lei.

Contudo três entrevistados foram indicados pelas organizações das quais fazem parte, devido ao interesse na temática de juventude e por já apresentarem trabalhos ligados à juventude, por isso, revelaram uma maior preocupação com a participação da juventude nesses espaços institucionais e de compromisso com as organizações que representam no conselho.

Três dos entrevistados apresentaram importantes afirmações sobre questões ligadas à participação da sociedade civil no conselho, e sobre a implementação das PPJ (Políticas Públicas de Juventude). Quanto à participação, apresentaram alguns motivos para o esvaziamento das reuniões e a pouca participação da juventude, como “o desestímulo com a política no município por parte dos jovens” (Entrevistado 02). Quanto

ao conselho e sua dinâmica, informaram haver algum impedimento por parte do poder público da participação da juventude nas reuniões; “o conselho é fundado e monitorado pelo poder público, então eles bloqueiam quem é da sociedade civil. Deixei de ir para as reuniões porque estava no trabalho e não conseguia atuar nas reuniões” (Entrevistada 09), ou mesmo informaram que o poder público se aproveita do esvaziamento da sociedade civil nas reuniões, assim, “quando querem discutir coisas para beneficiar o poder público, articulam as pessoas para votarem a favor deles” (Entrevistado 01).

Quanto à implementação de PPJ (Políticas Públicas de Juventude), afirmam serem ações muito tímidas, pois “não há muita coisa concreta, é muito incipiente e é preciso um engajamento maior da sociedade civil, porque o conselho é esvaziado, nesse sentido” (Entrevistado 01), e acreditam que a participação é muito importante, visto que “resgata o espírito de cidadão” (Entrevistado 02), sendo “preciso buscar os jovens para participar desses locais” (Entrevistada 09). E, sobretudo, o entrevistado 01 ressaltou a questão do empoderamento como fator fundamental para participação da juventude nos espaços institucionalizados e de tomada de decisão.

Nesse sentido, percebe-se a importância de analisar o papel da sociedade civil nas instâncias do governo, destacando os limites da participação institucional da sociedade civil na apresentação de demandas e opiniões para as tomadas de decisão na implementação de políticas públicas de juventude.

Para fins de análise, a pesquisa definiu como conceito de juventude as ideias ressaltadas por Antônio Luís Groppo (2000) que, partindo de uma visão manheimiana, destaca que a juventude passa a ser ao mesmo tempo “uma representação sociocultural e uma situação social” (GROPPO, 2000, p. 12). Significa dizer que os jovens se identificam enquanto tal e reivindicam uma série de comportamentos e atitudes que atribuem a si mesmos e àquilo que os representam enquanto jovem; quanto à situação social, trata-se de vivências comuns entre certos indivíduos. Destaca também a pluralidade do termo juventude, para que se possa dar conta de sua multiplicidade, que se apresenta na mesma dinâmica ou complementariedade da diversidade sociocultural das sociedades contemporâneas. O texto intitulado *Experiência e subjetivação política nas ocupações estudantis no Rio Grande do Sul* (GROPPO; SILVA, 2020), é fruto de pesquisa sobre as ocupações que aconteceram por todo o Brasil em 2015 e 2016. Essas ações coletivas

aconteceram no conjunto de manifestações contra políticas estaduais de educação e greves no serviço público estadual. Nele, Groppo analisa o conceito de experiência, a partir das contribuições de E. P. Thompson, e o conceito de subjetivação, segundo J. Rancière.

São, portanto, as diversas experiências socioculturais das juventudes que formam sua multiplicidade. E advém de todo um processo de compartilhamento de vivências. É a partir da formação das identidades juvenis que se formulam seus anseios e desejos numa sociedade que nem sempre conhece ou compreende suas demandas. É por isso que o público jovem é mais bem denominado por sua pluralidade, “juventudes”, como forma de ressaltar as múltiplas identidades que se apresentam segundo a realidade político-social de cada um, bem como de salientar as características da condição juvenil que cada indivíduo experimenta a partir de suas vivências individuais.<sup>2</sup>

Sobre a questão da participação da sociedade civil nas instâncias do governo, ressaltamos a ideia apresentada por Valla, que “defende a institucionalização da *participação* popular”, pois esse é o principal instrumento de conformação de um regime democrático, sendo o Estado responsável por “criar um conjunto de mecanismos participativos” (VALLA apud PRESOTO; WESTPHAL, 2005, p. 70, grifos do autor). Essa abordagem se refere à participação presente nos conselhos setoriais municipais segundo Presoto e Westphal (2005), que, apesar de ressaltarem que nesses espaços institucionais se apresentam os “conflitos de interesses”, também ressaltam a possibilidade da sociedade civil de opinar e atuar efetivamente na gestão de serviços que são oferecidos pelo poder público.

Assim, é preciso que a sociedade civil desenvolva potencialmente suas habilidades e percepções acerca do processo de implementação das políticas públicas para assegurar a construção de um efetivo regime democrático, e o empoderamento tem importante papel neste cenário. Nessa perspectiva, adotamos como entendimento de “empoderamento” a explicação de Cátia Lubambo e Denilson Coelho (LUBAMBO; COELHO, 2005, p. 259), que encaram esse termo como um “processo de fortalecimento dos recursos e capacidades das comunidades” com o intuito de ter mínimas condições de

---

<sup>2</sup> Para aprofundamentos nos estudos no campo da juventude, ver Groppo e Costa (2018).

participar de todo o processo de implementação de uma política pública, sem esquecer-se de “responsabilizar as instituições e os atores envolvidos” nas diversas deliberações, o que torna todos esses processos “mais transparentes e efetivos”.

Segundo esses autores, o empoderamento cumpre um papel importante ao potencializar os atores sociais a ações coletivas que visem uma mudança institucional e legal. Assim acontece com os conselhos quando soma a participação com arranjos deliberativos, instituindo, dessa forma, “um mecanismo de supervisão e controle em relação à implementação dos programas e à alocação de recursos” (LUBAMBO; COELHO, 2005, p. 265). Essas transformações de impulsos institucionais incentivam as organizações a se mobilizarem e a criarem uma plataforma de lutas e reivindicações.

A partir dessas ideias, ainda ressaltamos o empoderamento com as proposições que destacam a corresponsabilização na gestão e direcionamentos das políticas sociais (BARBOSA; WENDHAUSEN; BORBA, 2006). Sem perder de vista, entretanto, as dimensões presentes na participação que apresentam um caráter político e ideológico, pois quem deseja participar, deseja ser ou tomar parte de algo construindo uma identidade própria. Dessa forma, na participação deve-se considerar que os atores correspondem a comportamentos e atitudes a partir do lugar onde pisam e das relações estabelecidas em seu campo social e político.<sup>3</sup>

Desde a Constituição de 1988, a participação passou a ser institucionalizada no Brasil a partir das formações dos conselhos gestores municipais, que se configuram “como um canal paritário de expressão, representação e participação, constituído por gestores e representantes da sociedade civil” (PRESOTO; WESTPHAL, 2005, p.72). Apesar dessas formalidades jurídicas serem um importante instrumento de participação, não asseguram uma efetiva atuação da sociedade civil, tampouco a eficácia política das demandas presentes na agenda pública.

Quando a participação ultrapassa as formas já discutidas de engajamento, no sentido de se aproximar de uma prática ético-política, Nogueira (2005) ressalta que esta participação não é mais política, trata-se de uma “participação cidadã”, visto que é uma “participação que se dedica a compartilhar decisões governamentais, a garantir direitos, a interferir na elaboração orçamentária ou a fornecer sustentabilidade para certas

---

<sup>3</sup> Para aprofundamentos no debate sobre participação, consultar Paterman (1992).

diretrizes” (NOGUEIRA, 2005, p. 142). Contudo a sociedade civil precisa buscar o fortalecimento das organizações a fim de contribuir favoravelmente às ações do Estado que se referem à implementação das políticas públicas, e o Estado também precisa se fortalecer institucionalmente para responder às demandas e promover uma gestão participativa.

Podemos perceber de tudo isso que a gestão participativa é uma corresponsabilização que tem o potencial de contribuir para o fortalecimento do Estado e da sociedade civil, e promover a busca por arranjos institucionais que privilegiem ações democráticas visando tanto uma integração social quanto uma pactuação na defesa dos direitos e de uma ativa cidadania. Visto que “as políticas públicas são um processo dinâmico, com negociações, pressões, mobilizações, alianças ou coalizões de interesses” (TEIXEIRA, 2002, p. 5), faz-se necessário que esses espaços estejam fortalecidos institucionalmente (incluindo os aspectos estruturais e humanos) e, principalmente nos aspectos democráticos, a saber, numa prática ético-política.

É nessa perspectiva que direcionamos o debate acerca das principais características do Conselho Municipal de Juventude da cidade de João Pessoa, refletindo sobre a conformação do conselho, buscando compreender a relação estabelecida entre o poder público e a sociedade civil, bem como a participação da sociedade civil nas demandas do conselho, inserindo a prática das políticas juvenis no município. Dessa perspectiva, analisamos alguns discursos dos integrantes do Conselho Municipal de Juventude e o caráter legal que as falas dos entrevistados apresentam e que também se tornam presentes em alguns importantes documentos, a saber, a lei de criação da Secretaria, posteriormente, a lei de criação do Conselho, e depois de sua implementação, o seu Regimento Interno.

Suscitamos, nessa análise, o debate sobre a questão da participação, ressaltando os conselhos de políticas públicas, especialmente o Conselho de Juventude de João Pessoa/PB como importante instrumento de promoção da participação. Assim, estamos levantando questões sobre a participação dos atores da sociedade civil, bem como as relações estabelecidas entre o poder público e a sociedade civil no processo de implementação deste mecanismo.

Em seu trabalho, Côrtes (2007) ressalta a participação nesses espaços percebendo importantes aspectos que favorecem ou dificultam todo o processo. A princípio, a existência de conselhos é uma exigência para que o município receba recursos federais de determinados programas e projetos de políticas setoriais, seguindo as regulamentações administrativas e determinações legais. Esse foi um dos aspectos que levaram o governo municipal de João Pessoa a criar legalmente o conselho de juventude. Inicialmente, foi criada uma lei que, não tendo sido resultado de um diálogo com a sociedade civil, foi reformulada, e depois de um longo debate entre o poder público e a sociedade civil, foi promulgada.

Tratando dessa obrigatoriedade de criação do conselho no município, Cruz (2000, p. 75) ressalta que “por mais que tenha sido defendido que os conselhos são instrumentos de participação [...] percebe-se que muitos foram criados apenas para cumprir uma exigência legal”. Essa proposição se configura como um desafio às organizações sociais, pois a sociedade civil precisa se apoderar desses espaços a fim de consolidar efetivas demandas e encaminhamentos à política pública específica de determinado conselho, neste caso, das políticas de juventude no Conselho Municipal.

Seguindo na análise, após esse primeiro momento de criação e promulgação da lei do Conselho Municipal de Juventude, as organizações sociais retraem sua intervenção reivindicativa e participativa frente às ações do Estado. As afirmativas de alguns entrevistados tanto do poder público quanto da sociedade civil, apontaram determinadas razões para a desmobilização da juventude e das organizações juvenis nos espaços participativos, o que vai ao encontro do que Côrtes (2007) aponta como a limitação de funcionamento dos conselhos que estão “condicionados pela realidade concreta de instituições e da cultura política dos municípios brasileiros” (CÔRTEZ, 2007, p. 132). No caso de João Pessoa, os entrevistados ressaltaram a questão da realidade política do município como um desestímulo à participação.

Pedro Pontual também ressalta a questão da ausência de motivação das organizações da sociedade civil, que antes foram responsáveis pela constituição de espaços participativos, entretanto, “nem sempre este vigor inicial que caracterizou a mobilização e organização autônoma da sociedade civil conseguiu manter-se ao longo do

tempo” (PONTUAL, 2008, p. 5). Podemos apresentar como confirmação dessa afirmativa as opiniões sobre as organizações juvenis no município de João Pessoa/PB.

Tanto Pontual (2008) quanto Côrtes (2007) defendem que é preciso uma organização da sociedade civil para que se consolidem espaços institucionais participativos, autônomos e efetivamente democráticos. Sem essa organização, que é o campo de forças onde a sociedade civil se articula, os conselheiros representantes da sociedade civil “se tornam representantes de si próprios e presas fáceis de cooptação institucional” (PONTUAL, 2008, p. 6). Apontando essa questão como uma das razões para o fato de haver no Conselho Municipal de Juventude de João Pessoa dois “representantes de si mesmo” ou de seu segmento, sem respaldo representativo, e que foram cooptados institucionalmente pelo poder público. Uma entrevistada apontou como motivo para o seu afastamento do conselho, que ocorreu entre 2012 e 2013, o fato de que, ao mudar a conjuntura político-partidária local, houve uma “quebra” de partidos e ela precisou se afastar, devido — como destaca Pontual — “à relação de convênios de prestação de serviços ao poder público” (PONTUAL, 2008, p. 6) fragmentando sua participação política como representante da sociedade civil.

Essa proximidade e vínculo, especialmente com os partidos, antes eram percebidos como uma oportunidade de fortalecer os movimentos e organizações sociais. Contemporaneamente, essa vinculação parece ser uma fonte de muitos problemas. Quanto a representantes que não têm vínculo com nenhuma entidade, pode-se perceber um direcionamento que garante a legítima participação deste representante, em que ele “deve levantar as necessidades de sua comunidade, levá-las ao conselho, discuti-las e garantir o retorno das informações à sua base” (CRUZ, 2000, p. 76). Contudo, um aspecto muito importante para uma efetiva e produtiva participação destes representantes e como um enfrentamento a esses problemas trata-se dos processos de capacitação e qualificação sobre o que é ser um conselheiro, as normas e diretrizes que regem as políticas públicas, pois “quando nos referimos aos Conselhos Institucionais, estamos falando de uma série de normas e de procedimentos que precisam ser conhecidos” (BONFIM, 2000, p. 63). Precisamos refletir sobre os papéis representados nos conselhos, analisando, principalmente a atuação política e os avanços e limitações que podem incorrer no processo participativo nas instâncias estatais.

Em se tratando especialmente da política de juventude, essas capacitações e qualificações dos conselheiros precisam focar a questão da intersetorialidade da política de forma a articular os diversos espaços que se responsabilizem por efetivas e importantes demandas juvenis no país, neste caso, no município de João Pessoa/PB, procurando evitar a fragmentação das ações na execução dessas políticas.

Outro aspecto levantado nas entrevistas diz respeito à questão da paridade dos membros do conselho, pressupondo, além da igualdade numérica na representação, a “igualdade de acesso a informações, na possibilidade de formações e na disponibilidade de tempo” (TEIXEIRA, 2000, p. 110).

Em três relatos, destacou-se que era muito complicada a presença de representantes da sociedade civil nas reuniões devido à questão do horário, uma vez que se estabeleceu o horário do fim da tarde (17h) para realização das reuniões. Segundo alguns entrevistados, nesse horário estabelecido pela maioria dos representantes do poder público, os referidos representantes da sociedade civil se encontravam trabalhando.

A preferência por este horário foi devido aos representantes do poder público estarem saindo do seu horário de expediente, o que não acontece com os representantes da sociedade civil, que têm o horário de trabalho mais estendido. Sobre esse ponto, é preciso problematizar o debate sobre a importância de um conselho paritário, onde se deve privilegiar uma diversidade de representantes, em termos ao menos presenciais, a fim de promover políticas públicas efetivas, em especial para juventude pessoense.

Segundo os relatos das entrevistas, esse se configura como um dos principais problemas que o conselho enfrenta, trata-se da questão da participação presencial, especialmente dos representantes da sociedade civil. Uma vez que as vagas titulares foram todas preenchidas, apesar da vacância de alguns suplentes, o Conselho deveria ser mais dinâmico e efetivo. Contudo não é o que os entrevistados confirmam, como relata uma entrevistada: “tem nome de conselheiros e não atuação da pessoa, porque estando na reunião a pessoa pode opinar e atuar por políticas de juventude” (Entrevistada 09). Por esse motivo, o funcionamento do conselho fica comprometido e não se efetivam as deliberações que são necessárias para implementação de políticas de juventude no município.

Contudo há alguns aspectos que se compreendem como importantes ferramentas para o funcionamento dos conselhos, bem como para uma dinâmica integrativa dos atores, que enfoca a trajetória política e o desenho institucional dos conselhos, ressaltando a identidade política em determinados contextos, pois, “[...] não se consegue entender as contradições entre as práticas de um conselho e o seu desenho institucional se não examinarmos sua trajetória política concreta e as relações e dinâmicas estabelecidas entre os atores envolvidos” (PONTUAL, 2008, p. 7). Percebendo que, para além do formato institucional dos conselhos, faz-se necessário apreender a identidade política que o conselho constrói no município, ressaltando, sobretudo, sua visibilidade política e social, além disso, com forte influência da mídia no contexto local. É por isso que a sua eficácia depende em grande medida das ações e demandas que estão se efetivando e a forma como este espaço ganha visibilidade, ou seja, até que ponto as ações estão sendo publicizadas e com que discursos estas mesmas demandas estão se proliferando.

Côrtes (2007) também percebe que para os conselhos se configurarem em espaços efetivamente participativos é preciso algumas condições, tais como, “características institucionais e padrões historicamente consolidados de comportamento político, relacionados às capacidades organizativas da sociedade civil” (CÔRTEZ, 2007, p. 138). Sem perder de vista que as organizações da sociedade civil, participando dos espaços institucionais e de acordo com a área específica de cada política pública, decidam de forma colaborativa a maneira de agir e fazer sobre os direcionamentos da ação política.

Já entre os entrevistados do poder público, destaca-se uma entrevistada que é oriunda de um bairro de periferia e afirma compreender um pouco mais os anseios da juventude, especialmente dos advindos daquele setor da cidade. Além disso, antes de trabalhar na esfera pública, ela foi militante de movimentos juvenis, mas sempre esteve ligada, de alguma forma, a cargos de gestão. Três dos entrevistados, desde o início de suas carreiras trabalham na esfera pública, seja em cargos de execução direta ou em cargos de gestão. Um dos entrevistados iniciou os trabalhos na esfera pública, no ano de 2013, sendo indicado pelo então prefeito do município, Luciano Agra (PT/2010-2014). Antes disso nunca havia trabalhado no setor público.

Dois dos entrevistados destacaram a questão da intersetorialidade da política de juventude como de fundamental importância para viabilizar as ações tanto do conselho

quanto da secretaria, através da coordenação de juventude. Assim, “a coordenação de juventude tem o papel de costurar intersetorialmente a política de juventude” (Entrevistada 06), pelo fato de a política de juventude ser intersetorial, “através do conselho, é um desafio conseguir as parcerias com outras secretarias” (Entrevistado 07). Além disso, ambos destacaram o fato de a temática de juventude disputar espaço com o esporte. Aparentemente, isso se deve a um fato histórico: como afirma a entrevistada 06, na década de 1980 se acreditava que só através do esporte as juventudes conseguiriam sair das drogas. Isso, de certa forma, inviabiliza outras ações ligadas à juventude, como ressalta um entrevistado: “(...) a secretaria precisa alcançar um equilíbrio nas ações e na distribuição dos recursos, a juventude precisa ter o seu espaço” (Entrevistado 07). Ambos, ainda, ressaltam a importância dos Centros de Referência de Juventude para referendar a política de juventude, pois seriam onde a política pública de juventude se apresenta. “Os CRJ’s referendam a política de juventude, é por onde a política de juventude passa” (Entrevistada 06).

Com relação à importância do conselho, todos têm a opinião de que este é um espaço de integração, de diálogo, de participação, de fortalecimento das políticas de juventudes, de fortalecimento de seus direitos. Sendo assim, “um espaço de diálogo entre a sociedade civil e o governo; para o governo incomoda, para a sociedade civil, além de ser um aprendizado, é um espaço de embate com o governo, quando necessário, mas também de muita construção” (Entrevistada 06). Nos conselhos, pode se buscar, sobretudo, compreender dos próprios jovens as demandas que podem construir as PPJ’s, perpassando uma política de/para/com juventudes.

Três dos entrevistados apontam alguns motivos para explicar o fato da baixa participação da sociedade civil, como a questão de que muitos, por não serem mais jovens, atuam em outros segmentos e muitos buscam um trabalho, uma estabilidade. Há também as dificuldades na conjuntura política, a partir de “uma rejeição à política por conta da corrupção, pela aversão aos partidos políticos” (Entrevistado 07). Os outros dois ressaltaram a chegada de Lula ao poder em 2003, porque desse período para frente, muitas lideranças passaram a ocupar cargos no setor público, em diversas instituições estatais do país, especialmente em João Pessoa.

Dessa forma, “houve um esvaziamento da sociedade civil com propriedade de discurso que poderiam fazer um embate, uma cobrança mais efetiva e qualificada com o poder público [...] com conhecimento [...] que promova um debate de maior resultado” (Entrevistado 05). Dois entrevistados ressaltaram que a participação da sociedade civil ainda é muito tímida, e que “a sociedade precisa interagir mais e exigir mais do poder público, [pois este] é um servidor do contribuinte e das comunidades” (Entrevistado 03). No geral, todos ressaltaram que é preciso melhorar a relação entre o poder público e a sociedade civil.

Outra questão importante foi sobre a participação do poder público ser bem maior nas reuniões do conselho. Isso porque o quórum necessário, segundo a Lei Municipal 11.820 (cria o Conselho Municipal de João Pessoa), é de 50% mais um, pois, apesar de deliberarem as ações do conselho, isso acontece com maioria do poder público, uma vez que não se especifica a quantidade de pessoas do poder público e da sociedade civil para deliberar as ações, apenas refere-se ao número de membros presentes nas reuniões. Segundo um entrevistado, “quase sempre vai os 09 representantes do poder público às reuniões”. Isso compromete a natureza do conselho que é paritária e que precisa estabelecer um amplo debate de setores da sociedade civil, impulsionados pelo protagonismo com as instâncias estatais responsáveis pela implementação das políticas, bem como inviabiliza o papel fiscalizador do conselho para com as ações do Estado.

A partir de um dos principais critérios para “escolha” dos representantes do conselho — de acordo com alguns teóricos (DOWBOR; HOUTZAGER; SERAFIM, 2008) —, todos os entrevistados da sociedade civil apresentam alguma afinidade com a temática de juventude. Por serem ou se considerarem ainda jovens, apresentam uma proximidade à temática e militância de juventude, seja por acompanharem desde a adolescência os problemas que esse público enfrenta, por terem vindo de uma comunidade de periferia, ou mesmo pelo trabalho que realizam com jovens como destacado por um dos entrevistados.

Alguns foram indicados por sua organização pela relevância de seu trabalho com jovens, ou pela própria militância nas lutas juvenis e a participação no movimento juvenil, ou por se considerarem aptos a representar determinado segmento. Contudo, retomando a discussão anterior, como representantes que afirmam não representar grupo específico

podem realizar a prestação de contas de suas ações? A quem eles respondem? Esse é um aspecto inquietante que pode inviabilizar o caráter de uma deliberação democrática, visto que um dos principais aspectos da representação não se configura nesse contexto. Por ora, o trabalho não dá conta de responder a essas questões, visto que se percebe que o conselho apresenta problemas em seu desenho institucional, em sua estrutura.

Seguindo na análise, a escolha dos representantes da sociedade civil, segundo a Lei Municipal 11.820, “os representantes da sociedade civil organizada serão eleitos, pelo voto direto, nos Encontros Municipais de organizações e movimentos de juventude, a ser regulamentados por Decreto do Chefe do Poder Executivo” (Art. 6º, § 3), determinando que nem todos os jovens estão qualificados para ocuparem as cadeiras do conselho. Além disso, há os critérios antes apresentados sobre a idade e ocupação de cargo eletivo. Nesse contexto, se questiona a legitimidade de representantes que alegam representar algum grupo, mas que não se enquadram em alguns dos critérios.

Apesar da exigência da lei citada para que entidades juvenis apresentem a atuação em determinadas áreas, esta norma contradiz o Regimento Interno do Conselho, que não especifica qualquer critério de elegibilidade para aqueles e aquelas que se apresentarem como representantes de determinada “pasta”. Assim, o desenho institucional do Conselho não demonstra uma homogeneidade de representantes que sejam comprometidos e respondam em nome de um coletivo.

Uma outra questão que está presente no debate sobre representação diz respeito ao número de representantes presentes nas deliberações do conselho, este foi um aspecto muito debatido durante este trabalho. Entretanto, nas diversas leituras que fizemos dos dados pudemos perceber o quão importante se configura esse elemento para viabilizar as ações específicas da política pública.

A fim de que a política de juventude seja efetivada e tenha a visibilidade do poder público, configurando como uma política primordial ao público jovem pessoense, é preciso que as organizações juvenis participem e reivindiquem junto às esferas estatais, discutindo e negociando a melhor forma de garantir os direitos juvenis, contribuindo, com isso, para uma sociedade mais justa e democrática.

### Considerações finais

O presente trabalho analisou as relações estabelecidas entre a sociedade civil e o poder público na formação, implementação e constituição do Conselho Municipal de Juventude da cidade de João Pessoa/PB. Além disso, buscou perceber como se apresentou a participação da sociedade civil, a partir da fala dos entrevistados.

A análise se deu a partir das entrevistas realizadas tanto com representantes do poder público quanto com representantes da sociedade civil, bem como a partir de seu ordenamento institucional presente em leis aprovadas na cidade de João Pessoa/PB referentes ao Conselho, o que garante o seu funcionamento.

Desde a promulgação da Constituição em 1988, houve significativos avanços com relação à instituição de espaços participativos e, especialmente com o processo de descentralização dos municípios, em que eles puderam viabilizar mecanismos institucionais que adquiriram grande importância, a exemplo dos conselhos, destacando seu potencial, enquanto espaço no qual podemos exercer o controle social (LUBAMBO, 2002). Assim, essa forma participativa impulsiona o protagonismo juvenil na elaboração das políticas públicas em todos os seus momentos, desde a elaboração, implementação e fiscalização, assegurando o exercício do controle social sobre as ações governamentais em determinado segmento.

Um importante papel político dos conselhos é o exercício do controle social e público sobre as demandas das políticas públicas. Entretanto as ações da sociedade civil não podem se restringir apenas ao controle e à fiscalização, pois, como representantes da sociedade, os membros que ocupam “o lugar de” precisam retornar as demandas à sociedade e realizar a avaliação da eficácia das políticas na vida das pessoas, percebendo se conseguiu atingir as várias necessidades sociais, isso se configura por uma gestão social das políticas públicas.

Outro aspecto importante a considerar sobre a atuação dos representantes da sociedade civil diz respeito à transparência das ações tanto do Estado quanto da sociedade civil, uma vez que respondem a demandas coletivas, os conselhos precisam também ser fiscalizados e, sobre ele, ser exercido o controle social. Para que não caiam na chamada “rotina institucional” (RAICHELIS, 2000), faz-se necessário uma participação popular

forte nos conselhos, de representantes comprometidos com as demandas sociais e com a eficácia institucional de deliberação das ações estatais.

Contudo essas proposições também precisam ser respaldadas pelos movimentos dos quais os representantes fazem parte, dessa forma, a sociedade civil precisa participar de outros espaços não estatais a fim de fortalecer seu discurso e sua prática nas negociações de demandas políticas nos conselhos. Por isso, esses espaços são pensados como um lugar que aglomera uma partilha de interesses dos diferentes segmentos da sociedade.

Em se tratando do Conselho Municipal de Juventude de João Pessoa/PB, há importantes avanços que precisam ser ressaltados; um deles diz respeito aos aspectos relacionados ao desenho institucional. Ele foi criado por lei por meio de uma ampla discussão que envolveu a sociedade civil e o poder público, mesmo com todas as dificuldades em se mobilizarem para implementação do conselho, elaboraram, com o conselho já instituído, o seu Regimento Interno; estabeleceram comissões especiais de trabalho para que os representantes se dividissem em temas específicos com os quais tivessem mais afinidade. Esses mecanismos se constituem como importantes ferramentas de operacionalização do Conselho.

Contudo apenas a elaboração dessas normativas não garante o funcionamento eficaz dos conselhos, também não garante uma efetiva participação (COELHO; NOBRE, 2004). Diante desse cenário é que se justifica a insistência de que a sociedade civil necessita mobilizar-se para que suas reivindicações sejam transformadas em políticas públicas verdadeiramente efetivas.

Além disso, o aspecto intersetorial, como característica primordial da política de juventude, precisa estar presente em todos os debates do Conselho a fim de viabilizar ações específicas à juventude no município, como foi ressaltado por um dos entrevistados. Tendo por base a intersetorialidade, é possível favorecer as relações interdisciplinares que possibilitam a integrar ações de diversos setores em conjunto (RAICHELIS, 2006). Sem esquecer que, mesmo o CMJ de João Pessoa apresentando caráter deliberativo, consultivo e fiscalizador, ele precisa estabelecer a avaliação das ações governamentais no município a fim de favorecer uma maior eficácia na garantia dos direitos das juventudes.

Podemos concluir que a participação da sociedade civil, especialmente das diversas juventudes, quanto mais se amplia na elaboração das políticas e exerce a avaliação dos instrumentos que configuram o desenho institucional dos conselhos, maior se ampliará a corresponsabilidade dos diversos atores em comprometimento e defesa dos processos democráticos e participativos. Isso nos leva a considerar que é importante que haja nos processos de tomada de decisão, condições equitativas de diálogo e de resoluções de conflitos nos diversos pontos de vistas envolvidos. É fundamental que haja transparência nas prestações de contas, tanto por parte do poder público quanto dos representantes da sociedade civil, assim como os investimentos em capacitações são algumas das demandas necessárias para garantir uma legitimidade dos processos deliberativos presentes nos espaços participativos.

## Referências

ASTEIAS. **Juventude paraibana**: construindo mecanismo de participação e controle social das políticas públicas de juventude. João Pessoa: ASTEIAS, 2009. (Cartilha do curso de capacitação sobre conselhos municipais de juventude).

BARBOSA, Tatiane Muniz; WENDHAUSEN, Águeda L. P.; BORBA, Maria Clara de. Empoderamento e recursos para a participação em conselhos gestores. **Saúde e Sociedade**. v.15, n.3, p.131-144, 2006.

BONFIM, Raimundo. A atuação dos movimentos sociais na implantação e consolidação de políticas públicas. *In*: CARVALHO, Maria do Carmo; TEIXEIRA, Ana Cláudia C. (orgs) **Conselhos gestores de políticas públicas**. São Paulo: Pólis, 2000, p. 63-67.

BRASIL. Conselho Nacional da Juventude. **Caderno de resoluções**. Brasília: CONJUVE, 2008.

BRENNER, Ana K; LÂNES, Patrícia; CARRANO, Paulo C. R. A Arena das políticas públicas de juventude no Brasil: Processos sociais e propostas políticas. **Revista de Estudos sobre Juventud – JOVENES**. Ciudad del México, n. 22, p.117 -152, 2005.

CARRANO, Paulo; SPOSITO, Marília Pontes. Juventude e políticas públicas no Brasil. *In*: LÉON, Oscar Dávila. **Políticas públicas de juventud en América Latina**: políticas nacionales. Viña Del Mar: Ediciones CIDPA, 2003, p. 16-28.

COELHO, Vera Schattan; NOBRE, Marcos. Conselhos de saúde enquanto instituições políticas: o que está faltando? *In*: COELHO, Vera Schattan. (Orgs.) **Participação e deliberação**: teoria democrática e experiências institucionais no Brasil contemporâneo. São Paulo: Ed34, 2004, p. 255-269.

CÔRTEZ, Soraya M. Vargas. Viabilizando a participação em conselhos de políticas públicas municipais: arcabouço institucional, organização do movimento popular e *policy communities*. In: HOCHMAN, Gilberto (org.). **Políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2007, p. 125-143.

CRUZ, Maria do Carmo Meirelles. Desafios para o funcionamento eficaz dos conselhos. In: CARVALHO, Maria do Carmo; TEIXEIRA, Ana Cláudia C. (orgs.) **Conselhos gestores de políticas públicas**. São Paulo: Pólis, 2000, p. 73-77.

DOWBOR, Monika; HOUTZAGER, Peter e SERAFIM, Lizandra. **Enfrentando os desafios da representação em espaços participativos**. São Paulo: CEBRAP: IDS, 2008.

GROPPO, Luís Antônio. **Juventude**: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

GROPPO, Luís Antônio. COSTA, Adriana Alves Fernandes (Orgs.). **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

GROPPO, Luís Antônio. SILVA, Rodrigo Manoel Dias da. Experiência e subjetivação política nas ocupações estudantis no Rio Grande do Sul. São Paulo, **Revista Estudos Avançados**, v. 34, n. 99, p. 409-424, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.3499.024>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142020000200409&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142020000200409&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 16 nov. 2020.

LUBAMBO, Cátia Wanderley. Conselhos gestores e desempenho da gestão nos municípios: potencialidades e limites. **Textos para Discussão**. Recife, n. 149, p. 1-17, 2002. Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/TPD/article/view/944>. Acesso em: 16 nov. 2020.

LUBAMBO, Cátia Wanderley; COELHO, Denilson Bandeira. Governo e sociedade civil aprendem: o que revela a experiência recente de participação em Pernambuco? In: LUBAMBO, Cátia Wanderley; COELHO, Denilson Bandeira e MELO, Marcus André. (Orgs.) **Desenho institucional e participação política: experiências no Brasil contemporâneo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p. 256-297.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Um estado para a sociedade civil: temas éticos e políticos da gestão democrática**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA. Geziane do N. **Interfaces no âmbito da assistência social: uma experiência sociológica no centro de referência especializado para população em situação de rua**. 2013. Monografia (Graduação em Ciências Sociais) — Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

PATERMAN, Carole. **Participação e teoria democrática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

PONTUAL, Pedro. Desafios à construção da democracia participativa no Brasil: a prática dos conselhos de gestão das políticas públicas. **Coleção Cadernos da CIDADE**. São Paulo, n.14, v.12, 2008, p. 27-42.

PRESOTO, Lucia Helena; WESTPHAL, Márcia Faria. A participação social na atuação dos conselhos municipais de Bertioga – SP. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v.14, n.1, p.68-77, 2005

RAICHELIS, Raquel. Sistematização: os conselhos de gestão no contexto internacional. In: CARVALHO, Maria do Carmo; TEIXEIRA, Ana Cláudia C. (orgs). **Conselhos gestores de políticas públicas**. São Paulo: Pólis, 2000, p. 41-46.

RAICHELIS, Raquel. Democratizar a gestão das políticas sociais: um desafio a ser enfrentado pela sociedade civil. **Serviço Social e saúde: formação e trabalho profissional**. 2006. Disponível em: [http://www.fnepas.org.br/pdf/servico\\_social\\_saude/texto1-4.pdf](http://www.fnepas.org.br/pdf/servico_social_saude/texto1-4.pdf). Acesso em 08 maio 2013.

SPOSITO, Marília Pontes. **Os jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas**. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. Conselhos de políticas públicas: efetivamente uma nova institucionalidade participativa? In: CARVALHO, Maria do Carmo; TEIXEIRA, Ana Cláudia C. (orgs). **Conselhos gestores de políticas públicas**. São Paulo: Pólis, 2000, p. 97-120.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade. **Cadernos da AATR-BA**, Salvador, p. 1-11, 2002. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a\\_pdf/03\\_aatr\\_pp\\_papel.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf). Acesso em: 16 nov. 2020.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**. 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Recebido em: 30/08/20.

Aceito em: 31/10/20.

**“SE PREPARE QUE O PAVIO VAI ACENDER”:** análise sobre o movimento de ocupação do Instituto Federal de Cabedelo/PB

**“GET READY, THE FUSE IS ABOUT TO LIGHT”:** *an analysis on the occupation movement of the Federal Institute of Cabedelo/PB*

Raphaella Ferreira Mendes\*

Geovânia da Silva Toscano\*\*

**Resumo**

O presente artigo é proveniente do trabalho de conclusão de curso de uma das autoras (MENDES, 2017), que teve como objetivo investigar o movimento de Ocupação das Escolas no ano de 2016, com ênfase no Instituto Federal da Paraíba (IFPB) *campus* Cabedelo. O percurso metodológico refere-se ao acesso inicial da pesquisa realizada durante a ocupação do *campus* através do projeto de extensão intitulado Universidade e Juventude: passarela cidadã. O segundo momento foi a realização de um grupo focal com os alunos e alunas que fizeram parte da ocupação, para desta forma, entender como se dá a relação escola-alunos após o movimento de ocupação. Com a mobilização de alguns teóricos, como Castells (2013), Gohn (2011), Poerner (2004) Foracchi (1972), Ianni (1963), Sposito (2000), Pais (1993), pode-se compreender a trajetória dos movimentos sociais da juventude e a sua dinâmica na contemporaneidade. Nesse sentido, com os resultados, torna-se perceptível uma maior quantidade de participação de alunos mais jovens, concentrados no primeiro ano, e, a partir dos relatos, demonstra-se uma mudança na relação com a escola mediante uma maior apropriação do espaço escolar pelos alunos participantes desta pesquisa.

**Palavras-chave:** Ocupação; Estudantes; Participação; Resistência.

**Abstract**

This article is the product of the author's undergraduate monograph (2017), which aimed to investigate the School Occupation Movement in 2016, at the Federal Institute of Paraíba (IFPB) *campus* Cabedelo. The methodological approach refers to the initial access carried out during the occupation of the *campus* through the Extension Project entitled University and Youth: citizen walkway. The second moment refers to the conduct of a focus group with the students who were part of the occupation, in order to understand the dynamic of school-student relationship after the occupation movement. With recourse to theorists such as Castells (2013), Gohn (2011), Poerner (2004) Foracchi (1972), Ianni (1963), Sposito (2000), Pais (1993), it is possible to understand the trajectory of youth

\* Mestra em ciências sociais pela Universidade Federal de Campina Grande/Brasil. E-mail: raphaellaffm@gmail.com.

\*\* Doutora em ciências sociais pela UFRN/Brasil. Professora do Departamento de Ciências Sociais da UFPB/Brasil. E-mail: geotoscano@gmail.com.

social movements and their dynamics in contemporary times. In this sense, the results reveal a greater amount of participation among younger students, concentrated in the first year, and, on the basis of reports, a change in the relationship with the school is evident through a greater appropriation of the school space by students participating in this research.

**Keywords:** Occupation; Students; Participation; Resistance.

## 1 Introdução

Na contemporaneidade, a inconformidade com a realidade social, política e econômica, propiciaram o surgimento de mobilizações como a “Primavera Árabe” em 2011; *Occupy Wall Street* em Nova York, 2011; “Revolta dos Pinguins” no Chile em 2006, e a Ocupação em Hong Kong em 2014. Focos mundiais de mobilização que têm como perspectiva ocupar um espaço como forma de manifestação e organização, com poder de criar pautas que estão em emergência para cada realidade desses grupos, como apontou Castells (2013).

No Brasil, as mobilizações ocorridas no ano de 2016 resultaram de uma série de acontecimentos no contexto político, dentre eles, o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff (PT), em 31 de agosto de 2016. Ao assumir a liderança do governo, o vice-presidente, Michel Temer (PMDB), implementou reformas no âmbito econômico e educacional, dentre elas duas propostas que afetariam diretamente os estudantes secundaristas: a reformulação do ensino médio com o Projeto de Lei 6840/2013, tornando-o integral, bem como a elaboração de ciclos escolares que acabariam com a obrigatoriedade da oferta de disciplinas como Artes, Educação Física, Sociologia e Filosofia; além da Proposta de Emenda Constitucional nº 241/2016, ou nº 55, a depender da casa legislativa tramitada, com objetivo de criar um teto de 20 anos em gastos com setores como a Educação, sendo aprovada em 16 de dezembro de 2016 e se transformando em Emenda Constitucional nº 95/2016.

Como uma das formas de resistências a esse contexto, ao longo dos meses de agosto a novembro de 2016, jovens da rede pública de ensino ocuparam mais de mil escolas, institutos federais e universidades públicas em todo o território nacional. A “Primavera Secundarista” foi o nome atribuído a esse fenômeno brasileiro caracterizado

pela paralisação das atividades escolares rotineiras que promoveram um tipo de resistência diante das medidas impostas pelo novo governo.

Na Paraíba, algumas escolas serviram de palco para materialização dessas experiências vividas por esses jovens, manifestando ocupações na Universidade Federal da Paraíba, nos *campi* de João Pessoa, Areia e Bananeiras, bem como na Universidade Federal de Campina Grande, com os *campi* de Campina Grande e Sumé. Dentre as escolas estaduais ocupadas, estiveram a Escola Estadual Dr. Elpídio de Almeida (conhecida como Gigantão da Prata) em Campina Grande, e o Lyceu Paraibano em João Pessoa (MENDES, 2017).

Segundo a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), no mesmo período, a Paraíba ainda registrou a ocupação de cinco institutos federais. Dentre eles, segundo Mendes (2017, p. 13) “o Instituto Federal da Paraíba (IFPB) *campi* João Pessoa, localizado no bairro de Jaguaribe; o de Cabedelo, localizado na grande João Pessoa; Guarabira no agreste paraibano, Sousa e Cajazeiras, no sertão do estado”.

A nossa inserção nos estudos sobre as ocupações das escolas envolve um atravessamento pessoal, como aluna oriunda da rede pública de ensino, como também acadêmico, com a aproximação com a Rede Estadual de Ensino de João Pessoa/PB por intermédio do Programa Instituição de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no período de 2013 a 2017 na Universidade Federal da Paraíba.

Além disso, tivemos acesso, em 2016, ao questionário sobre a ocupação no Instituto Federal da Paraíba (IFPB) *campus* Cabedelo aplicado pela equipe do “Projeto de Extensão Universidade e Juventude: passarela cidadã”, vinculado ao Departamento de Ciências Sociais/UFPB. Tais experiências, corroboraram para o desenvolvimento do campo de estudo que resultou no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) desenvolvido na Licenciatura em Ciências Sociais na Universidade Federal da Paraíba.

De acordo com Mendes (2017, p. 14), o Instituto Federal da Paraíba *campus* Cabedelo representou, dentre as demais escolas ocupadas na Paraíba, “aquela com maior expressividade na região em relação ao período de duração, totalizando 52 dias em que alunos ocuparam o Instituto”. Por isso, as perguntas que nortearam a pesquisa foram: como se desenvolveu a ocupação do IFPB *campus* Cabedelo? Qual o sentido da

apropriação do espaço escolar pelos jovens? Quem são estes jovens? Como eles, após a ocupação, falam desse espaço escolar?

Neste artigo, analisamos como se desenvolveu o movimento de Ocupação no Instituto Federal da Paraíba (IFPB) *campus* Cabedelo no ano de 2016, a partir do sentido de apropriação do espaço escolar por parte dos jovens. Caracterizamos como ocorreu a estrutura organizacional do movimento de ocupação no IFPB/Cabedelo, apresentamos o perfil dos alunos que participaram do movimento de ocupação e identificamos como os jovens perceberam o espaço escolar após o processo de ocupação da escola.

Os dados do questionário aplicado em 2016 pela equipe do projeto de extensão da UFPB mobilizaram categorias analíticas fundamentais para a construção do perfil socioeconômico e cultural dos jovens que participaram da ocupação no IFPB/Cabedelo, tais como: idade; sexo; estado civil; escolaridade dos pais; ocupação dos pais; se participaram de alguma manifestação cultural e o que costumavam fazer na hora de lazer.

Aliadas a essas informações, as tecnologias de informação e comunicação (TIC) foram incluídas como recurso metodológico no processo de construção das informações sobre as ocupações nas escolas no ano de 2016, principalmente quando identificamos os grupos formados nas redes sociais que abordaram os jovens e as ocupações dos espaços escolares. Tal fato refere-se à posição ocupada por tais ferramentas por proporcionar fácil comunicação e ser uma forma de legitimar as atividades realizadas pelos secundaristas.

Na sequência, com o objetivo de analisar a apropriação do espaço escolar pelos jovens após o processo de ocupação, foi realizado em outubro de 2017 um grupo focal com os estudantes envolvidos na ocupação. Entre os participantes, alguns já tinham concluído o ensino médio, e outros continuavam em sua trajetória escolar no Instituto. O contato deu-se por meio da rede de comunicação criada a partir da aproximação com os jovens na ocupação, possibilitando, assim, reuni-los em um dia específico para o reencontro com estes alunos e alunas e a execução de um diálogo sobre a ocupação, visando identificar o que ocorreu posteriormente a esse fenômeno e de que modo o movimento proporcionou um papel de mudança na escola. Essa etapa foi fundamental para a caracterização da relação dos alunos com a escola após o movimento de ocupação.

Segundo Minayo (2000), o grupo focal tem como objetivo principal a obtenção de dados relacionados à pesquisa, logo o primeiro passo é estabelecer uma relação entre aqueles entrevistados e o pesquisador. A delimitação dos seus critérios é composta previamente pelo pesquisador, respeitando os objetivos gerais do estudo realizado. Essa técnica tem como base criar um espaço de discussão, fazendo com que os indivíduos manifestem suas percepções acerca daquele fenômeno investigado.

Assim, a abordagem para a análise do estudo que aqui se desenvolve tem como cunho principal o método qualitativo, sendo aquele utilizado para recolher e transcrever com maior possibilidade a dinâmica e os conflitos existentes no campo de desenvolvimento da pesquisa. Ou seja, se mostra numa tentativa de mensurar as subjetividades dos sujeitos envolvidos e seus conflitos, nos remetendo a uma análise que não pode ser resumida apenas à quantificação.

Este artigo está estruturado em quatro partes: esta introdução, na qual indicamos a origem do tema, perguntas, objetivos do trabalho, seguido por duas partes discursivas e, por fim, as considerações finais.

Na primeira parte, apresentamos a construção dos jovens como sujeito de direitos no percurso histórico dos movimentos sociais no Brasil, para juntamente com o movimento da “Primavera Secundarista” e com a associação ao momento de ocupações em todo território nacional, abordar a experiência do movimento de ocupação do Instituto Federal de Cabedelo por intermédio das vozes que participaram do movimento, e a posteriori, a sua relação com a escola.

Por fim, apresentamos as considerações finais, destacando os principais resultados alcançados com a pesquisa e as reflexões construídas ao longo do texto, dentre as quais torna-se perceptível uma maior quantidade de participação de alunos mais jovens, concentrados no primeiro ano, e, a partir dos relatos, demonstra-se uma mudança na relação com a escola por intermédio de uma maior apropriação do espaço escolar pelos alunos.

## 2 Movimentos sociais no Brasil: a juventude entra em cena

O percurso histórico dos movimentos sociais foi responsável por causar mudanças nas estruturas sociais. As lutas no campo social fazem parte da história dos sujeitos podendo demarcar uma das características de um determinado grupo social. Por isso, deve ser compreendido que os movimentos podem carregar consigo aspectos identitários dos indivíduos, além de fornecer elementos para as mudanças das instituições sociais e, por consequência, às relações sociais.

De acordo com Gohn (2011), a concepção de mudanças sociais passa diretamente pela perspectiva dos movimentos sociais, principalmente no confronto com o poder hegemônico e os valores morais de cada período, nessa perspectiva a autora afirma:

Na realidade histórica, os movimentos sempre existiram, e cremos que sempre existirão. Isso porque representam forças sociais organizadas, aglutinam as pessoas não como força-tarefa de ordem numérica, mas como campo de atividades e experimentação social, e essas atividades são fontes geradoras de criatividade e inovações socioculturais (GOHN, 2011, p. 4).

Historicamente, os movimentos sociais exerceram essa função de manutenção das novas formas de organizações sociais, especialmente por seu caráter de contrapoder, ou seja, agindo como elemento autônomo e forte que contribui para a transformação social tanto de maneira formal, na efetivação de direitos, bem como nas relações sociais, incorporando os indivíduos nas decisões políticas (GOHN, 2011).

A juventude representa um grupo social que marca os processos de enfrentamento das questões que emergem socialmente e, diante disso, “a formação de novos agentes sociais representa, assim, sob o ponto de vista da preservação e transmissão do patrimônio cultural, uma garantia de continuidade e renovação” (FORACCHI, 1972, p. 22). Por isso, a categoria juventude, em sua construção histórico social, proporciona compreender como os fenômenos sociais são desenvolvidos e, principalmente como são materializados os processos de transformações sociais.

A rua, democraticamente, enquanto espaço público de contestação política, se constituiu como meio fundamental na concretude das grandes mobilizações da juventude brasileira. Esse canal histórico de luta se tornou uma das instâncias utilizadas pelos mais

diversos grupos políticos, setores sociais e, inclusive, com pautas opostas. As contradições e simbioses que são características presentes na sociedade são atravessadas pelo contexto político e demonstram como esse espaço pode ser mutável e reconfigurado a partir dos atores sociais que por ela se manifestem:

No espaço público — nas esquinas ou nos parques, nas ruas durante as revoltas ou os comícios —, as organizações políticas podem representar a si mesmas para uma população maior e, através dessa representação, imprimir alguma força a seus gritos e demandas. Ao reclamar o espaço em público, ao criar espaços públicos, os próprios grupos sociais tornam-se públicos (MITCHELL, 2003, p. 12, tradução nossa).

A organização estudantil, como um dos meios pelos quais a juventude assume o papel de contestação diante da sociedade, percorreu diferentes caminhos e modos de organização ao longo da história brasileira. As nuances do processo histórico desses movimentos são reforçadas pela literatura com objetivo de classificar, de acordo com os critérios delimitados, os movimentos protagonizados pelos jovens.

Por isso, existe um esforço da literatura em subdividir a história do movimento estudantil em dois períodos distintos: o primeiro com a fundação da União Nacional dos Estudantes (UNE), no período de 1937, responsável pela organização dos estudantes a nível nacional; e o momento anterior, em 1934 quando são destacadas outras formas de organização dos estudantes de maneira local ou regional (POERNER, 2004).

Segundo Martins Filho (1986), as organizações feitas anteriormente à criação da UNE se constituíram como movimentos estudantis, mas não chegaram a construir uma identidade nacional. Porém existe uma divergência dentro dos estudos sobre movimentos sociais dos critérios classificatórios relativos aos movimentos estudantis.

Nesse sentido, Bringel (2009) defende um modo de enquadramento diferente, contrariando a literatura que reparte os movimentos estudantis em dois momentos singulares. Isto é, para o autor, por mais que os movimentos estudantis não contemplem os aspectos “clássicos” dos movimentos sociais, como certa estabilidade e identidade coletiva, as práticas experienciadas pelos movimentos estudantis anterior à criação da UNE apresentaram características fundamentais para serem considerados movimentos autênticos, principalmente pela organização, meios de ação e estratégias utilizadas.

Assim sendo, a dualidade entre a repartição dos movimentos estudantis promovida pela literatura atravessa o percurso histórico brasileiro, demonstrando que pode ter existido um perfil híbrido da organização dos movimentos estudantis. Isso posto, se a maneira inicial de organização estudantil teve como marco as mobilizações regionais, e passou em determinado momento para atuação de maneira institucionalizada nacionalmente, hoje entram em contraste por agirem simultaneamente sob as configurações dos movimentos estudantis anteriores, ao passo que prezam pela busca pela autonomia e pelos novos meios de organização.

Esses processos de transformações nos modos de organização presentes nos movimentos estudantis são de fato importantes para se atentar em relação às semelhanças e discontinuidades nos movimentos estudantis do Brasil. Por isso, analisar os marcos históricos das lutas estudantis se torna fundamental para compreender como se materializam as configurações das manifestações protagonizadas pelos estudantes na contemporaneidade.

Entretanto os secundaristas se organizaram nacionalmente somente em 1948 quando aconteceu o 1º Congresso Nacional dos Estudantes Secundaristas que teve como destaque a criação da União Nacional dos Estudantes Secundaristas — UNES. Somente no segundo Congresso, em 1949, transformou o nome para União Brasileira dos Estudantes Secundaristas – UBES (CINTRA; MARQUES, 2009).

Para os secundaristas, após os entraves promovidos pela história, principalmente em seguida ao período do Golpe Militar (1964), o processo de construção das entidades nacionais e regionais tem como marco importante a concretização do direito à organização de grêmios livres, na lei nº 7.398, aprovada somente em 4 de novembro de 1985 (GONZÁLEZ et al, 2009).

Durante a Ditadura Militar (1964-1985), as leis de repressão levaram os movimentos estudantis à ilegalidade. O uso dos mecanismos de violência marca esse período da história brasileira, e um dos símbolos da repressão em relação aos movimentos estudantis foi a morte do secundarista Edson Luís, alvejado por tiros durante uma manifestação estudantil no Rio de Janeiro cujo cortejo fúnebre teve grande comoção pública.

Nesse momento da história brasileira, conhecida como “anos de chumbo”, o nível de acirramento político perpassava as instâncias legais, por isso, uma parte desses jovens se incorporou a outras formas de resistência, a exemplo, a luta armada

A organização estudantil resistiu por anos ao Regime Militar (1964) na clandestinidade. Porém ao se retomar o movimento estudantil institucionalizado, particularmente com a reorganização da União Nacional dos Estudantes, o contexto de insatisfação estudantil com o governo que devido as crises financeiras nas universidades, representou um agravamento dos protestos deste período (COELHO, 2006).

No ano de 1979, aconteceu o primeiro encontro nacional de estudantes após a Ditadura Militar (1964), denominado como “Congresso de Reconstrução” em Salvador, Bahia. Entre os temas formulados, sem dúvidas, o principal era o debate sobre o estatuto e carta de princípios que foi amplamente aceita pelos estudantes. Com isso, o movimento reelabora suas demandas e prioriza aspectos como: a gratuidade do ensino público, a anistia a todos, e, principalmente, por uma assembleia nacional constituinte (COELHO, 1990).

Nesse sentido, foi durante os anos de 1990 que a visibilidade social dos jovens se acentuou, a participação nas ruas engendrando ações individuais e coletivas são evidências desse período. Segundo Sposito (2000, p. 79), a partir dos anos 1990, os jovens “mostraram um alargamento de seus interesses e práticas coletivas, acentuando a importância da esfera cultural que fomenta mecanismo de aglutinação de sociabilidades”.

A reorganização dos movimentos estudantis presentes no processo de redemocratização, iniciado em 1979, fortaleceu a campanha das “Diretas já” em 1984, ganhando aderência da população e aglutinando forças a diversos segmentos sociais. No decorrer do processo histórico, as ruas foram tomadas novamente pelos estudantes com o movimento “Os Caras-pintadas” protagonizando uma das maiores mobilizações desse período, contribuindo para a implementação do *impeachment* do Presidente Fernando Collor de Mello no ano de 1992.

Nesse sentido, como afirma Gohn (2014), os movimentos sociais passam a incorporar elementos burocráticos como forma de se institucionalizarem. Destacando que nesse momento se percebe a abertura de um espaço de luta além das ruas, ou seja, no

campo da política, dos fóruns e das políticas públicas, mobilizando bases para a participação popular institucionalizada, reafirmada pela Constituição de 1988.

A escola surge como um espaço de interações afetivas e simbólicas, principalmente por se relacionarem com o contexto social em que vivem, no bairro, podendo se tornar uma forma de integração dos indivíduos com as demandas de cada realidade social e de políticas públicas que os contemplam. Nesse sentido, a dimensão do jovem na sociedade é construída pela sua interação com o meio social, por isso a necessidade de políticas públicas nacionais que contemplem as demandas deste segmento social (PAIS, 1993).

A partir da organização da juventude na 1ª Semana de Juventude em 2003, contando com a participação dos jovens e representação de diversos estados, com o Relatório Preliminar foi possível prosseguir com a elaboração do Plano Nacional da Juventude que tinha como base as propostas para o desenvolvimento de um projeto de lei voltado para esse segmento.

O Plano Nacional de Juventude, por meio da Lei nº 4.530 de 2004, aponta as necessidades para integrar a juventude ao desenvolvimento do país, dentre elas, abrir canais de diálogos para as representações juvenis, criação de políticas em diversas áreas da sociedade, como a educação, ciência e tecnologias, saúde e distribuição de renda. Para isso, o plano tem como objetivos:

- Incorporar integralmente os jovens ao desenvolvimento do país, por meio de uma política nacional de juventude voltada aos aspectos humanos, sociais, culturais, educacionais, econômicos, desportivos, religiosos e familiares;
- Construir espaços de diálogo e convivência plural, tolerantes e equitativos, entre as diferentes representações juvenis;
- Criar políticas universalistas, que tratem do jovem como pessoa e membro da coletividade, com todas as singularidades que se entrelaçam. (BRASIL, 2004, p. 4)

No ano de 2005, foi criada a Secretaria Nacional de Juventude e o Conselho Nacional de Juventude (CONJUV), que foram instituídos a partir da lei ordinária 11.129 de 30 de junho, marcando os processos para conquistar os espaços para esses jovens (CALIARI; HELMER, 2006).

A organização dos jovens possui marcos históricos na concretude de direitos. Porém o processo de transformação do movimento estudantil, como dito, pôde permanecer em contínua dualidade e contradições ao analisar suas implicações no tempo histórico, e conseqüentemente as mudanças nas formas de organização e atuação. Por isso, o movimento dos estudantes voltou à cena em 2007 e 2008 com as ocupações de reitorias, materializando processos de continuidades e rupturas nos movimentos estudantis do Brasil (BRINGEL, 2009).

Nesse momento, os movimentos estudantis anunciam aspectos que se concretizam nos movimentos futuros, e representaram críticas aos movimentos da época. Isto por terem como ponto de interseção aspectos como: as assembleias de organização e deliberação; a crítica aos canais institucionais da política; os ataques recebidos dos meios de comunicação hegemônicos; a incapacidade dos governantes de interpretar os acontecimentos das ações estudantis. São algumas das características que marcam tal movimento, além disso, Bringel (2009, p.112) aponta:

- Maior democratização da informação e da comunicação: os blogs foram utilizados pela primeira vez nas ações coletivas; servindo de ferramenta mais aberta e direta de comunicação; para divulgação;
- Maior horizontalidade na deliberação: maior protagonismo das assembleias em detrimento dos comitês fechados e órgão de representação;
- Ausência de um líder definido. Os estudantes alternavam-se nessa função.

Porém, segundo Bringel (2009), esse conflito permanece no renascer das novas mobilizações estudantis, contribuindo para a permanência da dualidade entre elementos do passado com tendências que apontam para o seu futuro. Nesse sentido, podemos vislumbrar que os movimentos estudantis brasileiros que vieram a se desenvolver permanecem com um período de transição ou apontam para coexistirem aspectos do passado com elementos do futuro.

Deve ser lembrado que a criação desses espaços de diálogos parte de um grande esforço desses jovens em construir e legitimarem seu lugar no destino do país. Isto é, os anos de lutas e mobilizações da juventude brasileira concretizaram uma voz que precisava ser ouvida e firmando-se como um grupo social que contesta.

A aprovação do Estatuto da Juventude, a Lei 12.852 de 05 de agosto de 2013 (BRASIL, 2013), representou a compilação de direitos destinados à juventude. A conquista perceptível, por meio do processo paulatino de resistência e a luta por efetivação dos direitos políticos e sociais, coloca em evidência a necessidade de elaboração e promoção de políticas públicas para promover as pautas da juventude.

O Estatuto da Juventude conta com artigos direcionados à educação, saúde, cultura, ao território e promove uma ampla abertura para o debate sobre os jovens. Nas diretrizes, cita os principais canais para ampliação da participação juvenil nos diversos espaços sociais ao incentivar a conquista da autonomia dos jovens e colaborar para sua valorização enquanto sujeito de direito, como aponta:

Art. 2º O disposto nesta Lei e as políticas públicas de juventude são regidos pelos seguintes princípios:

- I – Promoção da autonomia e emancipação dos jovens;
- II – Valorização e promoção da participação social e política, de forma direta e por meio de suas representações;
- III – Promoção da criatividade e da participação no desenvolvimento do país;
- IV – Reconhecimento do jovem como sujeito de direitos universais, geracionais e singulares (BRASIL, 2007, p. 26).

Nesse sentido, o estímulo da participação dos jovens na política serve como base para todos os direitos posteriores. Logo, sendo possível afirmar que com a participação da juventude nas decisões políticas pode ocorrer a concretização dos seus direitos. Nesse sentido, segundo o estatuto, as políticas públicas de juventude devem ser formuladas e articuladas em conjunto entre os 3 entes federados, ou seja, passando pela União, o Estado e o Município, conforme figura 1:

**Figura 1: Formação e articulação das políticas da juventude**



Fonte: MEDEIROS, 2016.

A concepção do jovem como um sujeito de direitos foi introduzida um pouco antes com a fundação da Secretaria Nacional da Juventude (SNJ) no ano de 2005. Portanto consequência direta das conferências voltadas para as questões da juventude realizadas em 2008, em 2011 e, posteriormente a de 2015, as quais geraram a compilação de documentos que serviram de base para a compreensão das demandas juvenis.

Mas cabe salientar a dificuldade existente no número de conselhos de juventude em estados e municípios como aponta a 3ª Conferência Nacional da Juventude. Isto é, persiste uma quantidade de municípios que ainda não possuem um espaço destinado ao acolhimento de jovens para funcionar de maneira plena os programas de políticas públicas para a juventude. Entretanto, por mais que existam avanços enquanto sujeito de direito, os indicadores apontam sobre o distanciamento da participação da juventude institucional para outras esferas.

A pesquisa realizada no ano de 2013 pelo “Participatório – Observatório Participativo da Juventude”, vinculado à Secretaria Nacional de Juventude, teve como objetivo traçar o perfil dos jovens, como também compreender os temas que faziam parte do seu contexto. O estudo apontou que as formas de atuação, segundo a maioria dos jovens, acreditam que podem mudar a realidade social de seu país por intermédio da

participação em mobilizações de rua e outras ações diretas (45); atuação em associação ou coletivos que se organizam por alguma coisa (44), como aponta o gráfico 1

**Gráfico 1: Formas de atuação que podem melhorar as coisas no Brasil**



**Fonte:** Agenda Juventude Brasil, 2013, p. 37.

Nesse sentido, a busca pela incorporação dos direitos da juventude, como também a sua maior participação, como sinalizam os documentos oficiais, passam diretamente pelas organizações dos movimentos sociais. Nessa perspectiva, perceber os jovens inseridos nesse contexto faz parte da sua busca por autonomia e por mudança social da sua realidade a partir de uma maior participação nas decisões políticas nacionais.

Isto é, as formas institucionais de organização começaram a ser questionadas buscando caminhos alternativos para a luta política, ou pelo menos, indicam um novo tipo de necessidade de organização. Por isso, as pressões sociais por participação nas decisões políticas sinalizavam para necessidade de mudança no processo de tomada de decisões como afirma Gohn:

[...] As manifestações são movimentos que construíram significados novos para as lutas sociais (esse sim, uma categoria mais ampla). E construíram esses novos significados porque novos sujeitos entraram em cena, com práticas diferenciadas, valores, formas de ação e procedimento discursivos (2014, p. 435).

As jornadas de junho de 2013 inauguram um novo ciclo de lutas dos movimentos sociais no Brasil, que vão ser observados nas Ocupações das Escolas em São Paulo no ano de 2015, e em todo país no ano seguinte, ao mesmo tempo que chocam com as dinâmicas anteriores de organização estudantil — institucionalizadas e hierárquicas —, se aproximam das lutas de outros movimentos sociais globais e na América Latina, que emergem no século XXI (MENDES, 2017).

Desse modo, segundo Castells (1999), as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) fazem parte dos elementos dos novos movimentos sociais contemporâneos, além disso, identifica que as características compostas por esses movimentos são representadas por sua organização autônoma e a formação de uma rede de comunicação mundial. Por isso, conseguem romper paradigmas em relação à forma de organização e associarem de maneira singular na atualidade, principalmente por meio do ciberespaço, como afirma:

Os espaços ocupados têm desempenhado um papel importante na história da mudança social, assim como na prática contemporânea eles criam uma comunidade, e a comunidade se baseia na proximidade. Proximidade é um mecanismo para superar o medo. Logo, superar o medo é um estágio necessário para os indivíduos se envolverem num movimento social. (CASTELLS, 2013, p. 15).

Por isso, essas ações relacionadas, rua e/ou espaço virtual demonstram a capacidade de diferenciação com os movimentos sociais tradicionais e inauguram, dentro da literatura, um novo processo analítico, nos quais as formas de organização características da contemporaneidade, como a utilização do ciberespaço como instrumento de comunicação, criam novas formas de sociabilidades e autonomia, demonstrando um novo caminho para a participação popular e construção das relações sociais.

### **3 OCUPA IF CABEDELO: "se prepare que o pavio vai acender"**

Tempos Insanos  
"Pois se prepare então que o pavio vai ascender  
povo resistente, força que não se acaba,  
luta pra viver e não se cala, se cala, se cala.  
Espírito combatente, guerreiros do terceiro mundo,  
sobrevivente no suor e na raça,  
além da alienação, além dessa trapaça.

O povo com **saúde e educação** é uma ameaça,  
aos donos do poder, aos domínios das massas.  
Guerreiros do terceiro mundo é o que somos,  
esperança e coragem direto dos cromossomos africanos,  
humanos, sulamericanos.

**Resistentes rebeldes em tempos insanos**  
Insistentes rebeldes em tempos insanos  
Pois se prepare então que o pavio vai ascender”

Por Mega Bo feat. BNegão (2016)

Os versos apresentados fazem parte do enredo do primeiro vídeo de divulgação do “OCUPA IF CABEDELLO”<sup>1</sup>, como plano de fundo, o compilado de imagens que retratam os jovens se organizando naquele espaço. O protagonismo da juventude retratado nesses pequenos fragmentos representa apenas uma parte da realidade vivida por esses estudantes. O impacto das suas ações moveu os aspectos políticos do país, a dinâmica educacional, e, conseqüentemente suas experiências com a escola. Nesse contexto, os estudantes foram propulsores fundamentais para o processo de resistência, se tornaram “resistentes em tempos insanos”.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), *campus* Cabedelo, está localizado na Grande João Pessoa, na rua Santa Rita de Cássia, nº 1900, Bairro de Jardim Camboinha, e em 2016, dentre os cursos técnicos integrados ao ensino médio estavam: Recursos Pesqueiros; Meio Ambiente; Design Gráfico e Ciências Biológicas, e cursos de modalidade de educação à distância como: Técnico de Segurança no Trabalho e Secretaria Escolar.

No ano de 2016, o Instituto Federal da Paraíba, *campus* Cabedelo, emergiu como campo de pesquisa por se tornar uma das primeiras escolas da região da Paraíba a se organizarem diante desse contexto político e deflagraram a ocupação.

A trajetória histórica dos estudantes no Instituto possui um passado de luta e resistência. O funcionamento que antes era situado numa sede provisória, no centro de Cabedelo/PB, com a infraestrutura inadequada para a realização das atividades educacionais previstas para os alunos, foi o primeiro desafio que eles encontraram para

<sup>1</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=UTTpbcQQM2c&ab\\_channel=OcupaIFPB](https://www.youtube.com/watch?v=UTTpbcQQM2c&ab_channel=OcupaIFPB)

reivindicar a apropriação da nova sede que estava concluída e apta às exigências previstas para o ensino (MENDES, 2017).

A organização entre os estudantes do ensino médio técnico, superior e subsequente, obteve êxito na apropriação do novo local em outubro de 2013 (MENDES, 2017). A conquista desse novo espaço tem como manifestação a organização dos estudantes para o fechamento das principais rodovias da cidade como forma de protesto.

Nesse processo, constituindo-se as primeiras turmas a se formarem pelo Instituto, a luta por um espaço físico adequado é um marco desses alunos. A juventude que permaneceu no *campus* de Cabedelo se caracteriza pela preocupação com o espaço ocupado, por isso, a história que os estudantes têm com o Instituto sinalizam para o entendimento do processo de organização dos estudantes nesse local (MENDES, 2017).

A dificuldade com a acessibilidade à nova sede continuou a ser uma questão latente para os estudantes. Por isso, as implicações da nova localização do Instituto vieram a se tornar tema para Farias (2016), em seu trabalho realizado para conclusão de curso integrado em Meio Ambiente. A autora reafirma a afinidade dos estudantes em relação ao espaço educacional:

Na organização espacial das cidades brasileiras é verificada a existência de uma grande segregação espacial urbana. As classes sociais que ficam concentradas em determinadas regiões ou bairros de uma cidade, principalmente em locais onde há uma grande diferença de renda entre os grupos [...] A partir da linha férrea até o manguezal encontramos a área ocupada pela classe menos favorecida de todas que apresenta vários problemas, como a falta de saneamento básico, ruas sem pavimentação, muita sujeira e crianças brincando em locais inadequados devido à falta de um espaço público com segurança para elas (FARIAS, 2016, p.18).

Nesse processo histórico de luta, emergiu um projeto de extensão formado por alguns desses jovens, o “Núcleo de Teatro do Oprimido do IFPB Cabedelo – NTO”, um grupo teatral que foi responsável por promover debates de cunho político e educacional naquele espaço. A união dos estudantes por meio das manifestações históricas e culturais se tornou essencial para organização da ocupação no ano de 2016.

Por meio da iniciativa do professor de geografia e do psicólogo do Instituto Federal da Paraíba, *campus* Cabedelo, a formação de um grupo de Teatro, baseado no

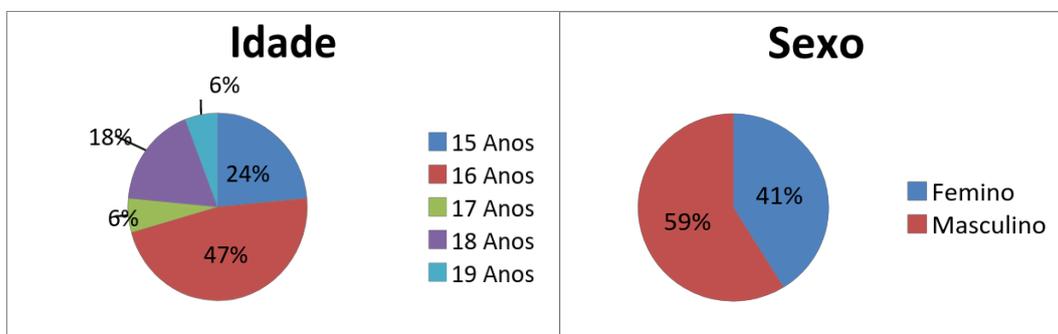
método teatral intitulado “Teatro do Oprimido” (T.O.), promoveram debates de cunho político e educacional naquele espaço como afirma a pesquisadora e integrante do grupo:

O T.O é uma técnica político-teatral desenvolvida por Augusto Boal que tem o intuito de trazer os problemas enfrentados pelas diversas comunidades para o campo da encenação, quando pessoas comuns se tornam atores e entram em cena, buscando desenvolver os conflitos postos. Pela sua versatilidade, o T.O vem sendo utilizado em diversos ambientes e situações de opressão que vão desde movimentos sociais até grupos menores, como aqueles localizados em escolas. Nesse trabalho, o T.O., enquanto arte e política, se une à educação e à juventude, a partir do entendimento de que a educação é formadora de cidadãos e o período escolar é fundamental na formação pessoal dos estudantes (DIAS, 2019, p. 21).

O processo de organização dos estudantes através do T.O. configurou-se fundamental no desenvolvimento do movimento de ocupação em 2016, visto que durante a pesquisa realizada, a maioria dos ocupantes participava dessa manifestação cultural, o grupo teatral denominado “Núcleo de Teatro do Oprimido (NTO)”.

A pesquisa realizada por Dias e colaboradores (2017, p. 8), durante o mês de novembro de 2016, “objetivou traçar o perfil socioeconômico e cultural de seus participantes”. Com as devidas ressalvas, existia uma alternância de pessoas durante toda a semana e turnos, com a quantidade de 150 a 300 pessoas durante todo período da ocupação, segundo as informações prestada pelos estudantes no estudo.

O perfil dos estudantes que participaram da ocupação foi composto por jovens com idade entre 15 a 19 anos e, predominantemente com a idade de 16 anos (47%), ou seja, alunos que na grande maioria faziam parte dos primeiros anos do ensino médio. Na divisão por sexo, foi verificado que existia uma proximidade quanto ao número de participação, por mais que durante a pesquisa a quantidade de meninos tenha se sobressaído (59%), foi possível constatar, por outro lado, que as meninas participavam ativamente na coordenação e articulação do movimento. Vejamos algumas dessas informações nos gráficos 01 e 02:

**Gráficos 01 e 02: Idade e sexo dos jovens que ocuparam o IF Cabedelo/2016**

Fonte: Dias e colaboradores (2017, p. 9)

Com relação à escolaridade dos pais, constatamos que a maioria pertence ao grupo dos que estão entre os que concluíram o ensino médio e aqueles que possuíam o nível superior completo ou incompleto, formando a maioria dos entrevistados. Nesse sentido, demonstra as construções do círculo familiar sinalizando para uma família com acesso à educação.

A pesquisa ainda apontou que, para os alunos, a história de luta da escola se revelou fundamental. Por isso, a importância da criação do grupo de teatro como forma de organização e manifestação cultural foi essencial para os jovens explorarem o seu tempo em diversos aspectos, com a música e a leitura.

Segundo Mendes (2019, p. 8), durante os “52 dias ocupando o espaço do *campus* os estudantes tinham uma rotina para as diversas atividades educacionais”. A divisão dos horários consistia em turnos para dormir e acordar conhecidos como “toque de recolher” e “alvorada”, como também o tempo destinado para alimentação, oficinas e debates alternados durante manhã e tarde. O horário noturno era reservado para as apresentações culturais, como música e exibição de filmes e roda de conversas.

A sistematização das assembleias contava com a participação majoritária dos alunos, podendo ter a presença de professores e apoiadores do movimento como forma de auxiliar em demandas externas e compor as atividades como oficinas e aulas, mas só os alunos do IF tinham poder de voto. Isto é, existia um grupo de discussões das questões

organizacionais, mas a votação e encaminhamentos eram feitos apenas por alunos da escola.

Nesse sentido, a horizontalidade no processo de organização do movimento de ocupação — em que nenhuma figura se colocava como representante ou líder do movimento —, se tornou fundamental para a configuração das comissões. Além da participação dos processos decisórios como assembleias, a dinâmica dos afazeres básicos de convivência e administração, como limpeza, alimentação, vigilância, fiscais, comunicação, divulgação, negociação e planejamento das atividades e rotinas diárias, era responsabilidade de todos.

Por isso ressaltamos ainda o cunho educativo, político e produtivo das atividades promovidas pelo movimento, como realizar debates com temáticas sobre as razões do movimento, sobre machismo, racismo, homofobia, questionamentos, problemas sociais etc. As oficinas eram voltadas para a valorização das artes manuais e corporais, produção de cartazes, customização, reciclagem, dança, teatro, música etc. Essas atividades eram abertas ao público, o que ajudava na aproximação dos moradores locais, contando assim com a participação da comunidade ao redor.

A segunda fase da pesquisa se tornou indispensável para compreendermos como os jovens percebem o espaço escolar após o processo de ocupação da escola. A partir do grupo focal, compreendeu-se que a vivência na ocupação reverberou de maneira significativa nas suas trajetórias pessoal e política.

Nesse sentido, o movimento de ocupação representou uma ruptura nos moldes de fazer e praticar política, bem como um corte geracional para os estudantes. Segundo os alunos, o movimento de ocupação foi seu primeiro contato com algum tipo de movimento social na sua geração, se tornando um catalisador para a permanência no ensino, tanto que a maioria dos ocupantes ingressou em cursos superiores. A partir dos relatos, a aproximação com os espaços organizados e de decisões se tornou mais recorrente, segundo um dos alunos:

A ocupação foi um espaço que deu **voz** aos alunos que eram do *campus* e não participavam das discussões, como também deu voz às pessoas da comunidade

que está próxima do *campus*. Muitas pessoas que não eram estudantes vinham para cá apoiar, participar das oficinas, das aulas (informação verbal).<sup>2</sup>

Durante a ocupação, um dos pontos destacado foi a união dos alunos de todos os níveis do *campus*. No discurso dos jovens, foi possível identificar aspectos como a união entre os estudantes, que por mais que tenham passado por processos difíceis de repressão, conseguiram instaurar o espírito de coletividade (MENDES, 2019). Nesse sentido, a relação de coletividade era fundamental para o desenvolvimento do movimento de ocupação, como afirma:

Foi dureza, mas foi maravilhoso. Foi uma das maiores **uniões** que eu vi aqui no IF de alunos, junto com alguns professores, apesar de outros não aceitarem, outros vinham e sempre ajudavam, sempre tinha alguém que chegava e trazia comida, ou ajudar nas palestras. Era uma coisa muito bonita de se vê. Mas meus pais não aceitaram muito, principalmente influenciados pelos que estavam vendo na televisão. Com a visão muito distorcida, achando que só participavam vagabundos, que o pessoal vinha para se drogar. E na realidade muitas pessoas aprenderam aqui o sentido de coletividade, de união, a respeitar o espaço, deixar limpo, fazer comida. A minha participação foi motivada não só pela participação do TO, mas como um todo. Desde que entrei no IF eu venho mudando, antes eu não me interessava por essas questões. Eu achava que não tinha força, e minha força veio dessas coisas, do IF, do TO, das pessoas. E em questão das mudanças nas escolas, eu vejo que tem mais um espírito de união das pessoas (informação verbal).<sup>3</sup>

Como Dayrell e Reis (2007) revelam, um dos critérios para a condição juvenil é a sociabilidade, sendo o processo de socialização na escola um dos mais importantes na trajetória dos jovens, pois é entrando em contato com o outro que cria um “eu” e um “nós” distintos. “A turma de amigos” que se forma nesse contexto da escola, se torna uma referência clara na trajetória desses sujeitos, é com eles que conversam, que convivem e trocam experiência. A fala acima de nosso “ocupante”, reafirma a análise desses autores, ao destacar o crescimento do espírito coletivo dos estudantes durante a ocupação.

Além dos atores do processo da ocupação, as plataformas *online* de informação serviram como armazenamento, construindo parte dos fios condutores que permanecem como fonte permanente de acesso ao fenômeno. Por isso, ao observar a reação dos

<sup>2</sup> Relato fornecido por secundaristas do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *campus* Cabedelo, por meio do grupo focal realizado em outubro de 2017. Também apresentado por Mendes (2017, p. 54).

<sup>3</sup> Relato fornecido por secundaristas do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *campus* Cabedelo, por meio do grupo focal realizado em outubro de 2017. Também apresentado por Mendes (2017, p. 56)

grandes veículos de comunicação a esse momento, os estudantes da ocupação evidenciaram como consequência as novas formas de comunicação democráticas que foram utilizadas pelos grupos nas redes sociais, como explica um dos nossos informantes:

Logo, a gente passou a vê o IF como nosso de verdade, passou a reivindicar quando a gente acha necessário, as pessoas que participaram passaram a **compartilhar** mais fatos da realidade política nacional. E isso é fruto também dos professores, foi a partir da iniciativa de buscar o debate em sala de aula, de questionar sobre a realidade social em que vivemos, é a partir dessas ações que podemos pensar criticamente (informação verbal).<sup>4</sup>

As grandes mídias reintegravam o caráter ostensivo que as ocupações supostamente desempenhariam, reforçando uma pressão social em termos de desqualificação ou estratégia de desgaste em relação à ocupação, utilizando recursos como a pressão social por datas marcantes, como as eleições municipais em 2016 e a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), evidenciando o impasse das manifestações e a necessidade do espaço.

Recordamos Ianni (1963) quando admite que por mais que aconteça um interesse em transformar o termo “jovem radical” — utilizado para definir a juventude como comportamentos desordeiros —, o autor afirma que as manifestações juvenis podem se caracterizar na esfera da vida política, ou seja, os comportamentos e manifestações juvenis socialmente definidos como radicais possam ser interpretados do ponto de vista político.

A fórmula educativa de participação da juventude no processo de ocupação das escolas evidencia a necessidade de participação dos jovens nas decisões políticas (MENDES, 2019). Por isso, provocaram mudanças na relação dos estudantes com a escola como relata a informante:

No geral mudou o que é o IF, pois antes a gente sabia que o IF era um lugar que a gente tinha voz, no máximo, hoje a gente sabe que é um lugar em que a gente pode **transformar**, demonstrado com a ocupação, que foi um espaço democrático, envolvendo a política estudantil, política nacional, para construir

<sup>4</sup> Relato fornecido por secundaristas do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *campus* Cabedelo, por meio do grupo focal realizado em outubro de 2017. Também apresentado por Mendes (2017, p. 58).

uma concepção de sociedade e de cidadania, então o IF é assim hoje por causa da ocupação (informação verbal).<sup>5</sup>

Para Morin (2010), o ensino educativo não se deve apenas ao saber, mas também um espaço que deva permitir compreender as condições dos sujeitos e auxiliá-los a construir um pensamento liberto e crítico. Nesse sentido, a escola tem um papel fundamental na formação desses sujeitos, pois “a finalidade de nossa escola é ensinar a repensar o pensamento, a ‘des-saber’ o sabido e a duvidar de sua própria dúvida” (MORIN, 2010, p. 2).

No processo de reflexão acerca do que foi a ocupação, os estudantes chegam à percepção de que o momento pelo qual eles passaram serviu como um dos caminhos para entenderem a realidade social em que estão inseridos. Ou seja, mais do que os conteúdos programáticos em sala de aula, a ocupação trouxe para os jovens uma maior sensibilidade para a leitura da realidade social, como também ampliou a compreensão do contexto político nacional, segundo relato:

Existe uma diferença de quando a gente aprende uma coisa agora e esquece, ou leva na brincadeira, ou isso é chato e outra coisa é quando você enxerga algo como seu direito. O direito de que você tem de atuar. O **direito** que você tem de entender aquilo que você está vivendo, o porquê de a escola ser assim, o porquê de não ter um teto. Durante a ocupação foi possível entender o que é o golpe, o que é a reforma do ensino médio, o que é a escola sem partido. E a gente levar tudo isso como uma coisa chata, uma coisa sem importância, resulta nisso: numa escola sem partido, numa censura ao que é nosso. É a partir daí que nós, os jovens, começamos a entender. E partir daí que muitos jovens começaram a entender a realidade do país (informação verbal).<sup>6</sup>

O movimento de ocupação das escolas proporciona a ressignificação das relações estabelecidas no espaço escolar, principalmente quando rompe a hierarquização das posições sociais desses jovens enquanto apenas expectadores do conhecimento (MENDES, 2019). Nesse processo de transformação por parte dos jovens, com a possibilidade de decisão sobre as pautas e demandas, construiu-se, assim, novas maneiras desse indivíduo transmitir e se sociabilizar na sociedade. O livro “Escolas de luta” expressa um aspecto inovador deste movimento, confirmando que “as ocupações,

<sup>5</sup> Relato fornecido por secundaristas do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *campus* Cabedelo, por meio do grupo focal realizado em outubro de 2017. Também apresentado por Mendes (2017, p. 57).

<sup>6</sup> Relato fornecido por secundaristas do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *campus* Cabedelo, por meio do grupo focal realizado em outubro de 2017. Também apresentado por Mendes (2017, p. 59).

geraram uma dinâmica de organização coletiva que forjou novas relações sociais”, como afirmam Campos e colaboradores (2016, p. 13).

A dinâmica estabelecida nas ocupações das escolas em 2016 sinalizou outras possibilidades de organização dos movimentos sociais e, conseqüentemente das relações sociais, neste caso, estudantis. Nessa nova concepção, retirando as estruturas hierárquicas e estabelecendo a comunicação como pública comum a todos, como propõem Groppo e Silva (2020, p. 417):

A experiência da ocupação teve grande impacto subjetivo sobre as e os ocupas. Ela suscitou intensos aprendizados políticos e processos de transformação de si. Como se viu, a subjetivação política se deu durante a ação coletiva que, por meio da desidentificação em relação a papéis heterônomos e subalternos, constituiu, com diferentes graus de efetividade, um coletivo de pessoas que se viam e agiam como iguais, a despeito de sua diversidade de condições e papéis sociais prévios.

Essa abertura no espaço temporal proporcionada pelos movimentos de ocupação, mesmo que seja no curto espaço de tempo, propõe uma nova forma de organização e participação social desses jovens. Por isso, no contraponto com os mecanismos convencionais utilizados como protestos e marchas, os campos de ocupação articulam-se nos espaços públicos com o objetivo de se apropriarem tanto quanto for possível, resistindo e insistindo no direito à criação de “novos mundos” (MENDES, 2019).

#### 4 Considerações finais

O ano de 2016 compõe um novo ponto de inflexão nas lutas estudantis brasileiras. A denominada “Primavera Secundarista” representou a renovação dos ciclos do movimento estudantil, principalmente questionando as dinâmicas organizativas e mobilizadoras com a implementação de horizonte das relações e a ausência de lideranças definidas.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), *campus* Cabedelo, emergiu como campo de pesquisa durante o movimento de ocupação em 2016, por seu papel de luta e resistência ao contexto nacional, e por possuir uma trajetória

histórica de atuação dos estudantes em relação à defesa do espaço escolar como um direito.

Durante os 52 dias que ocuparam o espaço do *campus*, os estudantes reinventaram suas rotinas escolares. Os jovens implementaram, por meio da autonomia que se revelavam durante às assembleias, na divisão de tarefas, na organização das oficinas, um contraponto das relações hierarquizadas empregadas na estrutura escolar.

O “OCUPA IF CABEDELO” se integrou ao movimento de ocupação em 2016 nacionalmente, inaugurando uma conexão com os estudantes no país todo, por intermédio das novas formas de comunicação e interação com os indivíduos, por meio de uma pauta, revelando elementos próprios de cada movimento. A evidência, nesse sentido, são os retratos da mudança, e acontece na reestruturação, na organização dos estudantes, principalmente no que diz respeito às formas de organização e deliberação.

A divisão de tarefas foi um aspecto interessante relatado sobre as questões de gênero no período da ocupação no Instituto. A percepção de que as problemáticas da sociedade se refletem dentro do espaço escolar serviu para questionar a divisão sexual do trabalho e suas funções, por isso houve a divisão igualitária de tarefas. Nesse sentido, as definições dos papéis de gênero setorizados a determinadas funções foi algo combatido dentro desse espaço criado pelos jovens.

Essa abertura sobre as questões de gênero, segundo os relatos dos estudantes “OCUPA IF CABEDELO”, possibilitou a maior diversidade de debates dentro do espaço escolar, a partir de palestras, de oficinas, de um contato mais direto e a união dos estudantes. Esse processo possibilitou a criação de um canal de diálogo com os estudantes em que poderiam se manifestar e expor suas vivências, mas além de tudo, poder entrar em contato com a pluralidade de discussões.

Nesse sentido, por meio dos resultados, torna-se perceptível uma maior quantidade de participação de alunos mais jovens, concentrados no primeiro ano, e, a partir dos relatos, demonstra-se uma mudança na relação com a escola por meio de uma maior apropriação do espaço escolar pelos alunos participantes desta pesquisa.

Ao nos atentarmos para a presença de palavras chaves nos relatos desses jovens, percebemos que emergem termos como **direito, voz, união, compartilhar, transformar,**

falas significativas, que em síntese, expressam o que o envolvimento na ocupação simbolizou enquanto prática para os ocupantes.

Por isso, os estudantes passaram a abrir portas, ocupar escolas e se representar como lideranças nos movimentos, se dividindo, se organizando, e, principalmente imprimindo um modo de operar e propor demandas. A rebeldia inesperada dos estudantes contempla uma mudança de perspectiva, agora eles que ensinam.

## Referências

AGENDA JUVENTUDE BRASIL. **Pesquisa nacional sobre perfil e opinião dos jovens brasileiros 2013**. Brasília: Participatório: Observatório Participativo da Juventude, 2013. Disponível em: [http://bibjuventude.ibict.br/jspui/bitstream/192/91/1/SNJ\\_agenda\\_2013.pdf](http://bibjuventude.ibict.br/jspui/bitstream/192/91/1/SNJ_agenda_2013.pdf). Acesso em: 29 de ago. 2019.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude-SINAJUVE. **Diário Oficial da União**, 2013.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 15 ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

BRASIL. Lei nº 4.530/2004. **Projeto de Lei e Institui a aprovação do Plano Nacional de Juventude e dá outras providências**. Brasília, DF: Comissão Especial de Políticas Públicas para a Juventude [2004]. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/pp/a\\_pdfdht/plano\\_nac\\_juventude.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/pp/a_pdfdht/plano_nac_juventude.pdf). Acesso em: 29 de ago 2019.

BRASIL. Lei nº 9.979, de 5 de julho de 2000. Abre ao Orçamento Fiscal da União, em favor da Justiça Eleitoral, crédito Suplementar no valor de R\$155.000.000,00, para reforço de dotações consignadas no vigente orçamento. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: seção 1, Brasília, DF, ano 138, n. 129, p. 4, 6 jul. 2000.

BRINGEL, Breno. O futuro anterior: continuidades e rupturas nos movimentos estudantis do Brasil. **Eccos Revista Científica**, v. 11, n. 1, p. 97-121, 2009. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=eccos&page=article&op=view&path%5B%5D=1529>. Acesso em: 29 de ago. 2019.

CALIARI, H. F.; HELMER, F. P. **Juventude, políticas sociais e movimentos culturais ligados à música (funk, reggae, hip hop, rock) no município de Vitória: uma análise das Políticas Públicas de Juventude**. 2006. Dissertação (Mestrado em Política Social) — Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2006. Disponível em: [http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese\\_3491\\_Hingridy%20Fassarella%20Caliari.pdf](http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_3491_Hingridy%20Fassarella%20Caliari.pdf). Acesso em: 29 de ago. 2019.

CAMPOS, Antonia J. M.; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Marcio M. **Escolas de luta**. São Paulo: Veneta, 2016.

CASTELS, Manuel. **Redes de indignação e de esperança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2013.

CASTELLS, Manuel. **Sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. Vol. I.

CINTRA, André; MARQUES, Raissa. **UBES Uma rebeldia consequente**: a história do movimento estudantil secundarista do Brasil. Belo Horizonte, 2009. *E-book*. Disponível em: <https://vdocuments.site/livro-ubes-uma-rebeldia-consequente.html>. Acesso em: 29 de ago. 2019.

COELHO, C. N. P. **A contracultura**: o outro lado da modernização autoritária. In: RISÉRIO, A. Anos 70: trajetórias. São Paulo, Iluminuras, 2006.

COELHO, C. N. P. **A transformação social em questão**: as práticas sociais alternativas durante o regime militar. 1990. Tese (Doutorado) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990.

DAYRELL, Juarez; REIS, Juliana Batista. Juventude e escola: reflexões sobre o ensino da sociologia no ensino médio. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13., 2007, Recife. **Anais** [...] Recife: UFPE, 2007. Disponível em: <https://ensinosociologia.milharal.org/files/2010/09/Dayrell-e-Reis2007-Juventude-Escola.pdf>. Acesso em: 29 de ago. 2019.

DIAS, Anna Beatriz Ramos; CHAVES, Bruno Alexandre; TOSCANO, Geovânia; MENDES, Raphaella Ferreira. Ocupar e resistir: Análise sobre o movimento “ocupa IFPB CABEDELLO”. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO SUPERIOR, 4., **Anais**. 2017. Disponível em: <https://docplayer.com.br/77928842-Caderno-de-resumos-organizadoras-profa-dra-edineide-jezine-profa-dra-uyguaciara-veloso-castelo-branco.html>. Acesso em: 29 de nov. 2017.

DIAS, Anna Beatriz Ramos. **Coletivo Rouxinol de Teatro do Oprimido (Cabedelo/PB) – arte, educação e protagonismo juvenil**. 2019. (Trabalho de Conclusão de Curso) — Departamento de Ciências Sociais, Centro de Ciências Humanas, Letras e Arte, João Pessoa, 2019.

FARIAS, Thayna Rimar. **Relação IFPB e comunidade jardim Jericó, município de Cabedelo/ PB**: O Que Eles Esperam De Nós? 2016. (Trabalho de Conclusão de Curso) — Curso de Curso Técnico Integrado em Meio Ambiente, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Cabedelo - PB, 2016.

FORACCHI, Marialice Mencarini. **A juventude na sociedade moderna**. Livraria Pioneira Editora, 1972.

GOHN, Maria da Glória. A sociedade brasileira em movimento: vozes das ruas e seus ecos políticos e sociais. **Caderno CRH**, v. 27, n. 71, p. 431-441, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccrh/v27n71/a13v27n71.pdf>. Acesso em: 29 de ago. 2019

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. v.16, n.47, p. 333-361, 2011. Disponível em: [https://www.mprj.mp.br/documents/20184/172155/movimentos\\_sociais\\_na\\_contemporaneidade.pdf](https://www.mprj.mp.br/documents/20184/172155/movimentos_sociais_na_contemporaneidade.pdf). Acesso em: 29 de ago. 2019

GONZÁLEZ, Jorge Luis Cammarano; MOURA, Marcilene Rosa Leandro. Protagonismo juvenil e grêmios estudantis: a produção do indivíduo resiliente. **Eccos Revista Científica**, v. 11, n. 2, p. 375-392, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/715/71512786004.pdf>. Acesso em: 20 de set. 2019

GROPPO, Luís Antonio; SILVA, Rodrigo. Experiência e subjetivação política nas ocupações estudantis no Rio Grande do Sul. **Estudos Avançados**, v. 34, n. 99, p. 409-424, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ea/v34n99/1806-9592-ea-34-99-409.pdf>. Acesso em: 4 de jul. 2020

IANNE, Octavio. O jovem radical. *In*: BRITTO, Sulamita de (org.). **Sociologia da Juventude**, I: da Europa de Marx à América Latina de Hoje. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1963, p. 225-242.

MARTINS FILHO, João Roberto. **Movimento estudantil e militarização do estado no Brasil: 1964-1968**. 1986. Dissertação (Mestrado) — Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP, 1986. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/279831>. Acesso em: 29 de ago. 2019.

MEDEIROS, Alexsandro. Estatuto da Juventude. **Site Sabedoria Política**, Parintins (AM), dez. 2016. Disponível em: <https://www.sabedoriapolitica.com.br/products/estatuto-da-juventude/>. Acesso em: 22 jul. 2018.

MENDES, Rapahella F. Das ruas às escolas: análise sobre o movimento de ocupação do Instituto Federal de Cabedelo-PB. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 19., 2019, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis: UFSC, 2019. Disponível em: <http://www.sbs2019.sbsociologia.com.br/arquivo/downloadpublic?q=YToyOntzOjY6InBhcmFtcyl7czozNDoiYT0xOntzOjEwOiJJRF9BU1FVSVZPIjtzOjM6IjkyNCI7fSI7czoXOiJoIjtzOjMyOiJmYTZjMzQ5YzNiMDE3NTMxMzZIYTkyN2NmNTUwYWQ3MSI7fQ%3d%3d>. Acesso em: 29 de nov. 2019.

MENDES, Rapahella F. **Movimento de ocupação do IFPB/Cabedelo-PB**. 2017. (Trabalho de conclusão de curso) — Licenciatura em Ciências Sociais, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

MEGA BO; NB. [Compositores e intérpretes]. Quilombo do Futuro. Tijolo Publishing. 2016. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=TB5fQ-Xbeko&ab\\_channel=MagaBo-Topic](https://www.youtube.com/watch?v=TB5fQ-Xbeko&ab_channel=MagaBo-Topic). Acesso em: 4 out. 2019.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/csc/v12n4/27.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2018.

MITCHELL, Don. **The right to the city: social justice and the fight for public space**. New York: Guilford Press, 2003.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

PAIS, J.M. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993.

POERNER, Artur J. **O poder jovem**: história da participação políticas dos estudantes brasileiros. 5.ed. Rio de Janeiro: Bookling, 2004.

SPOSITO, M. P. Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 13, p. 73-94, 2000. Disponível em: <https://ensinosociologia.pimentalab.net/files/2010/09/Sposito2000.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2018.

Recebido em: 31/08/20.

Aceito em: 25/10/20.

**SOCIOLOGIA PÚBLICA E A INSERÇÃO DA SOCIOLOGIA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: uma reflexão sobre o papel e a relevância pública desta ciência na sociedade**

***PUBLIC SOCIOLOGY AND THE INSERTION OF SOCIOLOGY IN THE BRAZILIAN BASIC EDUCATION CURRICULUM: a reflection on the role and public relevance of this science in society***

Ana Olívia Costa de Andrade \*

**Resumo**

Esse artigo discorre sobre como a ideia de sociologia pública do sociólogo norte-americano Michael Buroway junto à inserção obrigatória da sociologia no currículo do ensino médio brasileiro suscitou diferentes percepções e disputas retóricas em relação ao papel da sociologia e de que forma esta ciência pode se tornar mais ou menos relevante para a sociedade não acadêmica. Este trabalho é fruto de uma monografia (ANDRADE, 2014) que investigou os debates referentes ao tema a partir de revisão bibliográfica dos trabalhos de professores e intelectuais que protagonizaram as discussões referentes ao processo de reinserção da sociologia no ensino médio brasileiro em 2008. Também a partir de pesquisas bibliográficas sobre a ideia de sociologia pública. No centro desse debate, é posto sempre em oposição a defesa de um caráter neutro que visa caracterizar a sociologia como científica *versus* a defesa de uma sociologia capaz de intervir nos acontecimentos da sociedade para caracterizá-la como socialmente relevante. É uma reflexão que nos leva a pensar para que serve a sociologia, o seu papel na sociedade e como a sociologia pode ultrapassar os muros da universidade e adentrar nas trincheiras da política e da sociedade civil sem perder o seu rigor científico.

**Palavras-chave:** Sociologia Pública; Sociologia no Ensino Médio; Intervenção Social; Neutralidade Científica.

**Abstract**

This article discusses how the idea of public sociology of the American sociologist Michael Buroway, together with the mandatory inclusion of sociology in the Brazilian high school curriculum, raised different perceptions and rhetorical disputes regarding the role of sociology and how this science can become more or less relevant to non-academic society. This work is the result of an undergraduate monograph (ANDRADE, 2014) that investigated the debates related to the theme based on a bibliographic review of the works of teachers and intellectuals who led the discussions regarding the process of reinserting sociology in Brazilian high school in 2008. It also drew upon bibliographic research on

---

\* Aluna de doutorado em sociologia PPGS/UFPB/Brasil. Professora da Rede Estadual de Ensino Médio de Minas Gerais/Brasil. E-mail: anaoliviaandrade.aoa@gmail.com.

the idea of public sociology. At the center of this debate we find an opposition between on the one hand a defense of its neutrality that aims to characterize sociology as scientific, versus, on the other hand, a defense of a socially relevant sociology capable of intervening in the events of society. It is a reflection that prompts us to think upon about the aim sociology, its role in society and how it can extend beyond the walls of the university and enter the trenches of politics and civil society without losing its scientific rigor.

**Keywords:** Public Sociology; Sociology in High School; Social Intervention; Scientific Neutrality.

## Introdução

No decorrer da formação em ciências sociais, é possível que uma parte significativa dos estudantes tenha tido um pouco de dificuldade para responder de forma objetiva as seguintes indagações: Para que se formar em ciências sociais? O que faz um cientista social? Sociologia para quê? Dado que o curso não apresenta para o cidadão comum clareza de sua utilidade, por isso pouco conhecido socialmente, encontrar uma resposta clara, unânime e objetiva para estas questões, sem tratá-las genericamente e a ponto de conseguir sanar a dúvida de quem questiona, não é uma tarefa simples, tampouco obrigatória, mas nos leva a refletir sobre a relevância pública de nossa formação e para que serve na prática para a sociedade a ciência que estudamos (ANDRADE, 2014).

Ao tentar formular uma resposta específica para as questões acima, este artigo se propõe a discutir a inserção obrigatória da disciplina de sociologia no currículo do ensino médio brasileiro, à luz da proposta de sociologia pública formulada por Michael Burawoy, sociólogo norte-americano contemporâneo, que foi presidente da Associação Sociológica Americana (ASA) em 2004. No âmbito desta, expôs uma conferência intitulada “Por uma sociologia pública”, propondo teses favoráveis a uma sociologia pública. Apresentando-a como uma forma de sociologia além de uma ciência acadêmica, assim como uma “força política e moral”, capaz de produzir conhecimento sociológico de forma “engajada” com variados públicos extra-acadêmicos, principalmente com os “segmentos subalternos”, a fim de reagir às consequências de um “fundamentalismo de mercado”.

A proposta de sociologia pública traz consigo o ideal de intervenção nos acontecimentos da sociedade e nas disputas políticas, pretendendo, contudo, não deixar de lado a objetividade científica e o rigor acadêmico. Isto traz certa repercussão sobre ser

esta — de fato — uma forma de fazer a sociologia relevante publicamente (BRAGA, 2009; BURAWOY, 2009a), ou conforme os críticos dessa ideia, se não seria apenas uma forma de usar a sociologia para moralizar e doutrinar as pessoas com ideologias marxistas, se distanciando de um caráter científico e neutro (TURNER, 2009; SCHWARTZMAN, 2010). Essa mesma reflexão aparece também nos debates em torno da inserção da sociologia como disciplina obrigatória no currículo do ensino médio brasileiro (SILVA, 2009; COSTA, 2014; MORAES 2014), levando-nos à necessidade de retomar um pouco da história em torno desta ciência e suas diferenciadas concepções, assim como a buscar entender uma possível relação entre esse ideal de sociologia pública e o caso da introdução da sociologia como disciplina da educação básica do país, principalmente no contexto do século XX (ANDRADE, 2014).

Tanto a proposta de sociologia pública de Buroway quanto a inserção da sociologia no ensino médio dividem opiniões e revelam diferentes atribuições de papéis à sociologia, assim como diferenciadas formas de compreendê-la. Pensar qual o papel (no sentido de relevância e utilidade) da sociologia para a sociedade, tendo em vista que se trata de uma ciência tradicionalmente acadêmica, a qual se ocupa do estudo do mundo social e seus fenômenos, faz com que as compreensões em relação a esse papel se depare numa espécie de dilema entre os ideais de neutralidade científica e da sociologia como uma forma de intervenção nos acontecimentos sociais. Assim surgem diferentes visões sobre a sociologia e o papel que ela deve desempenhar, e conhecer estas visões é importante para compreender disputas e posicionamentos que cercam a ciência da sociedade (FERNANDES, 1954; BRAGA, 2009; BURAWOY, 2009a; DURHAM, 2010; TURNER, 2009; SILVA, 2009; SCHWARTZMAN, 2010; ANDRADE, 2014; COSTA, 2014; MORAES, 2014).

### **O que é sociologia pública?**

Sociologia pública ou sociologia que engaja variados públicos para facilitar uma organização contrária a um “fundamentalismo de mercado”; trata-se de um debate sobre “uma prática sociológica organizada em torno da centralidade axiológica do conhecimento dos subalternos, engajada com diferentes públicos extra-acadêmicos

organizados em movimentos sociais progressistas” (BURAWOY, 2009a, p. 13). Seu precursor defende que essa prática sociológica seria uma contraposição ao “despotismo” do Estado e ao “absolutismo” do mercado.

Michael Burawoy, sociólogo marxista, reflete a respeito do “fazer sociológico” no contexto da crise mundial do sistema capitalista do ano 2008. Ele acredita que os sociólogos compartilham de uma ambição e missão comum que seria uma contraposição ao paradigma baseado no chamado “fundamentalismo de mercado”. Nesse sentido, para Burawoy (2009a), é função dos sociólogos canalizarem as consequências da crise do capitalismo mundial para a criação de uma sociedade civil mais forte e democrática, assim como para uma esfera pública potente e inclusiva.

“Fundamentalismo de mercado” é um termo que Burawoy usa para se referir a dinâmica de funcionamento da economia capitalista e suas crises, o que se estende a todas as relações sociais, fazendo com que a formação, o comportamento e as relações pessoais e de trabalho estejam cada vez mais enviesados pela lógica do sistema de produção vigente. O autor sugere que a crise do capitalismo iniciada no Japão em 1990, alcançando posteriormente os Estados Unidos e o resto do mundo — devido à “desregulação financeira, privatização da natureza, dos serviços sociais e repressão que afeta o trabalho” (BURAWOY, 2009b, p. 234) — trouxe uma recessão mundial, e lembra-se do declínio financeiro que resultou na Grande Depressão de 1930, responsável por suscitar o fascismo, stalinismo e, por outro lado, a socialdemocracia e o *New Deal*. Com isso, o autor pensa que a conjuntura de 2008 também traria para o contexto contemporâneo dificuldades e novas saídas.

Como nova saída para a última crise do capital e como função dos sociólogos, Burawoy sugere que eles se prendam a seus próprios interesses para canalizar as reações ao colapso do sistema capitalista, direcionando-as para fomentar uma sociedade civil organizada, ativa e inclusiva e com maior participação dos cidadãos. Isso seria não só a atitude mais progressista a se tomar, mas se daria porque, conforme Burawoy (2009b), a vitalidade da sociologia está na base da sociedade civil. Isto posto, o autor fala que, em tempos de incertezas, a sociologia pública, ou sociologia do engajamento com variados públicos, terá chances e obrigação de defender os fundamentos da sociologia,

consequentemente, o interesse comum e universal, que, para o autor, seria reagir ao fundamentalismo de mercado.

Burawoy defende que, ainda que com diferentes posicionamentos e perspectivas, os sociólogos partilham de um “programa distintivo” que se enraíza na defesa e na expansão da sociedade civil e, por isso, têm o interesse comum de responder e combater o fundamentalismo de mercado e a crise financeira que ele provoca. O autor acredita que devido ao contexto histórico, os sociólogos públicos deixarão seus “cavis acadêmicos” para assumir papéis e influenciar na direção da sociedade.

O autor apresenta dois tipos de sociologia pública: a tradicional e a orgânica. A primeira sendo formada por sociólogos que trouxeram questões privadas para o âmbito público, sociólogos renomados com Anthony Giddens, Pierre Bourdieu, entre outros, os quais, por meio de um exercício sociológico, mostraram a ligação entre a microexperiência individual e a macroestrutura social. Esse tipo de sociologia pública se dirige a públicos amplos, passivos e que não subsistiriam numa sociedade de massas. Burawoy explica que Bourdieu entendia que “as pessoas comuns eram impermeáveis à mensagem sociológica. Habitadas à submissão, elas não podiam entender as condições da sua própria existência submissa” (BURAWOY, 2009b, p. 237), e questiona, então, para quem o sociólogo escrevia. Já Anthony Giddens, também apontado como exemplo de um sociólogo público tradicional, entende, segundo Burawoy, que as pessoas comuns absorviam de forma rápida a mensagem da sociologia, a ponto de transformar o pensamento sociológico do agora em sabedoria popular no amanhã. De todo modo, ambos aderem à noção de que a educação sociológica teria que ser hierarquizante, de cima para baixo.

Por outro lado, a sociologia pública orgânica pressupõe que nas “comunidades subjugadas” existe sensatez contida no senso comum das pessoas. Sendo assim, a educação sociológica é um diálogo não mediado entre o sociólogo e o público, diferente da sociologia pública tradicional que era direcionada ao público, mas mediada pelas mídias. Exemplos de sociólogos públicos orgânicos seriam Antonio Gramsci, Alain Touraine com a sociologia da ação; educadores como Paulo Freire e feministas como Dorothy Smith, isto porque todos realizavam seus trabalhos a partir de experiências com os oprimidos. Nessa perspectiva, os públicos são mais ativos, densos e locais. É um tipo

de sociologia que trabalha nas “trincheiras” da sociedade civil, não sendo tão visível quanto a sociologia pública tradicional, que só é eficaz se tiver visibilidade.

Os sociólogos públicos orgânicos precisam equilibrar três conjuntos de relações de poder: “dentro da comunidade acadêmica, que, com frequência, condena e rejeita tais engajamentos; o 2º, entre o próprio sociólogo e a comunidade com a qual ele se compromete; e o 3º, as relações de poder dentro daquela comunidade estudada” (BURAWOY, 2009b, p. 237). Enquanto o sociólogo público tradicional menospreza o contato e os encontros com os públicos (os têm como “contaminantes”), o sociólogo público orgânico menospreza o conhecimento restrito à Academia, o tendo como subserviente do poder. Há uma hostilidade recíproca entre os tipos de sociólogos públicos devido à hierarquia acadêmica; porém um tipo complementa o outro, pois a sociologia pública tradicional legitima a orgânica, enquanto essa lhe concede vitalidade e imaginação procedente de seus engajamentos públicos.

Além do exposto, o autor apresenta um tipo de divisão do trabalho sociológico em suas formulações centrais da ideia de sociologia pública, a partir de quatro tipos do “fazer sociológico”: o público, profissional, para políticas públicas e crítico. A sociologia para políticas públicas seria a resolução dos problemas oriundos de seus clientes (Estado, ONG’s, um político, instituições, sindicato ou qualquer entidade com recursos para ter a prestação de serviços de um sociólogo subordinado); a sociologia crítica, que estabelece o diálogo entre os sociólogos a respeito das bases da sociologia profissional; e a sociologia pública, a qual institui um contato com os públicos além da academia sobre os fundamentos da sociedade. Desse modo, o conhecimento instrumental direcionado ao público acadêmico seria a sociologia profissional; ao público extra-acadêmico seria a sociologia para políticas públicas; o conhecimento reflexivo para o público acadêmico seria a sociologia crítica, para o público extra-acadêmico seria a sociologia pública (BURAWOY, 2009a).

### **A resistência à ideia de sociologia pública**

A proposta de sociologia pública apresentada por Michael Burawoy repercutiu no meio acadêmico e, com isso, foi submetida a algumas críticas que, de certa forma,

colaboram para uma maior compreensão a respeito da ideia do autor. Algumas serão elucidadas neste tópico, o qual tem por finalidade mostrar a relevância da sociologia pública para a Academia e os debates suscitados por ela.

De modo geral, os críticos da sociologia pública de Burawoy questionam, principalmente se há mesmo possibilidade de junção dos interesses das classes subalternas à ciência sociologia. Alegam que a sociologia pública se resume a um marxismo camuflado que objetiva dominar a sociologia como um todo. Criticam também a forma como Burawoy concebe a sociedade civil, julgando que é como se ela fosse a base principal e necessária para sustentar uma nova ciência. Essas são as mais comuns e compartilhadas críticas à sociologia pública (BRAGA; BURAWOY, 2009).

Dentre os principais críticos, destaca-se (por publicar mais diretamente sobre o assunto) o sociólogo norte-americano Jonathan Turner, que no artigo, *Contra a sociologia pública: será ela a melhor forma de tornar a sociologia relevante?* reúne suas principais indagações a respeito da sociologia pública de Burawoy. É fato que Turner não é o único a criticar a proposta de Burawoy, nem o que lhe conferiu a crítica mais severa — apontada por Braga (2009) como sendo a de Mathieu Deflem, que diz não ser a sociologia pública nem sociologia, nem pública —; porém, no citado texto de Turner, convergem as mais recorrentes e corriqueiras críticas a Burawoy (ANDRADE, 2014).

Turner (2009) interpreta a proposta de sociologia pública de Burawoy como sendo o veículo que levaria a sociologia crítica radical a ser dominante. O autor alega que se os sociólogos passassem a expor suas políticas aos variados públicos, estes perderiam ainda mais o interesse em se ater ao que dizem os sociólogos, principalmente em sociedades capitalistas, como os Estados Unidos. Isso porque, no mundo repleto de problemas de organização social, Turner considera mais seguro seguir um modelo de sociologia que pode ser “levado a sério” do que a uma sociologia imersa de ideologia, que não pode fortalecer a credibilidade pública dos sociólogos, tampouco conceder-lhes um espaço no poder, no qual se tomam decisões importantes sobre demandas da sociedade, interferindo na vida das pessoas (ANDRADE, 2014).

Turner afirma ser gratificante ver sociólogos sendo consultados e tratados como especialistas pela mídia para retratar alguns assuntos, porém alerta para o risco de, assim

como outros grupos de profissionais que são convidados a opinar sobre assuntos que ganham atenção da mídia, ficarem os sociólogos conhecidos apenas como “cabeças falantes” na televisão. Para o autor, a única forma de ter esperanças em uma sociologia que discursive para variados públicos é ter a ciência como disciplinadora do discurso, mas como é claro, o comprometimento da sociologia pública com uma ideologia em especial e suas tendências de esquerda, há nesse caso poucas possibilidades de disciplinamento da sociologia pública por parte da neutralidade da ciência. Vejamos nas palavras do próprio Turner:

Muito do que se apresenta como sociologia constitui-se, essencialmente, num caminho ideologicamente percorrido sobre o que é bom para as pessoas e para a sociedade, na grande maioria totalmente fora do controle da explicação científica, de como o mundo social realmente funciona. Na realidade, muitas vezes a ciência é vista como o “inimigo” de uma sociologia ideologicamente orientada. Se os sociólogos ficarem expostos dessa maneira a públicos cada vez mais amplos, quase sempre mais conservadores do que eles, vamos nos distanciar deles, perdendo, assim, aquilo que aspiramos a exercer: a influência (TURNER, 2009, p. 256).

É possível perceber, neste fragmento, a preocupação do autor referente à cientificidade da sociologia perante a sua representação pública, defendendo ser esta ciência capaz de exercer influência na sociedade apenas se conseguir manter-se como científica. Para tal, precisaria se abster de um caráter puramente ideológico, que seria o que Burawoy vem apresentando como proposta de uma sociologia pública. Para Turner, o que a sociologia pública pretende é engajar o público como “cruzados morais”, o que tende a reduzir um pouco mais a influência já limitada dos sociólogos, mediante debates públicos e decisões importantes. Tendo isso em vista, o autor defende:

Ao invés de partir para as cruzadas públicas, a sociologia precisa resolver algumas divisões fundamentais referentes à sua prática — divisões que a sociologia pública não consegue e que, na realidade, não tem interesse em resolver. Uma delas é a divisão, há longo tempo, entre os que desejam ser neutros em relação a valores e os que querem defendê-los, ou a divisão entre ciência *versus* moral (ética). Outra separação é a retórica de anticência da maior parte da sociologia contemporânea, seja da sociologia crítica ou a crença filosófica na impossibilidade de uma ciência natural do processo social. Outra, conforme observa Burawoy, é a divisão entre a sociologia para políticas públicas, ou o que chamarei de sociologia aplicada ou prática sociológica, e todas as outras sociologias. [...] Assim, a sociologia possui uma imensa casa que precisa ser organizada antes de engajarmos o público com o que temos. E o que temos mesmo? Conhecimento acumulado? Percepções teóricas comprovadas? Indignação moral? Não ficou claro para mim que a sociologia

tenha tudo isso a oferecer ao público no estado atual (TURNER, 2009, p. 256 - 257).

O autor vê necessidade em definir o que Burawoy pretende que seja apresentado como sociologia aos públicos, por isso mostra essa série de problemáticas apontadas acima, que ainda não estão sanadas dentro da própria sociologia. Turner alega ser a missão de Burawoy tornar a sociologia uma ciência moral, que possa ser um pouco disciplinada pela sociologia profissional, mas tendo como objetivo principal que o engajamento da sociologia seja moral, a fim de desafiar fundamentos, debates, decisões e suposições éticas. Contra isso, Turner defende que os sociólogos não teriam sucesso ou muita competência pública, crítica, científica ou aplicada, se tudo o que pudessem oferecer à sociedade fosse indignação, camuflada por um extremismo político (ANDRADE, 2014).

Turner coloca que é mais necessário mostrar ao “mundo externo” o poder da sociologia como ciência, ao invés de expor as convicções morais dos sociólogos. Para o autor, Burawoy acaba por querer subordinar a ciência sociológica a uma pregação moral, e isso, no lugar de dar à sociologia um caráter público, afastaria os que poderiam ser influenciados por ela. Para evitar que a moral e ideologia prevaleçam sobre a análise sociológica, tornando os sociólogos verdadeiros cruzados morais, é necessário ter o propósito firme de manter critérios pessoais e morais longe da ciência. Moralizar e submeter a sociologia a uma ideologia é a forma mais rápida de torná-la irrelevante, segundo Turner, pois os públicos e clientes que passam por problemas não precisam que sociólogos os estimulem a se engajar, mas precisam de organização, poder e dinheiro, algo que os sociólogos não poderão oferecer diretamente. Os públicos mais abrangentes, com necessidades inúmeras, poderão não receber bem pronunciamentos sociológicos morais, ou com orientações de esquerda, pois o que eles precisam é de dados e de explicações que ultrapassem suas concepções e ignorância.

Turner esclarece a sua resistência a um tipo de sociologia orientada por valores, e uma defesa da neutralidade e do caráter científico da sociologia. Nesse embate entre as ideias de Turner e Burawoy, fica visível uma disputa referente ao que pode ser considerado como papel da sociologia e do sociólogo. Enquanto Burawoy defende uma prática sociológica que engaje o público mais amplo a respeito dos conflitos e interesses

sociais, Turner entende que a sociologia precisa resolver seus problemas internos, se apresentar enquanto ciência para então poder influenciar externamente.

Esses debates sobre o que seria o papel da sociologia também se apresentaram de forma muito semelhante na discussão que cercou a obrigatoriedade do ensino de sociologia na educação básica brasileira. Enxergar a sociologia como uma ciência neutra, ou como uma ciência que tem por finalidade intervir nos rumos dos acontecimentos sociais está no centro das diferentes concepções da relevância social e do papel da sociologia, por isso, no tópico a seguir, trataremos um pouco dos discursos que fundamentaram a inserção desta ciência no currículo escolar.

### **No ensino médio brasileiro, a sociologia deve ser neutra ou intervencionista? Qual o seu papel nesse espaço?**

Vimos que existem concepções diferenciadas do que venha a ser o papel da sociologia. Isto é algo problematizado desde os escritos da considerada tríade clássica de autores desta ciência: a sociologia deve ser compreensiva, como desenvolveu Weber: “significa uma ciência que pretende compreender interpretativamente a ação social e assim explicá-la em seu curso e seus efeitos” (WEBER, 1994, p. 03); em outras palavras, deve ter por objetivo apenas compreender o significado da ação social dos indivíduos? Deve ser transformadora da realidade e guiar a construção de uma nova sociedade, como sugere a tradição marxista: “até hoje os filósofos se contentaram em contemplar a realidade, mas o que importa é transformá-la”? (MARX; ENGELS, 1982, p. 03). Ou deve ter a função de localizar quais as partes do organismo social apresentam problemas e, assim, restaurar seu bom funcionamento, como sugere a perspectiva positivista que influenciou Durkheim?

Dentre essas três concepções de sociologia, quando se trata de ensiná-la na educação básica brasileira e de pensar a sociologia pública, as discussões tendem a ficar entre o método compreensivo, influenciado pelo individualismo metodológico e desenvolvido por Weber — o que confere certa neutralidade política à ciência —, e a forma intervencionista e revolucionária provinda da tradição marxista —, a qual traz para a disciplina um caráter político e divide opiniões se ela torna-se mais ou menos irrelevante por isso. Aparentemente, a garantia de cientificidade da disciplina se equilibra

entre os ideais de intervenção e neutralidade. Discutir a importância da sociologia como disciplina no ensino médio — que tem como um de seus propósitos formar os alunos para o exercício da cidadania — vem sendo uma forma de pensar, de modo geral, qual a relevância pública desta ciência. Para que sociologia? Qual o papel intelectual de sociólogo?

Para que seja pertinente uma análise a respeito da ideia de sociologia pública e sua possível relação com a inserção obrigatória da sociologia no ensino médio brasileiro, se faz necessária a reconstituição de alguns pontos importantes desse processo de inserção. Diante disso, é válido ressaltar que o debate a respeito do ensino obrigatório da sociologia na educação básica se desenvolve no país desde a década de 1940, embora não de forma sistemática, pois o assunto só vinha à tona quando a disciplina aparecia nas reformas educacionais.

Um dos percussores da defesa do ensino da disciplina no nível básico foi Florestan Fernandes, o qual, em 1954, no primeiro Congresso Brasileiro de Sociologia, escreveu o texto *O ensino de sociologia na escola secundária brasileira* (FERNANDES, 1954). Nesse texto, o autor falava da importância do ensino da disciplina para a formação de um cidadão capaz de entender e participar de forma crítica diante dos conflitos da sociedade moderna, mercantil, urbana e industrializada. Para Fernandes (1954), aprender sociologia na educação básica possibilitaria maior participação de pessoas na democracia em prol do desenvolvimento social.

Ao pensar sobre o ensino da sociologia no ensino médio, Florestan Fernandes encontrava-se imerso no contexto das discussões a respeito do desenvolvimento nacional do Brasil, que estava em voga na década de 1950, desdobrando-se em temas como ampliação de participação democrática dos vários setores sociais da sociedade brasileira e universalização dos direitos sociais e da cidadania. O autor entendia a educação como um processo social importante para pensar possibilidades e dificuldades do desenvolvimento do país. Para ele, a mudança social construtiva na sociedade brasileira partiria da educação se esta orientasse a formação de um cidadão capaz de criticar e ter ciência do andamento da nova ordem social.

Florestan Fernandes (1985) percebia o ensino da sociologia como indispensável para engrandecer a autonomia dos indivíduos por meio da crítica e reflexão, estando assim aptos para conhecer e participar do dinamismo da sociedade. O argumento do autor sobre o ensino da sociologia no nível médio refletia uma posição política preocupada com o caráter formativo desse grau de ensino, contrapondo-se ao modo “aquisitivo, enciclopédico e propedêutico”.

Para Florestan Fernandes, ter conhecimento das ciências sociais significava que as pessoas não seriam alienadas de seus interesses e da ação política democrática, não ficariam à mercê da ordem vigente, mas poderiam agir ativamente na transformação social. Com isso, pode-se dizer que, para o autor, ter sociologia no nível médio era importante para a ampliação da participação democrática de cidadãos com autonomia, com consciência dos fenômenos sociais.

Florestan Fernandes nos permite perceber — além do fato que o debate em torno da sociologia como disciplina no ensino básico não é recente — que tais discussões estão, historicamente, atreladas a um ideal quanto ao papel da sociologia e a disputas a respeito do tipo de formação adequada. Podemos ver essas mesmas questões ilustradas no texto *O papel da sociologia no currículo do ensino médio*, de Ileizi Luciana Fiorelli Silva (SILVA, 2009). Nesse texto, a autora defende que a sociologia só tem sentido no ensino médio se estiver dentro de um projeto delimitado de educação, de formação de adolescentes, jovens e adultos. Além disso, enfatiza que o papel da disciplina na educação básica, ainda que discutido desde a década de 1940, está em construção.

Silva (2009) argumenta que a sociologia só fará sentido em uma estrutura de currículo que preze por uma educação científica e humanista. Dessa forma, o ensino da sociologia deve possibilitar o desenvolvimento da capacidade de distanciamento e envolvimento. Ou seja, os estudantes devem compreender o meio social no qual estão inseridos, os conhecimentos adquiridos na escola, os valores da sociedade, do capitalismo e de sua religião de origem a partir do estranhamento desses fenômenos tidos como naturais.

A autora considera os princípios epistemológicos “estranhamento” e “desnaturalização” — apontados nas *Orientações curriculares do ensino médio-sociologia* (BRASIL, 2006) — como necessários para o ensino da sociologia na educação

básica. Esses princípios seriam formas de problematizar os fenômenos sociais, com o objetivo de conhecê-los e vê-los como antinaturais. Ela alega que a capacidade dos jovens de se envolverem com a compreensão de seu meio social possibilitará que elaborem novos métodos de explicação e de envolvimento com tais fenômenos. Então ela sustenta que o objetivo do ensino da sociologia é mudar os padrões de distanciamento e envolvimento dos jovens em relação à vida social:

Os olhares dos alunos deverão ser alterados pelos “óculos” das teorias sociais. Seus olhares deverão se desprender das imagens já construídas sobre a escola, os professores, os pobres, os ricos, as igrejas, as religiões, a cidade, os bairros, as favelas, a violência, os políticos, a política, os movimentos sociais, os conflitos, as desigualdades, entre outros. O que significa alterar os “olhares” dos nossos alunos? Significa doutriná-los em nossas convicções religiosas e políticas? Significa dizer para eles que tudo o que eles pensam é senso comum, não serve para o exercício da razão? Significa afirmar-se com um discurso moralista ou revolucionário? Certamente que não! Mesmo que a neutralidade não exista na elaboração dos programas da disciplina e das aulas, um certo rigor é necessário (SILVA, 2009, p. 11).

Silva (2009) também relembra que, muitas vezes, o ensino da sociologia foi direcionado como um mecanismo de introjeção de valores, sejam conservadores, progressistas, democráticos, socialistas ou revolucionários. Ela reconhece a tarefa difícil que é levar os alunos ao conhecimento mais completo da sociologia, pois isso requer delimitações de conteúdo, recortes teóricos, entre outras questões. Também aponta como limitação o tempo de aula no ensino médio, o qual é curto, representando outro fator de dificuldade. Com isso, o docente é levado a escolher o que ele acha melhor, ou o que ele tem o domínio maior para tratar como conteúdo em sala de aula. Ela acredita que se deve ter autonomia nessa delimitação do que ensinar, mas alerta para o cuidado que é preciso tomar com a essência da ciência de referência.

Focando um pouco mais no aspecto de funções conferidas à sociologia, mostra-se relevante citar o trabalho de Juarez Lopes de Carvalho Filho, o qual, no texto *O ensino de sociologia como problema epistemológico e sociológico*, realiza uma discussão interessante a respeito das noções de papel e utilidade atribuídos à disciplina. Carvalho Filho (2014) cita o sociólogo francês François Dubet (2011) que afirma não existir sociólogo que não concorde com Durkheim quando ele fala que a sociologia não seria digna de uma hora sequer de esforço se não houvesse crédito em sua utilidade. Porém

acreditar na utilidade da sociologia provém não só de razões intelectuais, mas visa à transformação da sociedade moderna e à necessidade que a sociologia tem de construir uma representação social do mundo. O autor, ainda analisando o sociólogo francês, assegura que é preciso se precaver a respeito do que se entende por utilidade, porque tanto a ciência — como a sociologia — objetiva primeiramente produzir conhecimento, não podendo submeter-se a algum princípio de serventia. Nesse caso, se faz necessário falar de utilidade no sentido de papel ou vocação.

Carvalho Filho (2014) observa que duas razões apontadas pelo autor Bernard Lahire (2002) são essenciais para pensar na necessidade de os sociólogos discutirem o papel da disciplina no curso da história: primeiramente, pelo fato de a sociologia ser vista como menos científica que outras ciências, a exemplo das ciências naturais. Segundo, porque a sociologia é levada, pelo seu próprio objeto, a achar (mais que as outras ciências) questionamentos e/ou justificações de seus resultados, por ser uma ciência obrigada a desmanchar mal-entendidos e a dedicar-se a explicações, mais que a fornecer resultados.

Carvalho Filho (2014) sugere que algumas tentativas de defesa da utilidade da sociologia, de definição da sua função social e legitimação científica, assim como a profissionalização dos sociólogos, foram essenciais para aumentar a representatividade da disciplina no ensino superior e secundário. O autor também alega que na luta pela institucionalização da sociologia no ensino médio fica evidente que as funções de “educar para cidadania”, preparar para o mercado de trabalho e ensinar valores são atribuídas a esta ciência.

O debate sobre a sociologia ser obrigatória no ensino médio também suscitou críticas e posicionamentos contrários de sociólogos, como por exemplo, Costa (2014) alega que o que está tentando ser colocado como disciplina de sociologia não é de fato sociologia, mas uma espécie de “Moral e Cívica de esquerda”, pois se trata de uma doutrinação. Para ele, o currículo brasileiro é uma “aberração” por ser impraticável, pois a quantidade de disciplinas é muita, e a grade curricular para os conteúdos de cada uma é bastante aprofundada, com muitos detalhes, formada por uma composição de interesses e pressões das corporações profissionais, visando mais uma reserva de mercado que uma formação escolar. Isso converge para a falta de possibilidade de prática desse modelo de currículo (ANDRADE, 2014).

Costa (2013) sustenta que a escola não deve ser um lugar de doutrinação; e o que pode ser o motor para a entrada da sociologia no ensino médio é justamente a esperança de que ela seja “moralizadora”, o que vai contra o que a sociologia é de fato, pois ela segue a direção contrária. Há também interesses corporativos por trás desta inserção. Essa obrigatoriedade talvez não seja fruto apenas da “ignorância” a respeito do que seria a sociologia, mas pode de fato existir pessoas que prezem por transformar a escola em um ambiente de moralização, usando, em vez disso, a palavra “conscientização”, o que resultaria numa ineficácia total (ANDRADE, 2014).

Schwartzman (2010), ao questionar o modelo de currículo de sociologia apresentado no Rio de Janeiro, ainda que se referindo especificamente àquela proposta, acaba por expressar certos temores em relação à inserção obrigatória da disciplina. O autor diz que uma sociologia bem “dada” mostra as variadas possibilidades de visão de mundo, não envereda apenas por um caminho, mas apresenta todos os possíveis. E segue criticando o programa do Rio de Janeiro por entender que ele visa “inculcar” nos alunos uma cosmovisão pobre e particular. O autor diz temer que este modelo de currículo esteja se repetindo por outros estados. Assim como Costa, Schwartzman se preocupa com uma concepção de sociologia que seja enviesada por certos segmentos ideológicos, enfatizando que não é esse o papel desta ciência.

Durham (2010) trata da inserção obrigatória da sociologia e filosofia no ensino médio de forma geral, também alegando ser fruto de interesses para difusão de uma visão ideológica pobre e distorcida do que seria uma análise social. Ela aponta que os intuitos corporativos acabaram por deformar a Lei de Diretrizes e Bases para educação básica, que visava interdisciplinaridade, não inflar os componentes curriculares, o que resulta numa “colcha de retalhos, que só um gênio conseguiria transformar em um projeto pedagógico coerente” (DURHAM, 2010).

É válido lembrar que já aparece nas OCNEM- Sociologia (Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio) uma ponderação sobre ser inevitável a escolha arbitrária de conteúdo por parte dos docentes, tendo em vista a amplitude da sociologia enquanto ciência e os desafios que ela encontra em sua implementação devido à organização escolar. Isto se reflete nas críticas sobre a sociologia ter uma função moralizante, apontada pelos três cientistas sociais relutantes à inserção obrigatória.

Das colocações acima, podemos tirar três críticas e atribuições comuns ao papel e significado da sociologia como disciplina obrigatória no currículo da educação básica: criação de uma reserva de mercado para licenciados em ciências sociais; proselitismo político contra-hegemônico, fruto do desconhecimento a respeito do que seria sociologia; resultando numa imputação “civilizatória” à disciplina, sendo, na prática, um manual de “boas maneiras cívicas”. Críticas que convergem com a resistência à ideia de sociologia pública de Buroway e que traz para o centro do debate o papel da sociologia, o dilema entre neutralidade, rigor científico, intervencionismo e a sociologia como cruzada moral (ANDRADE, 2014).

### **A sociologia no ensino médio é uma forma de sociologia pública?**

Como já mencionado, os debates referentes à neutralidade científica da sociologia; moralização da disciplina; atribuições de papel; politização; e disputas por modelos de formação, são suscitados tanto no debate teórico sobre o conceito de sociologia pública quanto nas reflexões sobre a inserção da sociologia no currículo como disciplina obrigatória do ensino médio brasileiro. Seguiremos, então, tratando dessas questões, focando em pontos que possam esclarecer essas aproximações. Para começar é relevante considerar o texto *Atravessando o abismo: uma sociologia pública para o ensino médio* de Ruy Braga (BRAGA, 2009). Nesse ensaio, o autor trata da reintrodução da sociologia no ensino médio brasileiro e elenca alguns pontos intrínsecos a esta reintrodução. Entre tais pontos, Braga sustenta que é necessário ir além de uma discussão curricular e do que oferece a sociologia profissional, para pensar no ensino de sociologia na educação básica. O autor acredita na necessidade de promover o contato do estudante acadêmico de sociologia com um estudante do ensino médio, o que ocorreria “por meio de uma sociologia pública”.

Braga explica que os baixos salários dos professores nas redes estaduais e o descaso com as condições de trabalho no ensino público resultaram na falta de interesse por parte dos alunos de ciências sociais na área de sociologia da educação. Em vez disso, os estudantes se interessam cada vez mais por temas sobre violência urbana, mundialização do capital, transformação do trabalho, desigualdades sociais, entre outros. Conforme o autor, para trazer de volta o interesse dos graduandos na sociologia escolar é

necessário construir, juntamente com eles, “um campo reflexivo comum que, aproveitando seus múltiplos interesses de pesquisa, faça da escola um autêntico ‘laboratório’ de experiências e intervenções a que eles, de outra forma, jamais teriam acesso” (BRAGA, 2009, p. 169).

O autor aposta na necessidade de priorizar a produção de conhecimento sociológico na escola, a fim de tornar os alunos de ciências sociais mais interessados pela educação pública. Braga entende os educandos do ensino médio como um “extraordinário público capaz de interagir com nossos estudantes” (BRAGA, 2009, p. 170). E fala que temas como mercado de trabalho, desigualdade social, cultura da periferia e violência urbana encontrariam na escola pública uma grande quantidade de informações e oportunidades de pesquisa. Para ele, o envolvimento dos graduandos em ciências sociais com o ensino público, para a produção de um novo conhecimento sociológico, faria com que os acadêmicos se interessassem pelas questões atuais da escola.

Braga acredita que os graduandos em ciências sociais devem tornar-se excelentes cientistas sociais e cidadãos ativos na sociedade (BRAGA, 2009, p. 170). Nesse sentido, o contato com estudantes do ensino médio, sob a responsabilidade dos cursos de ciências sociais, é uma grande oportunidade de exercitar as competências científicas e políticas desses acadêmicos. Para que isso ocorra, o autor defende que será necessária uma prática sociológica diferente da sociologia profissional, a qual poderá unir a sofisticação dos seus métodos, ao mesmo tempo em que supere seu “covil” acadêmico. Assim como há também a necessidade de uma sociologia crítica, preparada para questionar teoricamente os valores, mas capaz de romper com os muros das universidades e se deparar com a autêntica e complexa realidade das lutas sociais. Com o exposto, Braga conclui que a transposição do abismo que distancia a sociologia do ensino médio é possível por meio do contato entre o graduando em ciências sociais e o aluno da escola básica, por meio de uma sociologia pública. Seria possível por meio do contato entre tais estudantes, o que poderia ser uma tradução teórica e prática da noção de sociologia pública de Buroway na realidade educacional brasileira.

É possível identificar no argumento de Braga suas aspirações políticas e as atribuições que ele confere não só à sociologia, mas às ciências sociais, quando alega que o que se espera de um estudante de graduação na área é que se torne um excelente cidadão

e cientista capaz de intervir na sociedade. O autor assinala o sentido crítico que deve ter a sociologia para transpor o abismo entre ela e o ensino médio. Essas são aspirações de intervenção e expectativas de transformação da realidade social, as quais têm influência do marxismo, agregando uma notória função política ao ensino de sociologia, o que fica evidente quando o autor afirma que os alunos de ensino médio constituem um potencial público para tratar determinados fenômenos sociais (ANDRADE, 2014).

Braga não se preocupa em pensar no ensino de sociologia como neutro politicamente, mas fala em manter a cientificidade da disciplina, não dando margem para uma possível dicotomia entre a politização do ensino e o seu caráter científico. Porém conceber o ensino da sociologia na educação básica, enviesado por aspirações políticas, suscita uma série de críticas referente à descaracterização da ciência, que passa a ser vista como doutrinária, ideológica e moralizante.

Podemos perceber que Braga, assim como Burawoy, também está atento à posição pública da sociologia perante a sociedade, com sua relevância no meio social. Nesse sentido, é interessante considerar o texto de Simon Schwartzman referente à *Sociologia como profissão pública no Brasil* (SCHWARTZMAN, 2009). No ensaio, o autor traça o perfil público da profissão de sociólogo no país e vê que em 60 anos, desde a criação da Sociedade Brasileira de Sociologia, o número destes profissionais, cursos de graduação e pós-graduação da área se multiplicaram no Brasil. Schwartzman sustenta a hipótese de que os principais campos de trabalho para o sociólogo brasileiro sejam as ONG's, a carreira acadêmica e a administração pública.

Em contraposição a Burawoy, Schwartzman acredita que é no mundo acadêmico e não fora dele — devido à liberdade de pesquisa e rigor científico — que o sociólogo deveria ter autonomia intelectual e na profissão. Mesmo reconhecendo que uma sociologia voltada para o público, “com temas trazidos pela sociedade e cujas conclusões são testadas e discutidas pela sociedade, é muito mais rica e interessante que uma sociologia trancafiada nos muros disciplinares e dedicada aos rituais dos jogos de poder e prestígio da academia” (SCHWARTZMAN, 2009, p. 277). O autor aponta como desafio para os sociólogos brasileiros a tarefa de voltarem sua atenção e se sintonizarem a essa agenda pública. Bem como, ao mesmo tempo, solidificar uma sociologia relevante e

independente (não só em relação aos “ritos acadêmicos”, mas também aos movimentos sociais e organizações com as quais dialoga e/ou participa) (ANDRADE, 2014).

Como alternativas para que a sociologia tenha relevância pública, Schwartzman pensa em duas condições: a primeira seria o fortalecimento do espaço acadêmico, o qual resultaria na prevalência da independência intelectual sobre outros interesses e motivações; e a segunda seria que a sociologia consiga retomar seu espaço intelectual e sua importância para sociedade. Para isso, a disciplina não precisa se colocar contra a política e a economia vigente, pois é necessário um estado nacional que funcione e uma “economia que produza e distribua a riqueza, e de instituições capazes de fazer a mediação entre o social, o econômico e o político, assim como entre o local e o nacional” (SCHWARTZMAN, 2009, p. 277). Para ele, o que melhor caracteriza a prática pública da profissão de sociólogo seria a elaboração de uma visão institucional, somada à perspectiva histórica e à inclusão consciente de outras disciplinas, de forma direta e que possa fazer sentido para os interlocutores extra acadêmicos.

Mesmo sem discutir com profundidade a inserção da sociologia no ensino médio, por não achar que o magistério secundário “já esteja se tornando em uma opção profissional privilegiada para os sociólogos” (SCHWARTZMAN, 2009, p. 277), reconhece que essa é uma maneira de ampliar o mercado para os graduandos em ciências sociais, sendo assim, uma forma de profissão pública da sociologia, ainda que vista como uma opção pouco privilegiada. Nesse ponto, e talvez apenas nele, percebe-se certa concordância com as expectativas de Braga e Burawoy em relação à preocupação com o papel social da sociologia. Isto porque tê-la no ensino médio é uma forma de torná-la acessível aos públicos não acadêmicos e, por isso, uma forma de torná-la relevante socialmente, convergindo com o ideal de a sociologia pública sair dos limites da universidade.

### **O que há por trás do dilema entre a neutralidade e intervenção (ou doutrinação marxista para engajamento político e ideológico ou politização da sociologia)?**

Ao abordar as críticas à sociologia pública e sobre a relevância de ter sociologia no ensino médio, nos deparamos com posicionamentos que prezam pelo distanciamento do ensino de uma politização, mas também, por outro lado, com alguns que não

consideram esta relação problemática. Vimos ainda que está entre os objetivos do ensino médio brasileiro, assegurados pela LDB, uma formação para a cidadania, a qual possibilitou diversas leituras sobre que tipo de formação seria esta — dentre elas, uma formação política. Tendo isso em vista, a relação entre ensino e engajamento político, mesmo dividindo opiniões, acaba sendo mais um pano de fundo da discussão geral deste trabalho e requer certa atenção (MORAES, 2014; ANDRADE, 2014).

Amaury Cesar Moraes (MORAES, 2014) discute a relação entre engajamento e neutralidade, questiona se o ensino de sociologia na educação básica deve buscar por uma neutralidade científica ou ceder a um engajamento político. Ele também pensa se não seria admissível uma terceira via, a qual intitula de alfabetização científica; ainda que também critique e reflita sobre a forma em que essas três possibilidades teriam legitimidade acadêmica.

Moraes pensa a escola pública como um espaço de transição para o mundo político, por ela se colocar entre a família e a sociedade civil, sendo o professor um “agente público” encarregado pela formação do estudante. As escolhas de métodos de ensino do educador devem se orientar pela responsabilidade de ir além de suas próprias convicções, em prol da formação autônoma do aluno (MORAES, 2014, p. 18). Para realizar as análises de seu texto, Moraes reuniu uma série de notícias veiculadas em *blogs*, revistas, artigos e *sites* referentes ao anúncio da volta da filosofia e da sociologia ao ensino médio. O autor percebe que em todos os veículos há críticas ao caráter ideológico vinculado ao ensino de ambas as disciplinas, sendo que um dos aspectos mais criticados se deve ao diagnóstico feito pelos jornalistas analisados a respeito da educação brasileira: todos concordam que o ensino no país é precário e se agarram a tal problema para dizerem que a sociologia e a filosofia não contribuiriam para a melhoria da situação escolar, sendo, inclusive, nocivas (ANDRADE, 2014).

As notícias analisadas por Moraes, em sua maioria, compreendem que a educação não tem dado conta de “conhecimentos essenciais”, como matemática e português, e, por isso, adicionar outras disciplinas não irá incrementar qualidade do ensino, ainda mais se forem de cunho ideológico. Entendem a sociologia e a filosofia como irrelevantes e inúteis. É comum encontrar ampliação de carga horária, defasagem do ensino público, formação de professores, ampliação de gastos dos cofres públicos e organização escolar

como problemas apontados nas reportagens analisadas por Moraes. Porém o autor explica que são críticas frágeis, pois, quando se recorre à história das disciplinas, percebe-se que ambas já fizeram parte do currículo e perderam lugar para outras ciências, que agora poderiam devolvê-lo.

O argumento sobre a falta de professores formados nas áreas de ciências sociais e filosofia é reconhecido por Moraes, que entende que este tem sido um problema para as disciplinas. Porém ele lembra que também é noticiada a falta de professores de física, química, geografia e português, e nem por isso se fala em retirá-las do currículo. Assim como a questão da formação, os professores de sociologia e filosofia são educados nas mesmas instituições superiores que os de outras disciplinas, o que faz com que a qualidade de seu desenvolvimento também não seja um problema exclusivo da sociologia e da filosofia.

Tendo refletido as questões mais gerais, Moraes passa a tratar da “denúncia” de que o ensino de sociologia e filosofia seria puramente doutrinário, “aliás, mais do que isso: uma verdadeira *armação* para que o marxismo seja ensinado nas escolas” (MORAES, 2014, p. 22). O autor questiona quais dados empíricos os analistas teriam para afirmar que é impossível o ensino destas disciplinas, criticando o diagnóstico superficial que fazem sobre a escola. Quem e como pode comprovar que as aulas de sociologia e filosofia nas escolas se restringirão apenas a um doutrinamento marxista?

A partir dessas análises, Moraes percebe um dilema entre garantir a legitimidade científica das ciências sociais ou doutrinarem jovens com ideologias esquerdizantes. Diante disso, o autor pergunta o que deve ser feito: “Ficamos então imobilizados por uma pretensa neutralidade das Ciências (Sociais) ou enfrentamos e superamos esse falso dilema?” (MORAES, 2014, p. 33). O autor acredita que uma alternativa a essa questão seria enxergar o ensino de sociologia como uma forma de alfabetização científica, ou seja, domínio dos métodos, teorias e problemáticas do campo científico das ciências sociais.

Moraes apresenta as concepções de sociólogos como Émile Durkheim, Pierre Bourdieu e Antônio Candido em relação ao ensino de sociologia, para argumentar que uma neutralidade não constitui o ideal fundamental da disciplina, pois, “para além de uma pretensa neutralidade científica, o que encontramos é uma relação profunda e necessária

entre fazer ciência social e viver numa realidade social, entre conhecer e intervir” (MORAES, 2014, p. 34).

O autor também comenta o posicionamento de Max Weber quando apresentou as colaborações da ciência para a vida prática e pessoal. Alegando que o conhecimento científico nos coloca à disposição certa quantidade de saberes que nos permite orientar a vida por meio de previsões. Declarando, além disso, que a ciência nos fornece os instrumentos de uma disciplina e contribui com a clareza. Considerando isso, Moraes lembra que Weber também pensou a posição do professor e cientista diante de questões de valores, reconhecendo que é necessário fazer escolhas. Porém ir além de mostrar a necessidade de escolhas seria sair do papel de professor para o de demagogo; ou seja, o professor, o cientista, deve mostrar as alternativas existentes, mas as escolhas não cabem a ele. O que lhe compete é apresentar as teorias possíveis e suas origens, não promover suas próprias concepções.

Moraes reconhece nos posicionamentos dos sociólogos acima citados uma inclinação ao ensino da sociologia como alfabetização científica, que possa mostrar o arcabouço teórico e metodológico da disciplina, sem precisar necessariamente se prender entre uma neutralidade absoluta ou uma doutrinação. Dotar os alunos do conhecimento do campo científico da disciplina seria uma terceira via às concepções presentes nos veículos midiáticos analisados por Moraes (que as entende como frágeis e superficiais). As quais alertam sobre o perigo de que a sociologia não seja ensinada como ciência, mas como discurso ideológico; e sobre a concepção do papel da sociologia ser de conscientização e transformação social. Em relação a isso, o autor comenta:

Parece que as duas primeiras concepções assumem perspectivas claramente ideológicas ao defenderem a *ausência* ou a presença da Sociologia no currículo do ensino médio a partir de posicionamentos políticos críticos. A primeira, situada à direita no espectro ideológico porque assume um ponto de vista conservador e preconceituoso, vê o currículo como lugar da tradição — predominância das disciplinas tradicionais — e considera sociologia e socialismo a mesma coisa. A segunda, situada à esquerda, nem por isso é mais crítica, pois fundamenta-se na crença de que a *escolha* de uma concepção de mundo — o marxismo — pode recobrir todo o debate que o campo das Ciências Sociais abrange e que é o bastante para ser ensinado. Por outro lado, são perspectivas autoritárias e manipuladoras. A da mídia, por confundir deliberadamente as funções de expressar e de formar a opinião pública — dizendo-se expressar, pretendendo formar, tenta impor sua opinião privada como se fosse a opinião pública, essa entidade metafísica (Moraes, 1991). A que assume um posicionamento político por antecipar o produto ao processo,

antes de contribuir para a emancipação dos alunos, pretende [...] engendrar um projeto de sociedade verdadeiramente socialista (MORAES, 2014, p. 35, grifos do autor).

Há uma tendência de se pensar a escolha de conteúdos da sociologia preocupando-se com questões ideológicas, o que se deve às propostas de “conscientização e intervenção na realidade” (MORAES, 2014, p. 36). Porém esta preocupação acaba por reforçar a crítica “conservadora”, a qual afirma que o ensino da sociologia busca a manipulação dos alunos, não sendo de fato ensino, mas doutrinação. Por outro lado, a proposta de alfabetização científica se guia por uma concepção mais formativa e menos engajada, sendo criticada por pretender ser neutra e objetiva. Moraes, então, afirma que o ensino de sociologia cumpriria um importante e indispensável papel no ensino médio se permanecesse no limite de uma alfabetização científica.

A análise de Moraes sugere que neutralidade *versus* politização da sociologia configura-se como um falso dilema, que cabe não somente às ciências sociais e pode ser superado por uma terceira via, a qual seria uma alfabetização científica. Pensando nisso, faz-se necessário discutir também a respeito desta tensão que se coloca ao caráter científico da sociologia, já que aparentemente a garantia de cientificidade da disciplina se equilibra entre os ideais de intervenção e neutralidade. Para refletir sobre a concepção que defende a neutralidade da sociologia, é importante rever mais algumas colocações de Weber.

Determinadas interpretações em relação a Weber alegam que o sociólogo preza por uma neutralidade rigorosa das ciências sociais, o que faz com que ele coloque uma considerável distância entre teoria e prática. Assim, há quem interprete que Weber acaba por deixar os cientistas distanciados dos movimentos políticos. Nesse sentido, se de alguma forma essa neutralidade conferiu aos sociólogos “uma maior profissionalização de sua ciência” (SELL, 2002, p. 65), tendo em vista que as questões destes profissionais são em sua essência teóricas, separar rigidamente a ciência da política põe as ciências humanas sob perigo de se tornarem arcabouços ideológicos que justificam a ordem vigente e estabelecida, já que elas não devem fornecer soluções de práticas políticas para questões sociais. Porém, mesmo não tomando partido nas situações políticas do cotidiano,

a neutralidade axiológica não impede a sociologia de pesquisar a realidade política da sociedade.

Partindo para uma análise mais contemporânea sobre esta tensão entre neutralidade e politização da sociologia, os pontos respondidos por Bourdieu no livro *Questões de sociologia* a respeito do caráter científico da disciplina quando ela intervém em questões sociais, mostra-se relevante para a discussão. O autor afirma que o sociólogo estará em melhor condição de mostrar a cientificidade de suas análises quanto mais uso ele fizer de métodos e técnicas acumuladas por seus antecessores Marx, Weber, Durkheim, e pelos sucessores. De acordo com o sociólogo francês, “quanto mais crítico for, quanto mais subversiva a intenção consciente ou inconsciente que o anima, quanto mais interesse tiver em revelar o que é censurado, recalcado, no mundo social” (BOURDIEU, 1983a, p. 27), mais científica é a construção do conhecimento.

Bourdieu defende que ter interesse em produzir verdade pode consistir em qualquer sentido — político, de realização pessoal, movido por curiosidade de descobrir e infundáveis razões — e, por isso, não há uma forma imaculadamente neutra de fazer ciência, pois, se for para desconsiderar as descobertas científicas que provêm de interesses, sejam lá quais forem esses interesses, não restariam muitas verdades científicas, já que “as intenções ou os procedimentos dos seus autores não terem sido lá muito puros” (BOURDIEU, 1983a, p. 27).

Quando questionado se, no caso das ciências sociais, os interesses e paixões resultariam numa cegueira, concedendo, dessa forma, razão aos defensores da neutralidade, Bourdieu responde que isso realmente confere dificuldade para a sociologia. Os interesses e paixões, sejam nobres ou não, só conduzem a uma verdade científica na medida em que “se acompanhem de um conhecimento científico daquilo que os determina, e dos limites que impõem ao conhecimento” (BOURDIEU, 1983a, p. 27). Ao ser interrogado sobre se a sociologia, ao ser ao mesmo tempo uma atividade crítica, acadêmica e até mesmo política, isso não faria dela algo contraditório, o autor explica que a sociologia surgiu de um mal-entendido e que Durkheim fez de tudo para torná-la uma ciência universitária e reconhecida. Por isso, diferente de outras disciplinas, a sociologia é questionada o tempo todo sobre sua razão de ser e sua função, principalmente quando

ela se afasta da definição de prática científica que seus fundadores lhe impuseram, constituindo-a como um conhecimento puro, ou seja, neutro.

A sociologia seria, desde sua origem, ambígua, que teve de se negar como “política” para ser aceita como ciência universitária. Para Bourdieu, a sociologia verdadeiramente científica é uma prática social que “sócio logicamente” não deveria existir. E aponta que a maior prova disto seria que sempre quando esta ciência se deixa definir por ciência pura, que analisa objetos sem importância na sociedade, corroborando a ordem estabelecida, fica sob ameaça de sua existência social (BOURDIEU, 1983b). Em outras palavras, toda vez que a sociologia se torna apenas estatística, questionando seus próprios paradigmas e métodos, não constitui nenhum conhecimento de interesse para sociedade, sua relevância é posta em questão. Por outro lado, quando ela passa a se defrontar com temas inerentes às tensões sociais, passa a ter sua cientificidade colocada à prova, ganha um caráter político e, conseqüentemente ideológico.

### Conclusão

Desde os primeiros teóricos da sociologia, há dissensões quanto a sua definição e sua utilidade. Essas dissensões sempre aparecem quando se tenta atribuir um papel para esta ciência. Vimos isto tanto a respeito da sociologia pública, que traz um projeto político claro de intervenção social, dividindo opiniões sobre a relevância pública da sociologia quanto a respeito da sociologia nas escolas da educação básica brasileira, o que, assim como a sociologia pública, também levanta uma discussão sobre o caráter científico e político da disciplina, no qual um sempre é posto como oposição ao outro.

Entre as disputas relativas à compreensão do papel da sociologia na sociedade, encontram-se: 1) a proposição de uma sociologia que preza por uma neutralidade axiológica, em que seu papel se restringiria a compreender os fenômenos sociais, tendo como críticas fundamentais tornar a sociologia irrelevante, inacessível ao variados públicos e conservar o *status quo* da sociedade; confrontada por 2) uma proposição que defende que o conhecimento sociológico deve ser usado para compreender e intervir nas demandas sociais, tendo como principais críticas a moralização da ciência e o perigo de uma doutrinação ideológica marxista, o que descaracteriza um conhecimento científico.

Algo que tomou forma nessa reflexão é que as críticas contra o ensino de sociologia na educação básica e a ideia de sociologia pública se direcionam a um tipo de “caça às bruxas” velado (ou nem tão velado) em relação ao marxismo, que aparece sempre relacionada a uma moralização ideológica e politização da sociologia. É como se apresentar essa visão de mundo, sua importância para a ciência e suas limitações, se caracterizasse necessariamente como uma doutrinação. A veemência em que se tenta evitar que tal tradição chegue aos alunos ou público não acadêmico parece muito mais enviesada por interesses políticos conservadores e à direita do espectro ideológico.

Achar um ponto de acordo entre as diferentes proposições sobre o papel da sociologia não configura a pretensão deste trabalho — e tampouco deve ser possível. Mas identificá-las e discuti-las foi importante para perceber a complexidade da sociologia como ciência e suas variações. Porque, afinal, buscando por neutralidade ou com pressupostos de intervenção, não deixa de ser sociologia. Compreendendo isso, percebe-se que as discussões referentes à sociologia pública e à sociologia escolar seriam mais de ordem política que epistemológica, ainda que da parte de quem defenda a imparcialidade da ciência, já que mesmo essa defesa condiciona uma posição política — isto se considerarmos neutralidade como uma forma de conservar o que está em vigência.

## Referências

ANDRADE, Ana Olívia C. de. **Obrigatoriedade da sociologia no ensino médio: uma análise a partir da sociologia pública**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) — Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

BOURDIEU, Pierre. O sociólogo em questão. In: BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983b. p. 41-64.

BOURDIEU, Pierre. Uma ciência que incomoda. In: BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983a. p. 23-40.

BRAGA, Ruy. Atravessando o abismo: uma sociologia pública para o ensino médio. In: BRAGA, Ruy; BURAWOY, Michael (org.). **Por uma sociologia pública**. São Paulo: Alameda, 2009. p. 161-171.

BRAGA, Ruy; BURAWOY, Michael (org.). **Por uma sociologia pública**. São Paulo: Alameda, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Conhecimentos de sociologia. In: **Orientações curriculares nacionais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação

Básica, 2006. p. 101-133. v. 3, Ciências Humanas e suas Tecnologias. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf). Acesso em: 17 set. 2020.

BURAWOY, Michael. A sociologia pública em tempos de Barack Obama. **Caderno Centro de Recursos Humanos**, Salvador, v. 22, n.56. p. 233-244, 2009b. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-49792009000200002>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-49792009000200002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792009000200002&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 17 set. 2020.

BURAWOY, Michael. Por uma sociologia pública. In: BRAGA, Ruy; BURAWOY, Michael (Org.). **Por uma sociologia pública**. São Paulo: Alameda, 2009a. p. 15-66.

CARVALHO FILHO, Juarez Lopes de. O ensino de sociologia como problema epistemológico e sociológico. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1. p. 50-80, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2175-62362014000100005>. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-62362014000100005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362014000100005&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 17 set. 2020.

COSTA, Márcio da. Entrevista V 1 arquivo. mp3 (60 min.) [Entrevista cedida a] ANDRADE, Ana Olívia Costa de. Em 2014 para seu trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Ciências Sociais) — Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

DUBET, François. **Dites-nous, François Dubet, à quoi sert vraiment la sociologie?** Paris: Armand Colin, 2011.

DURHAM, Eunice Ribeiro. A sociologia e o currículo do ensino médio. **Simon's Site: site e blog de Simon Schwartzman**. Publicado em 26 março de 2010. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?p=1627&lang=pt-br>. Acesso em: 1 jan. 2020.

FERNANDES, Florestan. Comunicação e debates. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1., 1954. São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: SBS, 1954. p. 275-297.

FERNANDES, Florestan. O ensino de sociologia na escola secundária brasileira. In: **Primeiro dossiê de ciências sociais**. São Paulo, Ceupes-USP/CACS-PUC. 1985. p. 46-58.

LAHIRE, Bernard. Introduction. In: LAHIRE, Bernard (Org.). **A quoi sert la sociologie?** Paris: La Découverte, 2002. p. 5-12.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Teses sobre Feuerbach. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Obras escolhidas**. Lisboa; Moscovo: Editorial Avante; Edições Progresso, 1982. v.1.

MORAES, Amaury Cesar de. Ciência e ideologia na prática dos professores de sociologia no ensino médio: da neutralidade impossível ao engajamento indesejável, ou seria o inverso? **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 17-38, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2175-62362014000100003>. Disponível em: <http://www.scielo>.

br/scielo.php?script=sci\_arttext&pid=S2175-62362014000100003&lng=en&nrm=iso.  
Acesso em: 17 set. 2020.

SCHWARTZMAN, Simon. A sociologia como uma profissão pública no Brasil. **Caderno Centro de Recursos Humanos**, Salvador, v. 22. n. 56, p. 271-279, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-49792009000200005>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-49792009000200005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792009000200005&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 17 set. 2020.

SCHWARTZMAN, Simon. O currículo de sociologia para o ensino médio no Rio de Janeiro. **Simon's Site: site e blog de Simon Schwartzman**. Publicado em 07 de março de 2010. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?p=1587&lang=pt-br>. Acesso em: 1 jan. 2020.

SELL, Carlos Eduardo. **Sociologia clássica**. Itajai: EdUnivali, 2002.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. O papel da sociologia no currículo do ensino médio. In: SIMPÓSIO ESTADUAL SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SOCIOLOGIA, 2., 2009. Londrina. **Anais [...]**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2009. p. 1-15.

TURNER, Jonathan H. Contra a sociologia pública: será ela a melhor forma de tornar a sociologia relevante? **Caderno Centro de Recursos Humanos**, Salvador, v. 22, n. 56, p. 255-269, 2009. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-49792009000200004>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-49792009000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792009000200004&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 17 set. 2020.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**. 3. ed. Brasília: UnB, 1994. v.1.

Recebido em: 31/08/20.

Aceito em: 25/10/20.

**MAIO DE 2019 NO BRASIL: uma luta por reconhecimento diante da desconstrução do valor social da universidade**

*MAY 2019 IN BRAZIL: a struggle for recognition in the face of the deconstruction of the social value of the university*

Fernanda Cavicchia \*

**Resumo**

Este trabalho analisa as manifestações de rua ocorridas no Brasil em maio de 2019 a partir da teoria de luta por reconhecimento, de Axel Honneth, a fim de apontar os elementos morais que motivaram os atos de protesto. Buscou-se mostrar que os discursos e ações do governo do presidente Jair Bolsonaro, de desprezo pelo meio acadêmico e científico, fizeram surgir na população universitária brasileira um sentimento de desrespeito, impulsionando a luta em defesa do valor social em desconstrução. Como procedimentos metodológicos, fez-se um resgate dos discursos e das ações do governo Bolsonaro para elencar as investidas contra a educação e o meio universitário e, posteriormente, analisou-se a linguagem utilizada pelos manifestantes durante os protestos de 15 e 30 de maio. De posse do material coletado e posteriores interpretações, identificou-se que, das três etapas de reconhecimento definidas na teoria (amor, direito e solidariedade), o movimento de desvalorização social do meio acadêmico posto em prática pelo governo acontece na esfera da solidariedade, com potencial de deslocamento para o âmbito jurídico. Buscou-se nas declarações do governo Bolsonaro as ofensas e degradações dirigidas à universidade, assim como foi examinada a linguagem dos protestos, visando indicar as expressões de uma reafirmação da identidade individual em resposta ao reconhecimento ameaçado.

**Palavras-chave:** Protestos; Juventude Universitária; Reconhecimento; Direitos.

**Abstract**

This work analyzes the street demonstrations that took place in Brazil in May 2019 with reference to Axel Honneth's theory of struggle for recognition, in order to highlight the moral elements that motivated the protests. It aims to show that the speeches and actions of the government of President Jair Bolsonaro, that revealed contempt for the academic and scientific sphere, generated a sentiment of disrespect in the Brazilian university population, motivating the struggle to defend the social value under deconstruction. As a methodological procedure, a list of the speeches and actions of the Bolsonaro government's attacks against education and the university environment was made and, subsequently, the language used by the protesters during the May 15 and 30 protests was analyzed. With the collected material and subsequent interpretations, the three patterns of

---

\* Mestranda em ciências sociais pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP-FCLAr)/Brasil. E-mail: fscavicchia@gmail.com.

recognition defined in the theory were identified (love, rights and esteem), the action of social devaluation of the academic sphere put into practice by the government occurs in the sphere of social esteem, with potential for displacement to the legal sphere. It is aimed to show in an analysis of Bolsonaro government's statements the offenses and degradations directed at the university, as well as examining the language of the protests, which indicate a reaffirmation of personal identity in response to threatened recognition.

**Keywords:** Protests; University Youth; Recognition; Rights.

## 1 Introdução

Em sua teoria de luta por reconhecimento, Honneth apresenta três esferas de reconhecimento (amor, direito e solidariedade) como etapas de um processo de formação da identidade individual e coletiva, e defende que os conflitos sociais, que surgem pela frustração de expectativas de reconhecimento, impulsionam o desenvolvimento moral das sociedades.

É a partir da teoria de Honneth que refletimos sobre os aspectos morais que motivaram os protestos contra o governo Jair Bolsonaro (sem partido; presidente do Brasil eleito para o mandato 2019-2022), ocorridos em maio de 2019 no Brasil após o então ministro da Educação, Abraham Weintraub, anunciar o corte de verbas das universidades federais. Em 15 de maio de 2019, milhares de pessoas foram às ruas em cerca de 200 cidades em todo o Brasil.<sup>1</sup> Em 30 de maio, novos protestos tomaram as ruas do país.

O presente trabalho visa reconstruir a lógica dessas manifestações, identificando como elemento moral motivador dos atos o desrespeito experienciado pela população acadêmica. Esse sentimento é decorrente das ofensas dirigidas pelo governo à universidade pública, à ciência, à pesquisa, aos professores e aos estudantes.<sup>2</sup>

Primeiramente, trazemos uma exposição sobre a teoria de luta por reconhecimento (HONNETH, 2009a). Em seguida, utilizamos os fundamentos da teoria

---

<sup>1</sup> Em pelo menos 170 cidades, segundo a Folha de S. Paulo (ATOS, 2019); em pelo menos 241 cidades, de acordo com o Estado de S. Paulo (GOVERNO, 2019); e em mais de 200 cidades, conforme o jornal O Globo (MAIS, 2019).

<sup>2</sup> Embora as manifestações tenham sido protagonizadas por vários sujeitos, como mostraremos mais adiante, este estudo trata especificamente dos estudantes universitários.

para identificar a dimensão moral das manifestações de maio de 2019, buscando mostrar que os atos de protesto são uma luta por estima social, ou seja, contra o movimento de desvalorização social da universidade pública. Nesse sentido, fazemos um resgate dos discursos e das ações do governo Bolsonaro, a fim de elencar as investidas contra a educação e o meio universitário, e analisamos a linguagem utilizada pelos manifestantes durante os protestos de 15 e 30 de maio. Por fim, mostramos como, nesse mesmo âmbito moral, a busca por reconhecimento também permeia a esfera do direito, traduzindo-se em uma defesa da igualdade de acesso à educação superior.

Com esses passos, visamos demonstrar que, por trás das manifestações, há uma motivação moral, que tem origem na experiência do desrespeito social.<sup>3</sup>

## 2 Exposição teórica

O filósofo Axel Honneth (1949-) faz parte de tradição de pensamento que ficou conhecida como Teoria Crítica. A expressão “Teoria Crítica” foi utilizada pela primeira vez por Max Horkheimer (1895-1973) em seu artigo *Teoria tradicional e teoria crítica*, publicado em 1937 na Revista de Pesquisa Social (*Zeitschrift für Sozialforschung*) do Instituto de Pesquisa Social vinculado à Universidade de Frankfurt, na cidade de Frankfurt am Main, na Alemanha. O Instituto foi fundado em 1924 por Horkheimer, Felix Weil (1898-1975) e Friedrich Pollock (1894-1970) e tinha como objetivo principal promover, em âmbito universitário, investigações científicas a partir da obra de Karl Marx (1818-1883) (NOBRE, 2011, p. 83-87).

Em 1983, Honneth defendeu sua tese de doutorado na Universidade Livre de Berlim, publicada em 1985 com o título *Crítica do poder. Estágios de reflexão de uma teoria social crítica*, apresentando o que denominou de “déficit sociológico” da Teoria Crítica, que seria a incapacidade dos autores dessa tradição intelectual de vincular a filosofia social à uma análise da sociedade fundamentada empiricamente. Segundo ele, autores como Horkheimer, Theodor W. Adorno (1903-1969) e Jürgen Habermas (1929-) não foram capazes de compreender o papel essencial dos conflitos sociais, que guardam

---

<sup>3</sup> Este artigo é a parte inicial de um trabalho que está em desenvolvimento como parte da pesquisa de mestrado junto ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UNESP-FCLAr.

o potencial emancipatório, ou seja, que possuem os impulsos sociais com capacidade para superar a própria realidade, vencendo as formas de dominação.

Em sua tese de livre-docência, apresentada em 1990 no Instituto de Filosofia da Universidade de Frankfurt, denominada *Luta por reconhecimento. A gramática moral dos conflitos sociais*, publicada em livro em 1992<sup>4</sup>, Honneth busca superar as falhas que ele havia apontado em *Crítica do poder*, desenvolvendo uma teoria que coloca o conflito moral como motor da reprodução social. Segundo ele, as mudanças sociais ocorrem a partir de um processo conflituoso de luta por reconhecimento e, para defender essa tese, ele retomou o modelo conceitual do jovem Hegel (1770-1831), que definiu como um “programa esplêndido” (HONNETH, 2009a, p. 113), e utilizou a psicologia social de George H. Mead (1863-1931) para promover uma atualização teórica sob as condições de um pensamento pós-metafísico.

Os escritos do jovem Hegel do período de Jena (1801-1806) introduziram uma mudança teórica no conceito hobbesiano de luta social, substituindo a ideia de sujeito atomístico pelo vínculo social entre os sujeitos, atribuindo uma motivação moral (busca por reconhecimento) aos conflitos entre indivíduos, e não os instintos de autoconservação. A própria individualização, segundo Hegel, ocorre a partir das relações sociais, e esse processo de socialização se dá por uma luta em que o sujeito busca, no outro, o reconhecimento de si mesmo.

Baseando-se em Hegel e Mead, Honneth (2009a) apresenta uma teoria com três esferas de reconhecimento: amor, direito e solidariedade. A cada etapa, o indivíduo conquista um estágio da sua autorrealização: pelo amor, desenvolve a autoconfiança; pelo direito, alcança o autorrespeito; e pela solidariedade, desenvolve a autoestima. A formação da identidade individual ocorre quando há o reconhecimento intersubjetivo. Quando esse reconhecimento é negado, quando há uma ruptura na relação de reconhecimento, surgem as lutas sociais.

O desrespeito experienciado pelo sujeito o conduz à ação política, em uma tentativa de reduzir o sofrimento causado pela frustração de suas expectativas. As formas

---

<sup>4</sup> Neste trabalho, tomamos como referência a segunda edição da tradução em português dessa obra, publicada em 2009.

de desrespeito referentes ao amor são maus-tratos e violação; ao direito, privação de direitos e exclusão social; à solidariedade, ofensas e degradação.

### 3 Os protestos de maio e a dimensão moral

Em 15 e 30 de maio de 2019, milhares de pessoas foram às ruas em diversas cidades brasileiras em defesa da educação e contra o corte de recursos das universidades federais. Os atos ocorreram após declarações do governo Bolsonaro direcionadas à comunidade universitária, as quais serão expostas mais adiante neste estudo, mas, a título de situar os acontecimentos, mencionamos a afirmação do ministro Weintraub que pode ser considerada o estopim das manifestações: “Universidades que, em vez de procurar melhorar o desempenho acadêmico, estiverem fazendo balbúrdia, terão verbas reduzidas” (AGOSTINI, 2019).

Segundo reportagem da Folha de S. Paulo (MANIFESTANTES, 2019), participaram dos atos de 15 de maio “manifestantes convocados por sindicatos contrários à reforma da Previdência, pauta original dos atos”, além de “estudantes e professores de escolas e universidades públicas e privadas”. Também havia, segundo o jornal, “militantes de partidos de esquerda”, “integrantes de centrais de trabalhadores” e “milhares de manifestantes, crianças e idosos” sem ligação com siglas, em uma “participação espontânea”. O Estado de S. Paulo (PROTESTOS, 2019), ao descrever o ato de 15 de maio na capital paulista, considerado pelo jornal como o mais expressivo, afirmou que os “participantes carregavam bandeiras de movimentos estudantis, centrais sindicais e partidos de esquerda. Mas a grande maioria era formada por professores e pais de alunos que foram à manifestação de forma espontânea”. O jornal O Globo (PELA EDUCAÇÃO, 2019) informou que “professores e servidores do ensino público federal foram os catalizadores do movimento” de 15 de maio, que contou também com “alunos, pais e profissionais do ensino privado, além de trabalhadores de outras áreas, em menor número, e partidos políticos”.

Nas exposições feitas pelos principais jornais do país, com circulação nacional e diária, as quais recorremos no intuito de descrever os atos, é possível perceber que as manifestações contaram com diversos sujeitos, mas que a comunidade universitária

ocupou papel de destaque, seja por sua participação expressiva, seja por canalizar a principal pauta objetivada pelos atos: a defesa da educação. É nesse sentido que estabelecemos como objeto de análise deste trabalho os protestos de maio como uma forma de expressão da comunidade ligada à educação pública universitária, mais especificamente dos estudantes universitários. Enxergamos a amplitude dos protestos, que reuniram diversos atores, assim como entendemos que a retórica do governo assume uma dimensão ampla ao voltar-se para a educação e ao conhecimento científico em geral, e não apenas para as universidades públicas; no entanto, para este estudo, direcionamos a análise aos estudantes universitários, buscando entender como eles foram afetados pelo que chamamos de movimento de desprezo pela universidade.

Embora os jornais tenham destacado em suas reportagens a participação espontânea da população nos protestos de 15 de maio, os editoriais dos mesmos veículos, publicados em 17 de maio de 2019, descreveram as manifestações como uma demonstração da polarização política existente no Brasil, chamando a atenção para a perspectiva de um confronto político-partidário.

A Folha de S. Paulo, em uma crítica ao governo Bolsonaro por representar uma “ameaça à educação” com suas “intenções persecutórias”, afirmou que o debate sobre o financiamento do ensino superior público foi transformado em um “confronto de bandeiras ideológicas” e abordou também o “oportunismo de forças opositoristas” (IDIOTA, 2019). O jornal O Globo condenou o “perigoso estilo de governar pelo confronto”, com ataques de “fundo ideológico à universidade”, e destacou que as atitudes do governo fizeram “ressuscitar a oposição” (NÃO SE GOVERNA, 2019). O Estado de S. Paulo condenou a “hostilidade como método” de governo, e disse que temas cruciais para o país são desvirtuados pelo “alarido dos radicais” em um ambiente de “nós contra eles” (HOSTILIDADE, 2019).

Com o intuito de identificar e analisar a motivação moral dos estudantes universitários participantes das manifestações de maio de 2019 a partir da teoria de Honneth, buscamos apontar que, para além da disputa entre interesses políticos, esses protestos guardam a dimensão de uma luta por reconhecimento. Nosso objetivo é mostrar que nas ações coletivas ocorridas em maio de 2019 se encontra um sentimento de desrespeito, experienciado em decorrência de um movimento de desvalorização social da

universidade pública, presente nas atitudes e discursos do governo Bolsonaro, conforme mostraremos mais adiante.

Das três formas de reconhecimento que se dão pelo amor, direito e estima social (solidariedade), o que aqui é definido como um movimento de desvalorização da comunidade acadêmica se encontra na terceira esfera. A estima social diz respeito a uma “comunidade de valores” (HONNETH, 2009a, p. 187) na qual existe uma aceitação recíproca das qualidades e capacidades particulares dos sujeitos. Nessa forma de reconhecimento, está inscrita uma dimensão histórica, ou seja, a estima social se altera de acordo com as modificações e evolução histórica da sociedade. Enquanto em comunidades tradicionais a estima social se dava pela honra, pela reputação social que a pessoa podia adquirir no seu estamento, nas comunidades modernas a estima está ligada a um pluralismo de valores, que pressupõe um maior número de relações simétricas constituídas pela diversidade de valores.

Na esfera da estima social, portanto, “o sujeito recebe a chance de experienciar [...] a si mesmo, em suas próprias realizações e capacidades [no estilo de vida escolhido], como valioso para a sociedade” (HONNETH, 2009a, p. 211). A desvalorização dos estudantes universitários, pesquisadores e professores pode ser vista como uma forma de reconhecimento recusado, como um movimento que visa retirar o valor social de determinados modos de vida constituintes da população universitária. O desrespeito referente a essa esfera de reconhecimento se expressa por ofensas e degradação.

Para exemplificar o que aqui definimos como um movimento de desvalorização da comunidade acadêmica, identificado pela vivência de um desrespeito na forma de degradação e ofensas, recorreremos à narrativa estabelecida pelo governo Bolsonaro, constituída ainda como um discurso eleitoral e intensificada após as eleições de 2018, ampliando sua visibilidade e assumindo um caráter institucional. Seguem algumas declarações:

- a) Jair Bolsonaro em entrevista à Globonews, em 18 de agosto de 2018: “Há uma certa tara por parte da garotada em ter um diploma. [...] essa tara por diploma superior não pode existir. É bom? Sim, vamos ter nossos mestres, nossos

- doutores, sim. Mas se você no ensino médio colocar algo técnico, você melhora nossa economia” (BOLSONARO DIZ, 2018).
- b) Jair Bolsonaro em sua conta no Twitter, em 31 de dezembro de 2018: “Uma das metas para tirarmos o Brasil das piores posições nos rankings de educação do mundo é combater o lixo marxista que se instalou nas instituições de ensino. Junto com o Ministro de Educação e outros envolvidos vamos evoluir em formar cidadãos e não mais militantes políticos” (BOLSONARO, 2018).
- c) Jair Bolsonaro em discurso durante a posse do novo ministro da educação, Abraham Weintraub, em 9 de abril de 2019: “Queremos uma garotada que comece a não se interessar por política, como é atualmente dentro das escolas, mas comece a aprender coisas que possam levar, quem sabe, ao espaço no futuro” (LINDNER, 2019).
- d) Jair Bolsonaro em sua conta no Twitter, em 26 de abril de 2019: “O Ministro da Educação @abrahamWeinT [menção no Twitter a Abraham Weintraub] estuda descentralizar investimento em faculdades de filosofia e sociologia (humanas). Alunos já matriculados não serão afetados. O objetivo é focar em áreas que gerem retorno imediato ao contribuinte, como: veterinária, engenharia e medicina” (LOPES, 2019).
- e) Abraham Weintraub em entrevista ao jornal O Estado de S. Paulo, em 29 de abril de 2019: “Universidades que, em vez de procurar melhorar o desempenho acadêmico, estiverem fazendo balbúrdia, terão verbas reduzidas” (AGOSTINI, 2019).
- f) Jair Bolsonaro em entrevista à Rede TV, veiculada em 7 de maio de 2019: “Ninguém vai cortar dinheiro por prazer. Para algumas universidades, que formam militantes apenas, talvez o corte seja um pouquinho maior” (GUIMARÃES, 2019).
- g) Jair Bolsonaro em entrevista à imprensa após as manifestações de rua, em 15 de maio de 2019: “É natural, é natural, mas a maioria ali é militante. Se você perguntar a fórmula da água, não sabe, não sabe nada. São uns idiotas úteis, uns imbecis que estão sendo usados de massa de manobra de uma minoria

espertalhona que compõe o núcleo das universidades federais no Brasil” (BATISTA; ORTE, 2019).

- h) Waldir Soares de Oliveira, líder do PSL<sup>5</sup> na Câmara Federal, em 15 de maio de 2019: “O que acontece é que as pessoas não estão acostumadas com as palavras firmes e duras do presidente. As pessoas são manipuladas, é uma minoria. Quantas pessoas foram para rua? Quem foi? Foram aqueles fumadores de maconha, aqueles baderneiros” (TRUFFI; RIBEIRO, 2019).

Com esses exemplos, damos corpo ao que denominamos movimento de desvalorização social, de desprezo ou de degradação da universidade. De acordo com nossa fundamentação teórica, as relações de reconhecimentos frustradas ou fracassadas são aquelas que se expressam na forma de um desrespeito. O desrespeito referente à esfera da estima social é caracterizado na forma de ofensas e degradação. Por isso, palavras presentes nos exemplos anteriores, como “tara”, “lixo marxista”, “militantes políticos”, “balbúrdia”, “idiotas”, “imbecis” e “fumadores de maconha”, podem ser classificadas como ofensas e, portanto, como um desrespeito, pois depreciam a figura do estudante/pesquisador ou de professores universitários, assim como agridem e desprezam a produção científica.

Para entendermos como as declarações do governo Bolsonaro aqui expostas podem afetar os estudantes na forma de um desrespeito, é necessário aprofundar as discussões teóricas sobre a esfera da estima social.

A teoria formulada por Honneth procura transitar entre as concepções liberais, que enfatizam o princípio da liberdade individual e dos direitos universais, e as propostas comunitaristas, que afirmam que os indivíduos não podem ser vistos como sujeitos atomísticos, ou seja, desvinculados de um contexto social. Nesse sentido, a dinâmica do reconhecimento, em Honneth, entrelaça a igualdade universal das teorias kantianas e o telos ético das proposições aristotélicas. A busca pela autonomia individual é central na teoria de Honneth, assim como uma concepção abstrata de vida boa, pautada na autorrealização pessoal. Isso significa dizer que o sujeito livre, em Honneth, ou o sujeito

---

<sup>5</sup> Legenda pela qual Bolsonaro foi eleito em 2018.

que conquista sua identidade plena, é o indivíduo autônomo e autorrealizado. Sua teoria não se pauta apenas pelo princípio da autonomia ou apenas pela autorrealização; a dinâmica do reconhecimento envolve, ao mesmo tempo, três princípios: cuidado afetivo, igualdade jurídica e realização, respectivamente correspondentes às esferas do amor, direito e estima social (HONNETH, 2003, p. 143). As relações bem-sucedidas de reconhecimento são aquelas que permitem a formação plena da identidade individual, que acontece com o desenvolvimento da autoconfiança (esfera do amor), do autorrespeito (esfera do direito) e da autoestima (esfera da estima social). Portanto, enquanto a conquista da autonomia se dá com o desenvolvimento da autoconfiança e do autorrespeito, a autorrealização acontece, principalmente, quando os sujeitos podem estimar suas próprias habilidades e capacidades; e isso só ocorre com a ajuda de um parceiro de interação, ou seja, dentro de uma comunidade de valores. O sujeito só é capaz de estimar a si mesmo quando a comunidade reconhece suas capacidades e habilidades como importantes.

Portanto Honneth concebe o sujeito livre como sujeito autônomo e autorrealizado, entendendo que liberdade não diz respeito, simplesmente, “à ausência de coerção ou influência externa; ela significa ao mesmo tempo a falta de bloqueios internos, de inibições psíquicas e de angústias” (2009a, p. 273). O sujeito não é livre apenas com a garantia de direitos universais para preservação da autonomia no sentido de tomar decisões livres de coerção externa; ele precisa ter asseguradas as condições de autorrealização e estas, por sua vez, são adquiridas socialmente. Nas afirmações de Honneth (2009a, p. 173):

[...] sem a suposição de uma certa medida de autoconfiança, de autonomia juridicamente preservada e de segurança sobre o valor das próprias capacidades não é imaginável um êxito na autorrealização, se por isso deve ser entendido um processo de realização espontânea de metas da vida autonomamente eleitas.

Dessa forma, quando afirmamos que as declarações do governo Bolsonaro podem ser configuradas como um desrespeito na esfera da estima social, estamos dizendo que esse discurso fere o princípio da autorrealização, pois ameaça o incentivo mútuo de uma comunidade de pessoas fundada na solidariedade, que visa garantir aos sujeitos a segurança sobre o valor das próprias capacidades.

Se considerarmos que uma concepção individual de felicidade de um estudante universitário pode estar associada à sua realização profissional, ao exercício de determinada profissão, e que o alcance desse objetivo pode passar por uma relação com a universidade, então o desprestígio dessa escolha de vida fere um instrumento essencial para a autorrealização. Portanto, uma narrativa política como a do governo Bolsonaro assume para a comunidade universitária a forma de um desrespeito, pois abre a possibilidade de retirada de um assentimento social das capacidades e realizações individuais dos sujeitos componentes dessa população universitária.

A depreciação de algumas formas de vida, segundo Honneth (2009a, p. 217-218):

[...] tira dos sujeitos atingidos toda a possibilidade de atribuir um valor social às suas próprias capacidades. A degradação valorativa de determinados padrões de autorrealização tem para seus portadores a consequência de eles não poderem se referir à condução de sua vida como a algo a que caberia um significado positivo no interior de uma coletividade; por isso, para o indivíduo, vai de par com a experiência de uma tal desvalorização social, de maneira típica, uma perda de autoestima pessoal, ou seja, uma perda de possibilidade de se entender a si próprio como um ser estimado por suas propriedades e capacidades características.

A fim de compreender melhor as consequências individuais acarretadas pela experiência do desrespeito, Honneth (2009a) recorre a metáforas comumente utilizadas em estudos e pesquisas. Experiências de maus tratos físicos, como tortura e violação, são definidas como “morte psíquica”; privação de direitos e exclusão, descritas como “morte social”; e a degradação cultural de uma forma de vida, como “vexação”. A utilização das metáforas mostra que “compete às diversas formas de desrespeito pela integridade psíquica do ser humano o mesmo papel negativo que as enfermidades orgânicas assumem” para o corpo (HONNETH, 2009a, p. 219).

Formas de rebaixamento, de reconhecimento recusado, segundo Honneth (2009a, p. 213):

[...] designam um comportamento que não representa uma injustiça só porque ele estorva os sujeitos em sua liberdade de ação ou lhes inflige danos; pelo contrário, visa-se aquele aspecto de um comportamento lesivo pelo qual as pessoas são feridas numa compreensão positiva de si mesmas, que elas adquiriram de maneira intersubjetiva.

O desrespeito vivenciado pela denegação da estima social afeta, portanto, a saúde psíquica do indivíduo. A interferência nessas formas de autorrelação consiste no “elo psíquico” entre a experiência do desrespeito e o movimento social. São os sentimentos de vergonha, ira, vexação ou desprezo que são capazes de conduzir o sofrimento à ação ativa, pois essas reações emotivas podem ser diminuídas na medida em que o sujeito encontra uma possibilidade de ação. “O engajamento nas ações políticas possui para os envolvidos também a função direta de arrancá-los da situação paralisante do rebaixamento passivamente tolerado e de lhes proporcionar, por conseguinte, uma autorrelação nova e positiva” (HONNETH, 2009a, p. 259).

O sofrimento individual é uma espécie de sintoma do sentimento de desrespeito. Esse é o “elo psíquico” (2009a, p. 220) que faz com que o sujeito passe do sofrimento para a luta, pois abre a possibilidade para que a pessoa tenha uma compreensão cognitiva da injustiça sofrida, motivando a resistência política (2009a, p. 224). Essa conexão é feita com a ajuda da psicanálise.

Em *Una patología social de la razón*, Honneth explica o potencial emancipatório do sofrimento moral com uma referência à condição para a psicanálise: o indivíduo que sofre tem o desejo de se libertar desse sofrimento (HONNETH, 2009b, p. 49). No artigo, Honneth traça a história do pensamento na Teoria Crítica a partir da reflexão sobre o diagnóstico das patologias sociais, apontando que os autores dessa tradição teórica têm em comum a visão de que o capitalismo é uma forma de organização social que bloqueia o uso da racionalidade. Outro elemento comum tomado como base para o pensamento dos autores da Teoria Crítica é a utilização de conceitos da psicanálise. Para Honneth, a mesma importância que Hegel, Marx, Weber e Lukács têm para o conteúdo central da Teoria Crítica tem também a psicanálise de Freud, pois “os autores tiram dele a ideia de que as patologias sociais devem sempre se expressar no sofrimento que mantém vivo o interesse pelo poder emancipatório da razão” (HONNETH, 2009b, p. 45).

Segundo Honneth, de Horkheimer a Habermas, a Teoria Crítica se orienta pela ideia freudiana de vincular o sofrimento individual às patologias sociais, o que conduz à tese antropológica de que os sujeitos “não podem se comportar indiferentemente diante de uma restrição de suas faculdades racionais” (2009b, p. 48). Portanto um primeiro importante caminho é a constatação que os indivíduos não reagem com neutralidade à

injustiça. Um segundo passo, também influenciado pelos estudos de Freud, é a passagem para a práxis, ancorada, conforme já mencionamos, na condição para o início do tratamento psicanalítico, conforme apontado por Honneth (2009b, p. 49-50, tradução nossa):

[...] na Teoria Crítica, pressupõe-se que esse sofrimento experimentado subjetiva ou objetivamente atribuível leva os membros da sociedade ao mesmo desejo de cura, de libertação dos males sociais, que o analista deve assumir em seus pacientes; e tanto em um caso como no outro, o interesse pela própria cura estará documentado na disposição de reativar, apesar das resistências, justamente as capacidades racionais que foram deformadas pela patologia individual ou social. Todos os autores que fazem parte do cerne da Teoria Crítica contam com o interesse latente de seus destinatários em explicações sensatas, em interpretações racionais, pois o desejo de se emancipar do sofrimento só pode ser satisfeito com a recuperação de uma racionalidade intacta. Ora, é esse pressuposto arriscado que permite estabelecer um vínculo entre teoria e práxis diferente daquele que era dado nas tradições marxistas: os defensores da teoria crítica não compartilham com seus destinatários um espaço de objetivos comuns ou projetos políticos, mas um espaço de razões potencialmente comuns que mantém aberto o presente patológico à possibilidade de uma transformação por meio de compreensão racional.

O sofrimento individual é o elemento que guarda o potencial para a práxis política, motivando os sujeitos à luta. No entanto, o potencial de surgimento de uma resistência política depende de outras condições, como o ambiente político e cultural no qual o sujeito está inserido. “Somente quando o meio de articulação de um movimento social está disponível é que a experiência de desrespeito pode tornar-se uma fonte de motivação para ações de resistência política” (HONNETH, 2009a, p. 224).

Entendemos que esse cenário de oportunidades políticas estava presente nas manifestações de maio de 2019 no Brasil. O estopim para os protestos foi o contingenciamento dos recursos destinados às universidades públicas federais. A medida, que sucedeu a uma série de declarações (algumas já citadas aqui) voltadas à comunidade acadêmica, foi inicialmente apresentada como uma penalidade imposta às instituições que estariam promovendo “balbúrdia” em seus campi, conforme declaração do ministro Weintraub ao jornal O Estado de S. Paulo, publicada em 30 de abril. Em decorrência do que o ministro da Educação chamou de bagunça, “sem-terra dentro do campus, gente pelada dentro do campus”, a Universidade de Brasília (UnB), a Universidade Federal

Fluminense (UFF) e a Universidade da Bahia (UFBA) teriam um corte de 30% em suas dotações orçamentárias anuais (AGOSTINI, 2019).

Após a repercussão negativa das declarações, e com a iminente possibilidade de reversão da decisão juridicamente, o Ministério da Educação (MEC) anunciou um contingenciamento de 30% estendido a todas as universidades federais (SALDAÑA, 2019). Houve também, em 8 de maio, o congelamento, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), de mais de 4 mil bolsas de mestrado e doutorado utilizadas para financiamento de pesquisas (CAPES MANTÉM, 2019).<sup>6</sup> Em 15 de maio, milhares de pessoas foram às ruas em forma de protesto. Em 30 de maio, os atos se repetiram.

Para Honneth (2009a, p. 258), o surgimento de movimentos sociais “depende da existência de uma semântica coletiva que permite interpretar as experiências de desapontamento pessoal como algo que afeta não só o eu individual, mas também um círculo de muitos outros sujeitos”. Essa “ponte semântica” é encontrada em doutrinas ou ideias morais, que, além de preencherem as expectativas frustradas pela experiência do desrespeito, revelam “as causas sociais responsáveis por esse sentimento de lesão” (HONNETH, 2009a, p. 258).

O discurso e as medidas adotadas pelo governo fortaleceram o elo semântico entre os indivíduos rebaixados e a ação de resistência. A insurgência universalizada do governo contra a educação abarcou diferentes grupos e indivíduos, tornando mais abrangente a rede de solidariedade que possibilita a integração social em torno de atos de protesto.

Não queremos ocultar, dos protestos de maio, a dimensão de uma luta político-partidária. As bandeiras de partidos políticos estavam presentes nas manifestações de rua, ocupando o espaço de oposição ao governo Bolsonaro. Da mesma forma, não subestimamos o papel que o anúncio de corte de verbas teve na mobilização popular. Mas o que buscamos demonstrar neste artigo é o potencial das experiências morais dos sujeitos para impulsionar ou ampliar uma ação coletiva.

Percebemos, na existência de uma oposição política engajada em ações de mobilização e na redução do repasse de recursos, elementos fortalecedores da conexão

---

<sup>6</sup> A medida não atingiu as bolsas que estavam sendo pagas, somente as que estavam em processo de transição.

entre o sentimento individual de desrespeito e os atos coletivos de protesto. Convém destacar que o objetivo deste estudo não é advogar pela defesa exclusiva da teoria do reconhecimento para explicar os conflitos contemporâneos, mas mostrar que neste caso específico dos protestos de maio existe uma ligação entre a origem das manifestações e o sentimento de injustiça perante um movimento de ameaça ao reconhecimento. Por um lado, buscamos fundamentar o que definimos como um movimento de desprezo pela universidade, que ameaça as expectativas de reconhecimento da comunidade acadêmica. Por outro lado, queremos investigar nos manifestantes o sofrimento motivado pela frustração de suas expectativas de reconhecimento.

Para isso, identificamos na linguagem das manifestações a expressão de pretensões individuais de reconhecimento e respeito. Após o levantamento das imagens dos movimentos de 15 e 30 de maio, feito principalmente a partir das divulgações da União Nacional dos Estudante (UNE)<sup>7</sup>, verificamos uma busca por demonstrar o valor social da universidade, da pesquisa e do estudante. Vejamos a seguir alguns exemplos:

Durante os atos, estudantes da área da saúde de várias universidades realizaram atendimento gratuito à população, enquanto outros universitários montaram *stands* para divulgar e explicar resultados de pesquisas. Muitos manifestantes usaram as ruas para demonstrar o trabalho desenvolvido dentro das universidades, conforme indicam os seguintes enunciados: “Nossa balbúrdia salva vidas”, “A minha balbúrdia é ciência”, “Você sabe para que serve a universidade? Converse comigo!”, “UFSCar cria detectores de Alzheimer”, “Obrigada aos drogados pesquisadores da UFF por descobrirem moléculas capazes de combater a leucemia” (UNIÃO NACIONAL, 2019).

Nesses exemplos, vemos uma reafirmação da importância da universidade para a sociedade, associando a pesquisa científica a um trabalho social que possui valor para a comunidade.

Também houve as manifestações dos estudantes da área de humanas: “Lute pela universidade como a Filosofia luta pelo pensamento livre”, “Sociedade sem Sociologia é o sonho da tirania” (UNIÃO NACIONAL, 2019). Nessas frases, vemos uma reação direta

---

<sup>7</sup> Todas as citações expostas nesta seção do artigo foram retiradas de postagens do perfil da UNE no Instagram, feitas entre os dias 15 e 30 de maio de 2019 (UNIÃO NACIONAL, 2019).

às declarações do governo sobre a possibilidade de redução de verbas federais destinadas aos cursos de humanas. A reação se faz pela afirmação da importância social dessas disciplinas.

É interessante observar que, dentro dos atos coletivos, cada pessoa podia ser sua própria manifestação. Existiam os *slogans* máximos trazidos em faixas, como “Contra o corte de verbas” ou “Em defesa da educação”, mas muitas pessoas levaram seus próprios cartazes, pintados à mão e à base de um certo improviso. Neles foi possível encontrar palavras como “respeito” e “sofrimento”, e muitas frases que indicavam uma reafirmação identitária (estudante, pesquisador), sugerindo um desejo de recuperar uma autoestima violada.

Transcrevemos alguns dizeres estampados nos cartazes de manifestantes: “Queremos respeito, queremos educação”, “Vamos mostrar que somos gente”, “Em defesa da vida, da universidade e da dignidade humana”, “Lute como uma estudante”, “Lute como uma bolsista”, “Lute como uma cientista”, “A vida inteira sonhei em estar aqui, não tirem a universidade de mim”, “Tanto sofrimento que não cabe num cartaz” (UNIÃO NACIONAL, 2019).

As declarações demonstram o significado que a universidade tem para os manifestantes; mais do que um meio para seus projetos pessoais, podemos perceber que ela aparece como um sinônimo de vida, de dignidade humana, de ser gente, ou seja, de existir como um sujeito social. Percebemos a universidade como uma parte essencial da vida dos sujeitos, tanto que observamos uma autodefinição pela condição de ser estudante, ser bolsista e ser cientista. É interessante observar que o apelo “não tirem a universidade de mim” mostra uma associação da universidade à vida, à concepção do indivíduo sobre si mesmo, o que vai muito além de um meio para se atingir o que deseja, caso contrário a frase dita poderia ter sido: “não me tirem da universidade”, mas a forma como foi exposta mostra a universidade como parte de si mesmo, e, portanto, a defesa da universidade é uma defesa de si mesmo. Dessa forma, podemos ver que as ofensas dirigidas à universidade refletem na relação que o sujeito tem consigo próprio.

Com essas exposições buscamos, em um primeiro momento, mostrar que na linguagem das manifestações é possível identificar uma defesa da importância e do valor da universidade, o que nos permite descrever os atos de protesto como uma reação às

ofensas que ameaçam o reconhecimento intersubjetivo na esfera da estima social. Em um segundo momento, trouxemos exemplos de como essas agressões impactam na visão que os universitários têm de si mesmos, mostrando que a injustiça social na forma de um desrespeito pelo não reconhecimento pode causar um sofrimento individual que torna os sujeitos dispostos a se engajarem em manifestações sociais.

Com isso, concluímos esta seção que se propôs a refletir sobre a estrutura moral das manifestações de maio, abordando a motivação dos protestos na chave de uma luta por reconhecimento, resultante da ruptura do respeito intersubjetivo por um movimento de depreciação social da comunidade acadêmica.

### **3 O reconhecimento na esfera do direito**

Até aqui, discorremos sobre uma ação de desrespeito gerada por um movimento do governo de desprezo pela universidade, enfraquecendo as condições garantidoras de uma relação simétrica de estima social. A partir de agora, buscaremos mostrar que essa ameaça à consolidação do reconhecimento recíproco a partir da solidariedade pode se estender à esfera do direito, deixando transparecer que a desvalorização social da universidade pode guardar a intenção de interferência em um direito social: a educação superior.

Quando atribuímos à ação de desvalorização da comunidade acadêmica a qualidade de um “movimento”, pensamos não somente no sentido que a palavra assume para designar manifestações sociais, mas também em sua acepção de “ação de mover”, sugerindo, dessa forma, a ideia de um processo de desvalorização, que pode ter sua dimensão de desrespeito ampliada, saindo da esfera da solidariedade e atingindo a das relações jurídicas.

Para refletir sobre essa questão, fazemos um breve resgate de uma parte da história do movimento estudantil no Brasil. Em maio 1979, 10 mil estudantes universitários se reuniram em Salvador (BA) para o 30º Congresso da UNE, denominado Congresso de Reconstrução da entidade (ROMAGNOLI, 1979). A UNE

havia sido legalmente extinta pela lei Suplicy de Lacerda<sup>8</sup> em 1964, após o golpe militar. O evento de 1979 mostrava que a UNE, embora não existisse legalmente, possuía representatividade no meio estudantil e também uma dose de reconhecimento social, já que o Congresso de Reconstrução contou com o apoio de diversas entidades sociais e instituições. A UNE só voltaria a contar com o reconhecimento legal em 1985, com a lei 7.395, aprovada pelo Congresso Nacional. A entidade havia sido criada em 1937, sendo oficialmente reconhecida em 1942, por meio do decreto 4.105.

Nessa breve história da UNE, podemos observar dois movimentos distintos: um de reconhecimento legal e o outro de “desreconhecimento”, quando a entidade foi proscrita durante o regime de exceção. Esses fatos abrem a possibilidade de pensar sobre um processo de subtração de um reconhecimento, quando o reconhecimento, seja ele social ou legal, já existe e o que se observa é um movimento de retirada.

Com esse exemplo, buscamos fundamentar a ideia de que está em curso um movimento de “desreconhecimento” que atinge o valor social da universidade e ameaça direitos estabelecidos. Assim, o movimento de desvalorização da universidade tem início na esfera da estima social e guarda a possibilidade de extensão para o âmbito do direito. Enquanto na esfera da estima social o dimensionamento do que está sendo ameaçado é uma reflexão mais subjetiva, na esfera do direito, o que está em risco fica mais claro e objetivado. A iniciativa do governo de efetuar cortes nos repasses às universidades federais pode ser vista como uma tentativa prática de restrição de uma norma vigente, já que a justificativa de um contingenciamento linear veio após declarações do ministro Weintraub de represália a determinadas instituições de ensino. Entendemos que a redução orçamentária e a diminuição do financiamento à pesquisa por meio do corte de bolsas de estudo excedem a categoria administrativa e econômica quando associadas a um discurso ideologizado antipluralista.

Vemos a educação pública universitária no Brasil, um país com grande desigualdade de renda,<sup>9</sup> como uma política de justiça social. Se considerarmos a distinção dos três direitos feita por T. H. Marshall (1967), direitos civis de liberdade, direitos

---

<sup>8</sup> A lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964, ficou conhecida como Lei Suplicy de Lacerda em referência ao então ministro da Educação, Flávio Suplicy de Lacerda, mentor da norma que extinguiu a UNE como órgão de representação dos universitários e impôs uma série de restrições aos diretórios acadêmicos.

<sup>9</sup> Dados do IBGE, divulgados em 2019, mostram o aumento da desigualdade no Brasil (NERY, 2019).

políticos de participação e direitos sociais de bem-estar, a universidade pública, bem como as bolsas de estudo, além de um incentivo à pesquisa científica, visam garantir justiça social, no sentido de reparo das desigualdades de acesso à educação. O contingenciamento de recursos e o recolhimento de bolsas, ainda que pudessem se configurar como um ato administrativo ou uma medida econômica, não excluem a possibilidade de serem vistos como uma tentativa de subtração de direitos.

Em que pese o “descontingenciamento” orçamentário anunciado em outubro de 2019 pelo Ministério da Educação (MEC LIBERA, 2019), bem como a retomada de parte das bolsas que haviam sido represadas, o que podemos verificar é um momento em que a evolução dos direitos sofre uma ameaça de retrocesso.

#### **4 Considerações finais**

Este trabalho iniciou-se com o propósito de analisar as manifestações de maio de 2019 no Brasil a partir dos fundamentos da teoria do reconhecimento de Honneth. Com isso, buscamos reconstruir a lógica desses protestos, com origem em um movimento de desvalorização da universidade, expressado na retórica do governo Bolsonaro, cujas ofensas lançadas afetam o meio universitário na forma de um desrespeito.

Fizemos um resgate das notícias veiculadas em três importantes jornais impressos de circulação diária e abrangência nacional, a fim de contextualizar os atos de protesto, registrando que a população ligada à universidade foi um dos principais sujeitos das manifestações. Assim, focamos nossa análise nos estudantes universitários e buscamos investigar se eles se sentiram afetados pela retórica de depreciação da universidade, proferida pelo governo Bolsonaro. Mostramos como os indivíduos, quando afetados por um sofrimento, se tornam dispostos ao engajamento em uma práxis política, a fim de superarem a situação de rebaixamento vivida. Também indicamos que o cenário político, montado com discursos do governo e com o anúncio de corte de verbas, se tornou propício à criação de uma rede de solidariedade que viabilizasse a emergência de um movimento social. Partimos, então, para o levantamento de fotografias que registrassem a linguagem dos estudantes universitários que participaram dos atos. Buscamos imagens divulgadas no Instagram da UNE e identificamos, nos cartazes dos manifestantes, a expressão de um

sofrimento individual e de uma busca por reafirmar o valor social de ser estudante e pesquisador e a importância da universidade para a sociedade.

Concluimos que nos atos de maio de 2019 em defesa da educação é possível identificar uma motivação moral de uma luta por reconhecimento na esfera da estima social, pois a universidade pode ser identificada como parte essencial da concepção que os manifestantes têm de si mesmos como sujeitos sociais e como indivíduos autorrealizados. A experiência de desprezo pelo valor social da universidade está relacionada, na forma de espelho, a um sentimento individual de diminuição da autoestima, que se expressa socialmente por uma disposição pessoal para o engajamento em ações de protestos.

No decorrer dessa análise, vimos que esse movimento que atinge a esfera do reconhecimento pela estima social guarda a possibilidade de ampliação para as relações jurídicas, sendo possível indicar que está em curso uma ação de “desreconhecimento” do valor social e jurídico da universidade. O movimento de depreciação do valor social ocorre junto a uma tentativa de redução dos recursos destinados às universidades públicas, indicando que a ação discursiva pode servir como uma tentativa de legitimar uma intervenção na esfera do direito. Entendemos a educação universitária pública, assim como o financiamento público às pesquisas acadêmicas, como um direito social; e a tentativa de corte de recursos, respaldada por um discurso “rivalista”, vai além de uma mera medida econômica ou administrativa, podendo ser associada a um movimento que vai na contramão da inclusão social e do respeito à pluralidade.

## Referências

AGOSTINI, Renata. MEC cortará verba de universidade por 'balbúrdia' e já enquadra UnB, UFF e UFBA. **O Estado de S. Paulo**, 30 abr. 2019, Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mec-cortara-verba-de-universidade-por-balburdia-e-ja-mira-unb-uff-e-ufba,70002809579>. Acesso em: 16 dez. 2019.

ATOS mobilizam 170 cidades contra arrocho na educação. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, ano 99, n. 32.915, 16 mai. 2019. Cotidiano, p. A1.

BATISTA, Henrique Gomes; ORTE, Paola. Bolsonaro chama manifestantes pela Educação de 'idiotas úteis'. **Valor, O Globo**, 15 mai. 2019. Disponível em: <https://www.valor.com.br/politica/6256929/bolsonaro-chama-manifestantes-pela-educacao-de-%3Fidiotas-uteis%3F>. Acesso em: 16 dez. 2019.

BOLSONARO DIZ que jovem brasileiro tem ‘tara’ por formação superior. **Exame**, 29 ago. 2018. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/bolsonaro-diz-que-jovem-brasileiro-tem-tara-por-formacao-superior/>. Acesso em: 16 dez. 2019.

BOLSONARO, Jair M. Uma das metas para tirarmos o Brasil das piores posições nos rankings de educação do mundo é combater o lixo marxista que se instalou nas instituições de ensino. Junto com o Ministro de Educação e outros envolvidos vamos evoluir em formar cidadãos e não mais militantes políticos. 31 dez. 2018. **Twitter**: @jairbolsonaro. Disponível em: <https://twitter.com/jairbolsonaro/status/1079686972673806336>. Acesso em: 16 dez. 2019.

CAPES MANTÉM o pagamento de todas as bolsas em vigor. **CCS/CAPES**, 9 mai. 2019. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/36-noticias/9477-capes-mantem-o-pagamento-de-todas-as-bolsas-em-vigor>. Acesso em: 16 dez. 2019.

GOVERNO enfrenta protestos de rua e pressão no Congresso. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, ano 140, n. 45.866, 16 mai. 2019. Política, p. A1.

GUIMARÃES, Hellen. É #FAKE que universidades não comprovaram destino de 30% dos recursos. **Valor, O Globo**, 9 mai. 2019. Disponível em: <https://www.valor.com.br/fatooufake/6247713/e-fake-que-universidades-nao-comprovaram-destino-de-30-dos-recursos>. Acesso em: 16 dez. 2019.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Editora 34, 2009a [1992].

HONNETH, Axel. Una patología social de la razón. *In*: **Patologías de la razón**: historia y actualidad de la teoría crítica. Buenos Aires: Katz Editores Charlone, 2009b, p. 27-51.

HONNETH, Axel. Redistribution as recognition: a response to Nancy Fraser; The point of recognition: A rejoinder to the rejoinder. *In*: FRASER, Nancy; HONNETH, Axel. **Redistribution or recognition?** A political-philosophical exchange. London; New York: Verso, 2003, p. 110-197 e p. 237-267.

HOSTILIDADE como método. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, ano 140, n. 45.867, 17 mai. 2019. Notas e informações, p. A3.

IDIOTA inútil. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, ano 99, n. 32.916, 17 mai. 2019. Opinião, p. A2.

LINDNER, Julia. Bolsonaro: ‘Queremos uma garotada que comece a não se interessar por política’. **O Estado de S. Paulo**, 9 abr. 2019, Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,bolsonaro-queremos-uma-garotada-que-comece-a-nao-se-interessar-por-politica,70002785320>. Acesso em: 16 dez. 2019.

LOPES, Nathan. MEC estuda reduzir investimento em faculdades de humanas, diz Bolsonaro. **Uol**, 26 abr. 2019. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2019/04/26/bolsonaro-faculdades-humanas-investimento.htm>. Acesso em: 16 dez. 2019.

MAIS de 200 cidades têm atos contra cortes na educação. **O Globo**, Rio de Janeiro, ano XCIV, n. 31.328, 16 mai. 2019. Sociedade, p. 1.

MANIFESTANTES vão às ruas contra cortes da educação em ao menos 170 cidades. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, ano 99, n. 32.915, 16 mai. 2019. Cotidiano, p. B1.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967 [1950].

MEC LIBERA 100% do orçamento de universidades e institutos federais. **Ministério da Educação**, 18 out. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=81431>. Acesso em: 3 dez. 2019.

NÃO SE GOVERNA por meio de confrontos. **O Globo**, Rio de Janeiro, ano XCIV, n. 31.329, 17 mai. 2019. Opinião do Globo, p. 2.

NERY, Carmen. Extrema pobreza atinge 13,5 milhões de pessoas e chega ao maior nível em 7 anos. **Agência IBGE Notícias**, Editoria Estatísticas Sociais. 6 nov. 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25882-extrema-pobreza-atinge-13-5-milhoes-de-pessoas-e-chega-ao-maior-nivel-em-7-anos>. Acesso em: 16 dez. 2019.

NOBRE, Marcos. **A teoria crítica**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011 [2004], Edição Kindle.

PELA EDUCAÇÃO. Multidão vai às ruas contra cortes no MEC. **O Globo**, Rio de Janeiro, ano XCIV, n. 31.328, 16 mai. 2019. Sociedade, p. 24.

PROTESTOS de rua elevam desgaste do governo. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, ano 140, n. 45.866, 16 mai. 2019. Política, p. A4.

SALDAÑA, Paulo. MEC estende corte de 30% de verbas a todas universidades federais. **Folha de S. Paulo**, 30 abr. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/04/mec-estende-corte-de-30-de-verbas-a-todas-universidades-federais.shtml>. Acesso: 16 dez. 2019.

TRUFFI, Renan; RIBEIRO, Marcelo. Aliados de Bolsonaro criticam manifestantes: 'Fumadores de maconha'. **Valor, O Globo**, 15 mai. 2019. Disponível em <https://www.valor.com.br/politica/6257529/aliados-de-bolsonaro-criticam-manifestantes-fumadores-de-maconha>. Acesso em: 16 dez. 2019.

UNIÃO NACIONAL dos Estudantes (UNE). Cartazes de manifestantes. **Instagram**: uneoficial. Disponível em: <https://www.instagram.com/uneoficial/>. Acesso em: 21 jul. 2019.

WEINTRAUB, Abraham. Live com nosso presidente @jairbolsonaro (parte2). 10 mai. 2019. **Twitter**: @AbrahamWeint. Disponível em: <https://twitter.com/AbrahamWeint/status/1126839802467356673?s=20>. Acesso em: 16 dez. 2019.

Recebido em: 30/08/20.

Aceito em: 31/10/20.

ARTIGOS  
*ARTICLES*

**A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA DISCIPLINA:  
o "primitivo" como objeto da ciência**

***THE INSTITUTIONALIZATION OF DISCIPLINE:  
the "primitive" as an object of science***

Alicia Ferreira Gonçalves\*

**Resumo**

O presente ensaio discorre sobre a emergência da antropologia como um campo específico do saber institucionalizado na Europa e Estados Unidos, denominada como a Ciência do Homem. O fio condutor do artigo é o processo de institucionalização da disciplina que institui, inicialmente, os povos colonizados, povos ditos primitivos ou arcaicos como objeto da ciência. A antropologia se constitui no final do século XIX como uma disciplina acadêmica que começa a ser ensinada nas universidades dos três centros difusores, a saber, Inglaterra, Estados Unidos e França. O espectro temporal abrange o final do século XIX e as primeiras três décadas do século XX.

**Palavras-chaves:** Antropologia; Institucionalização; Ciência; Povos Primitivos.

**Abstract**

This essay discusses the emergence of Anthropology as a specific field of institutionalized knowledge in Europe and the United States, called the Science of Man. The guiding thread of the article is the process of institutionalizing the discipline that initially instituted colonized peoples, so-called primitive or archaic peoples as the object of science. Anthropology was constituted at the end of the 19th century as an academic discipline that began to be taught at universities in the three diffusion centers, namely, England, the United States and France. The temporal spectrum covers the end of the 19th century and the first three decades of the 20th century.

**Keywords:** Anthropology; Institutionalization; Science; Primitive Peoples.

**Prolegômenos**

Como datar a gênese da antropologia? Como estabelecer um marco de origem? Segundo James Clifford (CLIFFORD, 2002), as histórias da antropologia são fascinantes.

---

\* Doutora em ciências sociais pela UNICAMP/Brasil. Professora associada do Departamento de Ciências Sociais da UFPB/Brasil, vice-coordenadora do PPGA/UFPB/Brasil. E-mail: aliciafg1@gmail.com.

Onde elas começam? Com Platão? Com o iluminismo? Com o trabalho de campo? Para Lowie (1947), começa com alguns viajantes. Para Lévi-Strauss (1989), a disciplina tem a sua gênese no ano de 1754 com *O Discurso sobre as origens da desigualdade entre os homens* de Jean-Jacques Rousseau, texto que pode ser considerado o primeiro tratado de etnologia na literatura francesa, porque coloca o problema central da antropologia que é a passagem da natureza para a cultura. Se para Bartolomé de Las Casas (LAS CASAS, 1992), a unidade do gênero humano residia na existência da alma em todos os seres vivos inclusive nos indígenas,<sup>1</sup> para os antropólogos evolucionistas, a unidade do gênero humano poderia ser comprovada pela suposta existência de certos germes elementares do pensamento, que estariam presentes no homem selvagem, no bárbaro e no homem civilizado. A grande inovação europeia do século XVIII, segundo Helène Clastres (CLASTRES, 1983), no seu belíssimo texto: “Primitivismo e ciência do homem no século XVIII”, é pensar os povos selvagens — os habitantes do “novo mundo” —, como povos primitivos. Primitivos, isto é, primeiros: no começo da história, isto é, de uma história universal que é a do gênero humano. Tem-se a ideia da humanidade como espécie, portanto dotada de uma unidade natural e tendente por natureza à mesma evolução. É no seio das teorias naturalistas que o discurso antropológico dos séculos XVIII e XIX vão se inspirar. Desse modo, tal como o universo, o Homem é cognoscível através de leis, e sendo assim, pode e deve ser objeto de ciência. Como já anunciava James Frazer, para quem a história da humanidade seria uma parte essencial da história da natureza: “nossos pensamentos, desejos e ações funcionam de acordo com leis tão definidas quanto aquelas que governam o movimento das ondas, a combinação de ácidos e alcalinos e o crescimento das plantas e animais” (FRAZER apud CASTRO, 2005, p. 70). A primeira cadeira de antropologia social foi ocupada por Sir James Frazer (1854-1941) na Universidade de Liverpool em 1908 na primeira década do século XX. Foi a primeira cadeira a ser criada com esse título em uma universidade em todo o mundo. Desse modo, o marco inaugural da disciplina pode ser identificado na palestra proferida por James Frazer, intitulada *O escopo da antropologia social*, em 14 de maio de 1908. James Frazer, em sua palestra, define a disciplina como antropologia social e recorta o

---

<sup>1</sup> Sobre o tema da existência de alma nos indígenas, portanto passíveis de serem convertidos à fé cristã, e os debates subsequentes consultar Freitas Neto (2003).

seu campo (estudo das sociedades ditas primitivas) delimitando as suas fronteiras e diferenciando-a da sociologia, cujo objeto de estudo seria a sociedade humana na forma capitalista. O presente ensaio foi redigido e direcionado ao público iniciante nas ciências sociais e de outras áreas de graduação, introduzindo a antropologia de forma didática e clara, articulando autores, obras e conceitos norteadores, a partir de uma visão crítica da disciplina.

### **Evolução: o conceito norteador**

O conceito norteador empregado pelos antropólogos nos primórdios da disciplina é o de evolução, fortemente inspirado não em Charles Darwin, mas sim, em Herbert Spencer, cuja obra de referência é *Estatística social* de 1851, na qual aparece o termo evolução, que seria extrapolado para pensar o processo evolucionário para todo o cosmo no texto de 1857: *Progresso: sua lei e sua causa* (SPENCER, 1996).

O conceito de evolução engloba a ideia de uma transformação do mais simples em direção ao mais complexo, envolvendo um processo de sucessivas diferenciações. Tal movimento poderia ser percebido na natureza, nas mudanças do universo (evolução geológica e climática da Terra) e no universo social. “As ideias filosóficas de Spencer levavam à disposição de todas as sociedades conhecidas segundo uma única escala evolutiva ascendente, através de vários estágios. Essa se tornaria a ideia fundamental do período clássico do evolucionismo na antropologia” (CASTRO, 2005, p. 26). Segundo o autor, a disciplina teria como objetivo central identificar as leis gerais e as regularidades subjacentes à evolução da humanidade que ocorreria por estágios sucessivos, do mais simples em direção ao mais complexo, da selvageria em direção ao estágio civilizado. Essa busca por leis e regularidades subjacentes à evolução da humanidade foi o foco central dos autores evolucionistas, que aplicaram em seus estudos o método comparativo a partir de uma perspectiva diacrônica e indutiva, que ia dos aspectos particulares para os mais gerais, não fizeram pesquisa de campo sistemática. Seus dados estavam baseados nas informações coletadas dos viajantes, missionários, administradores coloniais e naturalistas espalhados pelo mundo. James Frazer estudou a evolução do pensamento mágico em direção ao pensamento científico no *Ramo de ouro*, publicado em 1890. Morgan estudou a evolução das invenções, das descobertas e das instituições (parentesco)

na sociedade antiga, e Tylor estudou a evolução da sociedade a partir do conceito de cultura concebida como sinônimo de civilização e progresso (TYLOR, 1975).

Para Frazer, a problemática do funcionamento da mente selvagem era o eixo central de sua análise realizada no *Ramo de ouro*. A intenção do autor é analisar como o pensamento mágico evolui em direção ao pensamento científico através da história, e como o pensamento tido como primitivo, por meio da magia, buscava controlar e regular o mundo. Para explorar a temática do funcionamento da mente selvagem, o referente empírico selecionado foi a regra de sucessão do sacerdócio em Nemi. Aplicando o método comparativo, Frazer buscou pelos equivalentes universais da sucessão. O autor visa demonstrar a existência de regras semelhantes em todo o mundo e através da história; procedendo assim, ele almejou uma explicação universal sobre o funcionamento da mente primitiva. A comparação foi realizada pelo autor a partir de dados retirados de textos bíblicos, das narrativas documentadas nas literaturas de viagens e dos textos etnográficos.

## **EUA: Associação Americana para o progresso da ciência**

### **1877 – *A sociedade antiga***

Lewis Henry Morgan nasceu nos Estados Unidos em 1818, estudou direito formando-se em 1842. Estudou os iroqueses, tribo indígena que habitava o território norte-americano, travando intensos contatos com eles e sendo inclusive adotado pelos nativos como guerreiro seneca do clã do falcão, tornando-se o maior especialista em assuntos iroqueses. O autor estudou as instituições indígenas, principalmente o parentesco que a partir de então se converteu em uma temática clássica da disciplina, tanto é que Claude Lévi-Strauss dedicou o seu livro, *As estruturas elementares do parentesco*, à memória de Morgan.

Em seu livro, *A sociedade antiga* (1877), estudou a evolução da humanidade, os estágios do progresso da sociedade humana. O autor analisou cinco sociedades: os aborígenes australianos, os índios iroqueses, os astecas, os gregos e os romanos. Considerando os aborígenes australianos os mais primitivos em seu estágio evolutivo, enquanto o grande marco inaugural do estágio civilizado seria, em sua visão, a origem da propriedade, ou melhor, o desenvolvimento da ideia de propriedade.

A noção de uma origem comum, de um desenvolvimento unilinear em direção à civilização e de que, portanto os selvagens, os povos primitivos representariam os antepassados do homem civilizado, está presente nas formulações teóricas desse autor:

Como a humanidade foi uma só em sua origem, sua trajetória tem sido essencialmente uma, seguindo por canais diferentes, mas uniformes, em todos os continentes, e muito semelhantes em todas as tribos e nações da humanidade que se encontram no mesmo status de desenvolvimento. Segue-se daí que a história e a experiência das tribos indígenas americanas representam, mais ou menos aproximadamente, a história e a experiência de nossos próprios ancestrais remotos, quando em condições correspondentes (MORGAN apud CASTRO, 2005, p. 46).

Morgan estudou a gênese da ideia de governo a partir da organização em gentes, fratrias e tribos até o estabelecimento da sociedade política. Sobre o conceito de propriedade privada, que marca o estágio civilizado, o autor nos diz,

A ideia de propriedade foi lentamente formada na mente humana, permanecendo em estado nascente e precário por imensos períodos de tempo. Surgindo durante a selvageria, requereu toda a experiência daquele período e da subsequente barbárie para desenvolver-se e preparar o cérebro humano para a aceitação de sua influência controladora. Sua dominância, como uma paixão acima de todas as outras, marca o começo da civilização (MORGAN apud CASTRO, 2005, p. 47).

O desenvolvimento dessas instituições é demonstrado pelo autor a partir de um recurso analítico de um quadro classificatório denominado de períodos étnicos: selvageria (inicial, intermediário e final), barbárie e civilização.<sup>2</sup>

Tylor (nascido em 1832 na Inglaterra) estudou a evolução das sociedades tendo como eixo central o conceito de cultura. Sua obra de referência é *Cultura primitiva: pesquisas sobre o desenvolvimento da mitologia, filosofia, religião, linguagem, arte e costume* publicado em 1871. Sem formação acadêmica, atuou institucionalmente na

---

<sup>2</sup> A obra de Morgan ganhou uma significação na época tendo influenciado as formulações teóricas de Marx e Engels. Karl Marx leu o livro entre 1880 e 1881, tomando 98 páginas de anotações. E Engels utilizou-se amplamente de tais notas para escrever *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. Castro nos informa que a obra de Morgan se tornou doutrina antropológica oficial da União Soviética. Sua atuação institucional foi na Associação Americana para o Progresso da Ciência onde institucionalizou uma subseção permanente de antropologia na Academia Nacional de Ciências. Após as suas publicações, foi considerado, na época, o maior especialista em antropologia nos EUA, sendo procurado por jovens que queriam seguir carreira na área (CASTRO, 2005).

Sociedade Britânica para o Progresso da Ciência, onde publicou uma espécie de guia para viajantes e profissionais que iriam residir em países “não civilizados”, que seguia em linhas gerais as ideias desenvolvidas na obra *Cultura primitiva*. Em 1881, publicou uma espécie de manual sobre a disciplina que teria ampla divulgação no país: *Antropologia: uma introdução ao estudo do homem e da civilização*. Em 1883, foi nomeado conservador do museu da Universidade de Oxford; na época, era reconhecido como a maior autoridade em antropologia na Inglaterra, e no ano seguinte, foi eleito presidente da Seção Antropológica da Sociedade Britânica para o Progresso da Ciência. Em 1884, tornou-se o primeiro leitor (*reader*) de antropologia de Oxford e Grã Bretanha; em 1896, recebeu o grau mais elevado da vida acadêmica britânica: professor titular. Aposentou-se como professor emérito em 1906. Com a condecoração de Cavaleiro da Coroa Britânica, recebeu o título de *Sir*.

Cultura, na concepção de Tylor, era tida como sinônimo de civilização, aquele todo complexo que inclui artes, religião, tecnologia, costume e quaisquer outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem na condição de membro da sociedade. Civilização é representada, nessas formulações, como uma conquista progressiva, cumulativa e distintamente humana. Os seres humanos são semelhantes, pelo menos em potencial. Todos são capazes de criar uma civilização, o que depende do dom exclusivamente da razão como principal atributo que particulariza a espécie humana e que a distingue de outros animais. Cultura, nesse contexto, aparece em sua acepção universalista e etnocêntrica em contraposição às concepções posteriores que incorporam uma perspectiva relativista e particularista, a exemplo de Franz Boas, que já no início do século XX, a partir da noção de *kultur*, formulou um conceito de cultura como configurado por um complexo de traços que refletem, em última instância, o espírito (*Geist*) de uma nação.<sup>3</sup>

Como dito anteriormente, na era evolucionista da disciplina, o objetivo era a reconstituição da história das origens e dos estágios de evolução da humanidade definidos a partir de uma perspectiva evolucionista e unilinear em: selvageria, barbárie e civilização. Essa concepção teleológica da história (que caminha necessariamente para

---

<sup>3</sup> Sobre o conceito de cultura na antropologia, consultar Gonçalves (2010).

uma finalidade determinada) está baseada no pressuposto da existência empírica de certos germes originais, elementares do pensamento. No entanto, tais germes elementares se desenvolveriam de forma desigual, em ritmos distintos; o desenvolvimento desigual, segundo a teoria, explicaria as diferenças entre os homens situando-os em estágios diferentes. Em função desses germes elementares, a humanidade se desenvolveria em uma única direção ao progresso e à civilização, cujo modelo seria a Inglaterra Vitoriana do século XIX. A ideia que começava a se consolidar, ao menos na Europa, é a de que existiria uma lógica subjacente ao funcionamento do universo que remete ao plano da natureza, a mesma lógica seria aplicada à análise do funcionamento do universo social. Esse pressuposto teórico foi incorporado de uma forma muito sutil nas formulações de Durkheim e Lévi-Strauss, afinal a estrutura inconsciente e universal de que nos fala o mestre francês teria origem no espírito humano no estágio do pensamento inconsciente que também remete ao plano cósmico (LÉVI-STRAUSS, 1989). Nesse sentido, o projeto epistemológico dos primeiros antropólogos vinculados à escola evolucionista era transformar a disciplina em uma ciência do homem, e como tal, justificou no plano científico da época a empreitada colonizadora denunciada por diversos autores tais como, Copans e colaboradores (1971), Kuper (1988), Leclerc (1978), Mercier (1986), Lowie (1947), dentre outros. Denominada por Stocking Jr. (1993) como uma ciência colonial.

Em contraposição à noção de evolução, coexistia a noção de difusão e de traços culturais, estamos falando das teorias difusionistas na Inglaterra e Alemanha.

### **Difusionismo: a teoria dos círculos culturais**

Os difusionistas deram o nome de etnologia à disciplina que incluía o estudo comparativo e a classificação dos povos, baseados na cultura material, linguagem, instituições, ideias religiosas e sociais em contraste com os caracteres físicos. Havia uma ênfase na influência da geografia na cultura. A cultura era formada por um complexo de traços originados em um ponto inicial, e a partir desse ponto, se difundiria para outros espaços geográficos. Nesse sentido, ela era composta por um complexo de traços culturais. A teoria pode ser aplicada para qualquer aspecto da cultura entendida em sentido amplo: tecnologia, artes, linguagem, rituais, costumes, dentre outros. A teoria difusionista foi amplamente difundida na Grã-Bretanha justamente em um momento

histórico em que as descobertas arqueológicas sobre o Egito afirmavam que o “fértil crescente” era o berço da civilização, propagada por Elliot Smith e Perry na década de 1920 no *University College* de Londres. Para eles, havia apenas um centro de difusão de inovação, difusão heliocêntrica que era o Egito antigo do qual todos os traços culturais eram difundidos. Nesse sentido, as pirâmides pré-colombianas poderiam ser consideradas fruto de um empréstimo cultural, elas seriam uma transcrição das pirâmides egípcias. Na Alemanha e Áustria, os principais expoentes dessa corrente foram o padre Wilhem Schmidt e Fritz Graebner vinculados à Escola de Viena, que desenvolveram a teoria dos círculos culturais. Segundo essa teoria, os traços culturais difundiam-se em círculos para outras regiões por meio de centros culturais variados. O conceito de difusão auxilia a explicar por que alguns traços culturais são adquiridos por empréstimos ou espalhados em espaços geográficos variados, nesse sentido, nos permite explicar a aculturação. A ideia de empréstimo e de traços culturais foi incorporada na antropologia norte-americana via Franz Boas, contudo, a partir de uma abordagem crítica, o autor rejeitou o determinismo geográfico e o determinismo biológico.

### **Culturalismo norte-americano: relativismo cultural (1896)**

As teorias evolucionistas do século XIX começaram a ser questionadas por antropólogos da geração seguinte nos Estados Unidos com Franz Boas, na França com Émile Durkheim e Marcel Mauss, e na Inglaterra com B. Malinowski e R. Brown. Em oposição à noção de evolução, os autores citados, a partir de abordagens próprias (funcionalista, estruturalista e culturalista), defendiam a abordagem relativista que dizia que os costumes e as instituições “nativas” deveriam ser contextualizados e estudados nos termos de suas respectivas culturas. Havia o pressuposto de que cada cultura formava uma totalidade orgânica, coesa, integrada, autônoma do universo exterior e encerrada em si mesma e que cada cultura era particular, possuía, portanto, idiosincrasias. Essas escolas tinham em comum um projeto ambicioso de transformar a antropologia em uma ciência similar às ciências naturais. Nesse sentido, como afirma Roberto Cardoso de Oliveira (OLIVEIRA, 1988), o ideal de cientificidade sempre esteve presente no

horizonte da disciplina no período de sua institucionalização, ideal que viria a ser questionado a partir do paradigma hermenêutico no final do século XX.

O marco de origem do culturalismo norte-americano pode ser identificado com a publicação de um artigo de Franz Boas em 1896: *As limitações do método comparativo em antropologia social*, publicado no livro *Raça, linguagem e cultura*. Nesse mesmo ano, ingressa na universidade de Columbia lecionando inicialmente antropologia física. Até então, a disciplina era mais conhecida como etnologia, o que incluía também a antropologia física. Boas, partindo de uma crítica contundente ao método comparativo utilizado pelos antropólogos evolucionistas, propõe um redirecionamento da disciplina, particularmente de seus objetivos e do seu método. Em contraposição ao estudo da história da evolução cultural da humanidade, o autor propõe o estudo de culturas particulares que estão contextualizadas em um tempo-espaço determinado, aquele do observador, do antropólogo. Em contraposição ao método comparativo, o autor propõe o método histórico, indutivo e empirista que permite ao antropólogo a observação direta dos povos estudados. Boas nos EUA, e Malinowski na Inglaterra, sistematizaram e instituíram os princípios básicos do trabalho de campo.

O ponto central da crítica boasiana é dirigido ao método comparativo utilizado nos estudos evolucionistas: o isolamento de uma mesma classe de fenômenos descontextualizados, por exemplo, sistemas de parentesco observados em várias sociedades no tempo e no espaço e a sua comparação e classificação em estágios evolutivos desvinculados de seus respectivos contextos socioculturais. Partindo da crítica dirigida ao método comparativo, e a partir de estudos realizados em várias sociedades, notadamente as do noroeste americano, o autor desconstrói o argumento evolucionista (das noções de uma origem comum e dos estágios de evolução). Para o autor, não existem leis universais que regem o funcionamento da mente humana e que explicaria a origem das formas de organização social, dos sistemas religiosos ou dos sistemas de parentesco. Tampouco, a evolução poderia ser explicada em termos unilineares. As similaridades culturais não poderiam ser explicadas em função de uma suposta unidade do gênero humano, particularmente em função de certos germes elementares que regulariam o funcionamento da mente humana, uma vez que a mente humana reagia de forma semelhante quando confrontada com as circunstâncias ambientais familiares. Boas

explicou as similaridades culturais em função de fatores históricos, ambientais e culturais, principalmente a partir da noção de contato cultural e de empréstimo.

Ele passou a defender uma visão “histórica” particular da cultura. As culturas são formadas por traços e complexos de traços que são o produto de condições ambientais, fatores psicológicos e conexões históricas. Baseou-se em seus estudos da distribuição espacial dos mitos, das lendas e do folclore. Os elementos de qualquer cultura eram produtos de processos históricos complexos envolvendo, em larga medida, a difusão e o empréstimo de traços e complexos de traços de culturas vizinhas. Incorporando a perspectiva histórica nos estudos antropológicos, propõe uma reformulação dos objetivos da disciplina. Segundo o autor, o objetivo da investigação antropológica seria descobrir os processos por meio dos quais certos aspectos da cultura se desenvolveram, ou seja, investigar as razões de existência de determinados costumes, das crenças, da forma de organização social, dos sistemas religiosos, a partir da história do seu desenvolvimento. Para atingir esse objetivo, Boas propõe o estudo de cada cultura apreendida em sua autonomia, particularidade e em sua totalidade, que envolve, para o autor, considerar na análise antropológica a inter-relação entre os vários aspectos que compõem uma cultura. Por exemplo, o estudo de um costume deve ser realizado em relação com os outros aspectos que compõe uma cultura, a fim de se apreender as inter-relações que existem entre os seus vários aspectos, é nesse sentido que uma cultura deve ser apreendida em sua totalidade. Deve ser considerada na análise, a distribuição geográfica da mesma classe de fenômenos, o objetivo é investigar as causas históricas que levam ao desenvolvimento de uma mesma classe de fenômenos e o processo psicológico que influencia no desenvolvimento do costume em estudo. A integração de elementos em conjuntos culturais é uma integração psicológica fundada em ideias e não em condições externas envolvendo a combinação entre processos conscientes e inconscientes, nas relações entre indivíduo e sociedade. Inspirado na noção de *Geist*, oriunda do idealismo alemão, Boas estudou o modo como o gênio de um povo no nível inconsciente integrava os elementos de uma cultura. Embora as categorias subjacentes e as ideias dominantes da cultura de um povo fossem em última instância produtos históricos, existiriam *a priori*, no sentido de que se desenvolvem no presente em cada indivíduo, e em todo o povo de forma inconsciente. “Em última análise, era nesse nível inconsciente que os elementos culturais

tinham a sua integração no gênio de um povo” (STOCKING JR, 2004, p. 28). A integração dos elementos não era uma integração lógica e sistêmica, o era, em termos de significado, tema, foco e padrão. Boas incorporou à antropologia norte-americana o estudo da vida mental dos povos primitivos, o aspecto subjetivo do indivíduo (como um ser dotado de uma interioridade mental). Publicou, em 1911, o livro *A mentalidade do homem primitivo* que é uma coletânea de vários textos produzidos de 1894 a 1911.

Havia em suas formulações teóricas uma tensão entre as ciências da natureza e as ciências do espírito, que de certa forma era um reflexo da sua formação inicial de físico. Em seu texto de 1904, no qual discorre sobre a história da antropologia, afirmava que ela era em parte um ramo das ciências biológicas e um ramo das ciências da mente. Entre os fenômenos mentais estavam a linguagem, a invenção, a arte, a religião, a organização social e as leis. Parecia resolver essa tensão recorrendo ao método histórico que visava em última instância identificar leis gerais e científicas subjacente ao desenvolvimento de determinado costume ou instituição. Tais leis existiam na natureza e eram externas à mente do observador, para tanto propôs o método indutivo:

Pesquisar a história completa do fenômeno particular servia a um duplo objetivo: por um lado, removia a influência dos ambientes, de modo que se podia chegar à subestrutura fisiológica e psicológica do homem; por outro, uma vez que os fenômenos que surgem de uma causa física comum a todas as tribos podiam ser assim isolados, uma comparação das histórias dos desenvolvimentos poderia levar às descobertas de leis gerais do desenvolvimento humano (STOCKING JR, 2004, p. 28-29).

A segunda questão discutida na antropologia boasiana, e depois reproduzida na geração seguinte de antropólogos, principalmente com Kroeber e os autores vinculados à escola de cultura e personalidade, eram as relações entre raça e cultura, natureza e cultura. O tema da unidade psíquica da humanidade é retomada e interpretada pela escola boasiana em termos biológicos; se para os evolucionistas existe uma unidade psíquica universal e atemporal fundamentada em certos germes elementares do pensamento, para Boas, havia uma unidade psíquica da humanidade no plano biológico, da natureza, (em oposição ao plano da cultura) que determina as necessidades psíquicas, que seriam solucionadas culturalmente; a cultura, e não a raça, explica a variabilidade. Raça é diferente de cultura. O tema da unidade psíquica foi retomado pela escola sociológica francesa. Para Boas, os

comportamentos individuais são moldados de acordo com a cultura. Nesse sentido, os hábitos sociais de um determinado grupo social refletem os traços culturais que formam uma determinada cultura. Para ele, a cultura exerce uma coerção, determina o comportamento individual. Esta ênfase no papel da cultura sobre a conduta individual e social vai estar presente nas formulações teóricas das gerações seguintes de antropólogos desde Kroeber até Margareth Mead e Ruth Benedict. O conceito de cultura veio a ser reformulado na antropologia norte-americana no final da década de 1970 e início da década de 1980, com a publicação do livro *Interpretação das culturas*, no qual Clifford Geertz propõe uma redefinição do conceito de cultura a partir de uma abordagem semiótica (GEERTZ, 2008).

### **Escola sociológica francesa: as categorias do entendimento**

**1895**

Se a gênese do culturalismo norte-americano pode ser datada (como mencionamos anteriormente) no ano de 1896, podemos considerar 1895 o ano da primeira publicação das *Regras do método sociológico* de Durkheim, o marco inicial da escola sociológica francesa, que em sua primeira fase estava articulada ao grupo de intelectuais filiados à publicação de *L'année Sociologique* sob a direção de Durkheim. Émile Durkheim (1858-1917) e seu sobrinho Marcel Mauss (1872-1950) foram os intelectuais responsáveis pelo processo de institucionalização da disciplina na França na fase inicial, quando ainda não existia uma disciplina autônoma da sociologia com o nome de antropologia.

*Nas regras do método sociológico*, Durkheim formula os princípios básicos metodológicos da disciplina Sociologia. Ele delimita seu campo de estudos, seu objeto e o seu método em relação à história, à filosofia e à psicologia. A finalidade central do autor é fundar um discurso científico que toma como objeto a sociedade, especificamente o fato social, independentemente das outras disciplinas citadas. Desse modo, os fatos sociais não deveriam ser explicados pela psicologia e sim a partir de outros fatos sociais. O segundo preceito era tratar os fatos sociais como coisas exteriores ao sujeito do conhecimento, procedimento análogo ao das ciências naturais. Marcel Mauss atuou

diretamente em parceria com Durkheim, e após a sua morte em 1917, continuou o projeto do tio até 1940, ano de sua jubilação no *Collège de France*.<sup>4</sup>

Iniciou muito cedo suas atividades docentes, aos 23 anos, inicialmente no campo da filosofia, e depois dedicou-se ao estudo das religiões primitivas e orientais. Publicou em parceria com Hubert, em 1898, o *Ensaio sobre o sacrifício*.<sup>5</sup> Segundo o autor, a oposição entre sociedades primitivas e civilizadas era falsa porque, o que de fato existiriam, eram sociedades com civilizações diferentes onde se poderia apreender sociologicamente a unidade do gênero humano. Relativizou a noção de objetividade proposta por Durkheim e ampliou a noção de fato social. A noção central formulada por Mauss é a de fato social total ou fenômeno social total que ele apresentou no *Ensaio sobre a dádiva* em 1925 (MAUSS, 1974). Partilhava também de uma concepção sistêmica de sociedade, concebida como uma totalidade integrada, orgânica e coesa, que se expressaria empiricamente nas instituições sociais, a exemplo do Kula, que integraria simultaneamente todas as dimensões da sociedade: política, jurídica, religiosa, econômica, moral e psicanalítica. Defendia a articulação no nível metodológico entre a sociedade e o indivíduo. Na visão dos autores, as sociedades mais simples,<sup>6</sup> menos complexas, seriam o *locus* privilegiado de observação porque nessas sociedades poderiam se identificar as características mais elementares e essenciais por meio dos quais a religião se define, ou seja, as representações fundamentais, as atitudes rituais e também as relações que se estabelecem entre as coisas.

Como disse Durkheim, “para compreender as religiões mais recentes é preciso buscar na história a maneira pela qual se constituíram progressivamente” (DURKHEIM, 1990, p. 31). Nessa afirmação, está implícita a ideia de evolução — a noção de que nos fenômenos simples estão os elementos essenciais, que vão se complexificando através do tempo, através da história. A sociedade primitiva é concebida como uma totalidade integrada e coesa graças ao papel coercitivo exercido pela consciência coletiva sobre as

---

<sup>4</sup> Formação inicial em filosofia. Em 1901, atua como docente na Escola de Altos Estudos lecionando história das religiões dos povos não civilizados. Em 1917, com a morte de Durkheim, assume o Instituto de Etnologia; em 1930, assume uma cátedra no *Collège de France*.

<sup>5</sup> Publicações: 1898, *Ensaio sobre o sacrifício* com Hubert; 1901, *Grande encyclopédie* sobre sociologia com Fauconnet; 1903, *Algumas formas primitivas de classificação* com Durkheim; 1904, *Esquisse d'une théorie générale de la magie*; 1925, *Ensaio sobre a dádiva*.

<sup>6</sup> Essa noção de sociedade primitiva como sociedade simples e que se opõe a uma sociedade complexa, elementar, uma espécie de laboratório, foi criticada no texto de Márcio Goldman (GOLDMAN, 1995).

consciências individuais. Por contraste, nas sociedades industriais, caracterizadas pela divisão do trabalho social em sua forma mais desenvolvida, a coercitividade seria menos expressiva, conseqüentemente o grau de coesão social seria menor. Émile Durkheim, inicialmente delimita o objeto de estudo da sociologia à sua própria sociedade, como no estudo do suicídio, porém incorpora posteriormente na disciplina o estudo da religião e dos sistemas de classificação das sociedades primitivas, baseado nos materiais recolhidos por outros antropólogos em suas pesquisas de campo, dentre eles W. Baldwin Spencer e F. J. Gillen, que pesquisaram os aborígenes australianos e publicaram as suas pesquisas no ano de 1899. Durkheim propõe uma abordagem racionalista dos fatos sociais, no sentido de que o conhecimento da realidade para o sociólogo não passa necessariamente pela observação empírica dos fenômenos e do comportamento humano, mas pela apreensão nas representações coletivas, nas categorias do entendimento que são constituídas socialmente sem que os indivíduos tenham consciência.

As publicações de 1903 e 1913 (*Algumas formas primitivas de classificação*, escritas com Marcel Mauss, e *As formas elementares*, respectivamente) marcam o início de uma reorientação na trajetória intelectual de Durkheim, que se orientaria para o estudo das religiões nas sociedades primitivas.<sup>7</sup> Em parceria com o sobrinho iniciaria uma tradição intelectual na escola francesa direcionada aos estudos das sociedades primitivas a partir de uma abordagem racionalista com foco nas representações coletivas. Nesse sentido, Durkheim defende o argumento de que uma análise sociológica da religião não tem que focar o seu estudo nos símbolos, nas formas aparentes de que ela se reveste, mas nos significados que ela exprime. Nesse sentido, é preciso estudar a origem e a essência da religião. É na esfera dos significados que se apreende a realidade que a religião exprime, a essência que nada mais é que a própria sociedade. É, portanto, nas formas elementares que vamos identificar os elementos permanentes, essenciais dos fatos sociais,

[...] é preciso começar por remontar até a sua forma mais primitiva e mais simples, procurar perceber os caracteres pelos quais ela se define nesse período de sua existência, depois fazer ver como, pouco a pouco, ela se desenvolveu e

<sup>7</sup> “Foi neste ano quando, pela primeira vez, encontrei a maneira de abordar sociologicamente o estudo da religião. O curso de 1895 supõe uma linha divisória no desenvolvimento de meu pensamento, a ponto que tive de revisar todas as minhas investigações anteriores, para ajustá-las a esta perspectiva” (DURKHEIM, 1989, p.7).

se tornou complexa, como veio a ser o que é no momento considerado (DURKHEIM, 1989, p. 31).

Por exemplo, no estudo das religiões, cabe identificar e explicar as leis subjacentes ao sistema. Segundo o autor, os elementos essenciais, fundamentais, elementares, constitutivos vão estar presentes em todas as religiões. Para isso, o estudo das sociedades primitivas não seria conduzido apenas pela observação empírica, e não é nos relatos nativos que se aprende a estrutura, mas a partir do método utilizado pelo antropólogo, do comparativo e indutivo, do particular para o geral, elaborando leis válidas universalmente, exercício de abstração do antropólogo. A descrição etnográfica vai lhe oferecer matéria-prima para a elaboração de leis de validade geral. Sendo o totemismo entre os aborígenes australianos a religião mais primitiva, segundo os autores, conteria uma estrutura elementar que serviria de base para o entendimento. O totemismo é um culto de clã; o deus do clã é o próprio clã divinizado pela sociedade. O totemismo é a forma mais elementar, mais primitiva de religião e não é preciso recorrer a qualquer elemento de empréstimo de outras religiões para explicá-lo. Ele está na raiz de um sistema cognitivo aborígene, portanto de um sistema classificatório que ordena os seres e as coisas de acordo com uma lógica binária e contrastiva, cujo modelo é oferecido pela própria organização dos homens na sociedade. O totemismo simboliza a coesão social, e a sua essência reside no seu caráter dinâmogênico que articula e separa as esferas sagrada e profana da existência social.

Tais sistemas classificatórios conferem identidade e agrupam, atribuem oposições e dividem, hierarquizam as coisas, atribuem funções sociais, estabelecem relações entre as coisas da natureza e entre os animais conforme modelo gerado pela sociedade. Para o autor, as coisas estão dispostas em uma ordem lógica, mantendo relações umas com as outras. As representações se estruturam e funcionam como elemento lógico do pensamento. Nas *Formas elementares da vida religiosa*, o autor sugere a existência de razão universal presente tanto na natureza como na sociedade, uma ordem cósmica que ordena e classifica as coisas e os homens, põe em perspectiva simétrica mundo social e natural:

As relações fundamentais que existem entre as coisas — aquelas justamente que as categorias têm função exprimir — não poderiam, pois, ser

essencialmente dessemelhantes de acordo com os reinos. Se, por razões que devemos pesquisar, mostram-se de maneira mais evidente no mundo social, é impossível que não se encontrem alhures, ainda que sob formas mais veladas. A sociedade torna-as mais manifestas, mas não tem o monopólio delas. É assim que noções elaboradas sobre o **modelo das coisas sociais** podem nos ajudar a pensar as coisas sobre a natureza (DURKHEIM, 1989, p. 48, grifos nossos).

## Bronislaw Malinowski

1922 - 1938

Malinowski, polonês naturalizado inglês, realizou a sua formação em ciências exatas: física e matemática e, assim como F. Boas, reorientou a sua carreira para a antropologia quando esteve entre os esquimós na terra de Baffin. Para ele, a leitura do livro *O ramo de ouro* de James Frazer foi decisivo. Ambos tiveram contato com a antropologia na Alemanha. Boas em Berlim com Bastian, e Malinowski em Leipzig, sob a orientação de Karl Bücher e Wilhelm Wundt. Franz Boas nos EUA na Universidade de Colúmbia, e Bronislaw Malinowski na Inglaterra, na *London School of Economics* (LSE), desenvolveram e sistematizaram os princípios fundamentais do trabalho de campo, que a partir de então se tornou a marca distintiva da antropologia nestes dois países por contraste à abordagem racionalista.<sup>8</sup> Contudo, enquanto Boas recorreu à história como recurso metodológico, Malinowski enfatizou a relevância da observação direta dos fatos por meio da observação participante, da imersão na cultura e da interiorização das categorias nativas a partir da vivência prolongada do etnógrafo junto às populações etnografadas. Nesse sentido, para Malinowski, o trabalho de campo e a prática etnográfica fundamentada não na história, como defendia F. Boas, mas no “presente etnográfico” se constituem como dimensões epistemológicas centrais para a construção das teorias antropológicas a partir do conhecimento e da interiorização das categorias nativas.

A proposta metodológica de Malinowski apresentada no primeiro capítulo de sua monografia mais conhecida, *Argonautas do Pacífico Ocidental* de 1922, (MALINOWSKI, 1978) está vinculada, e supõe uma teoria, à teoria funcionalista que

---

<sup>8</sup> Antes de 1899, W. Spencer e Gillen realizaram trabalho de campo entre os aborígenes australianos por ocasião da expedição organizada por Cambridge ao Estreito de Torres. Contudo foram Boas e Malinowski que desenvolveram de modo mais sistemático e conferiram ao trabalho de campo um estatuto epistemológico central na disciplina.

está articulada a uma concepção específica de cultura. Assim como Boas, Malinowski realiza uma crítica às teorias evolucionistas com relação ao método comparativo e à concepção de história, uma história especulativa, e denuncia também as ligações dos antropólogos evolucionistas com a administração colonial inglesa, afinal o evolucionismo teria servido como justificativa teórica do colonialismo europeu, particularmente do império britânico.<sup>9</sup> O funcionalismo é uma teoria que se contrapõe ao evolucionismo e que dialoga com a antropologia de Boas com relação ao trabalho de campo, e com os conceitos formulados por Durkheim. Segundo Malinowski, a disciplina deveria abandonar o seu projeto inicial que era o estudo das origens e dos estágios de evolução através da história, e se colocar como objetivo a apreensão sincrônica da cultura nativa como uma totalidade integrada, coesa e coerente. A reconstituição da história dos povos primitivos não seria possível pela ausência de registros escritos, por isso rejeita a abordagem diacrônica. Nesse sentido, a totalidade é um suposto teórico e metodológico. Essa integração e coerência da cultura nativa estão articuladas ao conceito de função e à noção de sistema. A totalidade é composta por vários elementos que estão relacionados entre si e que desempenham cada qual uma função na totalidade ou no sistema. É essa integração funcional entre os elementos que permite o funcionamento do sistema. O fundamental é a (inter) relação entre os elementos do sistema. Para Boas, a integração entre elementos em conjuntos culturais era psicológica combinando processos conscientes e inconscientes inspirado na noção de *Geist*. Para Malinowski, a integração é sistêmica, há uma integração funcional derivada de uma concepção sistêmica de sociedade, que por sua vez é concebida como um organismo.

Nesse sentido, a cultura teria como função satisfazer as necessidades (primárias, derivadas e integrativas) de natureza biológica por meio de suas instituições, como a família ou a magia. Para os evolucionistas, a unidade do gênero humano residiria em certos germes elementares do pensamento; para Malinowski esta unidade estaria no plano fisiológico. Segundo o autor, as necessidades são universais porque derivam do plano biológico. Cada sociedade, por meio da cultura e de suas instituições, atende a tais necessidades de forma particular. Ele foi acusado de reduzir e simplificar o conceito de cultura — especialmente no livro *Uma teoria científica da cultura*, publicado em 1944

---

<sup>9</sup> Sobre as ligações entre a antropologia e o Império britânico, consultar, George Stocking Jr. (1987).

— remetendo-a às relações de causa e efeito. Foi considerado o etnógrafo por excelência, porém criticado como teórico.

A apreensão da cultura em sua totalidade só é possível, segundo o autor, a partir da vivência prolongada do etnógrafo junto à população a ser etnografada. Malinowski desenvolveu o seu trabalho de campo nas ilhas Trobriand nos anos de 1915 a 1916 e 1917 a 1918. Durante esse período, escreveu sobre a atividade econômica, parentesco, família, vida sexual, mitologia e magia dos trobriandeses. Segundo ele, a totalidade da cultura poderia ser apreendida por meio da análise de um aspecto da cultura. Não a partir do ponto de vista do etnógrafo, e sim das pessoas que vivenciam aquela cultura. Em *Argonautas do Pacífico Ocidental*, o autor elegeu como unidade de análise o kula, como unidade multidimensional, e a partir desta instituição, ele reconstituiu a totalidade da cultura trobriandesa.

No primeiro capítulo dos *Argonautas*, ele apresenta os procedimentos metodológicos do trabalho de campo e da etnografia. Separa a etnologia, que se refere às teorias especulativas, da etnografia que seria uma ciência do Homem. Nesse sentido, a etnografia envolve o trabalho de campo que sempre está atrelado a uma abordagem teórica e visa a descrição ou a reconstituição da cultura como totalidade. Cultura apreendida e reconstituída do ponto de vista nativo. A primeira fase do trabalho de campo está relacionada à imersão na cultura nativa, à interiorização das categorias culturais nativas, ao domínio da língua e à observação participante que envolve a participação na vida nativa, essa fase pressupõe o isolamento do etnógrafo. Somente a partir da observação participante e da interiorização das categorias nativas é que se pode apreender os “imponderáveis”, uma totalidade integrada que para o nativo é inconsciente. Há uma preocupação com o estatuto científico da etnografia, desse modo, há uma etapa de coleta de dados brutos e outra etapa de interpretação, a interpretação que descobre as leis gerais, que distingue o essencial do irrelevante, que classifica e ordena os fenômenos, relacionando-os mutuamente.

A fase seguinte é a coleta e sistematização dos dados. Dados coletados de informantes e da observação direta. Etnografia como ciência deveria buscar estabelecer leis gerais e identificar as regularidades da vida social. Articulação entre trabalho de campo e teoria, o etnógrafo tem que se inspirar na teoria e estabelecer problemas antes de

ir a campo. Os pressupostos da teoria funcionalista são: 1) dissonância entre discurso e práticas sociais concretas, nesse sentido, o discurso nativo são racionalizações acerca das práticas sociais e do comportamento nativo; 2) em muitos casos, há a manipulação das regras sociais em função dos interesses individuais. Subjacente à teoria há uma determinada concepção de indivíduo similar ao “Homem econômico” inventado pela ciência econômica liberal do século XIX, que calcula meios e fins e a maximização dos seus resultados. Por isso, a ênfase na observação direta do comportamento concreto. Essa concepção particular de indivíduo que manipula as regras sociais em proveito próprio estará subjacente às formulações teóricas dos autores britânicos, assim como a abordagem empirista que é a característica central dessa escola. Para os autores que estudamos aqui, o “encontro” com o “Outro”, ou seja, o exercício da alteridade, leva a um encontro consigo mesmo e a uma autocrítica da sociedade do observador. Segundo Malinowski, o sentido primeiro da investigação etnográfica é apreender o ponto de vista nativo, a “visão de seu mundo”, mesmo porque, as pessoas desejam diferentes formas de felicidade.

### Considerações finais

Em meados da década de 1960, com Clifford Geertz no livro *A interpretação das culturas*, a disciplina entra na sua fase dita pós-moderna questionando os pressupostos cientificistas e positivistas que fundamentaram a sua institucionalização. Geertz redefine o conceito de cultura e lança a proposta de uma antropologia interpretativa, cuja finalidade seria desvendar “as teias de significado”. O pós-modernismo é um movimento abrangente e se faz presente em vários campos do conhecimento desde a arquitetura, artes plásticas, fotografia, artes cênicas, no estilismo, música, cinema, literatura, história, geografia e ciências sociais, incluindo a antropologia. De uma forma ampla o pós-modernismo crítica e se opõe às grandes narrativas de caráter totalizante, isto é, as metanarrativas que são as interpretações teóricas de larga escala pretensamente de aplicação universal, como por exemplo, o estruturalismo e o marxismo, à história dos grandes eventos e personagens, à rigidez da ciência e da racionalidade, à fixidez das formas arquitetônicas. Se contrapõe à crença em um progresso linear, na imanência de um *telos* subjacente a uma história universal e às verdades absolutas. O pós-moderno, em

contraste, privilegia a heterogeneidade, o pluralismo, a diferença, a fluidez, o hibridismo, a biografia. A crítica pós-moderna à antropologia se refere às três dimensões: 1) epistemológica, focalizada na autoria e na construção do texto etnográfico; 2) política, que se refere aos conceitos de cultura e identidade formulados na tradição clássica para pensar sobre sociedades isoladas e estáticas e são limitadas para pensar realidades mutantes, fluidas e transnacionais, 3) crítica a noção de sociedades ditas “primitivas” como uma espécie de laboratório inspirado nas ciências biológicas. Por fim, retornando a Helène Clastres (CLASTRES, 1983) a própria noção de “Homem primitivo”, como primeiros, como espécie, sempre fora uma projeção idealizada pelos antropólogos, uma visão idílica.

## Referências

CASTRO, Celso (org.). **Evolucionismo cultural. Textos de Morgan, Tylor e Frazer.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

CLASTRES, Hélène. Primitivismo e ciência do homem. **Discurso.** São Paulo, n. 13, p. 187-208, 1983. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2318-8863.discurso.1980.37896>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/discurso/article/view/37896>. Acesso em: 02 nov. 2020.

CLIFFORD, James. **A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX.** Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2002.

COPANS, J. et al. **Antropologia ciência das sociedades primitivas?** Lisboa: Ed.70, 1971.

DURKHEIM, E. **As formas elementares da vida religiosa.** São Paulo: Paulinas, 1990.

DURKHEIM, Emile. **As formas elementares da vida religiosa.** São Paulo: Paulinas, 1989.

FREITAS NETO, José Alves de. **Bartolomé de Las Casas: a narrativa trágica, o amor cristão e a memória americana.** 2002. Tese (Doutorado em História Social) — Faculdade de FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOLDMAN, M. Antropologia contemporânea, sociedades complexas e outras questões. **Anuário Antropológico/93.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

- GONÇALVES, A. Sobre o conceito de cultura na antropologia. **Cadernos de Estudos Sociais**, Recife, v. 25, n. 1, p. 61-74, 2010. Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/CAD/article/view/1416>. Acesso em: 11 nov. 2020.
- KUPER, A. **The invention of primitive society**, London, New York: Routledge, 1988.
- LAS CASAS, Bartolome de. **A short account of the destruction of the indies**. London: Penguin Books Limited, 1992.
- LECRERC, Gerard. **Crítica da antropologia**. Lisboa: Praxis22, Martins Fontes, 1973.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. Raça e história, *In*: LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia estrutural dois**. 3. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989. p. 328-366.
- LOWIE, Robert. **Primitive society**. EUA: Black and Golden Edition. 1947
- MALINOWSKI, B. **Os argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. Coleção os Pensadores.
- MAUSS, M. **Ensaio sobre a dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas**. São Paulo: Edusp, 1974.
- MERCIER, Paul. **História da antropologia**. Lisboa: Teorema, 1986.
- OLIVEIRA, Roberto de. **Sobre o pensamento antropológico**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1988.
- SPENCER, Herbert. Progress: its law and cause. **Herbert Spencer Collected Writings**, V. X. Londres: Routledge & Thoemmes Press, 1996.
- STOCKING JR, George. (org.). **Franz Boas: a formação da antropologia americana. 1883-1911**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2004.
- STOCKING JR, George. **Colonial Situations: essays on the contextualization of ethnographic knowledge**. University of Wisconsin Press: Editor George Stocking JR, 1993. V. 7, (History of Anthropology).
- STOCKING JR, George. **Victorian Anthropology**. Oxford: Oxford University Press, 1987.
- TYLOR, E. La ciencia de la cultura. *In*: KAHN J.S. **El concepto de cultura: textos fundamentales**. Barcelona: Anagrama, 1975, p. 29-46.

Recebido em: 27/04/20.

Aceito em: 27/08/20.

**ENTRE O CANDOMBLÉ E A CULTURA: Edison Carneiro e os estudos culturais afro-brasileiros**

***BETWEEN CANDOMBLÉ AND CULTURE: Edison Carneiro and Afro-Brazilian cultural studies***

Anderson Santos Cordeiro\*

**Resumo**

Este artigo busca mostrar a importância da obra de Edison Carneiro, intelectual baiano e negro, que ao longo de sua vida debruçou-se sobre os estudos culturais e afro-brasileiros, principalmente no tocante às religiões de matrizes africanas. Para isso, se propõe a descrever sua biografia, e mostrar os percalços que o intelectual sofreu e ainda sofre por falta do (re)conhecimento. O trabalho pretende mostrar a relevância dos estudos que desempenhou ao longo de sua vida, e apresentar as contribuições e críticas que seus trabalhos desempenharam no campo da sociologia e antropologia.

**Palavras-chaves:** Candomblé; Cultura; Negritude; Edison Carneiro.

**Abstract**

The article seeks to show the importance of the work of Edison Carneiro, a Bahian and black intellectual, who throughout his life has focused on cultural and Afro-Brazilian studies, especially with regard to African-based religions. For this, the article proposes to describe, roughly speaking, his biography, and to show the obstacles that the intellectual suffered and still suffers for lack of (re)knowledge. The article aims to demonstrate the relevance of the research carried out throughout his life, and to examine the contribution and criticism of his works in the field of sociology and anthropology.

**Keywords:** Candomblé; Culture; Blackness; Edison Carneiro.

---

\* Aluno do Curso de Ciências Sociais da UFPB/Brasil. E-mail: andersondsc97@gmail.com.

## Introdução

*Ouves? É o chamado insistente dos atabaques na noite misteriosa. Se vieres eles tocarão mais alto ainda, no poderoso toque do “chamado do santo” e os deuses negros chegarão das florestas d’África para dançar em tua honra.*

JORGE AMADO (1973)

Pensar em cultura e seus moldes não é uma tarefa fácil, e quando se fala de cultura afro-brasileira, cultura africana e intelectuais negro(a)s, estamos lidando com um campo vasto e ao mesmo tempo ainda desconhecido. Na epígrafe de Jorge Amado, que consta em seu livro *Bahia de todos os santos* (AMADO, 1973), o misticismo e o “chamado do santo” podem ser interpretados como os motivos que fizeram Edison Carneiro ter tanto fascínio pelo estudo do candomblé e pelas variantes das religiões afro. Carneiro, nesse enredo, revela não só o apreço pelas religiões como também pela cultura negra e popular como pilar para se entender a cultura brasileira. Teve a sua inserção no campo das relações raciais e da religião a partir da década de 1930, cuja trajetória o conduziu para as ciências sociais, principalmente a antropologia e a sociologia.

Da própria Bahia, nascido em Salvador, em agosto de 1912, Edison Carneiro teve uma inserção precoce dentro da elite pensante baiana, pois sua família tinha contatos com esses grupos. Advindo de um estrato social de condição econômica instável, transitando entre a estabilidade e a penúria, mesmo com o prestígio intelectual que seu pai desfrutava, a instabilidade política da Primeira República não os deixou de fora de eventuais agruras que atingiam diretamente famílias que não eram da elite econômica, como os Souza Carneiro (ROSSI, 2015). A família desfrutou dessas boas relações, fazendo com que o jovem intelectual vivenciasse os novos ares que a média e alta sociedades baianas podiam lhe oferecer. Teve contato na Academia dos Rebeldes<sup>1</sup>, da qual participou com ilustres pensadores que posteriormente ficariam gravados na cena intelectual nacional, como

---

<sup>1</sup> A academia dos Rebeldes foi fundada por Jorge Amado, antecipa a ênfase social do Romance na década de 30 e do teor realista da literatura pregando uma arte moderna sem ser modernista. Para mais informações ver Soares, 2006.

Jorge Amado, Aydano do Couto Ferraz, Pinheiro Viegas, entre outros jovens aspirantes a intelectuais das décadas de 1920/30 em Salvador (BIAGGIO; COUCEIRO, 2009).

Neste trabalho, procuraremos apresentar as principais obras do autor que o ajudaram a se consolidar no campo da cultura e das religiões afro, além dos impasses que causaram num momento singular da consolidação e institucionalização das ciências sociais no Brasil. Nessa perspectiva, o trabalho de Carneiro nos ajuda a compreender os paradigmas que rodeiam a imagem do negro e das religiões de matrizes africanas, colaborando para estudiosos que posteriormente seguiram na mesma trajetória de observação e análise sobre o candomblé, folclore e a cultura popular brasileira.

Para uma melhor compreensão da trajetória do autor, mesmo não sendo um trabalho que busque fazer uma biografia completa como fez Gustavo Rossi<sup>2</sup>, este trabalho será dividido em três partes: a primeira buscando compreender sua trajetória enquanto intelectual em formação, e a carreira que obteve enquanto pesquisador multifacetado, sendo intitulada *A história do ogã intelectual*. A segunda parte volta-se para as suas principais obras e seus trabalhos, dando ênfase às contribuições para o estudo das relações raciais e culturais e possíveis críticas; buscando entender aspectos que ainda hoje são influência na forma de se pesquisar as religiões afro-brasileiras, intitulada *Da “quase” branquitude aos estudos negros*. A terceira e última parte, intitulada *Legitimação da fala: obstáculos para um autodidata*, busca compreender a importância de Edison Carneiro no âmbito da pesquisa sobre o candomblé, da cultura popular e negra — a relevância que o mesmo desempenhou fora e dentro dos ambientes acadêmicos, tendo em vista a consolidação dos cursos de antropologia, sociologia e ciências sociais no Brasil, e a busca por cientificismo nos estudos culturais, como os feitos pela antropologia de Franz Boas e seus discípulos.

---

<sup>2</sup> Embora Rossi descreva que a pretensão do livro, fruto de sua tese, não seja fazer uma biografia do pesquisado, atribuo-a como uma rica fonte histórica para compreender a vida e os percalços que Edison Carneiro enfrentou em seu contexto social e político.

## A história do ogã intelectual

Ao falar de Edison Carneiro, sobretudo em sua trajetória, devemos antes, assim como fez Gustavo Rossi em seu livro, *O Intelectual feiticeiro* (ROSSI, 2015), destacar, resumidamente, o passado de seu ambiente familiar, para assim termos noção de como a história do autor se entrelaça ao ambiente intelectual baiano daquela época.

Em um ambiente familiar que participava ativamente do pensamento cultural e intelectual baiano, Edison Carneiro teve contato logo cedo com os grupos formados pelas oligarquias locais, principalmente pela presença do seu pai Antônio Joaquim de Souza Carneiro. Joaquim se formou em engenharia pela Faculdade Politécnica do Rio de Janeiro, e logo depois retornou à Bahia onde começou a dar aulas na Escola Politécnica de Salvador, se tornando catedrático posteriormente (BIAGGIO; COUCEIRO, 2009; ROSSI, 2015; GASPARG, 2017). Ficou conhecido como um intelectual polivalente, trabalhando e publicando seus textos nas mais variadas áreas: mineralogia, geologia, ensaios sociológicos, etnografia afro-brasileira e ameríndia, tornando-se reconhecido também como “bruxo” e “mago” devido a seus trabalhos místicos e esotéricos (ROSSI, 2015). Dito isso, é visível que o ambiente no qual o jovem Carneiro estava inserido, pela figura de seu pai, mantinha contatos com as elites oligarcas baianas, e sobretudo com a elite intelectual pensante da época. Pode-se dizer que Edison Carneiro seguiu o exemplo de seu pai, na sua polivalência e nos seus estudos que não se restringiam a uma única área, em que “as indefinições classificatórias que resvalaram na carreira intelectual de Edison Carneiro foram um sinal eloquente nesse sentido. Escritor, historiador, etnógrafo, jornalista, folclorista: ele foi todas elas, sem conseguir ser nenhuma delas por inteiro.” (ROSSI, 2015, p. 31).

Edison Carneiro obteve destaque ao estudar os cultos afro-brasileiros e suas variantes, sobretudo a cultura negra e popular. Nos finais da década de 1920, ingressou na Academia dos Rebeldes, onde conviveria com outros intelectuais; formou-se em ciências jurídicas e sociais pela Faculdade de Direito da Bahia em 1935. Mas foi na Academia dos Rebeldes que teve sua adesão ideológica ao comunismo, tornando-se amigo de partido e estudos de Jorge Amado. Naquele momento, os jovens aspirantes a intelectuais da Bahia, envoltos na política local e nacional, observavam negativamente as

mudanças da Revolução de Trinta e da política brasileira, principalmente na Bahia, encontrando formas para se opor ao governo, e foi no PCB que muitos desses jovens participaram ativamente da política baiana. Inclusive escrevendo na Revista Seiva, como descreve Gustavo Rossi (ROSSI, 2015, p. 157) “[...] que se tornou uma das principais, se não a única revista do partido, no contexto imediato à restauração do Estado Novo”. Mas foi a partir de 1930, com os impasses trazidos pelo governo de Getúlio Vargas, que Carneiro começou a se debruçar sobre os estudos afro-brasileiros, principalmente na defesa dessas manifestações como particularidades ímpares para entender a cultura brasileira, como descreve Evelyn Marcele Mota:

Nesse período surge Edison Carneiro, entre os estudos sobre manifestações culturais adentrou o círculo da pesquisa, naquele momento a valorização da cultura brasileira pautava-se da ideia de preservação de tais manifestações, do samba de coco ao samba de roda, diversas instituições surgiram com a intenção de torná-las parte da identidade brasileira e, para isso, era necessário desvendar e preservar (MOTA, 2020, p. 38).

Carneiro obteve certo reconhecimento ao se debruçar sobre os “estudos negros”, principalmente em sua carreira multifacetada. Atuou nas mais variadas áreas, assim como seu pai, transitando pela etnologia, etnografia, culturalismo, sociologia e antropologia, além de atuar como tradutor, redator, jornalista, professor e pesquisador. Teve passagens pelas mais variadas instituições e institutos, sendo contratado em 1936 para escrever no Jornal Estado da Bahia sobre as festividades do candomblé e seus cultos que eram realizados no estado, e em 1953, para redigir o boletim associado ao CNPq. Vista a importância que os baianos dão às festividades, e a evidência que tais terreiros estavam tendo, como o Gantois com a ialorixá mãe Menininha, como era mais conhecida; e o terreiro do Ilê Axé Opô Ofonjá governado por mãe Senhora (Maria Bibiana do Espírito Santo). Os trabalhos que Edison Carneiro desempenhou ao longo dos anos redigindo boletins para os jornais do estado da Bahia, foram importantes, pois a partir disso obteve o prestígio e respeito por parte dos praticantes do candomblé. Ele também foi um fator decisivo para inserção de intelectuais estrangeiros no candomblé, como será visto mais à frente.

Em 1937, junto com Arthur Ramos, atuou na organização do IIº Congresso Afro-Brasileiro que ocorreu em Salvador, como destacou Gaspar, ao recuperar a fala que

Carneiro fez na abertura do evento. E, ao final, organizou a criação da União das Seitas Afro-Brasileiras da Bahia (GASPAR, 2017).

[...] Este Congresso tem por fim estudar a influência do elemento africano no desenvolvimento do Brasil, sob o ponto de vista da etnografia, do folclore, da arte, da antropologia, da história, da sociologia, do direito, da psicologia social, enfim, de todos os problemas de relações de raça no país. Eminentemente científico, mas também eminentemente popular, o Congresso não reúne apenas trabalhos de especialistas e intelectuais do Brasil e do estrangeiro, mas também interessa a massa popular, aos elementos ligados, por tradições de cultura, por atavismo ou por quaisquer outras razões, à própria vida artística, econômica, religiosa, do Negro do Brasil. [...] (CARNEIRO, 1937 apud GASPAR, 2017).

Edison Carneiro teve contato com inúmeros intelectuais que, a partir da década 1930, se debruçaram sobre assuntos da população negra, entre eles Arthur Ramos e Gilberto Freyre. Podemos dizer que a referência dos dois para Carneiro foi importante como chave de compreensão do que estava sendo escrito e falado sobre o assunto. Como destaca Gustavo Rossi, eles eram os “donos do assunto”, o que causou atritos entre os autores sobre a especificidade da escrita de Carneiro, numa linguagem acessível e rebelde, fora dos padrões que os intelectuais acadêmicos exigiam no processo de institucionalização dos cursos de sociologia e antropologia. Durante toda a década de 1930, inúmeros estudos sobre o candomblé e a população negra vinham sendo desenvolvidos. Nesse período, alguns obtiveram destaque como, — além dos mencionados Gilberto Freyre e Arthur Ramos — Oracy Nogueira, Roger Bastide, Luiz de Aguiar Costa Pinto, René Ribeiro, Donald Pierson e os estudos da escola de Sociologia de Chicago, entre outros intelectuais que marcaram o pensamento sociológico e brasileiro naquele contexto, buscando entender as especificidades do que ficou conhecido como democracia racial.

Nina Rodrigues, intelectual oriundo do Maranhão, professor e influente antropólogo e médico, também desempenhou uma importante influência em Carneiro, sobretudo na sua forma de pesquisar o negro brasileiro, colocando os estudos sobre a população negra como uma questão social. Apesar de que, assim como outros intelectuais do século XIX, vai adotar como base a ciência eurocêntrica que chegava aos trópicos, adotando as ideias de Cesare Lombroso, e chegando a conclusões de degeneração e inferioridade da raça, e miscigenação como algo negativo (SCHWARCZ, 1993). Os trabalhos de Rodrigues foram amplamente divulgados no país, sobretudo na Escola de

Medicina da Bahia, onde lecionava e fez boa parte de suas pesquisas. Mesmo após a morte do médico, suas ideias e conclusões ainda pairavam no ar dos “homens de ciência”, como aponta Lilia Schwarcz (SCHWARCZ, 1993). Sendo considerado o primeiro a colocar o negro como objeto de estudo científico no país, e como questão social (SCHWARCZ, 1993; ROSSI, 2015).

Edison Carneiro teve em Nina Rodrigues um espelho de como estudar o negro, embora as perspectivas de ambos os autores divergissem, principalmente no tocante às religiões de matrizes africanas. Enquanto Nina Rodrigues via nas manifestações afro-brasileiras um modelo de comparação utilizando um referencial católico (SERAFIM, 2013), no qual “[...] as atitudes e os comportamentos dos negros, ainda que socialmente reprováveis ou ‘bárbaros’ do ponto de vista das raças consideradas superiores, como era o caso dos candomblés, não deveriam ser repreendidos pela opinião pública e pelos órgãos do Estado [...]” (ROSSI, 2015, p. 172). Carneiro, entretanto, vai pautar uma defesa do candomblé e das culturas afro-brasileiras, principalmente a popular, e trazer o objeto de estudo para dentro de seus trabalhos como participantes ativos; como descreve Gustavo Rossi, ele “[...] realizou uma apropriação criativa e original de Nina Rodrigues, forjando abordagens que não constituíram meros desdobramentos daquelas produzidas por Arthur Ramos no tocante à cultura afro-brasileira” (ROSSI, 2015, p. 170).

Com sua ida ao Rio de Janeiro em 1939, e sua linhagem de estudos já consolidada, Edison Carneiro trabalhou em inúmeras funções, tanto como pesquisador quanto docente na Biblioteca Nacional, ministrando aulas no curso de biblioteconomia sobre bibliografia do folclore. Em seguida, passou a ser professor visitante de outras instituições, como a Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal de Pernambuco e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (ROSSI, 2015; GASPAR, 2017). Ainda no Rio de Janeiro, Carneiro passou a ser colaborador do *O Jornal*; posteriormente, patrocinado pelo Museu Nacional, foi enviado à Bahia para coletar material sobre cultos populares e encomendar bonecas de pano em tamanho natural, vestidas como as diversas divindades africanas. Teve, em 1969, o agraciamento do prêmio Machado de Assis pela Academia Brasileira de Letras, sendo premiado também com as medalhas Sílvio Romero e Euclides da Cunha.

Em sua trajetória, marcada por conflitos pessoais e sociais, Carneiro conheceu Ruth Landes, antropóloga e etnóloga americana, que veio ao Brasil em 1938 para realizar pesquisas sobre as relações raciais. Assim como Landes, Carneiro deu abertura a inúmeros intelectuais que vinham de fora para estudar o candomblé na Bahia, como o antropólogo Charles Wagley e o fotógrafo e antropólogo Pierre Verger.

Ao falar sobre Edison Carneiro, sobretudo de sua trajetória, é necessário e pertinente reafirmar a sua condição de negro, mesmo não sendo de pele retinta, mas a família dos Souza Carneiro, que dispunha da mesma condição racial, sofreu por um “embranquecimento” dentro da sociedade baiana, e para se reafirmar como intelectual, tanto seu pai quanto Carneiro eram vistos como “mulatos” ou “quase brancos”, o que pode explicar sua “facilidade” de inserção dentro do campo intelectual, predominantemente branco. Mantinha uma relação de prestígio e respeito com o povo do candomblé, principalmente as matriarcas e pais de santos e com os praticantes, sendo o primeiro a defender publicamente o candomblé, e tendo inúmeros trabalhos nos jornais da Bahia sobre as religiões de matrizes africanas.

Edison Carneiro morreu em 1972, no dia 2 de dezembro, deixando um legado riquíssimo de contato com os terreiros de candomblé, que passaram por um processo de legalização e de institucionalização como parte fundamental da cultura brasileira durante as décadas de 1930 e 1940. Neste sentido, o pensador baiano, durante toda sua trajetória como intelectual, sempre deixou clara sua posição de defensor da religião e da cultura popular, assim como participou ferrenhamente da campanha em defesa do folclore nacional como membro do conselho técnico do MEC (GASPAR, 2017). Aydano do Couto Ferraz, seu amigo íntimo, demonstrou que ele, ao final da sua vida, estava deprimido, pois sentia-se como um intelectual frustrado e abandonado pela academia que poderia ter feito mais aos estudos da cultura afro-brasileira e para a sociedade, essa era a concepção de Carneiro diante da sua trajetória.

Sua imensa obra demonstra o papel que desempenhou com afinco para entender e analisar a cultura que ainda há de ser desbravada pelas próximas gerações. Não só por seus textos e ensinamentos, mas por seu legado como ogã, cargo de prestígio dado aos participantes do candomblé, e, sobretudo, por seu intelectualismo que não se dissociou da figura de pensador e admirador das religiões de matrizes africanas, e, principalmente da

cultura popular. Como ele mesmo mostra em seu livro *A sabedoria popular* que “há muito de inocente, e mesmo acomodaticio, nas coisas do folclore, mas há também muito de reivindicação social, pois, atualizando-se constantemente, em resposta aos incitamentos da hora, o folclore se projeta no futuro” (CARNEIRO, 2008b, p. 08).

### Da “quase” branquitude aos estudos negros

Ao referenciar a obra do autor, foi possível traçar um projeto de análise que ele desempenhou, indo do candomblé baiano à cultura popular, da sociologia à antropologia. Edison Carneiro teve mais de uma dezena de livros publicados, mas foi a partir de 1933, com alguns trabalhos que teve proeminência dentro do campo de estudos sobre as religiões de matrizes africanas e cultura popular.

Entre suas obras, podemos destacar *Religiões negras: notas de etnografia religiosa*, publicada em 1936; *Negros bantus*, publicada em 1937; *Candomblés da Bahia*, publicada em 1948; *A sabedoria popular*, publicada em 1957; *Ladinos e crioulos: estudo sobre o negro no Brasil*, publicado em 1964; *Dinâmica do folclore*, publicado em 1965 e *Capoeira*, publicado postumamente em 1975.

Ao apresentar suas obras, podemos ver que o tema da negritude e do candomblé nunca saíram do seu repertório, nem das suas pesquisas, permaneceram até mesmo nos poemas, feitos em sua adolescência, muitos deles sendo publicados pelos jornais da Bahia. Mesmo na docência, Carneiro desempenhava sua função de estudioso/pesquisador da cultura popular e da cultura negra, sendo refletida nas suas disciplinas e eventos dos quais participava e organizava. A exemplo do primeiro Congresso do Negro Brasileiro, do qual participou em 1950, momento em que as teses sobre a população negra estavam no auge das pesquisas, devido ao Projeto Unesco<sup>3</sup> e às concepções de democracia racial empregadas e difundidas nacional e internacionalmente. Carneiro, nesse evento,

---

<sup>3</sup> O projeto Unesco tinha como pressuposto localizar e demonstrar como as raças viviam em harmonia no país, principalmente no pós-guerra. Com a contribuição de Gilberto Freyre em *Casa-Grande e senzala*, a ideia de harmonia entre raças foi difundida e divulgada mundialmente, transformando o Brasil numa espécie de laboratório de experiências. Entretanto foi constatado com inúmeros estudos que o país vivia sob a distinção racial e de classe. Não havendo harmonia, sendo demonstrado nos principais estudos da expedição no país do que se convencionou chamar de Escola Paulista de Sociologia.

apresentou duas teses, uma sobre *O quilombo de Carlota* cujo relator foi Roger Bastide, e a tese *Iemanjá e a mãe-d'água* tendo como relator Sebastião Rodrigues Alves. Além disso, ele foi relator de inúmeros trabalhos apresentados ao longo dos seis dias de evento (PEREIRA; SANSONE, 2007). Em 1955, elaborou junto com Luiz Aguiar Costa Pinto um relatório para Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior – Capes, mostrando os rumos da sociologia no Brasil, seus impasses e problemas no momento de institucionalização de grupos de pesquisa, institutos e centros acadêmicos voltados à pesquisa sociológica.

Como podemos observar ao longo deste trabalho, a trajetória do autor, além de singular, demonstra que seu fascínio pelo candomblé se sucedeu num dos seus mais belos trabalhos, *Candomblés da Bahia*, sobre o qual nos deteremos um pouco mais devido à importância teórica e metodológica que ela ainda desempenha nos estudos sobre cultura afro-brasileira e religiões de matrizes africanas.

Ao ter contato com a obra de Edison Carneiro, podemos acentuar que as religiões afro-brasileiras desempenham uma função social, cultural e moral que nos ajuda a compreender a cultura brasileira, o misticismo, o ocultismo que a religião tem, e a cultura secular que ela desempenha além muros da África no Brasil. *Candomblés da Bahia* teve sua primeira publicação em 1948, obteve diversas reedições até a mais recente da editora Martins Fontes, de 2008.

Para entender a obra, o autor faz um trajeto de interlocução com o leitor para o levar ao mundo do candomblé, buscando desvendar suas nações, cultura(s), orixás cultuados, cânticos, dialetos, objetos sagrados e o modelo econômico vigente em cada terreiro, situando assim seu modelo hierárquico. A edição de 2008 não difere muito da primeira publicação de 1948, contendo nove capítulos, mais a introdução. Separando-os por partes, o primeiro capítulo diz respeito ao conhecimento da casa de candomblé, sua fisionomia e modelo, trazendo desenhos das divisões da casa, estrutura dos quartos para os iniciados, e dos quartos para determinados cultos e orixás.

O segundo capítulo dá importância à relação entre os “modelos atuais” e os que sofreram processos de sincretismo com santos oriundos da religião católica. No capítulo três, destaca a importância das festividades no terreiro e sua dimensão simbólica e social dentro da comunidade. Carneiro traz também em sua análise os incidentes que podem

ocorrer durante a festa, os preparos e pós festa, os eventos que acontecem quando só os filhos de santos ficam no terreiro, o que a deixa a descrição mais rica de detalhes. O quarto capítulo vai explicar a relação entre os orixás e suas características para cada nação, suas comidas preferidas e suas datas comemorativas. No quinto capítulo, a liturgia ganha centralidade, os atabaques, sua dimensão basilar dentro dos terreiros e a relação entre a natureza e o candomblé é percebida e analisada por Edison Carneiro ao contemplar a importância dos banhos de ervas e rituais de purificação que acontecem dentro dos terreiros.

No sexto capítulo, a questão passa a ser pautada pela relação entre o filho de santo que está passando pela feitura e seu orixá, o momento único da iniciação e aprendizado dos cânticos, comidas e roupas. As relações socioafetivas que as mães e pais de santo desempenham dentro da comunidade; nesse momento, Edison Carneiro traz para seu trabalho as relações que são desempenhadas por grandes ialorixás, como mãe Aninha, Maria Neném e Flaviana.

No capítulo sete, volta a analisar a questão das mães (ialorixás) e pais de santo (babalorixás). A presença cada vez mais presente dos homens como governantes das casas de candomblé, e a percepção matriarcal que o candomblé tem na sua relação com as mulheres e seus postos de comando, influencia que pode ser vista no livro de Ruth Landes (LANDES, 1967). Nos dois últimos capítulos, oito e nove, Carneiro busca analisar a divisão dos poderes espirituais do terreiro, as funções que cada filho de santo desempenha na casa, sendo elas bem específicas para cada um, a importância do culto e a relação que os filhos de santos têm com o “axé”, como o “terreiro” é conhecido entre os candomblecistas. Até mesmo a socialização, que certas mães de santo têm com seus mais de cem filhos de santo, é destacada no estudo de Edison Carneiro. E por último, fala sobre o gradual desaparecimento dos babalaôs, os sacerdotes de *Ifá*, responsáveis pelo jogo divinatório do candomblé.

A descrição do livro, feita acima, nos ajuda a argumentar sobre as contribuições que o autor lança sobre os estudos culturais e raciais em seus trabalhos. Primeiro, por seu olhar sob o negro pelo prisma do comunismo, adotando-a como uma forma de analisar e estudar as religiões de matrizes africanas e das culturas afro-brasileiras (ROSSI, 2015; SCHWARCZ, 2008); segundo, pela forma como em seus estudos, sua militância não se

dissociou da figura de intelectual, possibilitando atuar politicamente no campo dos estudos raciais e culturais. Lilia Schwarcz revela a perseverança de Carneiro ao destacar em seus estudos a singularidade da cultura popular do negro, a autenticidade de suas manifestações, como distintivo de uma cultura desconhecida ou até então menosprezada (SCHWARCZ, 2008).

Assim como possibilitou a inserção de novas formas de se fazer pesquisa de campo, seja pelo seu olhar antropológico ao caráter cultural, religioso e material das casas de candomblé; e sociológico por sua percepção da dimensão social que os terreiros desempenham até hoje, para além das marcações geográficas do local. Biaggio Talento e Luiz Alberto Couceiro destacam como as influências dos estudos etnográficos de Carneiro foram exploradas por autores como Roberto DaMatta, Luiz Fernando Dias Duarte, Edlaine de Campos Gomes (BIAGGIO; COUCEIRO, 2009, p. 183). Em um momento no qual os trabalhos etnográficos estavam em alta nas décadas de 1930 e 1950, o surgimento de etnografias com rigor de detalhes, fez da obra de Carneiro um importante “manual” de trabalho de campo e de pesquisa, que “o leitor permanentemente tem a ideia de que não só Edison esteve e está nos terreiros de candomblé de Salvador, como conhece com alguma intimidade seu cotidiano e o das pessoas que os sustentam religiosa e materialmente” (BIAGGIO; COUCEIRO, 2009, p. 183). Os autores destacam a importância que sua etnografia desempenhou na antropologia da época.

[...] de modo semelhante à Malinowski, especificamente ao ‘Capítulo XVIII: A magia do Kula’ d’Os Argonautas do Pacífico Ocidental, procurou em seus trabalhos sobre religiões de origem africana no Brasil responder a três questões básicas: 1) o que a magia significa para os nativos? 2) Quais são os seus elementos nativos? 3) Quais são os elementos objetivos e explicativos dos nativos para o ato mágico? (BIAGGIO; COUCEIRO, 2009, p. 184).

Sua compreensão do funcionamento do candomblé, dos rituais, das festas e do misticismo, contribuiu para desmistificar o preconceito existente sobre as religiões de matrizes africanas. Sobretudo a cultura popular e periférica da população negra, na sua defesa de que o candomblé seria um pilar da cultura brasileira, devido a sua história, pelo povo que perpetua com afincos os ensinamentos de seus antepassados com respeito e orgulho de forma oral e autônoma. Metodologicamente, Carneiro não fez escola, ou deixou “discípulos”, mesmo ele tendo inovado no campo de estudos sobre cultura, sobre

as diversas formas com que fazia seus trabalhos de campo e lidava com os dados de sua pesquisa. Sendo demonstrado em seus trabalhos a solidez que seus estudos desempenharam no meio intelectual já consolidado no campo institucional das ciências sociais.

Embora as críticas a Carneiro pairassem sobre sua militância, sua escrita rebelde ou pelo teor ensaístico de seus estudos, no momento de formação do “ethos” acadêmico das ciências sociais no Brasil, intelectuais como Carneiro multifacetados, foram profundamente afetados por suas atuações que não se enquadravam no processo de institucionalização dos cursos de ciências sociais, vindo a combater justamente o tipo de intelectual que ele fazia jus a ser: autodidata e polígrafo. Carneiro representava não só um intelectual com notório saber, mas um exímio pesquisador dos temas antropológicos e sociológicos sobre os estudos da população negra e da religião, porém, no meio institucional, sem o diploma ficava a mercê da subalternidade diante dos intelectuais diplomados em antropologia ou sociologia.

### **Legitimação da fala: obstáculos para um autodidata<sup>4</sup>**

Para uma melhor compreensão do argumento destinado a esta parte do artigo, revisitaremos, de forma breve, as particularidades e disputas do campo acadêmico perpassando o que Lilia Schwarcz, em seu livro *Espetáculo das raças* (SCHWARCZ, 1993), chama de cultura do “bacharel” e que, com a institucionalização dos cursos de sociologia e ciências sociais no país, vai resvalar em figuras como a de Edison Carneiro, buscando um padrão de quem realmente poderia falar como cientista social, relegando aqueles que não se encaixam nos padrões à subalternidade.

No momento de consolidação dos cursos superiores no Brasil, as elites oligárquicas que antes se viam obrigadas a mandar seus filhos para fora do país, agora ressurgem enviando aos estados onde os cursos foram sediados, principalmente: Recife, Bahia e Rio de Janeiro, para cursar direito e medicina. Durante todo século XIX e início

---

<sup>4</sup> Cabe aqui descrever que o termo “autodidata” comumente utilizado, revela-se para fins de argumentação, não no sentido estrito do termo, mas como o utilizou Gustavo Rossi (ROSSI, 2015): expressar o entendimento das disputas de campo presentes, e das exclusões que atingiram intelectuais que tentavam se inserir de forma institucional na área como Edison Carneiro.

do XX, os bacharéis obtiveram status político e social, não só pelas atribuições políticas que estavam abertas a ocupar, mas, sobretudo, para arranjos familiares com casamentos arrumados a fim de manter o prestígio e distinção entre as classes sociais e políticas (SCHWARCZ, 1993). Na primeira geração de docentes que foram convidados a dar aulas nas recém criadas faculdades de direito no país, a maioria era estrangeira, especialmente, franceses e americanos. Com a formação dos intelectuais brasileiros que estudavam no exterior e nas faculdades brasileiras, surge a importância de se estudar o país, a partir da ótica nacional de seus próprios cidadãos.

No processo político e social em que se encontrava o país após a Revolução de Trinta, surge o processo de institucionalização das ciências sociais, principalmente com a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras na Universidade de São Paulo em 1934 e a Escola Livre de Sociologia e Política, também em São Paulo em 1933. Com o processo de legitimar a ciência social no Brasil, resvala nos bacharéis, que antes falavam como detentores do “conhecimento social”, e emergem “os estágios de ‘transição’ das ciências sociais em que começaram a se desenvolver os rituais de instituição” (ROSSI, 2015), acarretando uma disputa de campo de quem poderia falar como sociólogo e quem era formado na área para se intitular como tal. Gilberto Freyre, em seu livro *Sobrados e mucambos* (FREYRE, 2015), traça uma linha de argumentação que mostra como o processo de transição do mundo rural ao urbano vai declinando o status do bacharel em direito, principalmente no processo de cisão entre o patriarcal e o moderno, e com o surgimento de novas áreas de conhecimento.

As disputas dentro do campo intelectual e institucional marcam as ciências sociais e humanas, principalmente no Brasil, seja nos métodos, abordagens, fatores e objetos estudados. Nesse momento, dentro do campo institucional, figuras como a de Edison Carneiro vão revelar o “processo pelo inverso, uma vez que ele passou a personificar o modelo de intelectual que as ciências sociais modernas buscaram justamente combater e expelir como cientificamente autorizados a falar sobre o social” (ROSSI, 2015, p. 31). Dentro do campo das relações raciais, religiosa e da cultura, exerceu trabalho e pesquisas riquíssimas em dados que até hoje são portfólio para pesquisadores, seguindo uma linha que ainda é utilizada como bibliografia, e tido como indispensável para se estudar antropologia no Brasil, principalmente na linha cultural e folclórica.

Embora Carneiro tivesse formação em ciências jurídicas e sociais, isso o impossibilitou de adentrar no campo institucional de forma estrita do termo, mesmo tendo contato e conhecimento da antropologia e sociologia da época, o pensador não desfrutou dos passes que a academia dava aos demais. Primeiro, porque existia naquele momento de institucionalização, uma delimitação de quem tinha o direito de falar como antropólogo e sociólogo (MAZUCATO, 2014; MICELLI, 1989). Amurabi Oliveira reforça como essas disputas atingem intelectuais que são colocados na subalternidade ou excluídos:

No caso brasileiro também se percebem as assimetrias das relações de poder existentes, enquanto Ramos ocupou um papel de destaque na institucionalização da antropologia brasileira [...] Carneiro, por exemplo, nunca conseguiu ter uma inserção acadêmica no sentido estrito no Brasil. Quando Ramos faleceu em 1949 e foi aberta uma vaga na Universidade do Brasil, Carneiro tentou se inscrever para o concurso, porém sua inscrição foi indeferida, assim como de Heloisa Alberto Torres (OLIVEIRA, 2017, p. 609).

E conclui dizendo que as inscrições não foram homologadas pela ausência de diplomas universitários, mesmo sendo requerido por ambos o reconhecimento de notório saber (OLIVEIRA, 2017).

No campo da sociologia e antropologia da religião, os estudos de Edison Carneiro são utilizados, sobretudo pela sua percepção das relações e nuances que estão direta e indiretamente circunscritas no ambiente do candomblé, como exemplos práticos de pesquisa de campo e etnografia. Seus trabalhos ricos em detalhes, demonstram como seu autodidatismo não o impediu de fazer trabalhos magníficos, com aportes históricos e sociais dos candomblés do país. Por outro lado, no campo do pensamento social brasileiro, área em que a obra de Edison Carneiro ainda não é amplamente utilizada, seus trabalhos permanecem desconhecidos por muitos. Atualmente, há cada vez mais a busca por intelectuais negros que sofreram exclusões frente à hegemonia dos intelectuais brancos. Embora os trabalhos dele não sejam utilizados para compreender a questão nacional, como fizeram Darcy Ribeiro, Caio Prado Junior, Sérgio Buarque de Holanda etc., eles são importantes documentos que ajudam a recriar o ambiente da população negra e periférica nas décadas pós Revolução de Trinta e Estado Novo, como descrevem Paulina Alberto e Antonio Sérgio Guimarães: como a democracia racial sobrepôs aos intelectuais

negros lugares marginalizados dentro das instituições, universidades e dos intérpretes já consolidados (GUIMARÃES, 1999; ALBERTO, 2017).

Em meio a todas essas disputas do campo, Carneiro desempenhou sua função com afinco até sua morte, mesmo relegado a vender seus trabalhos a jornais e revistas, e sendo pouco reconhecido como um pesquisador (MOTA, 2020). Deixou um legado de contribuições para os campos das ciências sociais, sobretudo nos estudos de raça, cultura popular e religião.

### **Considerações finais**

Ao concluir este texto sobre Edison Carneiro, deve-se levar em consideração que o autor nos ajuda a compreender os impasses das populações negras e das religiões de matrizes africanas em seu tempo e contexto, principalmente no quesito cultura, tema defendido incessantemente por ele.

É importante dizer que Carneiro, nesse período, como um pesquisador autodidata não era reconhecido homogeneamente por todos como um antropólogo ou sociólogo. Dito isso, o caminho que delineamos neste texto teve como particularidade demonstrar ao leitor a importância do autor dentro do campo de estudos raciais e religiosos, chamando a atenção para o fato de ainda ser um intelectual pouco estudado no campo do pensamento social. É necessário que seja desbravado e (re)conhecido por seus trabalhos que nos ajudam a compreender a cultura e os indivíduos, mesmo quarenta e sete anos após sua morte. Seus estudos são elencados até hoje por muitos pesquisadores, dentro e fora das ciências sociais, tanto para compreensão dos arranjos sociais das religiões de matrizes africanas quanto para entender as noções de cultura popular no Brasil.

A sua trajetória pode ser comparada com a de outros intelectuais conhecidos pelos estudantes de ciências sociais, não vindo de família aristocrática como Caio Prado Júnior, ou pobre como Florestan Fernandes. Carneiro, diferentemente, transitava entre a míngua e a fartura. Socialmente, pôde frequentar grupos intelectuais da Bahia, fazendo com que seu acesso a esses grupos fosse mais fácil, talvez pela presença do seu pai. As amizades que construiu nesse período, e que levou para a vida, são hoje reconhecidas nacional e

internacionalmente, entre elas, podemos destacar Jorge Amado, amigo íntimo e de lutas políticas.

E por fim, é importante destacar a importância de Edison Carneiro para os estudos antropológicos brasileiros, mesmo obtendo certo reconhecimento tardio, fez com maestria as suas pesquisas dentro do campo do folclore, que na época era visto como “tema ultrapassado” e concluiu, assim como Sílvio Romero, que a necessidade de estudar a cultura negra e o folclore é importante para estabelecer conexões entre o passado e o futuro, em que “o conjunto do folclore, tanto de ordem espiritual como de ordem material, contém, dado o seu caráter eminentemente popular, ecumênico, a essência nacional” (CARNEIRO, 2008b, p. 9).

Por isso, dentro do contexto atual em que vivemos, conhecer a cultura e seus intelectuais que auxiliaram a estabelecer conexões entre passado e futuro é de suma importância para analisar a nossa sociedade. Finalmente, Edison Carneiro, além de autodidata e polígrafo, é referência para estudar as religiões de matrizes africanas, por uma lente decolonial e marxista, pondo em xeque o *establishment* de autores hegemônicos dentro da academia, majoritariamente brancos. Ele contribui para compreensão das particularidades que estavam em disputa na formação do campo de estudos “negros” no país, e seus trabalhos podem ser utilizados para analisar e descrever processos de desenvolvimento da cultura e religião a partir da nossa realidade e da importância que os meios culturais têm para a vida social.

## Referências

ALBERTO, Paulina. **Termos de inclusão:** intelectuais negros brasileiros no século XX. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2017.

AMADO, Jorge. **Bahia de todos os santos:** guia das ruas e dos mistérios da cidade do Salvador. São Paulo, Martins, 1973.

BIAGGIO, Talento.; COUCEIRO, Luiz Alberto. **Édison Carneiro, o mestre antigo:** um estudo sobre a trajetória de um intelectual. Salvador: Assembleia Legislativa do Estado da Bahia, 2009.

CARNEIRO, Edison. **Candomblés da Bahia**. 9. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2008a. [1948].

CARNEIRO, Edison. **A sabedoria popular**. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2008b. [1957].

FREYRE, Gilberto. **Sobrados e mucambos**. São Paulo: Global Editora e Distribuidora Ltda, 2015. [1936].

GASPAR, Lúcia. **Edison Carneiro**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2017. Disponível em: [http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com\\_content&view=article&id=759%3Aedison-carneiro&catid=40%3Aletra-e&Itemid=1](http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com_content&view=article&id=759%3Aedison-carneiro&catid=40%3Aletra-e&Itemid=1). Acesso em: 10 de set. 2020.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Raça e os estudos de relações raciais no Brasil. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, v. 54, p. 147-156, 1999. Disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/wp-content/uploads/2018/11/GUIMARAES-Ra%C3%A7a-e-os-estudos-de-rela%C3%A7%C3%B5es-raciais-no-Brasil.pdf>. Acesso em: 10 de set. 2020.

LANDES, Ruth. **A cidade das mulheres**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

MAZUCATO, Thiago Pereira da Silva. Florestan Fernandes e a consolidação das ciências sociais no Brasil: da Antropologia e Sociologia à Ciência Política. **Revista Florestan**, São Carlos, p. 3-11, 2014. Disponível em: [http://www.revistaflorestan.ufscar.br/index.php/Florestan/article/viewFile/9/pdf\\_6](http://www.revistaflorestan.ufscar.br/index.php/Florestan/article/viewFile/9/pdf_6). Acesso em: 10 de set. 2020.

MICELI, Sergio et al. **História das ciências sociais no Brasil**. São Paulo: IDESP, 1989.

MOTA, Evelyn Marcele Ribeiro. Edison Carneiro, o negro da cor trigueira: inserção, audácia e invisibilidade. **COSMOS-Revista de Graduação em Ciências Sociais**, Aracaju, v. 1, n. 1. p. 37-57, 2020. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/COSMOS/article/view/13867>. Acesso em: 10 de set. 2020.

OLIVEIRA, Amurabi. Amizades e inimizadas na formação dos estudos afro-brasileiros. **Latitude**, Maceió, v. 12, n. 2, p. 589-617, 2017. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/4031/pdf>. Acesso em: 10 de set. 2020.

PEREIRA, Cláudio Luiz; SANSONE, Livio. **Projeto UNESCO no Brasil: textos críticos**. Salvador: Edufba, 2007.

ROSSI, Luiz Gustavo Freitas. **O intelectual "feiticeiro": Edison Carneiro e o campo de estudos das relações raciais no Brasil**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2015.

SERAFIM, Vanda Fortuna. **Nina Rodrigues e as religiões afro-brasileiras: a "formalidade das práticas" católicas no estudo comparado das religiões (Bahia-século XIX)**. 2013. 333 p. Tese (Doutorado em História) — Centro de Filosofia e Ciências

Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/107536>. Acesso em: 09 de set. 2020.

SOARES, Angelo Barroso Costa. **Academia dos rebeldes**: modernismo à moda baiana. 2006. 204 p. Dissertação (Mestrado em Literatura e Cultura) — Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2006. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=22792](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=22792). Acesso em: 9 de set. 2020.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil do século XIX. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. (Resenha do livro *A sabedoria popular* de Edson Carneiro). **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 51, n. 1, p. 327-332, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0034-77012008000100015>. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ra/article/view/27313>. Acesso em: 9 set. 2020.

Recebido em: 24/08/20.

Aceito em: 07/10/20.

**O FEMININO ENQUANTO SIGNO NO IMAGINÁRIO DA CULTURA:  
ressignificações nos filmes *Vida de menina* e *Que horas ela volta?***

***THE FEMININE AS A SIGN IN THE IMAGINARY OF CULTURE:  
resignifications in the films *Girl's Life* and *What time does she return?****

Denise Firmo\*

**Resumo**

Este artigo procura investigar incidências da ressignificação do feminino enquanto signo/impressão em criações de imaginários forjados sob óticas de sujeitos femininos. Para tanto, procede-se a partir da metodologia de análise filmica interpretativa (VANOYE; GOLIOT-LÉTÉ, 1992) dos filmes *Vida de menina*, de Helena Solberg e *Que horas ela volta?*, de Anna Muylaert, pré-selecionadas a partir de propostas de ressignificações que incidem a partir das composições narrativas dos imaginários das personagens principais. Desse modo, observa-se que essas possibilidades de ressignificações do feminino enquanto signo colaboram para a elaboração de subjetividades para os significados do feminino. O que permite concluir que é possível desconstruir/reconstruir e/ou reconstituir o feminino enquanto signo no imaginário da cultura e dessa forma interferir nas construções de experiências para os sujeitos femininos no plano sócio-histórico e cultural.

**Palavras-chave:** Semiótica; Imaginário; Feminino; Cinema.

**Abstract**

This article seeks to investigate incidences of female resignification as a sign/impression in creations of imaginaries forged from the perspectives of female subjects. For this it employs the methodology of interpretative film analysis (VANOYE; GOLIOT - LÉTÉ, 1992) of the films *Girls Life*, Dir. Helena Solberg and *The Second Mother*, Dir. Anna Muylaert, pre-selected because of the resignifications that affect the imaginary of the principal characters. Thus, it is observed that these possibilities of reframing the feminine as a sign contribute to the elaboration of subjectivities for the meanings of the feminine. This allows us to conclude that it is possible to deconstruct/reconstruct and/or reconstitute the feminine as a sign in the imaginary of culture and thus to interfere in the construction of experiences for female subjects from a socio-historical and cultural perspective.

**Keywords:** Semiotics; Imaginary; Female; Cinema.

---

\* Mestra em artes cênicas pelo PPGAC/UFBA/Brasil. Professora da Rede Estadual de Ensino da Bahia/Brasil. E-mail: denisemadalenafirmo@gmail.com.

## Introdução

Este artigo se fundamenta na compreensão de que o gênero feminino e a experiência dos sujeitos que o vivenciam em seus corpos foi/está hegemonicamente constituído, no sentido de arraigado/fundado, nos planos sócio-histórico e cultural, sob o signo/impressão constituído sob a ótica de sujeitos masculinos. Essa fundamentação se pauta no fato de que os sujeitos masculinos, enquanto principais estruturadores dos discursos históricos formadores dos locais sociais, demarcaram para o lugar do feminino uma extensão do lugar do masculino (BEAUVOIR, 1960a; DEL PRIORE, 2000). Ou seja, para o feminino não foi/está constituído a ocupação de um lugar de sujeito histórico, como foi/está para o masculino, mas o lugar de objeto/corpo extensão da existência masculina. Acredita-se que um dos modos de efetivar essa constituição se deu nas formações de subjetividades para os gêneros, configurando assim formas de assimilação para os locais de existência e as experiências dos sujeitos que compartilham o ambiente da cultura.

Sendo assim, propomos aqui, a investigação de possibilidades de ressignificações do signo/impressão do feminino constituído sob a ótica masculina a partir de criações de subjetividades sob óticas femininas fomentadoras de imaginários para a cultura. Entendendo que no uso de modos semelhantes aos estruturantes de significações para a apreensão do feminino enquanto gênero, demarcadores de locais da existência sócio-histórica e cultural e conseqüentemente da experiência dos sujeitos, residem formas de ressignificar essas apreensões. Para a análise, foram selecionados os longas-metragens ficcionais *Vida de menina*, de Helena Solberg e *Que horas ela volta?*, de Anna Muylaert, entendendo que nas composições narrativas dos imaginários das personagens principais incidem ressignificações para o feminino. O primeiro trabalho conta a história de Helena Morley (Ludmila Dayer), garota de 14 anos que se utiliza da escrita para elucidar o seu universo interior e o mundo a sua volta, oferecendo ao espectador uma narrativa conduzida pela sua percepção adolescente, de um feminino que se constrói através da manifestação de sua palavra escrita como construção da sua identidade de menina-moça. Em *Que horas ela volta?* temos a história de Val (Regina Casé), que traz ao espectador o protagonismo de um feminino bastante brasileiro, mas pouco narrado a partir de seu

próprio universo. Val é uma mulher nordestina, empregada doméstica, migrante, que precisou abandonar sua terra e família para garantir sua subsistência no sul do país.

Para tanto, a discussão se baseia principalmente em autores do campo do signo (PEIRCE, 1997; SANTAELLA, 1983, 2000), do gênero (BEAUVOIR, 1960a, 1960b; DEL PRIORE, 2000; HARAWAY, 2009; LAURETIS, 1984, 1994; MULVEY, 1983), da comunicação (ECO, 1976), do imaginário (SILVA, 2003) e da análise fílmica (VANOYE; GOLIOT-LÉTÉ, 1992). Nesta seção introdutória, uma perspectiva teórica acerca do tema, da filósofa Donna Haraway, em sua obra *Manifesto ciborgue* (2009), se aponta como um bom início. A autora compreende a construção histórica e/ou realidade social como campo linguístico, como significado das relações sociais vividas, como significado da nossa construção política mais importante, e os corpos como mapas de poder e identidade. Fazendo-nos refletir sobre a potência que permeia o fato de tomarmos consciência do poder presente nas significações que fazemos para os nossos corpos e existências. A autora ainda faz um recorte a respeito do feminino e sobre as questões da apropriação dos territórios da produção de significação, reprodução e da imaginação. Para ela, um dos caminhos importantes para se reconstruir a política feminista socialista é por meio de uma teoria e de uma prática dirigidas para as relações sociais da ciência e da tecnologia, incluindo, de forma crucial, os sistemas de mito e de significado que estruturam nossas imaginações. “Se for verdade que somos aprisionados pela linguagem, então, a fuga dessa prisão exige poetas da linguagem, exige um tipo de enzima cultural que seja capaz de interromper o código” (HARAWAY, 2009, p. 103). É sob pressupostos como esse que se ampara este artigo, projetando no imaginário da cultura uma via potencial para ressignificar o feminino através da criação de subjetividades, e assim mover o terreno da experiência e subjetividade sócio-histórica e cultural dos sujeitos femininos.

## **Fundamentação teórica**

### **Do gênero**

Para compreensão e aprofundamento das questões suscitadas acima, faz-se importante trazermos aqui os referenciais teóricos que baseiam esta discussão, os mesmos

que elucidam o caminho delineador deste artigo. Acerca do gênero, tomamos por base o pensamento de Teresa de Lauretis, a partir do artigo *A tecnologia de gênero* (LAURETIS, 1994) e do livro *Alice Doesn't: feminism, semiotics, cinema* (LAURETIS, 1984). Obras em que a autora defende a construção do gênero como resultado das várias tecnologias de gênero e discursos institucionais com o poder de controlar o campo das significações sociais, e assim produzir, promover e programar as representações de gênero. Fato que ocorre a partir da construção de subjetividade, entendida como experiência (efeitos, hábitos, disposições, associações, percepções e significantes que resultam da interação semiótica com o mundo exterior, de acordo com a proposta filosófica de Peirce). Ou seja, o modo pelo qual a subjetividade é dada e assimilada por/para todos os seres sociais, e isso inclui a experiência do gênero, produção de homens e mulheres, é produzida/construída/fabricada por meio da linguagem e suas estruturas e modos, concluindo que o sujeito humano é um sujeito semiótico.

A perspectiva acima defendida por Lauretis para pensarmos a construção de homens e mulheres no ambiente social, toma por base a semiótica de Peirce para explicar como o indivíduo assimila o mundo (convenções, construções e estruturas) à sua volta. Em vários momentos deste texto, defendemos o feminino enquanto signo para elucidar acerca da impressão que está posta sobre o feminino dentro da fabricação de significantes e significados que operam o ambiente da cultura, pensando-o enquanto código engendrado pela cultura. Portanto, ser mulher ou signo feminino, corresponde a uma construção/impressão social que está colocada para a experiência sócio-histórica e cultural das mulheres, a toda uma estrutura de sentido que responde às perguntas: “O que é ser mulher?”, “Qual o seu lugar social?” Ou, ainda, “Para que serve uma mulher?”

Nesse sentido, em seu artigo, Lauretis também propõe as seguintes questões: como as mudanças de recepção afetam ou alteram os discursos dominantes? Os discursos antagônicos precisam se tornar dominantes para que as relações sociais se modifiquem? Como poderão ser alteradas as relações de gênero? Para pensar essas questões a autora se baseia na perspectiva de ideologia operando no engajamento das subjetividades, proposta pelo teórico Louis Althusser (ALTHUSSER, 1970) que determina essa operação como o processo pelo qual uma pessoa aceita sua representação social e se torna real para ela, embora seja imaginária. Ou seja, o feminino tal como está

construído/impresso/vivenciado enquanto signo/código ou representação social, na lógica da objetificação, não é senão um pacto social entre os sujeitos que aceitam e reproduzem essa existência como está representada culturalmente.

Laura Mulvey é outra autora precursora do pensamento sobre as significações sociais impostas ao signo feminino construídas a partir do olhar masculino, através do cinema, especificamente. No texto *Prazer visual e cinema narrativo* (1983), introduz os temas do fetichismo e do narcisismo. Ela escreve:

A mulher, desta forma, só existe na cultura patriarcal como significante do outro masculino, presa por uma ordem simbólica na qual o homem pode exprimir suas fantasias e obsessões através do comando lingüístico (...) impondo-as sobre a imagem silenciosa da mulher, ainda presa ao seu lugar como portadora de significado, e não produtora de significado (MULVEY, 1983, p. 438).

A autora ainda aponta o que seria o caminho para a desconstrução da imagem patriarcal e as representações da mulher:

Nós presenciamos aqui uma contradição teórica do feminismo: ao mesmo tempo em que as feministas precisam desconstruir a imagem patriarcal e as representações da mulher, elas precisam estabelecer historicamente sua subjetividade feminina (...) (MULVEY, 1983, p. 438).

Ou seja, a autora sinaliza que as mulheres que desejarem a complexa empreitada de (re)construir o feminino, precisam descobrir e redefinir o que significa ser mulher através da criação de subjetividades para a significação do feminino. Essas subjetividades para a significação operam ressignificações, tendo em vista que o código está significado e essas criações engendram outras significações, permitindo assim ressignificá-lo no imaginário da cultura. Neste texto, busca-se descobertas que permitam redefinições ou ressignificações do feminino, para que assim se possa orientar saídas das subjetividades historicamente impostas à construção de significados do feminino sob o prisma patriarcal. Tanto no imaginário como também na reprodução desse imaginário nas relações sociais construtoras da realidade dos corpos que vivenciam a existência feminina. Desejamos empreender caminhos possibilitadores de subjetividades para o existir do feminino enquanto sujeito sócio-histórico e cultural, expandir as fronteiras das perspectivas

sígnicas, no sentido de impressões impostas sobre as significações e sentidos para o “ser mulher” ou para o feminino.

Donna Haraway é mais uma das teóricas convocadas para a defesa da apropriação por parte das mulheres dos territórios da produção de significação, reprodução e da imaginação. Para ela, um dos caminhos importantes para se reconstruir a política feminista socialista é por meio de uma teoria e de uma prática dirigidas para as relações sociais da ciência e da tecnologia, incluindo, de forma crucial, os sistemas de mito e de significado que estruturam nossas imaginações.

### **Do signo**

Para a compreensão acerca do feminino enquanto signo, tomamos por base teórica a semiótica (PEIRCE, 1997), ciência que estuda os signos, ou todos os processos de significações. De acordo com Lucia Santaella (SANTAELLA, 1983), principal referência brasileira das investigações de Peirce, a semiótica ou ciência do signo, tem por objeto de investigação todas as linguagens possíveis, ou seja, tem por objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno de produção de significação e sentido. Diante de qualquer fenômeno ou para compreender qualquer coisa, a consciência produz um signo, ou seja, um pensamento como mediação irrecusável entre nós e os fenômenos.

Perceber não é senão traduzir um objeto de percepção em julgamento de percepção, ou melhor, interpor uma camada interpretativa entre a consciência e o que é percebido. (...) O simples ato de olhar já está carregado de interpretação, visto que é sempre o resultado de uma elaboração cognitiva, fruto de uma mediação sígnica que possibilita nossa orientação no espaço por um reconhecimento e assentimento diante das coisas que só o signo permite (SANTAELLA, 1983, p.79-80).

Para a autora, o indivíduo só conhece o mundo porque, de alguma forma, o representa e só interpreta essa representação numa outra representação, que Pierce determina interpretante da primeira. Para conhecer e se conhecer, o indivíduo se faz signo e só interpreta esses signos traduzindo-os em outros signos, ou seja, interpretar é traduzir um pensamento em outro pensamento, em um movimento ininterrupto, pois só podemos pensar um pensamento em outro pensamento.

A autora vai além ao dizer que, “o signo de um lado representa o que está fora dele, o objeto, e, de outro, dirige-se para alguém em cuja mente se processará” (SANTAELLA, 1983, p. 81). Ainda de acordo com Santaella, o signo é uma coisa que representa outra coisa, seu objeto. Ele só pode funcionar como signo se carregar esse poder de representar, substituir outra coisa diferente dele. O signo não é o objeto, ele apenas está no lugar do objeto. “(...) Ex: a palavra casa, a pintura de uma casa, a fotografia de uma casa, um filme sobre uma casa, uma planta de uma casa, uma maquete de uma casa ou mesmo um olhar sobre uma casa, são todos signos do objeto casa”. (SANTAELLA, 1983, p. 81). Dentro dessa lógica de apreensão do mundo é que defendemos o processo sócio-histórico e cultural pelo qual perpassa a existência do feminino enquanto signo no imaginário da cultura. Vislumbramos pensar o feminino como um signo, no sentido de uma impressão que está posta sobre o gênero e os sujeitos, um pensamento sobre determinado fenômeno que delimita a forma como o indivíduo enxerga e reproduz esse fenômeno. Na busca de ressignificações para as impressões impostas historicamente pela ótica do masculino, tendo obras cinematográficas de autorias femininas como trabalhos potencialmente capazes de fomentar outras subjetividades para o feminino, visto que partem de suas experiências com o gênero em seus corpos.

### **Da comunicação**

Para pensar a relação entre os imaginários propostos pelas obras selecionadas e de como eles podem contribuir com a ressignificação do feminino enquanto signo e interferir nas relações reais do sujeito feminino, convocamos a perspectiva do teórico Umberto Eco, em seu livro *Tratado Geral da Semiótica* (ECO, 1976). De acordo com o autor, a semiótica estuda todos os processos culturais como processos de comunicação e, ainda segundo Eco, tem-se um processo de comunicação quando as possibilidades de um sistema de significação são utilizadas para produzir fisicamente expressões para diversos fins práticos. Portanto podemos afirmar que o feminino enquanto signo está inserido no sistema de significação operado pelos processos culturais, entre os quais se inserem as tecnologias potencialmente produtoras de significados para a cultura, e nisto, se incluem

processos cinematográficos, que reproduzem e sedimentam lógicas para as experiências que constroem o tecido da realidade cotidiana/histórica.

Mas quem constrói essas lógicas? Como as constroem? São questões aqui despertadas a partir de óticas femininas e de como elas se voltam para a experiência sócio-histórica e cultural do sujeito feminino. Tendo como parâmetros os escritos acerca do signo delimitados acima, entendendo-o como um código participante de um processo dentro de um sistema de significação mais amplo, a cultura. E assim pensarmos lógicas que ressignifiquem o modelo hegemônico cultural de construção sógnica do feminino, forjado pelo olhar masculino, principal construtor dos discursos históricos definidores de locais sociais. As obras serão um ponto de partida para pensarmos essa ressignificação, contribuintes para esboços de outros modos para a vivência do feminino e dos sujeitos que o compõe na construção da experiência da realidade histórica.

### **Do imaginário**

Para a compreensão sobre o conceito de imaginário, utilizamos como base inicial as concepções dos seguintes teóricos: Baudrillard; Durand; Lacan; Silva; Maffesoli e Morin, reunidas na obra *Tecnologias do imaginário*, de autoria de Juremir Machado Silva (SILVA, 2003). Para o autor, baseado nas leituras das perspectivas teóricas citadas acima, o imaginário é uma narrativa, uma trama, um ponto de vista, a vista de um ponto, uma espécie de nutriente primitivo responsável por um reservatório arcaico de imagens anteriores à cultura. Seu sistema de operação é como a língua, o indivíduo entra nela pela aceitação de suas regras, participa dele pelos atos de fala imaginal (vivências) e altera-o por ser também um agente imaginal (ator social) em situação. Ainda de acordo com a obra, para o sociólogo Michel Maffesoli, só há o imaginário social, nunca individual — o imaginário coletivo como o inconsciente social. Outro autor citado é Gilbert Durand, conhecido pesquisador do campo, para quem o imaginário é o trajeto antropológico de um ser que bebe numa "bacia semântica" (encontro e repartição das águas) e estabelece o seu próprio lago de significados.

Com base em tais concepções teóricas, trazemos para este artigo o conceito para a compreensão do feminino enquanto signo. Entendendo que, de acordo com os autores,

é no imaginário que se formam os significados da cultura, entre eles, o do feminino e, conseqüentemente o seu ator social (a mulher, neste caso), condicionada à representação cultural do feminino.

Outro ponto importante da obra é a concepção sobre as chamadas tecnologias do imaginário, definidas como dispositivos de alimentação de "bacias semânticas", canais de irrigação do real pela imaginação, mecanismos de fabricação do olhar interior. Considera-se, de acordo com a definição apresentada acima, que os trabalhos que serão analisados funcionam/operam como dispositivos de criações de significações para o feminino, fabricando novos olhares interiores para a existência feminina.

Acreditamos que esse "olhar interior" é disputado por obras que oferecem construções contra hegemônicas para o feminino enquanto signo, elas elaboram visões, introduzem leituras, entre outros, fomentando assim ressignificações para o feminino sustentado historicamente pelo discurso masculino. Entendendo que o indivíduo se constrói na cultura pelo imaginário, atmosfera por onde ele se move, se cria, se estrutura, representa e se sedimenta enquanto ator cultural. Logo, se houver elaborações que visem ou que possibilitem ressignificar construções de significados firmadas no ambiente da cultura — neste caso, para o feminino —, há aberturas de apreensões para os indivíduos e eles poderão estruturar outros modos para significados já assimilados e reproduzidos ou massificados.

### **Análise fílmica**

A obra *Ensaio sobre a análise fílmica* (VANOYE; GOLIOT-LÉTÉ, 1992) é a referência teórica para auxílio das análises interpretativas, visto que versa sobre a compreensão de aspectos técnicos, contextuais e históricos das construções cinematográficas. O livro é um importante suporte para análises de elementos de reflexão do cinema (história das formas cinematográficas, instrumentos da narratologia, problemas de interpretação), assim como também de análises práticas, como os planos e seqüências.

### **Metodologia**

O processo se deu por meio de análises interpretativas das narrativas selecionadas, considerando as incidências de ressignificações do feminino enquanto signo. A análise pautou-se nos suportes teóricos das perspectivas já citadas. Feitas as leituras preparatórias para as análises e as interpretações que as referências teóricas nos permitem, foram analisadas as obras *Vida de menina* e *Que horas ela volta?* em busca de incidências de ressignificações do feminino a partir das composições narrativas dos imaginários de suas protagonistas.

### **Análise (s) interpretativa (s)**

Chegando de fato às obras, é importante situá-las. *Vida de menina*, produção de 2004, de Helena Solberg, é uma narrativa ficcional baseada no relato confessional de Helena Morley, uma adolescente que cresce na pequena cidade brasileira de Diamantina (MG), no século XIX, após abolição da escravatura, e recém proclamado república. Por ser uma menina, digamos, fora do padrão estético das meninas da cidade, visto que é filha de mãe brasileira e pai inglês, com traços marcadamente puxados para a sua descendência inglesa, Helena, desde muito cedo, percebe que naquele lugar ela é olhada como alguém diferente, o que a faz se achar feia. Diante desse cenário, Helena encontra na escrita uma forma de amparo para as suas queixas e sensações de não pertencimento, e de desabafo dos preconceitos sofridos, desenvolvendo assim uma olhar crítico para um mundo que, como ela, está passando por grandes transformações. A partir do olhar crítico e da percepção do que acontece ao seu redor, a personagem constrói o universo narrativo do filme. Ou seja, todo o filme nasce, desenvolve-se e finda-se a partir da narração de Helena. Ela é a voz condutora que costura a narrativa. Nela, a menina se transforma em moça, por meio de um processo de simbiose, uma evidência de como tecnologias de construção de discurso, neste caso uma obra cinematográfica, podem fomentar novos modos de assimilação do feminino para a cultura por meio do fomento de construções de subjetividades.

Propomos que o fato de a obra trazer uma adolescente como voz condutora e construtora da narrativa incide em ressignificação do feminino enquanto signo no imaginário da cultura, porque dentro da concepção peirceana de signo, o signo é uma

impressão que está posta sobre determinado significado, ele conduz um interpretante (alguém) a uma interpretação condizente com a significação que está dada para o objeto/coisa a ser interpretado. Logo, modificando a impressão para o significado do objeto, podemos modificar a interpretação que se faz para o mesmo objeto. Ou seja, o feminino hegemônico/histórico, e, portanto, dominante das significações que fazemos para o feminino, enquanto signo está estruturado sobre bases de significações forjadas para uma interpretação por um prisma patriarcal. Se trabalharmos essas impressões, ressignificando o feminino enquanto signo, ou construindo outras impressões para o feminino, como fazem as obras aqui estudadas, temos possibilidades de gerar outras impressões para o feminino que não seja a hegemônica, a dominante nas nossas interpretações, baseada em uma significação/interpretação de viés patriarcal/masculino.

A seguir, apresentamos alguns pontos que achamos indicar ressignificações:

1) Uma menina como voz condutora de uma narrativa se mostra uma ressignificação porque tende ao fomento de uma das pautas principais das lutas das mulheres na História: ter o direito à voz, exercer o poder da fala, expressar seus sentimentos, emoções, desejos, opiniões, pontos de vistas e vistas de pontos. São diversas as narrações que a personagem faz ao longo da trama, contando ao espectador as histórias dos personagens principais (seu núcleo familiar e outros), sobre a cidade, sobre seus sentimentos, impressões sobre o seu universo — universo que a constrói e que também é passível de ser construído por ela. São diversas as cenas em que, por meio da técnica de *OFF*, a personagem conta as suas percepções sobre a trama, seus personagens, lugares, histórias. Podemos citar como exemplo, um dos primeiros *OFFS*, (9 a 10 minutos da narrativa), em que Helena conta sobre Diamantina, cidade onde ela vive e onde se passa à narrativa, e que serve também como indicativo de que Helena será a voz principal na condução da narrativa. Pode-se afirmar, sem dúvidas, que esse é o ponto principal de ressignificação na obra, tendo em vista que toda a trama é construída em cima da narração/condução do feminino representado por Helena, como também é o ponto que propicia os outros pontos de ressignificação a seguir:

2) Ao ser portadora principal do discurso de uma história/narrativa, a personagem afirma e/ou reafirma/fomenta outra pauta para o feminino: ser visto como sujeito que

merece/deve ser escutado, como alguém que pode e tem algo a dizer ao mundo e aos outros, como um sujeito com poder de discurso;

3) Baseado no referencial teórico já citado, acreditamos que o mundo é uma construção discursiva formatada por várias construções de discursos, como já explicado e explicitado em linhas acima, e que, historicamente, essas construções foram determinadas por sujeitos masculinos, portadores do poder de discurso e legitimados para serem ouvidos, lidos, acatados etc. Portanto uma obra que traz o feminino como narrador/construtor, não apenas afirma a capacidade do feminino como narrador/construtor histórico, mas também abre espaço para legitimar os sujeitos do gênero a serem ouvidos, lidos e/ou acatados na esfera pública. Ou seja, sujeitos também possíveis de possuir uma voz ativa na História, no contexto social, na cultura de um modo geral. Isso se mostra uma evidência de possibilidades de ressignificar o feminino, atacando uma de suas maiores amarras históricas, o silêncio.

Na outra obra, *Que horas ela volta?*, produção de 2015, de Anna Muylaert, podemos observar, e aqui defendemos enquanto evidência de possibilidade de ressignificar o feminino enquanto signo no imaginário da cultura, o protagonismo da personagem Val, vivida pela atriz Regina Casé. Val é uma mulher nordestina que precisou deixar a sua terra, sua filha e toda a sua família para trás e ir viver no sul do país para batalhar pelo sustento seu e de sua filha. Ou seja, Val é um retrato tipicamente brasileiro, mas que poucas vezes foi apresentado em um plano geral de visibilidade cultural, como em um filme, em uma narrativa centrada em seu drama existencial. Notamos que o filme gira em torno das perspectivas da personagem, de como ela vivencia a sua história de vida enredada em contexto social muito mais amplo. É Val quem discorre, é Val quem conduz, é Val quem sente. O Brasil, representado pelos outros personagens e contextos do filme, apenas a atravessa e demarca-a, mas é ela quem conta, sutilmente, sobre as linhas que cortam uma existência de mulher, nordestina, empregada e mãe.

Sim, defendo e acredito que elevar o lugar sócio-histórico e cultural de Val a um patamar narrativo interessado em discorrer sobre as angústias, aflições e outras sensações que esse lugar causa a quem o vivencia, pode ser considerada uma possibilidade de ressignificação do feminino para o imaginário da cultura. Visto que raramente é possível visualizar esse retrato feminino em um plano geral da cultura, no qual possa ser refletido,

visualizado e significado, a ponto de que essas ações gerem/fomentem novas apreensões como também reflexões para esse lugar feminino ocupado por milhares de mulheres brasileiras. Val é ressignificação do feminino pelo simples fato de alçar essas mesmas mulheres a um patamar cultural de visualização que permite com que suas existências possam ser refletidas, questionadas, sentidas ou/e assimiladas. Val é ressignificação por representar um feminino/invisível social, mas visto.

Na obra em questão, podemos exemplificar e ressignificação citada na cena da festa de aniversário da patroa (minutagem: 23 min e 21 s até 24 min) em que Val atua como garçoneiro e resolve servir os convidados com um conjunto de xícaras que ela havia presenteado à patroa. A patroa, ao perceber o que estava acontecendo, interpela Val grosseiramente questionando-a como ela pode servir os convidados com aquele conjunto. Val lembra à patroa que ela mesma havia afirmado que o presente deveria ser guardado para ser usado em uma ocasião especial (minutagem: 18 min e 14 s). Ou seja, Val havia acreditado nas palavras da patroa e resolveu usar o presente em uma ocasião que, em sua opinião, era especial para todos da família, já que se comemorava o aniversário da dona da casa. O que ela não contava é que talvez ela (representada pelo presente) não fosse tão especial (no sentido de íntima) quanto imaginava para a família para a qual trabalhava, o que fica um tanto claro diante da atitude da patroa. Acreditamos que essa cena representa, em termos sógnicos, o feminino\invisível, mas visto que falamos acima, de alguém que atua cotidianamente (anos a fio, muitas vezes acompanhando indivíduos do nascimento até a fase adulta) em um cenário (a casa de famílias de classes altas) e que, dado o tempo que convivem ali, são muitas vezes afirmados como “parte da família”, mas que, na realidade, são apenas palavras de gratidão do que propriamente expressão de um sentimento de pertencimento familiar propriamente dito. Logo, podemos afirmar que há ressignificação no feminino representado por Val em trazer a um plano geral signos que colocam questões como essa em visibilidade, o que podem proporcionar discussões e debates acerca desse feminino “doméstico”, invisível, mas visível, e de sua existência em nossa cultura.

## Resultados

Importante recordar que este artigo está baseado nos estudos da semiótica, ciência que defende a apreensão do mundo através de estruturas sógnicas que mediam a relação entre os indivíduos e as realidades, e procura investigar obras cinematográficas que apresentam possibilidades para experiências de ressignificação da percepção/assimilação do feminino enquanto signo no imaginário da cultura. Parte-se da compreensão do termo ou vivência feminina como uma impressão que está posta sobre determinado sujeito/objeto/palavra, processo conceituado pela semiótica como signo (SANTAELLA, 1983). Sabemos que historicamente a inserção do feminino enquanto signo/significado no imaginário da cultura ocorreu de forma hegemônica a partir de perspectivas óticas subjetivantes forjadas sob o olhar masculino (LAURETIS, 1984; DEL PRIORE, 2000). Essa afirmação se dá tendo como pano de fundo a visão do feminino pelo prisma do paradigma patriarcal, ou seja, a representação de um feminino objetificado e subserviente da existência do sujeito masculino, configuradas a partir da lógica do homem enquanto principal construtor e narrador da história hegemônica ocidental (BEAUVOIR, 1960a). Acredita-se que uma das principais formas de efetivar essa representação se deu por meio de estruturações de imaginários para apreensão do ambiente da cultura. Entre elas, processos de criação de obras audiovisuais que funcionaram/funcionam como campos de fomento de significações, auxiliando nas assimilações do que será/é experienciado como real ou realidade. De acordo com Juremir Silva, pesquisador do campo, podemos denominar essas obras como “tecnologias do imaginário, dispositivos de alimentação de ‘bacias semânticas’, canais de irrigação do real pela imaginação, mecanismos de fabricação do olhar interior” (SILVA, 2003, p. 35).

Tendo em vista o horizonte lógico proposto acima, compreendemos que dentro da estrutura de significação dos gêneros e de seus papéis de representação social no imaginário da cultura, configurada hegemonicamente pelo olhar masculino (MULVEY, 1983), foi relegado ao lugar do feminino a configuração de uma existência moldada para o serviço da existência do masculino. Para o feminino não foi/está configurado o lugar de construtor e narrador histórico da cultura e de sua existência, mas a objetificação de uma existência condicionada a servir o masculino, este sim, sujeito histórico, construtor e narrador dos discursos da cultura e de sua própria existência. Considerando-se o fato de que as tecnologias de imaginário estiveram/estão entre os aparatos mais utilizados nas

formulações para a apreensão do ambiente cultural, entre elas, a representação do feminino, fica claro que obras como as analisadas neste artigo, propõem, mesmo que minimamente ou de alcance ínfimo, novas experiências para apreensão/assimilação do feminino e possibilitam outras formas de vivenciar o gênero no ambiente cultural. Considerando o campo da linguagem como uma zona de reconstituição e disputa das representações sócio-históricas e culturais experienciadas.

### **Conclusão**

Diante do contexto apresentado que circunda a representação do feminino, e a reverberação desse fato em sua existência sócio-histórica e cultural, nota-se a necessidade de suportes teóricos, como este, que reflitam sobre as significações que demarcam o existir social feminino. Este artigo se pauta sobre essa perspectiva de necessidade, tendo em vista refletir como os dispositivos de fomento de construção das representações, formadores de modos de conceber e representar o real, também podem contribuir como ferramentas de ressignificação do quadro/retrato hegemônico acerca do existir feminino inserido na narrativa histórica patriarcal. Considerando a necessidade de atuarmos para transformações da realidade histórica que circunda o feminino a partir de sua representação, assim podemos projetar interferências nas condições de elaboração e vivência do feminino na realidade histórica. Sendo assim, esta proposta teórica se apresenta como um projeto político, estético e crítico feminista para atuar na ressignificação do imaginário social e cultural acerca do universo feminino. Na transformação dessa impressão. O signo de si ressignificando o signo feminino e como esse processo pode mudar o cotidiano da mulher, nos permitindo avançar em um caminho mais direcionado à igualdade. Quais são as possibilidades de ressignificar o feminino enquanto signo residente em produções construídas via tecnologias do imaginário? Como esses processos aliados a produções de autorias femininas que engendram significações para o feminino, contribuem para ressignificar o feminino enquanto signo estruturado sob a ótica masculina? Como essas ressignificações permitem desconstruir/reconstruir e/ou reconstituir o feminino enquanto signo no imaginário da cultura e assim interferir nas construções de experiências para os sujeitos femininos? São questões que ecoam neste artigo e se fortalecem nas descobertas.

**Referências**

ALTHUSER, Louis. **Aparelhos ideológicos do estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1970.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: a experiência vivida**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1960b.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: fatos e mitos**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1960a.

DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Editora Contexto, 2000.

ECO, Umberto. **Tratado geral da semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

HARAWAY, Donna. Manifesto Ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. *In*: TADEU, Tomaz (org.) **Antropologia do ciborgue: vertigens do pós-humano**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, p. 33-118. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4945399/mod\\_resource/content/1/LIVRO%20Antropologia%20do%20Ciborgue.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4945399/mod_resource/content/1/LIVRO%20Antropologia%20do%20Ciborgue.pdf). Acesso em: 11 nov. 2020.

LAURETIS, Tereza de. A tecnologia do gênero. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque (org.). **Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994, p. 206-242.

LAURETIS, Tereza de. **Alice doesn't: feminism, semiotics, cinema**. London: Macmillan, 1984.

MULVEY, Laura. Prazer visual e cinema narrativo. *In*: XAVIER, Ismail. (org.) **A experiência do cinema**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983, p. 435-454.

PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 1997.

QUE HORAS ela volta? Direção de Ana Muylaert. Rio de Janeiro: GLOBO FILMES, 2015. 1 DVD (112 min) color.

SANTAELLA, Lucia. **A teoria geral dos signos: como as linguagens significam**. São Paulo: PIONEIRA, 2000.

SANTAELLA, Lucia. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SILVA, Juremir M. **As tecnologias do imaginário**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

VANOYE, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. **Ensaio sobre a análise fílmica**. Campinas: Papyrus, 1992.

VIDA de menina. Direção de Helena Solberg. São Paulo: EUROPA FILMES/M. A. Marcondes, 2004. 1 DVD (118 min) color.

Recebido em: 06/08/20.

Aceito em: 28/09/20.

RESENHA  
*REVIEW*

**JESSÉ SOUZA E SUA CRÍTICA À “SOCIEDADE ESCRAVOCRATA”  
BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA**

**JESSÉ SOUZA AND HIS CRITIQUE OF CONTEMPORARY  
BRAZILIAN “SLAVE SOCIETY”**

Maria Clara Lima de Menezes\*

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso**: da escravidão à Lava-Jato. Rio de Janeiro: LeYa, 2017.

*A elite do atraso*, publicado em 2017, é um livro do sociólogo brasileiro Jessé Souza. A obra faz parte de uma série de trabalhos publicados pelo autor sobre as mudanças nas conjunturas política e social do Brasil contemporâneo. Tem como ponto de partida e chegada o caso do golpe/*impeachment* da então presidenta Dilma Rousseff e os desdobramentos da Operação Lava-Jato<sup>1</sup>. Amparado pelas teses sobre as relações de poder e dominação presentes na obra de Max Weber, Souza elabora sua análise no livro aqui resenhado, criticando a herança europeia extremamente presente no trabalho dos nossos intelectuais, especialmente do século XX, e os desdobramentos causados pela escravidão na formação da sociedade brasileira, especialmente das suas elites.

Para se ter uma maior compreensão das ideias e análises apresentadas pelo autor nesse livro, é interessante ressaltar que ele é precedido por uma série de outras obras que propõem uma base para a discussão sobre a herança escravocrata das elites brasileiras e suas ramificações nos cenários político e social do Brasil atual. Tal análise se inicia em

---

\* Graduanda em ciências sociais na Universidade Federal da Paraíba (UFPB/Brasil), participante do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Trabalho (LAEPT). E-mail: claraamenezess@gmail.com.

<sup>1</sup> Operação empreendida pelo Governo Federal, a partir de 2014, e que tinha como objetivo a apuração de diversos esquemas de lavagem de dinheiro responsáveis por mobilizar bilhões de reais em propina.

2000 com a publicação de *A modernização seletiva<sup>2</sup>: uma reinterpretação do dilema brasileiro* (SOUZA, 2000), expressado a partir de uma perspectiva dominante que os brasileiros têm sobre si, seja na prática da dinâmica social ou institucional. Já em 2003, temos *A construção social da subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica* (SOUZA, 2003) que vai dar embasamento a outro trabalho publicado em 2018, intitulado *Subcidadania brasileira: para entender o país além do jeitinho brasileiro* (SOUZA, 2018b). O acréscimo de pesquisas empíricas ao trabalho do sociólogo é observado em *A ralé brasileira: quem é e como vive* (SOUZA, 2009), que recebe críticas direcionadas a sua escolha do termo “ralé”, afinal, esse e outros termos utilizados pelo autor procuram, por meio de um tom provocativo, um alcance social mais amplo, abrangendo as grandes massas e projetando-o ao posto de intelectual público.

Logo após *A ralé*, em 2010, temos a publicação de *Os batalhadores brasileiros: nova classe média ou nova classe trabalhadora?* (SOUZA, 2010), no qual o autor assume sua posição em relação ao debate empreendido por diversos intelectuais, entre eles Marcelo Neri<sup>3</sup>, André Singer<sup>4</sup> e Ruy Braga<sup>5</sup>, sobre a existência ou não de uma nova classe média. Para ele, não existiria uma nova classe média, mas sim uma classe de trabalhadores que batalham diariamente para se colocar no mercado de trabalho em busca de formas de se reproduzir, social e economicamente. Logo depois, em 2015, publica o trabalho intitulado *A tolice da inteligência brasileira: ou como o país se deixa manipular pela elite* (SOUZA, 2015), no qual tem início o fulcro de seus trabalhos mais recentes, quando ele

---

<sup>2</sup> O termo “modernização seletiva” se insere numa discussão que aborda a visão da modernização ocorrida no Brasil, especialmente durante o século XX e a “aposta” na super industrialização como aspecto principal para elevar o país à condição de potência e/ou de grande participante no cenário da economia global que estava surgindo na época, especialmente após a Segunda Guerra Mundial e o que ficou conhecido como “os anos dourados do capitalismo”. No entanto, essa modernização convivia (e convive) livremente com o tido como “arcaico”, criando uma sociedade desigual, tanto em renda quanto em oportunidades.

<sup>3</sup> As relações que seriam da pressuposta nova classe média é expressa por Neri em duas ocasiões. Primeiramente em 2008, numa coletânea de artigos coordenado por ele e organizado pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), na qual definem a classe média, analisam as mudanças no “bolo distributivo”, entre outras questões. E publicado novamente em outra ocasião, em 2012. Ver Neri (2008, p. 70; 2012, p. 32).

<sup>4</sup> Duas obras de André Singer, especificamente, se inserem nessa esteira de análise sobre os últimos anos da história política brasileira e a ascensão e derrocada dos governos de esquerda. Para isso, ver Singer (2012, p. 280; 2018, p. 392).

<sup>5</sup> O autor chama o que seria essa “nova classe média” de “preariado”, conceito que é mais bem elaborado em Braga (2012, p. 264).

começa a elaborar sua crítica mais direcionada à visão dominante das elites brasileiras, ainda presas a normas e preconceitos escravocratas e sendo por esses alimentadas.

Em 2016, no calor dos acontecimentos, surge a publicação de *A radiografia do golpe: entenda como e por que você foi enganado* (SOUZA, 2016), logo depois do golpe/impeachment que sofreram a presidenta Dilma Rousseff e a frágil democracia brasileira. Performado pelas elites do Estado e pelas elites econômicas, as quais o autor chamará na obra aqui resenhada de “a elite do atraso”, donas do poder e forjadas na escravidão.

Essas elites, construídas no período da escravidão oficial, influenciam diretamente os contextos político, social e econômico do Brasil atual, criando consigo uma sociedade regida por normas e hábitos escravocratas. A partir dessas questões, *A elite do atraso* é dividido em três partes e tem como objetivo entender historicamente a atual crise brasileira, na qual, nas palavras do autor, há também uma crise de ideias. O revisionismo histórico empreendido por diversos países a partir da ascensão da extrema direita no governo tem sua implementação aqui no Brasil a partir do governo de Michel Temer (2016-2018), continuada e intensificada no governo do atual presidente Jair Bolsonaro. Essa crise de ideias é tratada a partir da imagem que temos de nós mesmos e de qual o real trabalho de nossos intelectuais, tanto na construção quanto na desconstrução dessas ideias. Para o autor, a corrupção como característica principal da política brasileira — ideia essa que também deu subsídio ao golpe de 2016 — é uma fraude que tem como objetivo encobrir a verdadeira realidade. Mesmo com a totalidade que a corrupção assume no nosso entendimento de uma falácia política, ela compõe uma parte, de acordo com o autor, do “atraso” político que reproduz a ideia de Nação.

A origem desse trabalho se debruça sobre a formulação de uma resposta crítica ao livro de Sérgio Buarque de Holanda, *Raízes do Brasil*, de 1936 (HOLANDA, 2015). Na obra que ficaria conhecida como clássico e o propulsor da sociologia brasileira, uma ideia de nação é construída sobre os pilares de um povo amoroso e com um jeitinho especial, o “jeitinho brasileiro”. Ao passo que propõe uma análise das características fundantes da nação e promove o início do debate social tendo como base o próprio Brasil, propicia também um distanciamento entre a sociedade contemporânea que tem início do século XX e suas bases forjadas no processo de acumulação escravista. O que levará à elaboração

de uma falsa, ou melhor, inexistente democracia racial<sup>6</sup> que permeia o trabalho de Gilberto Freyre, contemporâneo de Sérgio Buarque de Holanda.

Quanto à crítica de Souza a ambos, ele parte, principalmente do entendimento de que foi nas classes médias que se construíram as principais formulações críticas a respeito do Brasil. Era (se ainda não é) nessa camada que residia maior parte dos intelectuais e acadêmicos, por vezes com um entendimento restrito da realidade cotidiana da maioria da população.

As três partes da obra também se dividem em três ideias que se complementam e visam dar sustentação à tese do autor: 1) Em *A escravidão é nosso berço*, o autor analisa como a sociedade colonial e escravista promoveu uma base tanto para as características que viriam a construir o ideal de nação quanto para o próprio crescimento econômico das elites da época e que evoluem tornando-se os donos do poder na atualidade. Com isso, o autor também faz uma crítica a Raymundo Faoro, ao analisar a própria concepção do que é ser brasileiro e quais os elementos que compõem nossa sociedade. Na tentativa de romper com o patrimonialismo trazido de Portugal e a premissa, mesmo que mínima, da existência de uma democracia racial, que faz com que os danos causados pelo empreendimento da escravidão sejam tratados apenas como um problema de violência e não um ativo formador da realidade brasileira. A naturalidade com que esses preceitos logram posição de entendimento comum dentro da sociedade brasileira contribui para o falso entendimento das mudanças correntes nessa realidade; como se o presente não precisasse do passado para ser entendido e o futuro parecesse algo completamente alheio à realidade comum.

No tópico 2, *As classes sociais do Brasil moderno*, Souza se debruça, recuperando trabalhos citados acima, sobre o entendimento de que as novas classes sociais do Brasil moderno são forjadas pelos ganhos trazidos pela escravidão. E sobre o próprio conflito gerado pela pergunta principal: “Há, de fato, uma nova classe média?”, o que representa um medo das classes médias frente ao avanço de um tipo de mobilidade social dos grupos subalternos — agora com possibilidade de acesso a créditos — e a presença deles em

---

<sup>6</sup> A visão da democracia racial só acha campo para seu desenvolvimento por causa da ótica do racismo de cor no Brasil, e não de origem como é o caso dos Estados Unidos. O racismo de cor baseia sua separação e preconceito quase que unicamente na cor da pele, entre uma camada mais apropriada e uma menos apropriada, em que, no último degrau, está a população negra. Ver Nogueira (2007).

ambientes que, no passado nem tão distante, eram lugares próprios das classes médias e de certas elites. Justamente numa esfera pública que é “colonizada pelo dinheiro” e que representa um arranjo das elites com as classes médias para manterem seus lugares de origem e seu moralismo próprio, passando a criticar qualquer acordo populista e dando “cara” a esse pacto antipopular entre as elites e as classes médias.

A crise brasileira trazida pelo pacto antipopular carece de ideais próprias, sejam reprodutíveis ou fruto de nova criação. É aí que, no tópico 3), *A corrupção real e a corrupção dos tolos*, o autor aborda a realidade do atraso político e a naturalização da operação Lava-Jato como uma verdadeira arma contra a corrupção. Por essa razão, a necessidade de divisão entre uma corrupção real, fruto do processo histórico, e a corrupção dos tolos. Para que se verifique a naturalização de ideias comuns que serviram como substrato para a fundação de um mito nacional (CHAUÍ, 2000) em união com os meios de propaganda em massa, como é o caso da televisão.

Essa relação se verifica, especialmente quando a grande mídia, na concepção do autor, encabeçada pela Rede Globo, fundada por uma elite e que comanda os rumos do Estado, faz chamada para as manifestações entre 2013 e 2016, que representaram um apelo maior à suposta crise trazida pelo PT. Tudo isso contribuiu para criação de um fosso entre o governo de Dilma Rousseff, as elites, as classes médias e a mídia, que serviu como chave principal para unir também as camadas mais baixas nesse grupo usado como bandeira para a campanha de Bolsonaro em 2018 e seu grande apelo popular.

Durante todo o texto, Souza assume uma postura extremamente crítica dos acontecimentos recentes da história brasileira, até com uma certa ironia e quase negação dos clássicos que serviram como propulsor para a formalização das ciências sociais brasileiras, mas que ao mesmo tempo ajudaram na criação de uma ideia dominante acerca de temas fundantes da nossa sociedade: violência, racismo, trabalho informal, entre outros. A linguagem crítica, mas acessível ao entendimento comum, com usos esparsos de ideias e termos próprios do arcabouço sociológico, une-se a uma imagem pública que o autor possui, aparecendo como alcançável à população e ao debate, ao contrário dos intelectuais duros e de gabinete. Essa linguagem não está presente apenas em seus trabalhos publicados sempre à luz dos acontecimentos — como o caso do livro *A radiografia do golpe*, de 2016 — e sempre com um título chamativo e provocante, que

faz uso de elementos visuais e estéticos que não permitem que nos distanciemos da ideia principal da obra. Mas também se apresenta na postura adotada por ele em situações públicas, como em palestras e entrevistas.

Para alguns, essa posição adotada pelo autor pode servir como mecanismo de aproximação dos leitores com suas obras. Para outros, e para além da primeira ideia, pode parecer como um entendimento rápido da sociedade e a mobilização do público leitor, mas, talvez, sem propiciar os elementos necessários para alterar a realidade de maneira efetiva. Com pouco foco nos dados empíricos e com uma crítica direta e fervorosa aos próprios integrantes das ciências sociais do Brasil, o autor fica ainda mais sujeito a processos de reinterpretações, como também a críticas mais duras.

*A elite do atraso* critica ferozmente essas elites e seus jogos políticos e midiáticos. Mas também vem servir como uma crítica à forma como as ciências sociais se institucionalizaram e sobre que bases. Entretanto não convém ao autor colocar seus integrantes em caixinhas de “herói” ou “vilão”, mas sim como ponto de partida para pensar a sociologia, a linguagem e a postura de acadêmicos enquanto elementos mais dinâmicos e acessíveis ao público externo à Academia, de onde a maioria deles extraem seus “objetos” de pesquisa.

Suas obras recentes, *A classe média no espelho: sua história, seus sonhos e ilusões, sua realidade* (SOUZA, 2018a) e *A guerra contra o Brasil* (SOUZA, 2020), devem servir como ponto de chegada para as obras anteriormente mencionadas. Especialmente a partir dos desdobramentos políticos da pandemia do novo coronavírus (Covid-19), que vem a tornar mais visível a necropolítica<sup>7</sup> implementada pelo atual governo, bem como a postura dessas elites em relação a essa nova crise humanitária que estamos enfrentando.

---

<sup>7</sup> A necropolítica é discutida de forma mais direta e se popularizou a partir da obra de Achille Mbembe, numa análise que mostra os desarranjos causados pelo pensamento modernizador entre os séculos XIX e XX, e a saída da chave de análise apenas da escravidão oficial entre os séculos XVI e XIX, no Brasil especificamente, e é levado para as novas colônias contemporâneas e que vivem num eterno estado de exceção: racista, violento e autoritário. Ver Mbembe (2018, p. 80).

## Referências

BRAGA, Ruy. **A política do precariado**: do populismo à hegemonia lulista. São Paulo: Boitempo, 2012.

CHAUÍ, Marilena. **Brasil**: mito fundador e sociedade autoritária. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2000.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política de morte. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

NERI, Marcelo. **A nova classe média**: o lado brilhante da base da pirâmide. São Paulo: Editora Saraiva, 2012.

NERI, Marcelo (coord.). **A nova classe média**. Rio de Janeiro: FVG/IBRE, 2008.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem - sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. **Tempo Social**, v. 19, n. 1, p. 287-308, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-20702007000100015>. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-20702007000100015&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-20702007000100015&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 30 out. 2020.

SINGER, André. **O lulismo em crise**; um quebra-cabeça do período Dilma (2011-2016). São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SINGER, André. **Os sentidos do lulismo**: reforma gradual e pacto conservador. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SOUZA, Jessé. **A guerra contra o Brasil**. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2020.

SOUZA, Jessé. **A classe média no espelho**: sua história, seus sonhos e ilusões, sua realidade. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2018a.

SOUZA, Jessé. **Subcidadania brasileira**: para entender o país além do jeitinho brasileiro. Rio de Janeiro: LeYa, 2018b.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso**: da escravidão à Lava-Jato. Rio de Janeiro: LeYa, 2017.

SOUZA, Jessé. **A radiografia do golpe**: entenda como e por que você foi enganado. Rio de Janeiro: LeYa, 2016.

SOUZA, Jessé. **A tolice da inteligência brasileira**: ou como o país se deixa manipular pela elite. Rio de Janeiro: LeYa, 2015.

SOUZA, Jessé. **Os batalhadores brasileiros**: nova classe média ou nova classe trabalhadora? Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira**: quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

SOUZA, Jessé. **A construção social da subcidadania**: para uma sociologia política da modernidade periférica. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

SOUZA, Jessé. **A modernização seletiva**: uma reinterpretação do dilema brasileiro. Brasília: Editora da UNB, 2000.

Recebido em: 29/05/20.

Aceito em: 18/08/20.