

número especial  
**IX SEMINÁRIO  
NACIONAL  
SOCIOLOGIA &  
POLÍTICA**

**socio  
logias  
plurais**  
REVISTA DISCENTE

Revista discente do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Paraná | ISSN 2316-9249



**Humanas**  
setor de ciências humanas  
UFPR

**Universidade Federal do Paraná**

Reitor: Prof. Dr. Ricardo Marcelo Fonseca  
Vice-Reitoria: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Graciela Bolzón de Muniz

**Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes**

Diretora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Lígia Negri  
Vice-Diretor: Prof. Dr. Rodrigo Rodriguez Tavares

**Programa de Pós-Graduação em Sociologia**

Coordenadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Aparecida Bridi  
Vice-Coordenadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Marlene Tamanini

SOCIOLOGIAS PLURAIS – Revista Discente do Programa de Pós-graduação em Sociologia da UFPR. Campus Reitoria, Curitiba, v. 4, n.1, ano 2018. Semestral. ISSN: 2316-9249

**Comissão Editorial Executiva**

Caio Henrique de Almeida, Henrique da Costa Valério Quagliato, Kamille Brescansin Mattar, Lucas Buosi, Patrícia dos Santos Dotti do Prado, Tábata Larissa Soldan e Sabrina César Freitas

**Conselho Editorial**

Prof. Dr. André Augusto Michelato Ghizelini (UFES), Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Anna Catarina Morawska Vianna (UFSCar), Prof. Dr. Antônio Fernandes Nascimento Junior (UFLA), Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Carolina Cravero (UNR), Prof. Dr. Gabriel de Santis Feltran (UFSCar), Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Gisele Rocha Cortes (UFPB), Prof. Dr. João Feres Júnior (UERJ), Prof. Dr. Joelson Gonçalves de Carvalho (UFSCar), Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Larissa Maves Pelucio Silva (UNESP), Prof. Dr. Milton Lahuerta (UNESP), Prof. Dr. Nelson Rosário de Souza (UFPR), Prof. Dr. Richard Miskolci Escudeiro (UFSCar), Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rosane Rosa (UFMS), Prof. Dr. Ruy Braga (USP), Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Simone Meucci (UFPR), Prof. Dr. Thales Haddad Novaes de Andrade (UFSCar), Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Vânia Penha Lopes (Bloomfield College), Prof. Dr. Wanderley Marchi Junior (UFPR), Prof. Me. George Gomes Coutinho (UFF), Prof. Me. Paula Grechinski (UNICENTRO)

**Apoio**

Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Comissão Executiva do IX Seminário Nacional de Sociologia e Política da UFPR e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

**Design Gráfico e Webmaster**

Lucas Buosi, Henrique da Costa Valério Quagliato e Patrícia dos Santos Dotti do Prado

**Endereço Sociologias Plurais**

Coordenação Programa de Pós-graduação em Sociologia  
Rua General Carneiro, 460, 9º andar, Ed. D. Pedro I, Curitiba - PR  
revistas.ufpr.br/scplpr  
sociologiasplurais@gmail.com

# SUMÁRIO

## **Editorial**

4

## **Apresentação**

6

### **Entrevista**

**10 anos de Seminário Nacional de Sociologia & Política: um balanço crítico por Maria Tarcisa Bega**

Sabrina Cesar Freitas e Kamille Mattar

10

## **Artigos**

**Limites e avanços do Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV): o caso do Conjunto Habitacional Jardim Europa em Fazenda Rio Grande**

Corina Alessandra Bezerra Carril Ribeiro e Maria Tarcisa Silva Bega

24

**O embate entre sociedade e governo na implementação de uma política pública: uma análise sobre a implementação do Programa Escola Cidadã integral no município de João Pessoa-PB**

Maria Eduarda Pereira Leite

45

**As ocupações das escolas públicas e a defesa da Sociologia no Ensino Médio**

Kamille Mattar e Carolina Simões Pacheco

67

**La CONAMURI: la resistencia de mujeres rurales e indígenas en Paraguay**

Marco Enrique González Ramos

85

**Micropolíticas de exclusão: as dificuldades no acesso e permanência das pessoas trans na educação**

André Lucas Guerreiro de Oliveira

103

**Os sentidos da crise do militarismo na força pública cearense:  
notas sobre gestão da hierarquia e das falhas profissionais na  
PMCE**

Wendell de Freitas Barbosa

122

**Cultura brasileira e autoritarismo em Nelson Werneck Sodré**

Eduardo Russo Ramos

147

**Tropicalismo, nacionalismo e contracultura: as afinidades entre  
a canção e o teatro tropicalistas (1966-1969)**

Vinicius Tadeu Milani

168

## **Fotografias**

**30 Anos da Constituição de 1988 – Uma Democracia em  
Reconstrução**

Ana Luisa Fayet Sallas e Claudia Gordillo

187

## Editorial

Com muita satisfação, a nova Comissão Editorial Executiva retoma a publicação da Revista Sociologias Plurais. Graças ao bom trabalho da gestão anterior, a Revista ainda goza de prestígio, organização e compromisso com a difusão do conhecimento, sobretudo o sociológico. À Carolina Ribeiro Pataro e Diego Coletti Oliva, fundadores da Revista, agradecemos o apoio e estímulo à reativação da Sociologias Plurais, bem como o trabalho legado.

A nós, da nova gestão, coube retomar laços deixados em *standby* e que, salientamos, foram retomados com recepção amigável e carinhosa; além de buscarmos novos e novas participantes à Revista, seja à Comissão Editorial Executiva, seja ao Conselho Editorial. Assim, com um pé no passado e outro no presente (quem sabe futuro), esta edição comemora a reativação da Sociologias Plurais, revista discente do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPR.

O presente número traz artigos selecionados diretamente dos grupos de trabalhos (GTs) da IX SNSP. Os escolhemos em parceria com os debatedores de cada GT, priorizando tanto os melhores trabalhos, quanto aqueles que, reunidos, dessem organicidade à publicação de um número especial.

Agradecemos à Comissão Executiva da IX Edição do Seminário Nacional de Sociologia e Política da UFPR (SNSP), que muito colaborou com a produção da presente edição, bem como aos debatedores de cada GT. Em especial, à Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Tarcisa Bega somos gratos pela entrevista e sugestões ao longo da produção deste número especial.

Somos gratos às Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ana Luisa Fayet Sallas e Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Claudia Gordillo por disponibilizarem, para esse número da Plurais, as fotografias organizadas por elas sobre a Constituição de 1988.

Sem mais delongas, celebramos duplamente a publicação desta edição, em parceria com o IX SNSP: a retomada da Revista e o fortalecimento dos vínculos entre as muitas atividades realizadas pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPR. Em tempos de ataque e desmonte das universidades públicas, é valioso mantermo-nos juntos.

Atenciosamente,  
Comissão Editorial Executiva  
Sociologias Plurais

## APRESENTAÇÃO

Neste número especial, publicamos oito artigos e uma entrevista, vinculados entre si pela temática do IX Seminário Nacional de Sociologia e Política (SNSP) da UFPR. Segue abaixo uma breve apreciação destes trabalhos.

O trabalho que abre o número é a entrevista “10 anos de Seminário Nacional de Sociologia & Política: um balanço crítico por Maria Tarcisa Bega”, realizada por Sabrina Cesar Freitas e Kamille Brescansin Mattar. Nesta preciosa fala, a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> rememora a criação do SNSP e pensa a comemoração de uma década de fundação do evento, em 2019. Cotejando o valor do Seminário tanto para a pós-graduação quanto para a graduação na UFPR e no Brasil, a professora nos dá um panorama da atual situação, a seu ver, dos programas de pós-graduação públicos no país. É uma entrevista, portanto, que vai além do SNSP e enfoca a atualidade da ciência e produção de conhecimento públicos no Brasil.

Em “Limites e avanços do Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV): o caso do Conjunto Habitacional Jardim Europa em Fazenda Rio Grande” as autoras Corina Alessandra Bezerra Carril Ribeiro e Maria Tarcisa da Silva Bega discutiram, como indica o título, a implementação do PMCMV, a partir de uma investigação local, centrada na cidade de Fazenda Rio Grande. Atentas aos efeitos da implementação desta política pública, discutiram desde seus sucessos, como o acesso de famílias de baixa renda a moradias de melhor qualidade, até seus problemas, tais como execução material dos domicílios e a localização dos conjuntos. Em especial, estiveram atentas ao lugar do Estado nesta política, se provedor ou financiador destas residências.

Também focado na execução de políticas públicas, o artigo “O embate entre sociedade e governo na implementação de uma política pública: uma análise sobre a implementação do Programa Escola Cidadã Integral no

Município de João Pessoa – PB” de Maria Eduarda Pereira Leite, discutiu a implementação da referida política pública na cidade de João Pessoa. Trata-se de um projeto das escolas de ensino médio da rede pública paraibana, centralizado no ensino em tempo integral. Assim, Leite enfocou a percepção dos atores sociais acerca desta modalidade de ensino, a fim de compreender as condições (em disputa) para a execução e implementação bem sucedida de uma política pública escolar.

Marco Enrique González Ramos, no artigo em espanhol intitulado “La CONAMURI: Resistencia de Mujeres Rurales e Indígenas en Paraguay”, buscou compreender a Coordinadora Nacional de Organización de Mujeres Trabajadoras, Rurales e Indígenas (CONAMURI) em sua organização autônoma dos movimentos camponeses e indígenas do Paraguai. Valendo-se dos eixos de etnia, classe e gênero, assim como de cruzamentos interseccionais entre estes, Ramos elaborou um complexo painel da desigualdade paraguaia. Destacou, pois, a experiência destas mulheres paraguaias na resistência e luta pelo trabalho feminino no campo, reconhecido e respeitado, sem opressão e exploração.

“Tropicalismo, nacionalismo e contracultura: as afinidades entre a canção e o teatro tropicalistas (1966-1969)” é um artigo de Vinícius Tadeu Milani. A partir do debate acerca dos álbuns, peças, encenações, entre outros, de José Celso e Caetano Veloso, Milani buscou compreender tanto as afinidades entre os dois autores, bem como as relações entre produção cultural e processo social. Tratar-se-ia, pois, de um processo de cristalização de determinadas ideias na produção cultural? Para tanto, o autor teve como o eixo o movimento tropicalista, em sua constituição e consolidação, entendendo-o como dinâmica de resposta aos processos sociais dos anos ‘60.

O trabalho de Wendell da Silva Barbosa, intitulado “Os sentidos da crise do militarismo na força pública cearense: notas sobre gestão da hierarquia e das falhas profissionais na PMCE”, discutiu, a partir de um registro etnográfico,

as práticas de controle social internas à Polícia Militar da região do Cariri, sul do Ceará. Seu enfoque foram os mecanismos de controle e disciplinamento entre oficiais, sobretudo na gestão de suas hierarquias, e resolução, ou quem sabe inflamação, dos conflitos dentro nas companhias de polícia militar.

Eduardo Russo Ramos examinou, em “Cultura brasileira e autoritarismo em Nelson Werneck Sodré”, o pensamento de Sodré acerca da ditadura militar brasileira, a partir das obras Síntese da História da Cultura do Brasil (1970) e Vida e Morte da Ditadura: 20 anos de autoritarismo no Brasil (1984). Por estas, Ramos investigou não somente a obra de Sodré, como também a produção cultural dos intelectuais na ditadura, isto é, a produção e circulação cultural antiditadura. O pensamento de Sodré foi, pois, cotejado com estes elementos, na compreensão última de seu atual ostracismo na academia brasileira.

Em “As ocupações das escolas públicas e a defesa da Sociologia no Ensino Médio” as autoras Carolina Simões Pacheco e Kamille Brescansin Mattar discutiram tanto a retirada do ensino da sociologia no Ensino Médio, após as reformas educacionais MP 746 e PEC 55, quanto as ocupações nas escolas paranaenses, motivadas em respostas às reformas. Em análise da experiência destes alunos e alunas ocupantes, as autoras consideraram não haver motivação ou reconhecimento de agência estudantil no processo educativo. Entenderam, ainda, ser uma experiência agravada negativamente pela retirada de disciplinas que promovam a reflexão sobre si e sua trajetória.

O trabalho de André Lucas Guerreiro Oliveira, “Micropolíticas de exclusão: as dificuldades no acesso e permanência das pessoas trans na educação”, investigou as condições de entrada e continuidade de pessoas em ambientes educacionais. Através de casos e relatos de transfobia nesses espaços, o autor ressaltou a reprodução de preconceitos e desrespeitos, micropolíticas de exclusão das pessoas trans, nas instituições de ensino. Ao mesmo tempo, Oliveira demonstrou as poucas políticas de acesso e permanência voltadas às

pessoas trans, indicando sua baixa eficácia e precariedade, o que, por outro lado, se reverte no baixo número de trans nesses ambientes.

Por fim, o encerramento deste número está a cargo de fotografias da Constituinte de 1988. Essas imagens integraram as exposições “30 anos da Constituição Federal”, de curadoria de Ana Luísa Fayet Sallas e Claudia Gordillo. A força destas imagens potencializa a proposta da presente edição, ao expressar em registro pictórico as tensões acerca do desenvolvimento e da justiça social.

Encerramos a apresentação deste número especial, indicando fortemente a leitura de todos os artigos e entrevista.

Boa leitura a todas e todos.

Comissão Executiva Editorial

# 10 anos de Seminário Nacional de Sociologia & Política: um balanço crítico por

Maria Tarcisa Bega<sup>1</sup>

Por Sabrina Cesar Freitas e Kamille Mattar<sup>2</sup>

**Maria Tarcisa Silva Bega** é pesquisadora e professora vinculada ao Departamento de Sociologia e ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Paraná. Atua na área Cidadania e Estado, nas linhas de pesquisa Cultura e Sociabilidades e Instituições e Poder, em que ministra as disciplinas: “Políticas Sociais, análise da experiência brasileira” e “Teoria Social Clássica”. Na Graduação em Ciências Sociais ministra as disciplinas de “Sociologia Urbana”, “Estudos Sociológicos em Políticas Públicas” e “Métodos e Técnicas de pesquisa em Sociologia”. Coordenadora do Grupo de pesquisa Sociologia e Políticas Sociais-CNPq. Foi Coordenadora de Extensão (1994), Pró-Reitora de Extensão e Cultura (2002-03), Vice-Reitora (2003-06) e Diretora do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes (2006-2014). É membro titular do Instituto Mercosul de Estudos Avançados (IMEA). Foi membro titular do Conselho Estadual de Educação (Secretaria de Estado da Educação do Paraná), do Conselho de Patrimônio Histórico e Artístico do Paraná (Secretaria de Estado da Cultura), Conselho Estadual dos Direitos da Mulher (Secretaria de Estado da Justiça e da Cidadania do Paraná) e do corpo editorial da Revista Mediações (UEL). Desenvolve investigações sobre os seguintes temas: juventude, cidadania, políticas sociais, participação social e trajetórias intelectuais. Esteve na Coordenadoria Geral do Seminário Nacional de Sociologia e Política (SNS&P) nos anos de 2017, junto ao Prof. Dr. Alfio Brandenburg, e 2018. No ano de 2019 estará à frente da Coordenação Geral no decênio do SNS&P.

Concedida em setembro de 2018, a entrevista a seguir apresenta balanços significativos da trajetória do Seminário Nacional de Sociologia e Política sob o ponto de vista da Professora Maria Tarcisa Bega.

---

<sup>1</sup> Entrevista realizada em 18 de setembro de 2018, na Universidade Federal do Paraná. Revista pela entrevistada em outubro do mesmo ano. Foi transcrita e editada por Sabrina Cesar Freitas, Kamille Mattar e Henrique Valério Quagliato, membros da Comissão Editorial Executiva da Revista Sociologias Plurais.

<sup>2</sup> Discentes do Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal do Paraná.

**Sabrina C. Freitas:** *Professora, estamos prestes a lançar, no mês que vem, o número especial temático do Seminário Nacional de Sociologia e Política (SNS&P) na Revista Sociologias Plurais, conforme conversamos nos últimos meses. Com isso, imaginamos que uma entrevista contigo, em nome da coordenação geral do SNS&P, seria bastante oportuno pra compreendermos um pouco mais sobre a trajetória, alcance e relevância do evento.*

*Fizemos algumas questões com intuito de produzir uma espécie de balanço, sobre a trajetória do Seminário. A primeira delas, talvez a mais importante, diz respeito ao que é fazer ciência hoje e qual o papel do Seminário nesse trabalho.*

**Maria Tarcisa Bega:** *O que é fazer ciência hoje? Olha, acho que temos alguns desafios em fazer ciência hoje, não é? Primeiramente, nós vivemos em um século da ciência. Ela está em todas as nossas atividades, no dia a dia, no nosso cotidiano. Não podemos imaginar o que era vida, pensemos na vida cotidiana em 1850: a vida sem tecnologia, sem conhecimento científico, mas principalmente a vida sem uma explicação racional dos fatos. Acredito que fazer ciência é criar uma forma específica de explicar o mundo, não no sentido de acabar com as demais formas. Na verdade, trata-se de uma outra etapa de explicação sobre como as coisas acontecem, por quê acontecem, qual a possibilidade de acontecerem e, a partir da previsibilidade desses acontecimentos, a sociedade poder fazer as correções ou reafirmações a respeito deles. Estou pensando aqui muito nas ciências duras – ou seja, toda a parte experimental é, de certa forma, um movimento.*

*Eu sempre digo: a ciência é uma noção totalizante e simples ao mesmo tempo! A ciência é um movimento de combate à morte, no sentido de preservação da vida. O que não quer dizer que ela preserve a vida. Muitas vezes, o uso do conhecimento científico pode levar, inclusive, à destruição da vida. Mas, isso é uma discussão mais próxima ao campo da ética da ciência.*

*Na nossa área, fazer ciência hoje, parafraseando a expressão de Weber, “é desencantar o mundo”. Não tem outra explicação. É buscar as explicações para os fatos que se apresentam como senso comum. A nossa função é oferecer uma explicação que seja plausível, consistente, ancorada em processos analíticos, superando o senso comum. É tentar buscar as razões causais, as lógicas e interconexões e as relações entre os fatos. Acredito que isso é fazer ciência.*

*Para nós, nas Ciências Sociais, trata-se de tentar compreender a complexidade do mundo contemporâneo. Não é uma coisa fácil. Não tem uma definição única. O que é entender a complexidade do mundo contemporâneo? Primeiramente, é necessário entender as grandes narrativas, as grandes explicações (do capitalismo, das grandes teorias, das grandes ideologias);*

*mas, ao mesmo tempo, é buscar entender o lugar do sujeito dentro dessas metanarrativas. Em outras palavras, acredito que essa seja a complexidade: a combinação entre essas grandes narrativas e as situações individuais e singulares. Também a possibilidade da compreensão dos sentidos e significados que os sujeitos não apenas dão às suas ações, mas como tais significados alavancam suas tomadas de decisão. Portanto, também o lugar das pequenas narrativas – das narrativas que operam a partir de singularidades de grupos sociais específicos. Um pouco como naquela expressão de Foucault: “achar as relações entre continuidades e fissuras”.*

*Acho que fazer ciência hoje é isso.*

**Sabrina C. Freitas:** *Como o Seminário está articulado a essa perspectiva de ciência, professora?*

**Tarcisa:** *Acredito que o Seminário não tem uma pretensão grandiosa. Partimos para a décima edição em 2019. O Seminário nasceu, em 2009, para criar um espaço de troca entre os alunos da Pós-Graduação da UFPR – dos Programas de Pós-Graduação de Sociologia e da Ciência Política – e de outros estudantes do entorno. Isso porque as grandes organizações científicas – a ANPOCS (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais), a própria SBS (Sociedade Brasileira de Sociologia) e a ABA (Associação Brasileira de Antropologia) – não tinham, e ainda não têm, espaço pra esse aluno iniciante. Ao mesmo tempo, há uma pressão dos órgãos de financiamento, como a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), de que a produção seja precoce, de qualidade e com competitividade. Então, o evento nasce dessa tentativa.*

*As primeiras edições foram muito regionais. Quase locais: é do entorno, imaginemos, um raio de 500 km. Não chega a alcançar Minas Gerais, por exemplo. Não chegamos ao Rio Grande do Sul. O evento era muito local. Penso que o fato de termos conseguido realizar nove edições faz com que o Seminário se torne um espaço de interlocução da produção nas Ciências Sociais, mesmo com a saída, em 2017, do Programa de Pós-Graduação em Ciência Política – o que não quer dizer que os temas da política não sejam tratados dentro do evento. Há discussões etnográficas, de cultura, de minorias; nós trabalhamos com a temática de eleições, da participação, da própria noção de Estado; trabalhamos assim com os grandes temas da Sociologia, talvez porque, de fato, a sociologia abarque todos os outros – mas isso é apenas uma ironia.*

*Hoje o papel do Seminário se alargou. Ele atende um eixo nacional.*

*No próximo Seminário, na décima edição, o nosso desafio será abranger um eixo latino-americano. Em nossa programação há, em todas as mesas, alguém do mundo hispânico. Estamos convidando argentinos, espanhóis, bolivianos, colombianos, mexicanos etc. De professores honoris causa às*

*grandes personalidades políticas. Estamos tentando trazer o vice-presidente da Bolívia, Álvaro García Linera, que é sociólogo; Pepe Mujica, se ele decidir sair de seu sítio; militantes... Queremos enfrentar temas difíceis, como a questão dos direitos reprodutivos no Cone Sul.*

*A ideia é avançar nessa temática e, quem sabe daqui uma ou duas edições, alcançar uma abrangência internacional. Hoje, ainda não temos pretensão Sul-Sul, mas acho que a ideia é avançar junto à América Latina. Mesmo porque nós também temos de romper com um certo “imperialismo acadêmico” que vigora em nossas cabeças, não é mesmo? Estamos no Brasil, país que hoje produz mais da metade da produção da América Latina. Formamos em torno de dez mil doutores por ano. Isso não é pouca coisa.*

*Temos impacto e temos um lugar muito importante na produção científica internacional – nas Ciências Sociais também. Mas, precisamos dialogar mais. Devemos de parar de agir como se a Cordilheira dos Andes só estivesse ali pra separar o Pacífico. Temos de tentar fazer a ultrapassagem. Acho que devemos ultrapassar a fronteira.*

*É uma imagem simbólica. E o nosso símbolo agora é o da América do Sul invertida. Norte é Sul, Sul é o Norte. Nessa décima edição estamos operando por aí.*

*Fazendo um balanço, acredito que o Seminário atingiu picos em 2013 e 2014 – como já foi o caso de tudo neste país. Ou seja, estávamos com um espaço bastante grande. Chegamos a ter cerca de mil e duzentos participantes, tivemos 24 Grupos de Trabalho. Não foi, contudo, a saída da Ciência Política que fez com que o Seminário diminuísse. Ele já estava encolhendo em função das restrições de financiamento. Como a base dele são os estudantes de Pós-Graduação ou recém-titulados, há uma restrição orçamentária própria do custo de viagem, por exemplo. Porém, diminuiu-se em número, mas não na abrangência. Nós continuamos, aliás, com o público do Norte e Nordeste – que tem sido fixo. Isso é um dado interessante. Avançamos em direção ao Centro-Oeste. Nós temos, hoje, uma participação maior de Goiás. Rio Grande do Sul também tem uma presença maior.*

*A nossa expectativa é que avancemos um pouco em direção ao Uruguai, Argentina e Bolívia. Se tivemos cinco alunos, cinco trabalhos desses países, acredito que teremos atingido nosso objetivo. Temos noção do tamanho de nossas pernas. Não temos condições de fazer um evento maior. O tamanho que está é um tamanho que cabe no Campus Reitoria da UFPR. Um uso maior de espaço inevitavelmente aumenta o custo. Agora, com a saída da Educação<sup>3</sup>, acredito que teremos um certo alargamento. Por conta do espaço,*

---

<sup>3</sup> Bega se refere a recente mudança entre campus que afeta diversos Setores dentro da Universidade. Entre eles está o Setor de Educação, que deixará de partilhar espaço com o Setor de Ciências Humanas no Campus Reitoria da UFPR.

a última edição contou com apenas 13 Grupos de Trabalho – foi o menor número entre todas as edições. Na próxima edição contaremos com 17.

*Acho que essa décima edição nos traz um novo fôlego. Trata-se de olhar para a América Latina, para outras fontes de patrocínio. No fundo ainda estamos sempre aprendendo a fazer. A questão do patrocínio pode impor, daqui algum tempo, dificuldades. Mas eu prefiro não antecipar problemas. Esperemos que o problema chegue e então o resolvemos. Antecipemos as coisas boas, não os problemas. Tenho certeza de que, quando a hora chegar a Comissão Organizadora dará conta.*

**Sabrina C. Freitas:** *Professora, você falou sobre a oscilação do evento. Acredito que isso tenha se dado principalmente nos últimos cinco anos, não é? Uma alavancada e uma queda, no que se refere ao número de participantes. Bem, e em relação aos temas? Pensando principalmente nas últimas duas edições que você esteve à frente do evento, como a seleção deles, ao desenho de cada Seminário, está articulada ao cenário político?*

**Maria Tarcisa Bega:** *Eu acredito que nas últimas edições houve o problema do contexto de crise. Não é possível construirmos um evento da Sociologia sem que o tema da crise esteja em pauta, em nossa agenda. Existe, por exemplo, esse problema de encolhimento.*

*Reputo-o, basicamente, a duas coisas: 1) À questão do financiamento e 2) ao tamanho das Ciências Sociais – me refiro ao fato de estarmos apenas com um único Programa de Pós-Graduação. O Seminário tem sua dimensão relacionada ao número de professores do Programa. Seu tamanho é relativo ao número de professores, pois precisamos de um professor em cada Grupo de Trabalho. Nosso limite – cerca de 17 GTs – reflete a quantidade de professores que estão no Programa – ou a maneira pela qual estão divididos os Grupos de Trabalho. Nós estamos com a perspectiva de divisão de três GTs. Teremos também o retorno do Grupo de Trabalho de Imigrações que, nesse ano ficou de fora porque havia um outro evento promovido pelos professores da pós-graduação junto com a ACNUR e uma única pessoa não conseguiria dar conta de fazer tudo. Então, acredito que são esses os dois elementos de limitação.*

*Para que nós vençamos isso, temos de ampliar o Comitê Científico e o Comitê Executivo, incorporando pessoas de outros programas. Hoje, nós já incorporamos pessoas da própria Universidade – basicamente do Setor de Educação. Mas temos e devemos avaliar. Na medida em que há, por trás desse evento, uma Associação, que é uma organização sem fins lucrativos, nós temos de avaliar como incorporar outros Programas – e se eles precisam estar associados ou não. Hoje, pelo estatuto da Associação, todo aluno e todo professor do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPR é automaticamente membro nato. Então, teremos que pensar, inclusive, sobre a organização. Avaliar, inclusive, do ponto de vista formal – o que significa*

*mudar a ORG, não é? Mudar o formato institucional da ORG. Mas, essa é uma discussão que pretendemos fazer quando o evento estiver mais próximo. Porque, se tivermos que fazer alteração de estatuto, talvez tenhamos que chamar uma assembleia durante o evento, ou algo desse tipo. Isto está um pouco anunciado.*

*Outro tema sobre o qual temos discutido é, dado tamanho que está o nosso Programa, todas as nossas demandas, com a manutenção da nota 5, um horizonte futuro da nota 6, se nós realmente teremos condições físicas pra organizar o evento anualmente. Existe um grupo que defende que ele seja bianual. Acredito que essa opção tem um problema: estudantes do mestrado, praticamente, ficarão de fora. Caso ele não participe do evento no ano que entra, só poderá participar dele depois de sair. Sempre haverá uma turma dentro e uma turma fora. Tenho dúvidas se isso é bom e se não altera o sentido original do Seminário.*

*Eu defendo que a experiência original foi boa. Defendo que devamos avançar, mas não podemos desvirtuar o sentido do evento.*

*Acredito que esses são os nossos desafios a partir do décimo, não é?*

*Agora, sobre a diminuição: é claro que a saída do Programa de Pós-Graduação em Ciência Política teve impacto. Alguns dos temas que nós trabalhávamos – como Mídia, Eleições e Relações Internacionais – que são importantes temas da contemporaneidade na área das Ciências Sociais ficaram com alguma defasagem. Isso é um fato e não podemos negá-lo. Não contamos mais com esses temas.*

*Existem outros temas que nós não trabalhamos e que acredito que sejam fundamentais, como exemplo a discussão sobre Religião que nós ainda não conseguimos fazer. Até mesmo a discussão sobre Gênero nós não conseguimos dar conta de todas as possibilidades. Depende muito dos temas que os coordenadores estão trabalhando. Há também uma discussão, por exemplo, sobre Teoria Sociológica nós não conseguimos fazer.*

*No tema Urbano ou da Cidade, por exemplo, estamos propondo, a partir da décima edição, a divisão do GT de Políticas Públicas – estava muito grande. Não dá pra pensarmos o mundo contemporâneo sem ter essa dimensão do Urbano. Temos de Rural, de Ambiental, mas não temos de Urbano.*

*Nosso desafio, então, é: fazer um evento que abarque os grandes temas ou fazer um evento que seja o espelho dos professores do Programa? Nós não temos professores com condições de abarcarem todos os temas. Se formos pela primeira opção, teremos que ampliar e convidar professores. Será sob convite.*

*Quais temas precisamos enfrentar? Dou o exemplo de uma área com a qual*

*trabalho. Temos uma discussão, sobre a qual temos de pensar, que é o novo desenho demográfico do mundo – nós não temos estrutura para fazermos essa discussão. Seria essa troca geracional – ela está acontecendo no mundo. O planeta está envelhecendo e a infância está diminuindo; a juventude está se ampliando. O jovem é aquele que se encaixa na faixa etária dos 15 aos 35 anos, como na Europa? Poderíamos discutir como essa temática se replica quando nós olhamos, por exemplo, a realidade Latino-Americana. Nós não conseguimos discutir o tema da velhice, a não ser lateralmente no GT de Políticas Públicas, em Segurança, em Gênero e Cuidado. Mas nós não temos uma discussão sobre essa categoria sociológica e sobre como teremos de lidar com ela.*

*Acredito que é esse o panorama.*

*Caso mantenhamos o desenho, isso significa que nós precisamos ter uma articulação política de crescimento do Programa. O nosso Programa de Pós-Graduação hoje é um Programa de professores com muito tempo de docência, muitos à borda da aposentadoria.*

*Existe uma coisa, na Sociologia das Organizações, que diz que toda instituição ou empresa deve ter três gerações: a geração que tem até 10 anos dentro da organização, aquela de 10 a 20 anos e uma de 20 a 30 anos – os experientes, aqueles que já não chegaram ao topo, mas que conhecem o funcionamento e os iniciantes. Nós hoje somos um departamento desequilibrado, nesse sentido; o número daqueles próximos aos 30 anos de trabalho é muito maior do que a faixa do meio – e a menor é a dos iniciantes. Então, nós somos uma pirâmide velha. Do ponto de vista duma demografia local, somos um departamento velho.*

*Mas tem uma coisa! Diferentemente da graduação em que, após 4 anos o professor está pronto, na pós-graduação se leva uns dez anos pra que você tenha um professor pronto. Deve haver, pelo menos, uns dez anos pra que ele tenha condições não só acadêmicas, mas condições, eu diria, emocionais – maturidade emocional, trabalhar com a frustração do aluno, com as diferenças dos alunos e chegar a um bom resultado. Acredito que esse é o nosso desafio.*

*Nós temos muitos desafios. Caso me peça para apontar os prioritários, eu diria o caso de sermos um departamento pequeno e de professores velhos.*

**Sabrina C. Freitas:** *acredito que uma pergunta importante a ser feita, e você já tocou nela marginalmente. Trata-se de importância de um evento com regularidade eminente no eixo sul do país. Em diferença a outros eventos nacionais das Ciências Sociais...*

**Maria Tarcisa Bega:** *Eu penso que um evento que geral é, ao mesmo tempo, único. Temos o Fazendo Gênero, na Universidade Federal de Santa Catarina,*

*mas ele é temático. Não é um tema somente da Sociologia, é uma área interdisciplinar. Importante! Mas, ele é um eixo. Ele cabe, pra nós, dentro de um GT. Enquanto no Fazendo Gênero, ele se constitui em um grande evento.*

*Eu vejo muitas virtudes.*

*Primeiramente, naquele momento em 2009, quando e alguns professores tiveram a visão de construir um evento dentro do Programa, o que garante perenidade. Em segundo lugar, o esforço dos alunos em passar de uma geração para a outra a responsabilidade da construção do evento.*

*O SNS&P é um evento, nós podemos dizer, que é 70% feito pelos estudantes.*

*Os professores entram quando eles precisam de um CPF, do Siape/Sigepe<sup>4</sup>, do Siade<sup>5</sup>, dos números – dessa logística a qual só o professor tem acesso. Mas o trabalho duro e as definições, isso eu penso ser importante, são feitos pelos estudantes. Nesta décima edição, a pauta foi toda definida por eles. As mesas e temáticas, quem trazer... Nós da coordenação, os professores, não tivemos ingerência na sugestão de nenhum nome. Nós deixamos. Eles foram levando e eu acho que a ideia é esta: nós temos que acreditar que a nova geração está mais atenta em assuntos que estão surgindo no mundo.*

*Então, acredito que para um evento grande, essa perenidade é importante. Hoje ocupamos um espaço singular no mercado nacional de eventos científicos.*

*É algo surpreendente. Nas Ciências Sociais, nós temos um sistema em que o controle está no eixo sudeste. Mesmo o Rio Grande do Sul, com toda a força que tem na área, está colado ao sudeste. Com isso, existe um eixo Paraná - Santa Catarina que fica um pouco descoberto. O próprio desenho da Pós-Graduação da Federal de Santa Catarina não propicia outra configuração, pois ele é interdisciplinar, ou seja, abarca Sociologia, Antropologia e Ciência Política. Então, sozinho ele não consegue construir um evento que seja apenas da Sociologia.*

*Aqui, a área da Ciência Política que estava inserida no nosso Seminário Nacional já era a Sociologia Política – o que traz um duplo jogo ao nome. Por isso, também, nós mantivemos o nome do evento. Porque, por exemplo, o meu grupo é de Política. O Núcleo de Estudos Paranaense é de Política; o Centro de Estudos em Segurança Pública e Direitos Humanos – CESPDPH/PPGSOCIO é de Política. E qual é o grupo que não é de Política? Mesmo fazendo sociologia, O SNS&P tem certo hibridismo.*

---

4 Sistema de Gestão de Pessoas do Executivo Federal.

5 Sistema de Avaliação do Desempenho

*A importância está dada pela demanda. O que prova o sucesso do evento é sua perenidade e o fato de, anualmente, existir uma demanda. Ele é esperado. Ele está na agenda dos pesquisadores e dos pós-graduandos em Sociologia. Mas há um ponto que eu considero como mais importante. Tratando-se de um evento dos estudantes, em que há espaço de discussão dos trabalhos em execução, existem participantes que vem apresentar o seu TCC como pôster, junto de seus professores; depois vem apresentar a sua dissertação. Esse aluno entra para o doutorado e apresenta a sua tese no evento. Nós temos pessoas que já estão na quinta participação, e nós acompanhamos, através dos Grupos de Trabalhos, o desenvolvimento desses trabalhos. Então, uma vez por ano é como se as pessoas viessem para mostrar: “veja, esse ano eu rendi isso”. É um momento em que as pessoas se encontram. Não é uma ideia de endogenia. Não é isso. O que acontece é que assim vai se construindo a ideia dos grupos de pesquisa. Então, se eu preciso de alguém, eu posso ir à lista do GT, ver quem participou duas ou mais vezes e saber onde essa pessoa está.*

*Isso é a construção de rede de pesquisa.*

*Dessa maneira, fazer ciência – voltando à primeira pergunta – talvez seja também constituir uma rede, em que todos estão submetidos a condições razoavelmente semelhantes. Eu digo razoavelmente pois existem as condições de origem, de capacidade de financiamento, de localização – nós estamos num país continental – mas, dessa forma, constituem-se as redes de pesquisa.*

*E eu acredito que essa é a coisa mais importante.*

*Não se trata daquele mega evento, em que as pessoas entram com a sua trupe de seguidores e vão embora. Eu diria que é mais simples. Ele é um evento que não é caro. Isso permite que as pessoas possam vir. Ainda há outro ponto que considero virtuoso: a possibilidade dos professores da educação básica virem discutir a sociologia de sala de aula. Não se trata apenas da sociologia da pesquisa, mas a sociologia enquanto uma prática profissional, uma prática docente. Eu acredito que isso é muito bom.*

**Kamille Mattar:** *Eu queria aproveitar que a professora comentou sobre a participação regular de muitos pós-graduandos e pesquisadores, para perguntar sobre a importância do evento para a formação do pesquisador em si.*

**Maria Tarcisa Bega:** *Eu posso falar um pouco sobre o meu GT, pois mesmo coordenando o evento eu tento sempre participar. Quando eu não estava na coordenação acompanhava muito as sessões.*

*Existe uma situação que acontece muito. O fato das pessoas saberem que seus textos serão lidos. Saber que o texto final será lido e debatido faz com que se preparem para a arguição. São pequenas arguições com a possibilidade*

*de participação das outras pessoas. O que acontece comigo, e eu imagino que aconteça com muitos, é que os participantes, como têm nosso contato, voltam a escrever e perguntar. Assim, estabelecemos conversas. Então, é quase como se os estudantes tivessem uma orientação externa – muito mais descomprometida -, mas um importante olhar externo sobre o trabalho. É uma interlocução acadêmica. Não tem o rigor de uma qualificação, do “aprova ou reprova”, mas é um momento em que você submete seu trabalho a uma discussão, às pessoas que estão pensando outras coisas e de outras realidades. Eu trabalho com política pública e nessa área é assim: o Brasil é o mesmo, a política é a mesma, mas as realidades são diferentes. Então, trata-se de entender como determinada situação se coloca numa periferia em Fortaleza e como que ela se coloca em Curitiba. Qual é a noção de periferia que nós podemos construir academicamente. Eu acho que esse é o grande ganho.*

*E existem diversas discussões! A discussão tem tempo para acontecer, mas ela continua fora, no café. Por isso, o coffee break é uma coisa tão importante. Custa caro e é difícil, mas é um espaço de troca. “Ah, você apresentou! Como que foi?” e assim vai. É essa possibilidade de sociabilidade. É um tempo da vida do estudante em que, quanto mais laços ele construir, melhor é para sua vida profissional. Usando a palavra da moda: networking. Ou seja, são as suas redes e essas redes nos carregamos para o resto da vida.*

*Eu falo a partir da minha experiência no movimento estudantil. Meus amigos até hoje são aquelas pessoas com quem eu travei relações nos anos 1970, na época da ditadura, no movimento estudantil... Ainda hoje são essas pessoas que frequentam minha casa. Isso não é pouca coisa. Talvez, quando jovens, ainda não tenhamos muita noção do que é isso. Nisso, de ter um grupo de pesquisa/trabalho, de trabalhar com um mesmo tema, nós fazemos trocas. Você encontra a pessoa em outro evento e a ela está indo para outro país, essa é a rede...*

*É assim que a gente se constrói como pesquisador.*

*A nossa pesquisa experimental não é aquela de ratos em laboratórios. A nossa é com gente e nas redes que são formadas por gente – e as redes que tem gente são as redes mundiais. Quando eu estou falando rede, eu não estou falando em redes sociais. Eu estou falando em redes epistêmicas, comunidades epistêmicas. Eu gosto desse termo que vem lá das políticas públicas, porque assim nós estamos construindo as nossas redes. Vocês, principalmente, estão construindo as comunidades epistêmicas de vocês. São pessoas que estão mais ou menos na mesma idade, mais ou menos com a mesma experiência, vivendo o mesmo tempo, ou seja, conceito mannheimiano de geração. Tenho que falar de sociologia um pouquinho né? Não é só falar de gestão.*

**Sabrina C. Freitas:** *Há esse caráter formativo também na organização do*

*evento, porque, como foi dito, 70% dele é constituído pelos estudantes da pós.*

**Maria Tarcisa Bega:** *Sim, para o bem e para o mal. Existem pessoas que odeiam a experiência depois. Eu acredito que a vida de pesquisador não é só a vida de pesquisa. É também a de laboratório. Ela passa pela gestão da pesquisa, pela negociação... Há duas questões importantes para o grupo. Primeiro, administrar as diferenças no grupo. A divisão do trabalho. Às vezes o trabalho do outro parece mais bacana do que aquele pelo qual fiquei responsável. É lidar com isso. Esse é um lado interno. O outro lado é o de aprender como funciona uma instituição pública. Nós estamos fazendo um evento no espaço público. Há o aprendizado sobre quais são as regras do jogo do espaço público, como funciona a CAPES, o que podemos ou não fazer, como é feito, como se presta contas... Ou seja, indiretamente se está aprendendo a lidar com os órgãos de controle externo. Você tem um TCU – um Ministério – nas costas. Pode não ter consciência, mas tem. Não se pode fazer as coisas como seria feito na vida privada. Em outras palavras, no espaço público existem regras. Trata-se de dominar essas regras. Como disse o velho Bourdieu, quem domina as regras do campo consegue manejá-las e se mover dentro dele. Uma das condições para você estar no campo é conhecer suas regras. Aqui o mesmo acontece. Conhecer um professor que vem de fora, as idiosincrasias, os grandes nomes, as manias... ninguém aqui pede trinta toalhas brancas, mas há sempre o seu equivalente acadêmico.*

**Sabrina C. Freitas:** *Professora, qual é a articulação possível com a graduação?*

**Maria Tarcisa Bega:** *Essa é mais complicada. É complicada porque, da maneira na qual o SNS&P está formatado, ele é um evento direcionado à pós-graduação. Então, o nosso espaço para a graduação é o de acesso, ou seja, para os graduandos acompanharem o evento. Porque o evento está acontecendo aqui na Universidade. É o espaço do aprendiz de feiticeiro. Para chegar ao caldeirão, haverá três passos anteriores. Então, há esse aprendizado da socialização. No formato que ele está, apenas o aluno que concluiu o curso ou que está as vias da conclusão que pode participar apresentando um trabalho.*

*Outro espaço é o da monitoria, que eu também considero bom. Em uma divisão de trabalho, é a parte menos qualificada, mas não vejo problema nenhum nisso. Todo mundo tem que aprender a fazer um depósito no banco, a cuidar de uma secretaria, a fechar um caixa, a servir uma água, a buscar uma autoridade... porque isso não faz cair as mãos – a não ser que tenhamos uma cabeça escravocrata, em que determinados serviços não podem ser feitos. Em qualquer país desenvolvido do mundo, todo mundo faz tudo. Assim, eu acredito que este é um bom exercício e também serve para criar essa rede, do contato do aluno da graduação com a pós-graduação. Temos esse contato também pelos grupos de pesquisa, mas, no SNS&P, ao mesmo tempo em que se está ali trabalhando, está também acompanhando a discussão do GT,*

*cuidando do gravador, do datashow, está na discussão... Essa é uma forma de aprender. Eu não sei se há outras possibilidades. Poderíamos ter um equivalente à categoria “sociólogos do futuro”, mas isso já existe na SBS<sup>6</sup>. Eu tenho a impressão de que se abrissemos essa possibilidade, nós teríamos um segundo evento. Um evento duplo. Nesse caso, não temos logística, não temos estrutura, não temos espaço para fazê-lo.*

*Então, eu acho que o espaço para a graduação é o de aprender a fazer, fazendo.*

*A partir das atividades mais simples, mais rotineiras, até chegar depois à pós-graduação e entrar na organização. Apresentar pôster, em seguida, um trabalho, depois uma dissertação, a primeira fase da tese e a segunda... É assim que se reproduzem os grupos.*

**Sabrina C. Freitas:** *O que nós podemos esperar da próxima edição? Quais são os temas à vista?*

**Maria Tarcisa Bega:** *Nós vamos discutir América Latina hoje – rupturas e continuidades. Propomos a discussão a respeito do que está acontecendo na América Latina hoje, do ponto de vista da sociedade, da cultura e da política; os impactos do modelo neoliberal na América Latina – ou seja, o aumento da desigualdade e da exclusão; mas, como em nós sempre há uma esperança, estamos colocando também no tema a discussão das experiências exitosas. Assim, não são apenas os limites.*

*Teremos uma perspectiva histórica e sociológica. Já que a Sociologia estuda permanência e as rupturas, ou melhor, se ela estuda essas condições, então, há permanência e, com certeza, há avanços – nem que seja no sentido de mobilização de grupos nunca antes mobilizados. Se olharmos para o que está acontecendo no Brasil, onde vemos, por conta de uma candidatura de extrema direita, que há um movimento pelos direitos civis. É uma luta pelos direitos civis, agora somados aos direitos sociais. É pela garantia de direitos civis das mulheres, o que não é pouca coisa. Pode não dar em nada, mas nesse momento tem um impacto muito grande. Existe um movimento dos estudantes no Chile contra a educação paga e outros movimentos pela América Latina. Inclusive, movimentos de retrocesso: os golpes parlamentares brancos, a perda da vergonha que a direita teve. A direita sempre foi silenciosa, envergonhada. Hoje ela perdeu o pudor e está se mostrando como ela é em toda a América Latina. Eu não acredito que isso seja ruim. É difícil de lidar, mas é melhor conhecer a face e o tamanho do inimigo que nem ao menos saber que se tem um inimigo – só supor que tem.*

*Agora, tentando fazer uma análise mais sociológica, o que se pode esperar do*

---

6 Sociedade Brasileira de Sociologia.

*próximo evento?*

*Em primeiro lugar, nós teremos de treinar o nosso ouvido para ouvir espanhol. Em cada mesa nós devemos ter ao menos uma pessoa da América Latina. Então, haverá o diálogo entre o português e o espanhol. Teremos os hispânicos, os hermanos aqui presentes.*

*Em segundo lugar, enfrentaremos alguns temas difíceis, como a questão da ecologia. Abrimos uma mesa sobre ecologia política – uma questão de caráter macro. Afinal, a reserva de água do planeta está aqui Brasil, a reserva de florestas está aqui, a reserva de biodiversidade está aqui. A discussão de direitos civis está dentro do tema de direitos reprodutivos. Uma forte discussão sobre cultura. A gente espera a presença de pesquisadores das universidades da América Latina, pela porta da CLACSO<sup>7</sup> e da ISA<sup>8</sup>. Esperamos, pelo menos, pesquisadores das universidades no Uruguai, no Paraguai, na Argentina... que são as mais próximas, de onde o custo de viagem não é tão absurdo. Esperamos que a crise econômica da América Latina não desmonte o evento, porque se o dólar e a crise da Argentina continuarem no ritmo em que estão, não sei o que restará. Nós temos um receio em relação ao financiamento. Se, na nona edição, tivemos uma boa fonte de financiamento, um bom patrocínio, dessa vez pegaremos a virada de governo. Em fim de governo ninguém se compromete para a frente.*

**Kamille Mattar:** *E, para a professora, pessoalmente, o que significa estar à frente da décima edição? Um número tão emblemático...*

**Maria Tarcisa Bega:** *Veja, pessoalmente, o ano de 2019 será o ano em que eu prestarei o concurso para professora titular, dois meses depois do final do evento. Talvez, seja assim: dentro da Universidade, do ponto de vista da gestão, eu já fiz tudo; do ponto de vista acadêmico, eu agora enfrento o último patamar. Encabeçar o primeiro evento de dois dígitos me dá uma satisfação muito grande. Eu sou filha da escola pública – e não estou sendo piegas e eu não estou sendo populista – eu fiz graduação, mestrado e doutorado, sou professora de uma Universidade Pública. Tenho muito orgulho dessa história da minha vida.*

*Assim, construir o décimo SNS&P é consolidar um evento na minha área, no departamento em que entrei como estudante da graduação em 1971, em uma época de ditadura feroz, em que era um dos piores departamentos de Ciências Sociais do Brasil. Eu tive a felicidade e muito trabalho para entrar aqui na década de 1990 e participar do movimento que colocou o departamento, o curso de Ciências Sociais, a Pós-Graduação – ou melhor, as Ciências Sociais*

---

7 Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

8 International Sociological Association

*do Paraná – no grupo das principais do país. Por isso, realizar essa edição, na qual consolidamos o evento num âmbito latino-americano, no mesmo ano em que eu faço o concurso para titular, é tudo de bom! Eu sou uma pessoa de sorte, sou uma pessoa feliz, mas eu sei o quanto me custaram e custam, a cada dia, todas estas escolhas. Isso não cai do céu, isso é fruto de muito trabalho, de muito diálogo e de muita briga, mas eu pretendo viver até bem mais dos noventa anos e quero morrer brigando.*

# Limites e avanços do Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV): o caso do Conjunto Habitacional Jardim Europa em Fazenda Rio Grande

Corina Alessandra Bezerra Carril Ribeiro<sup>1</sup>  
Maria Tarcisa da Silva Bega<sup>2</sup>

## RESUMO

Desde 2003, com a criação do Ministério das Cidades, o Brasil tem se destacado pela implantação de Políticas Públicas habitacionais como o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) criado em 2007 e o Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV), de 2009, que contaram com grande divulgação na mídia. Segundo o governo federal o PMCMV é a maior iniciativa de acesso à casa própria já criada no Brasil (Ministério das Cidades, 2016, p.22). O PMCMV apresenta avanços significativos como Política Pública quanto ao acesso à moradia para milhares de famílias de baixa renda, entretanto, houve a ocorrência de erros na execução dos projetos; qualidade do material construtivo e localização dos conjuntos, os quais demonstraram a necessidade de aperfeiçoamento e incorporação de melhorias. A pesquisa indica que o PMCMV além do acesso à casa própria representa um primeiro passo para o exercício da cidadania, mas, necessita de aperfeiçoamento contínuo e de Políticas Públicas integradas. O problema da habitação vai além do morar, sendo necessário que sejam disponibilizados aos beneficiários os serviços e equipamentos públicos necessários, tais como transporte, escola, emprego, saúde, acesso a serviços e áreas de lazer para que as famílias morem de forma adequada.

**Palavras-chave:** Programa Minha Casa Minha Vida; Fazenda Rio Grande; Conjunto Jardim Europa.

---

<sup>1</sup> Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo, mestrado em Ciências Ambientais pela USP e Pós Doutorado em Sociologia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR).

<sup>2</sup> Doutora em Sociologia e professora do departamento de Sociologia e do Programa de Pós-graduação em Sociologia da UFPR. Coordena o Programa de Desenvolvimento Urbano e Regional (PDUR).

A globalização possibilitou uma grande revolução nas comunicações aproximando as pessoas e facilitando os processos comunicativos. Entretanto, tem-se percebido que os aspectos econômicos em nível mundial têm afetado e piorado as condições de vida de milhares de pessoas que estão excluídas deste modelo de sociedade. Nas cidades, o cenário é desolador: concentração da pobreza e aumento da violência, do desemprego, crescimento do mercado informal, pela terceirização, degradação ambiental, exclusão social, segregação espacial e baixa expectativa de melhoria de vida.

No Brasil e no âmbito mundial, em pleno século XXI ainda se convivem com grandes desigualdades sociais, de renda, políticas, de gênero, entre outros problemas. Dentre outras razões, há a opção de governos em priorizar a lógica do capital internacional que reproduzem a concentração de renda e poder, além do histórico de práticas corruptas e má gestão administrativa do Estado.

Essa desigualdade está evidente nas cidades, na forma pela qual as populações pobres ocupam os espaços para fins de moradia e constroem seu cotidiano: o morar longe do trabalho, a ausência de espaços de lazer em seus bairros, os postos de saúde lotados, a baixa escolaridade, e a renda familiar insuficiente representam um perfil quase homogêneo das dificuldades encontradas pelos moradores dos inúmeros espaços de exclusão brasileiros (periferias<sup>3</sup>) somado à falta de perspectivas de melhores condições de vida. O que advém do fato de as Políticas Públicas contribuírem pouco para a transformação dessa situação.

---

<sup>3</sup> Visto a heterogeneidade em que se encontram as regiões periféricas no Brasil, por vezes representam espaços de exclusão, por outros, são representadas pelo fenômeno dos condomínios fechados de alto padrão, ver o caso de Alphaville em Barueri/SP.

## **O Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV)**

Para potencializar o acesso das famílias ao mercado habitacional criou-se em 2009 o Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV) pelo governo federal, com recursos do Fundo de Arrendamento Residencial, que propõe acesso ao mercado habitacional para famílias que recebem até 10 salários mínimos e por outro lado, reaquece o ramo da construção protegendo-o da crise econômica internacional.

Segundo a Caixa Econômica Federal, o PMCMV a partir de parcerias com estados, município, empresas e entidades sem fins lucrativos, consiste em aquisição de terreno e construção ou requalificação de imóveis contratados que depois de concluídos são alienados às famílias que possuem renda familiar mensal de até R\$ 1.600,00. As famílias a serem beneficiadas pelo Programa são indicadas e selecionadas pelo município ou Governo do Estado/Distrito Federal.

Para o representante da Companhia de habitação popular de Curitiba (COHAB-CT), um dos atrativos do programa é o subsídio dado às famílias que pagarão prestações baixas, cerca de 10% da renda familiar. Uma das críticas que se faz ao programa é que o promotor do empreendimento acaba sendo o setor privado, pois os estados e municípios ficam responsáveis em organizar outras atividades tais como a demanda; facilitar a produção, através da desoneração tributária e flexibilização da legislação urbanística e cessão de terrenos públicos. “Neste sentido, cabe ao mercado à promoção dos empreendimentos imobiliários elaborados de acordo com as exigências técnicas mínimas do PMCMV, principalmente no que se refere ao cálculo do valor da unidade habitacional, de forma a se enquadrar no perfil financiado e, ao mesmo tempo, garantir maior taxa de lucro possível em seus projetos” (CARDOSO, 2011, p.6).

## Breve histórico do Município de Fazenda Rio Grande

O município de Fazenda Rio Grande, lócus de nossa pesquisa, foi escolhido por ser uma cidade jovem e periférica, resultado do desmembramento de Mandirituba e criada em 1993, com grandes taxas de crescimento populacional e por localizar-se próxima de Curitiba, distando cerca de 30 km. Segundo estimativa do IBGE (2017) a cidade atingiu cerca de 95.225 habitantes (entre população rural e urbana), tendo tido acréscimo populacional de 13.550 pessoas em sete anos em relação à 2010, pelo fato de dispor de terrenos mais baratos, e ambientalmente frágeis, em relação ao alto custo da habitação em Curitiba, representando nas últimas décadas a alternativa de moradia popular para muitas famílias de baixa renda. Essa realidade pode ser expressa pelo forte crescimento populacional do município em relação à Curitiba<sup>4</sup>.

No Plano Diretor do município (2006) a imagem de cidade-dormitório está presente, e reforça o papel que essa cidade representa, ao lado de outras vizinhas, (tais como Colombo, Campina Grande do Sul, Almirante Tamandaré, entre outras) de uma cidade que dispõe de grande oferta de mão de obra trabalhadora que trabalha em Curitiba, lugar onde se localizam os empregos e serviços.

Nos últimos anos o município de Fazenda Rio Grande tem tentado mudar essa imagem<sup>5</sup>, atraindo grandes empresas para se instalarem na cidade e ofertarem empregos. Com a chegada da Tirol, do setor alimentício e que montará seu Centro de

---

<sup>4</sup> Segundo dados do Iparde de 2010, a taxa de crescimento geométrico populacional de Fazenda Rio Grande era de 2,65, enquanto a de Curitiba no mesmo período era de 0,99.

<sup>5</sup> Ver atualização do Plano Diretor da Cidade que pretende mudar a visão de cidade dormitório no Capítulo III DOS OBJETIVOS GERAIS Art. 16 - São objetivos gerais do Plano Diretor de Fazenda Rio Grande; I - transformar a característica de município-dormitório, para Município com desenvolvimento econômico e social sustentado

Distribuição; Romo Patents, termoelétrica que usa pneu com base da energia; Pedro Rocha e Andal, do setor metal mecânico e que produzem materiais para Logística; e a Terrazzo, do setor de construção civil, estão previstas as chegadas de mais de 50 empresas para atender toda a demanda (Site da Prefeitura de Fazenda Rio Grande, 2015).

Apesar do esforço da Prefeitura em tentar reverter o quadro de cidade dormitório destaca-se a necessidade de estimular o aumento de escolaridade dos moradores, principalmente em áreas técnicas da educação, para que de fato os empregos que estão sendo gerados pelas empresas recém-instaladas possam ser aproveitados pela mão de obra local. Nesse período de transição de uma cidade dormitório para uma cidade industrial que nossa pesquisa se situa tendo como parâmetro a implantação de um conjunto habitacional<sup>6</sup> que se instala na cidade ofertando moradias populares para cerca de 501 famílias dentro do Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV), sendo um dos primeiros empreendimentos fora do município de Curitiba, ao lado, de Piraquara e Tatuquara.

## **Metodologia**

A pesquisa<sup>7</sup> ocorreu sob a interface do diálogo interdisciplinar, a partir da Sociologia com outros campos do conhecimento (Geografia, Economia e Arquitetura). Foram adotados os métodos da pesquisa bibliográfica, documental e qualitativa que permite o estudo dos significados das Políticas

---

<sup>6</sup> Cumpre ressaltar que essa temática foi abordada na minha tese de doutorado defendida em 2014 sob o título de “O conjunto habitacional como solução parcial para relocação de moradias para população de baixa renda: Estudo de caso no município de Fazenda Rio Grande – Região Metropolitana de Curitiba

<sup>7</sup> A pesquisa de Pós Doutorado foi desenvolvida durante o ano de 2017 e 2018 sendo realizada em duas etapas: a primeira realizada no 10 Semestre (de janeiro a julho) em que foram realizadas as atividades de planejamento das ações; definição da temática e lócus da pesquisa; levantamento de dados e bibliografia. A segunda, no 20 semestre, de 2017 e 10 semestre de 2018, onde foram realizadas as atividades de formatação do projeto; ações do trabalho de campo, análise, síntese, balanço crítico e considerações finais.

Públicas, tendo como referencial teórico o trabalho de Minayo<sup>8</sup>, sob a perspectiva marxista, apoiada na historicidade dos processos sociais, na abordagem dialética e no diálogo com a Sociologia compreensiva.

Dessa forma, o sujeito da pesquisa é o beneficiário do Programa Minha Casa Minha Vida, objeto deste estudo, o qual é visto como ator social que atua na sociedade como indivíduo detentor de habilidades e de ação, coletiva e individual, por meio de sua representação social incorporando gestos, reflexões e produzindo conhecimento que dão sentido às suas atitudes e, portanto, não apenas da passividade.

O desenvolvimento da metodologia partiu de uma discussão sobre a visão do morador em relação ao habitar/viver no conjunto habitacional, abrangendo dimensões sociais (condições de vida, equipamentos públicos, acesso a serviços, relações de vizinhança e organização política) e físicas (aspectos físicos da casa). Os aspectos observados relacionam-se com o tema do viver ou morar, em que são avaliados os efeitos de melhoria da qualidade de vida das famílias, com a mudança para o conjunto habitacional.

Podemos distinguir o conceito de casa, moradia e habitação. A ideia de viver no conjunto habitacional vai além do conceito de casa que abrange o aspecto físico construtivo (tamanho e localização) e que tem como função propiciar abrigo e proteção ao indivíduo da ameaça exterior (intempéries, ataque de animais, violência, etc) e de moradia já que esta relaciona-se apenas com os aspectos físicos da casa (janelas, portas, isolamento acústico, etc.). Indo de encontro com o conceito de habitação que é a interação entre a moradia e o mundo exterior:

---

<sup>8</sup> Ver Minayo. 2011, p.23-24.

(...) uma dimensão que abarca tanto as relações dos moradores de uma casa com seus vizinhos, quanto às relações desses moradores com a sociedade e os equipamentos sociais e de serviços - escolas, creches, postos de saúde, transportes, abastecimento, etc. - que eles utilizam na sua vivência cotidiana (BRASIL, 2014, p.26).

### **Pesquisa qualitativa**

Sabe-se que em sua origem, trata-se de famílias que vieram de diversas situações de risco e vulnerabilidade social, onde havia a convivência com as enchentes, ocasionando em perda material e doenças, e de outro lado, de ônus habitacional excessivo, comprometendo grande parte de seu salário com o pagamento de aluguel. Para identificar as dimensões subjetivas referentes ao viver no conjunto foram realizadas observações sobre o lugar e entrevistas junto aos moradores, por meio de questionários, em que se procurou compreender aspectos da habitação relacionados ao bem-estar que incorporam aspectos da casa, do seu entorno; equipamentos públicos e serviços, relações de vizinhança e pagamento de taxas. Além disso, procurou-se verificar aspectos da organização política dos moradores, e participação social, resultando em uma análise sobre a cidadania em questão, levando em consideração aspectos do sentimento de pertencimento e de territorialidade, com uma perspectiva avaliativa já que residem naquele lugar desde 2011 (há sete anos).

As perguntas propostas no questionário abrangeram as dimensões da percepção subjetiva com relação à moradia, à habitação e ao bem estar. O questionário foi dividido em quatro partes: (i) dados pessoais; (ii) origem; (iii) condições de vida no Conjunto que abrangem o entorno da moradia (serviços, equipamentos públicos, pagamento de taxas), (iv) relações de vizinhança, organização política e participação social.

Para cada uma das perguntas propostas o entrevistado foi convidado a responder de forma espontânea, de forma que resultou em uma análise avaliativa com relação à satisfação do indivíduo e sua visão acerca da melhoria de qualidade de vida associada à obtenção da moradia e se existem pontos a melhorar.

A pesquisa resultou na realização de 17 (dezessete) entrevistas com moradores do Conjunto e com representantes do Poder Público, em específico da Secretaria de Assistência Social. As entrevistas junto às famílias ocorreram no mês de agosto, setembro, e outubro de 2017, e janeiro de 2018.

### **Aspectos abordados nas entrevistas**

Por meio das entrevistas, observação empírica e reflexão teórica foi possível compreender aspectos do viver das famílias que estão morando no conjunto Jardim Europa. Dos 17 entrevistados, 14 afirmaram que gostam de morar no conjunto e 3 não gostam. Os primeiros são em sua maioria advindos das áreas de risco, o que reforça que as melhorias ocorridas nas condições de vida foram em relação ao fato de terem se transformado em proprietários, ou seja, não precisarem pagar aluguel; na melhoria de sua autoimagem porque agora não são mais vistos como invasores, o que significa que a casa é deles e ninguém pode tirá-los de lá. Somado ao fato de não sofrerem mais com alagamentos, devido às enchentes, e de terem acesso aos serviços públicos.

A vida na área de risco, segundo os moradores, era de extrema vulnerabilidade, pois moravam na beira do rio e sofriam com alagamentos, perda de materiais e problemas de saúde, e comparada ao fato de se morar no conjunto, era bem pior:

(A área de risco) Era um bequinho que não entrava caminhão. Não tinha esses serviços que tem no conjunto. (Acervo pessoal)

Com a mudança para o conjunto dispersou-se o medo das enchentes, da perda material e da contaminação por doenças transmissíveis pela água. Além disso, as famílias têm um endereço fixo e a casa agora é própria, ou seja, é um bem patrimonial único que representa estabilidade social e garantia na reprodução da vida e aos herdeiros futuros. Apesar de saírem das áreas de risco, os outros riscos relatados estão relacionados à violência; isolamento do bairro (segregação espacial); baixa mobilidade urbana e trabalho informal.

Outro fato positivo de se morar no conjunto é que não precisam pagar aluguel e que com sua renda pode ser usada para a compra de eletrodomésticos e móveis. Os aspectos relatados reforçam a transformação em suas vidas ocorrida com a mudança para o conjunto, o que resulta no fato dos moradores estarem gostando de morar no conjunto, mesmo existindo situações e demandas ainda não resolvidas pelo Poder Público. Os entrevistados avaliam de forma positiva a mudança em suas vidas:

Moro no conjunto há 5 anos. Gosto de morar aqui, porque a casa é minha. Houve melhoria nas condições de vida com a mudança para o conjunto só pelo fato de não ter que pagar aluguel e acesso ao emprego (Acervo pessoal).

Entretanto, há a noção de que precisa haver a implantação de melhorias no conjunto e na oferta de atividades destinadas aos jovens.

Precisa de mudança. Fazer alguma coisa para os adolescentes. Estão indo para as drogas porque não tem o que fazer. Na faixa de 13 a 18 anos oferecer cursos. Nem todas as mães têm condição de dar uma vida razoável para os filhos. Está a mesma coisa (Acervo pessoal).

Os relatos que enfatizam a necessidade de haver no conjunto espaços e ações socioeducativas destinadas às crianças e jovens são em sua maioria

feita por mães que têm consciência de como essas atividades são importantes e representam uma alternativa para que os jovens não entrem no mundo das drogas. Ao se caminhar pelas ruas do conjunto veem-se adolescentes soltando pipa (meninos) ou sentados na calçada conversando em grupo (meninas).

As políticas públicas de juventude e trabalho, por meio de ações de aumento de escolaridade; capacitação profissional e inserção de jovens e adultos ao mercado de trabalho devem ser urgentemente fortalecidas e integradas às políticas de habitação e assistência social. Aliadas às ferramentas digitais e de comunicação tão em voga na atualidade, as quais os jovens estão antenados, e que devem ser usadas em prol da construção de seus projetos de vida. Por outro lado, há relatos de moradores que demonstram que estão insatisfeitos em morar no conjunto, devido à ausência de comércio e serviços próximos; falta de remédios no postos de saúde; qualidade do serviço público ofertado; creche sem funcionamento e situações de violência:

Moro no conjunto há 5 anos. Não gosto de morar aqui. Não tem segurança, saneamento, educação. A escola é ruim. A qualidade de vida piorou com a mudança da área de risco para o conjunto habitacional, pois era área de risco, mas tinha segurança e escola (Acervo pessoal).

Segundo os entrevistados, os equipamentos públicos no bairro (creches, escolas, áreas de lazer) são insuficientes. Foi relatado que houve a construção de uma creche em 2015, mas até hoje a mesma não está funcionando. Segundo o Secretário da Assistência Social do município, José Roberto Zanchi, o funcionamento da creche depende da contratação de novos servidores, e esta ação está prevista para acontecer nos próximos dois anos, devido à falta de recursos da Prefeitura no momento. Foi relatada também a ausência de áreas de lazer para crianças e jovens. O campinho de terra continua a ser um dos únicos espaços de recreação e esporte do

Conjunto para esse importante segmento social. Outro aspecto a ser melhorado é o transporte público no bairro.

O transporte público é caracterizado por uma única linha que atende o bairro, a cada 45 minutos, de forma lenta e insuficiente: com a mudança para o conjunto os moradores têm que arcar com as taxas (de água, luz e prestação<sup>9</sup>). Segundo relatos estão conseguindo pagar as contas, com exceção de famílias que não inscritas na tarifa social. Existe o sentimento positivo de que estão pagando por um bem patrimonial que é seu e que vai continuar na família. Ou seja, será mantido por seus herdeiros. Poucos entrevistados relataram interesse em vender sua casa.

Em relação às relações de vizinhança, a maioria convive entre si, têm boas relações com seus vizinhos próximos, apesar da correria do dia-a-dia. Pelo fato das casas serem geminadas e dividirem a mesma parede, o ambiente favorece o contato e a comunicação entre os vizinhos. As mães vizinhas ajudam “olhando” às crianças e há um ambiente cordial entre elas. Outro aspecto que integra as famílias é a religião evangélica, principalmente. Compartilham crenças e espaços de oração no conjunto nas casas de pregação.

Quanto à prática do associativismo e organização social, a maioria relatou não haver associação de moradores no bairro e, nem lideranças que reivindicam melhorias nas condições de vida das famílias e, portanto, não participam de reuniões dessa natureza. Entretanto, há forte participação religiosa, e frequentam de forma geral, a Igreja evangélica. No conjunto foram identificadas três casas que funcionam como igrejas evangélicas ou templos para cultos.

---

<sup>9</sup> A prestação do imóvel custa cerca de R\$ 45,00 a 90,00 dependendo da renda familiar, representando 5 a 10% da renda familiar.

A instalação de um ponto de pregação, como relatam os entrevistados, se faz necessária, pois a Igreja mais próxima era muito longe do conjunto. O funcionamento desse espaço com cultos semanais aproxima os moradores ajudando em seu enriquecimento espiritual e social, bem como o estabelecimento de parâmetro de conduta moral a ser seguido pelos fiéis:

Abrimos o lugar até sair à igreja. Faz três anos e o pastor ainda não conseguiu abrir. As reuniões acontecem uma vez por semana. Cerca de 30 a 40 pessoas participam. O esposo faz a reunião, convida pregador de fora. O pastor não mora aqui (Acervo pessoal).

A igreja representa um local de encontro dos moradores do conjunto onde se pratica a oração para a realização de pedidos e/ou agradecimentos por graças alcançadas; fortalecimento de laços sociais e enfrentamento de momentos difíceis na comunidade tais como com os casos de violência (homicídios em decorrência de tráfico de drogas):

A minha oração é para melhorar. Para Deus abençoar nossos vizinhos. Nós temos que nos unir para melhor, para nosso bem. Há 4, 5 meses...houve muitas mortes. O espaço tem ajudado a enfrentar esse momento (Acervo pessoal).

Nos últimos três anos pôde-se constatar que houve um incremento na oferta de serviços dentro do conjunto pelos próprios moradores. Seja pela necessidade das familiares acessarem os bens e serviços, como pelo fato dos moradores estarem fora do mercado informal e a abertura dos comércios locais representa uma importante fonte de renda e subsistência das famílias.

Foram abertos nas ruas do conjunto aproximadamente 17 espaços de comércio e serviços, o que retrata a necessidade das famílias a diversos tipos de serviços e de geração de renda. Dessa forma conseguem obter uma renda extra que contribui fortemente para o sustento das famílias.

Foram identificados os seguintes comércios e/ou serviços:

- Serviços: 3 Igrejas evangélicas; 2 salões de beleza (cabeleireiro e barbearia e estética); 1 costureira; 1 serralheiro e 1 cuidadora de criança.
- Comércios: 2 padarias; 4 mercearias; 2 bares e 1 carro que circula nas ruas do conjunto para vender frutas e verduras.

Perguntados sobre o significado da cidadania e se se consideram um cidadão, os entrevistados responderam que sim, pelo fato de votarem e elegerem seus representantes; por pagarem impostos; pela luta em prol da melhoria das condições de vida das pessoas e de respeitarem as leis.

Sobre o que fariam para melhorar as condições de vida das famílias no conjunto, caso pudessem, foram apontadas inúmeras sugestões, tais como: implantação de áreas de lazer; creche; comércio e serviços; horta comunitária; segurança pública; transporte urbano e mobilidade; ações de geração de renda; capacitação e prevenção às drogas; zoonoses e ações assistencialistas (distribuição de cestas básicas).

Outro aspecto observado é que o bairro Jd. Eucaliptos do qual o conjunto Jardim Europa faz parte está em vias de expansão, com a venda de lotes e casas para construção e implantação e condomínios residenciais, o que indica que nos próximos anos haverá grande circulação de pessoas, veículos e demanda para a instalação de equipamentos urbanos e de serviços a serem implantados na região. Corroborando com a transição da imagem de uma cidade dormitório para uma cidade industrial em desenvolvimento.

A compra e venda de lotes urbanos no bairro e a futura instalação dos condomínios residências reforça a tendência de ocupação dos vazios e as áreas verdes da cidade e especulação financeira, podendo ocasionar o

deslocamento de pessoas de baixa renda para cidades vizinhas, onde há oferta de terrenos mais baratos, podendo resultar no fenômeno da hiperperiferização que, segundo Haroldo Torres, é a expulsão da população pobre para áreas mais periféricas da cidade, ou para outros municípios.

### **Considerações finais**

Após sete anos de implantação do conjunto habitacional Jardim Europa verificou-se que a relocação de famílias de baixa renda para conjuntos habitacionais no âmbito do Programa Minha Casa Minha Vida contribui parcialmente para a melhoria das vidas das famílias. Visto que a preocupação maior do Programa é ofertar a casa ao beneficiário, ou seja, remover as famílias de áreas de risco para lugares mais seguros e ambientalmente adequados. Entretanto, poucas iniciativas complementares além da casa são disponibilizadas, pois geralmente os empreendimentos são implantados em bairros periféricos desprovidos de equipamentos públicos adequados, onerando o déficit social existente.

No caso do município de Fazenda Rio Grande, as famílias acabaram utilizando os mesmos equipamentos públicos que tinham acesso antes. A mesma escola ou posto de saúde. O que mudou mesmo foi que o fato de não serem mais submetida às enchentes e deixaram de pagar aluguel, o que comprometia sua renda.

Em termos de melhorias verifica-se que poucas foram implantadas pelo Poder Público. Não foram instaladas áreas de lazer para as crianças e adolescentes. As ruas do conjunto e o campinho de terra continuam sendo os únicos espaços de lazer. Houve a construção de uma creche, mas a mesma está fechada há dois anos e sem funcionários. Ou seja, ainda existe um longo percurso para a consolidação da cidadania dos moradores (acesso

e aumento da escolaridade; inserção no mercado formal de trabalho; melhoria da qualidade dos serviços públicos ofertados, maior integração espacial entre o conjunto e à cidade, mobilidade social, entre outros).

A ausência de espaços de lazer e de projetos socioeducativos para o público implica no aumento da incidência de casos de violência, tráfico de drogas e precariedade na qualidade de vida das famílias. Não há um projeto e perspectiva profissional para os jovens a médio e longo prazo.

O que significa dizer que se não houver uma melhoria na escolaridade desse público, possivelmente as gerações presentes reproduzirão ciclos de pobreza e exclusão social, com o advento da criminalidade e gravidez na adolescência.

Os moradores estão gostando de morar no conjunto, principalmente os advindos de áreas de risco, pelo alto grau de vulnerabilidade a que estavam submetidos. Ser proprietário, e não ter que pagar aluguel, representa o principal ganho com a mudança para o conjunto. Isso implica em sua segurança e de sua família e gasto de sua renda com comida e vestuário, fatos que com o pagamento do aluguel eram mais difíceis de ocorrer.

As famílias são sociáveis, conversam e relacionam-se com seus vizinhos próximos de forma cordial. Retratam o compartilhamento de experiências e de cuidado com as crianças. Quando uma vizinha cuida dos filhos da outra até o momento dos pais chegarem em casa.

Um fator de reclamação refere-se ao uso de som alto nos carros pelos jovens, principalmente nos finais de semana. Além disso, há uma unanimidade em relação à necessidade de implantação de melhorias, a serem feitas, principalmente na oferta de comércio próximo e serviços

públicos (oferta de remédios nos postos de saúde). Além disso, deve ser aperfeiçoado o serviço de transporte público, que é demorado (circulação a cada 45 minutos), sendo atendido por apenas uma linha de ônibus, e piorando aos finais de semana (circulação a cada hora).

Em relação ao associativismo e organização social verifica-se que há uma baixa participação, já que não existem espaços comunitários como associação de moradores e/ou lideranças organizadas. A única organização social que funciona no conjunto, são os pontos de pregação religiosa, que são realizados em parte das casas (espaço improvisado na garagem ou quintal com cadeiras para os fiéis sentarem e uso de caixa de som microfone), a partir de encontros semanais, onde ocorrem cultos, orações e fortalecimento de laços sociais das famílias.

Um aspecto interessante que notamos com a pesquisa realizada em 2017/2018 é o aumento do número de pontos comerciais abertos usando parte das casas do conjunto. Foram identificados 17 espaços comerciais (informais) que oferecem e prestam diversos serviços para os moradores nas seguintes áreas: religiosa; consertos e reformas de roupas; consertos de móveis; estética e alimentação, demonstrando a necessidade do acesso dos moradores a esses serviços já que o comércio formal se localiza em bairros mais distantes do conjunto. O uso múltiplo do imóvel na prestação de serviços de natureza informal de trabalho e de moradia representa uma das únicas fontes de geração de renda das famílias visto que geralmente estão excluídas do mercado formal pelo fato de terem baixa escolaridade e capacitação técnica. Além do fato dos empregos estarem localizados em Curitiba, o que dificulta o seu acesso.

O conjunto habitacional Jardim Europa, do Programa Minha Casa Minha Vida, contribuiu, de forma parcial, com a melhoria das condições de vida

das famílias que vieram das áreas de risco e da fila do aluguel. As famílias deixaram de ser afetadas pelas enchentes e por problemas de saúde e estão gastando sua renda com alimentação e vestuário. Direitos básicos que estavam distantes no passado. Entretanto, muito ainda tem a conquistar para usufruírem de sua cidadania. Entre as demandas apontadas destaca-se a implantação de áreas de lazer para crianças e jovens; uma rede de comércio e serviços mais próxima do conjunto; creche funcionando e remédios nos postos de saúde. Questões que se colocam como elementos primordiais na visão dos moradores e precisam fazer parte da agenda política do município para que sejam atendidos.

## REFERÊNCIAS

BONDUKI, Nabil. **Habitar São Paulo: reflexões sobre a gestão urbana**. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.

CAIXA ECONÔMICA FEDERAL. **O que é o Minha Casa Minha Vida**. Disponível em versão eletrônica: <http://mcmv.caixa.gov.br/minha-casa-minha-vida/>. Acessado: jun, 2012.

DAVIS, M. **Planeta favela**. Trad. Beatriz Medina. Ed: Boitempo. São Paulo. 2006.

HARVEY, David et al. A liberdade da cidade. MARICATO, E. **Cidades rebeldes: Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. São Paulo: Boitempo: Carta Maior, 2013.

IANNI, Octavio. **Capitalismo, violência e terrorismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

\_\_\_\_\_. **A sociologia e o mundo moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico**. 2010. Disponível em versão eletrônica: <<http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=pr>>.

Acessado em 30/01/2014.

IPARDES. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Caderno Estatístico Município Fazenda Rio Grande. Janeiro 2018.**

Disponível em versão eletrônica:

<http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdfi.php?Municipio=83820&btOk=ok>. Acessado em 31/01/2018.

\_\_\_\_\_. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social.

**Caderno Estatístico Município Curitiba. Janeiro 2018.** Disponível em

versão eletrônica:

<http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdfi.php?Municipio=80000&btOk=ok>. Acessado em 31/01/2018.

KOWARICK. Lucio. **Viver em risco: sobre a vulnerabilidade socioeconômica e civil.** São Paulo: Ed. 34, 2009.

LULA, Edla. **Brasil Econômico (SP): Minha Casa, Minha Vida será ampliado em 2014.** Disponível em versão eletrônica em

<[http://agencia.ipea.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2](http://agencia.ipea.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2)>

MARICATO, Ermínia. **Brasil, cidades: alternativas para a crise urbana.**

Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

\_\_\_\_\_. et al. **Cidades rebeldes: Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil.** São Paulo: Boitempo:

Carta Maior, 2013.

MARQUES, Eduardo. TORRES, Haroldo. (Orgs). **São Paulo: segregação, pobreza e desigualdades sociais**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2005.

MARTINS, José de Souza. **A sociabilidade do homem simples: cotidiano e história na modernidade anômala**. São Paulo: Contexto. 2011.

\_\_\_\_\_. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus. 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MINISTÉRIO DAS CIDADES. **Como produzir moradia bem localizada com os recursos do Programa Minha Casa Minha Vida?: Implementando os instrumentos do Estatuto da Cidade**. Cartilha. Brasília. 2010.

\_\_\_\_\_. **O Ministério**. Disponível em versão eletrônica [http: < //www.cidades.gov.br/index.php/o-ministerio.html >](http://www.cidades.gov.br/index.php/o-ministerio.html). Acesso em 01/07/2012.

PREFEITURA DE FAZENDA RIO GRANDE. **Empresas se instalam em Fazenda Rio Grande e devem gerar R\$ 130 milhões em ICMS**. Disponível em versão eletrônica <http://www.fazendariogrande.pr.gov.br/empresas-se-instalam-em-fazenda-rio-grande-e-devem-gerar-r-130-milhoes-em-icms/>. Acesso em 31/01/2018.

RIBEIRO, Corina Alessandra B. Carril. FORTUNATO, Rafaela. MACHADO, Claudia Cristina. **Caminhos da sustentabilidade urbana: O desafio da construção da gestão dos riscos socioambientais urbanos**. *Idéias*, n.4, p.244-265, ago./dez. 2012. Unicamp.

RODRIGUES, Arlete Moysés. A Política Urbana no Governo Lula. **Idéias**, n.3, p.61-77, ago/dez. 2011. Unicamp.

\_\_\_\_\_. **Moradia nas cidades brasileiras**. São Paulo: Contexto, 2001. Col. Repensando a Geografia.

ROLNIK, R. Planejamento Urbano nos Anos 90: novas perspectivas para velhos temas. In: Luís Ribeiro; Orlando Júnior. (Org.). **Globalização, Fragmentação e Reforma Urbana - O futuro das cidades brasileiras na crise**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

ROLNIK, R. Apresentação: as vozes das ruas: as revoltas de junho e suas interpretações. In: MARICATO, E. et al. **Cidades rebeldes: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. São Paulo: Boitempo: Carta Maior, 2013.

MARICATO, E. **Cidades rebeldes: Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. São Paulo: Boitempo: Carta Maior, 2013.

SANTOS, M. **Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico, informacional**. São Paulo: Hucitec. 1994.

\_\_\_\_\_. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 20 ed. Rio de Janeiro: Record. 2011.

\_\_\_\_\_. **A urbanização brasileira**. São Paulo: Edusp, 2005.

SANTOS, Boaventura de Souza (org.). **A Globalização e as Ciências Sociais**. 3a.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SASSEN. S. **Sociologia da globalização**. Ed: Artmed. Porto Alegre, 2010.

SOUZA, M. L. **O desafio metropolitano: Um estudo sobre a problemática socioespacial nas metrópoles brasileiras**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

\_\_\_\_\_ **Mudar a cidade: uma introdução crítica ao planejamento e à gestão urbana.** 3a ed. Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 2002.

WACQUANT, Loic. **Os condenados da cidade: estudo sobre marginalidade avançada.** Rio de Janeiro: Revan; FASE, 2001.

# O embate entre sociedade e governo na implementação de uma política pública: uma análise sobre a implementação do Programa Escola Cidadã Integral no Município de João Pessoa – PB

Maria Eduarda Pereira Leite <sup>1</sup>

## RESUMO

O Governo do Estado da Paraíba, iniciou em 2016, a implementação do Projeto Escola Cidadã Integral nas escolas de nível médio da rede estadual de ensino, cujo objetivo é oferecer um novo modelo de escola pública com organização e funcionamento em tempo integral. Atualmente, o ensino integral já é realidade em 100 escolas em toda a Paraíba, atendendo a aproximadamente 36.000 estudantes. Em João Pessoa, as escolas em tempo integral vêm se consolidando em meio a resistências da comunidade escolar, com a evasão dos alunos das escolas, protestos e paralisações dos professores. A pesquisa em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPB (mestrado), analisa a percepção dos atores sociais envolvidos que compõem a comunidade escolar em relação a implementação do referido projeto no Município de João Pessoa - PB. Além disso, estão sendo realizadas observações de campo e pesquisa documental. Para este trabalho, trazemos um recorte da pesquisa, onde buscamos identificar as percepções dos atores à realidade social, pressupondo essa realidade como um campo de disputa que apresenta inúmeros percalços a implementação de uma política pública educacional.

**Palavras – chave:** Escola em tempo integral; Implementação; políticas públicas educacionais.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, bolsista CNPq, e-mail: [mariamepleite@gmail.com](mailto:mariamepleite@gmail.com)

*A única solução para esse gravíssimo problema social e nacional [da desigualdade] é melhorar a qualidade das escolas que temos.*

*Darcy Ribeiro, 1986.*

A educação tem um lugar central nas pautas das políticas de Estado.

Muito embora não só essa assegure a justiça social, o conhecimento, a informação e a visão de mundo adquiridos pela educação, são a base da cidadania em sociedades plurais e cada vez mais complexas (MELLO, 1991). É nesse sentido que a ampliação do tempo escolar vem ganhando destaque no cenário nacional e se configurando como uma promessa do poder público para atender as demandas da educação, no sentido de melhoria na qualidade da educação básica.

Seguindo a agenda das políticas públicas educacionais, o Governo do Estado da Paraíba, vem, desde de 2016, implementado o ensino integral nas escolas de nível médio da rede estadual de ensino. A experiência da educação integral para o ensino médio no Estado da Paraíba, surge em 2016, com a criação e implementação do Programa Escola Cidadã Integral e Escola Cidadã Integral Técnica, de acordo com decretos nº 36.408/2015 e 36.409/2015, respectivamente, com o objetivo de propor uma mudança significativa nessa etapa de ensino.

O Programa Escola Cidadã Integral foi implementado inicialmente em 2016, em 08 escolas de todo o Estado da Paraíba. No ano letivo de 2017, foram 33 escolas que passaram a adotar esse modelo de ensino e, no ano seguinte,

2018, foram implementadas 100 escolas cidadãs integrais em todo o Estado, atendendo 36.000 mil estudantes<sup>2</sup>.

A criação do Programa Escola Cidadã Integral constituiu-se na primeira parceria público-privada na área educacional do Estado da Paraíba, com o convênio assinado entre o Governo do Estado e o Instituto de Coresponsabilidade da Educação (ICE)<sup>3</sup>, que permite que o Instituto implante sua filosofia pedagógica, seu modelo de projeto escolar e pedagógico, de currículo e de infraestrutura. Em 2017, outra parceria com o setor privado foi firmada para a coordenação da educação no Estado. O convênio firmado com a Organização Social (OS) Espaço, Cidadania e Oportunidades Sociais (ECOS) permite que a referida instituição coordene a seleção dos componentes das equipes gestoras e professores e, ainda, identifiquem onde serão instalados os novos centros educacionais (escolas).

No ano de 2018, no Governo Ricardo Coutinho, a partir da Lei nº 11.100/18, foi criado o Programa de Educação Integral, composto pelas Escolas Cidadãs Integrais – ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas – ECIS, dando início a Política Pública de Estado para a educação na Paraíba (PARAÍBA, 2018). A decisão de transformar o referido programa em Política Pública de Estado está alinhada aos objetivos propostos pelo Governo do Estado de melhoria da qualidade do ensino e reestruturação do Ensino Médio.

---

<sup>2</sup> Governo do Estado amplia para 100 as Escolas Cidadãs Integrais em 2018. Disponível em: <http://paraiba.pb.gov.br/governo-do-estado-amplia-para-100-as-escolas-cidadas-integrais-em-2018/>. Acessado em: 05/01/2018

<sup>3</sup> Governo assina convênio para implantação de novas escolas de tempo integral. Disponível em: <http://paraiba.pb.gov.br/governo-assina-convenio-para-implantacao-de-novas-escolas-de-tempo-integral/>. Acessado em: 29/06/2018.

Em 2018, as escolas que adotaram o projeto Escola Cidadã Integral, foram escolhidas com base no critério de estarem localizadas nas regiões de maior vulnerabilidade social, tanto na região metropolitana de João Pessoa, quanto em todo o Estado, de acordo com o Mapa da Violência da Secretaria e Segurança Pública.

Podemos inferir que a escolha desse critério para a implementação da escola em tempo integral, foi de cercar um grave problema social, como o da violência e vulnerabilidade entre os adolescentes. Como afirma Vitor Paro (1988), o governo implanta projetos de escolas de tempo integral, cuja motivação é a tentativa de amenizar os problemas sociais que vão além dos muros escolares, ainda que esses problemas não tenham natureza pedagógica.

A proposta da Secretaria Estadual de Educação para o Programa Escola Cidadã Integral, presente nas Diretrizes Operacionais Para Funcionamento das Escolas da Rede Estadual (PARAÍBA, 2016), além de se articular com o Plano Nacional de Educação (PNE)<sup>4</sup>, objetiva estabelecer um programa de qualidade nas escolas de Ensino médio, com mudanças significativas nos conteúdos, no método e na gestão nas escolas, com vistas ‘a formação de indivíduos protagonistas, agentes sociais e produtivos, com conhecimentos, valores e competências dirigidas ao pleno desenvolvimento social e preparo para o exercício da cidadania’ ( PARAÍBA, 2016, p. 24).

---

<sup>4</sup> BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE). Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. 2014.

Quanto à jornada escolar<sup>5</sup>, as instituições de ensino integral na Paraíba funcionam em dois turnos, das 7h30 às 17h00, sendo uma hora e vinte para almoço e dois intervalos de vinte minutos para o lanche da manhã e tarde, perfazendo a duração diária do período letivo em 9 horas e 30 minutos. No período em que ficam na escola, além de estudarem as disciplinas obrigatórias, os estudantes têm aulas de música, teatro, cinema, empreendedorismo e fotografia e, nas escolas de ensino técnico, ainda são oferecidos cursos profissionalizantes, que visam a formação do jovem para atuar no mercado de trabalho. Em relação aos professores, os mesmos têm jornada de trabalho de 40 horas semanais.

As Escolas Cidadãs Integrais vêm se consolidando em João Pessoa em meio as resistências da comunidade escolar (pais, professores, alunos e gestores). Diante da divulgação e anúncio da implementação do programa pelo Governo do Estado, várias manifestações começaram a surgir contra a implementação desse novo modelo de escola. No primeiro ano da implementação, uma escola da cidade de João Pessoa que recebeu o projeto perdeu mais de 90% dos seus alunos<sup>6</sup>. Ou seja, a escola que antes contava com 600 alunos distribuídos em três turnos (manhã, tarde e noite), quando passou a adotar o ensino integral teve apenas 37 alunos matriculados formando três turmas, uma de cada série do ensino médio.

Os pais dos alunos alegavam que caso o projeto fosse implantado, os seus filhos não poderiam continuar estudando na escola, pois precisavam

---

<sup>5</sup> O que é a Escola Integral? Disponível em: <http://paraiba.pb.gov.br/educacao/escolas-cidadas-integrais/o-que-e-a-escola-integral/>. Acessado em: 05/01/2018

<sup>6</sup> Em João Pessoa, escola implanta tempo integral e perde 90% dos seus alunos. Disponível em: <http://www.jornaldaparaiba.com.br/vida-urbana/noticia/166574-em-joao-pessoa-escola-implanta-tempo-integral-e-perde-90-porcento-de-seus-alunos>. Acessado em: 01/11/2016.

trabalhar para ajudar em casa. O corpo docente e o corpo diretor foram quase todos substituídos. Conforme alegaram, a bolsa de R\$ 1.000,00 sobre o vencimento básico oferecida pelo Estado pela dedicação exclusiva de 40 horas semanais era insuficiente e, por isso, precisavam trabalhar em mais de uma escola para completar a renda mensal.

Os alunos também fizeram abaixo-assinado e criaram um grêmio estudantil para se mobilizarem contra a implementação do projeto Escola Cidadã Integral. Muitos alunos, em diversas manifestações, questionaram que mesmo que pretendessem continuar na escola em tempo integral, não haveria oferta de vagas suficiente. Em uma escola localizada no Centro da cidade João Pessoa, de 1300 vagas disponíveis em 2017, apenas 500 estariam disponíveis quando a escola passasse a adotar o ensino integral em 2018. Outra queixa se deu em relação a infraestrutura das escolas, que, segundo os gestores, em assembleias realizadas pelo sindicato da categoria, não tinham condições de manter os alunos em regime integral.

Para tanto, o presente estudo, que vem sendo desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPB, procura responder ao seguinte questionamento: quais as percepções dos atores sociais que compõem a comunidade escolar (professores, alunos e gestores) das escolas em tempo integral em relação a implementação desta política pública?

Para este trabalho, trazemos um recorte da pesquisa que objetiva identificar as percepções dos atores à realidade social, pressupondo essa realidade como um campo de disputa que apresenta inúmeros percalços a implementação de uma política pública educacional, que se estabelece e se configura não só a partir de uma postura política do Estado, mas também dos resultados do jogo de poder determinado pelos conflitos e interesses de agentes de pressão que disputam o próprio Estado.

## Referencial teórico

Na concepção de Celina Souza (2006), política pública pode ser compreendida como uma modalidade que “coloca o governo em ação” de acordo com seus propósitos e plataformas eleitorais a uma questão de interesse da sociedade civil em termos de distribuição de riqueza, seja no âmbito da economia, educação, saúde, trabalho, etc., que produzirão resultados no mundo real.

Nestes termos, entendemos a educação como uma política pública de responsabilidade do Estado, mas também uma política pública de corte social, uma vez que as políticas sociais, “são as ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades produzidas pelo desenvolvimento econômico” (HÖFLING, 2001, p. 31).

Conforme Höfling (2001), em uma sociedade como a brasileira, extremamente desigual e heterogênea, a política educacional deve desempenhar importante papel em relação à democratização e a formação do cidadão. Uma vez que o exercício da cidadania depende do conhecimento sobre a natureza dos problemas que motivam a mobilização das pessoas, acesso à informação, domínio dos mecanismos legais e institucionais para encaminhar suas demandas.

Conforme destaca Mello (1991), “espera-se que a escola, embora não apenas ela, contribua para a qualificação dessa cidadania, que vai além da reivindicação da igualdade formal” (p. 11). Para tanto, é preciso ampliar a participação dos envolvidos nas esferas de decisão, de planejamento e de execução da política educacional, pois, continua a autora, “mais do que

oferecer ‘serviços’ sociais, as ações públicas, articuladas com a demanda da sociedade, devem voltar-se para a construção dos direitos sociais” (p. 12).

Porém, essa relação não é simples. É importante enfatizar, como lembra Sousa (2015), que as políticas públicas, resultam de atividades políticas em sociedades complexas onde os conflitos são inevitáveis, uma vez que os atores sociais que produzem a política, além de interesses diferentes, possuem recursos desiguais, o que dá acesso a fontes materiais e simbólicas de poder que colocam em vantagem indivíduos e grupos que têm mais condições de mobilizar a sociedade. Secchi (2010) citado por Sousa (2015), classifica os atores sociais que influenciam as políticas públicas em governamentais (políticos, designados politicamente, burocratas, juízes) e não governamentais (grupos de interesse, partidos políticos, meios de comunicação, destinatários das políticas públicas, organizações do terceiro setor) que se movem por interesses variados e comumente distintos.

Nesta perspectiva, segundo Sousa (2015), as decisões sobre políticas públicas são tomadas por meio de uma ação política que se torna a forma mais adequada de resolver conflitos, uma vez que essa “é por excelência uma ação coletiva com meios e fins previstos, e que requer aceitação de decisões, as quais adquirem um caráter impositivo na medida em que são expressões do poder público” (p. 63). Dessa forma, a população acaba não participando diretamente do processo de construção das políticas públicas, ficando reservado ao papel de eleitor que escolhe seus mandatários.

Por isso, em se tratando de políticas públicas, a voz dos beneficiários ou do público-alvo tem de ser ouvida, seja na elaboração, na implementação ou na avaliação dos resultados dessas políticas. Neste aspecto, a sociologia, conforme Cortes e Lima (2012), tem crescentemente auxiliado o campo das políticas públicas na análise de grupos identitários e processos de

reconhecimento que se referem aos beneficiários de políticas e aqueles que demandam. Também tem tratado dos atores sociais e estatais que agem na formulação e implementação das políticas públicas.

Nesta concepção, abordamos a teoria de Bourdieu para análise de políticas públicas a partir dos conceitos de campo, poder simbólico e lutas simbólicas, que encontram suas fundamentações em importantes obras do autor: *O Poder Simbólico*, *Coisas Ditas*, *Razões Práticas* e *A Distinção*.

Bourdieu (2004b) define sua abordagem sociológica como construcionismo estruturalista e, em seguida, estruturalismo construcionista. Para o autor,

Por estruturalismo ou estruturalista, quero dizer que existem, no próprio mundo social e não apenas nos sistemas simbólicos - linguagem, mito, etc. -, estruturas objetivas, independentes da consciência e da vontade dos agentes, as quais são capazes de orientar ou coagir suas práticas e representações. Por construtivismo, quero dizer que há, de um lado, uma gênese social dos esquemas de percepção, pensamento e ação que são constitutivos do que chamo de *habitus* e, de outro, das estruturas sociais, em particular do que chamo de campos e grupos, e particularmente do que se costuma chamar de classes sociais (p. 149).

Autores como Mendes e Sexias (2003), que se referem a esta análise, explicam que a ideia central de Bourdieu é mostrar que a verdade da interação social nunca está na forma como se apresenta à observação, sendo que as representações e os pontos de vista devem ser sempre reportados à posição dos agentes na estrutura social, sendo que as práticas e representações dos indivíduos adquirem uma certa integração e estabilidade pelo efeito do *habitus*.

Seguindo a definição de Bourdieu (2011), o *habitus* deve ser pensado como um 'sistema de disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, enquanto princípios geradores e organizadores de práticas e representações' (p. 88).

Nesta concepção, *habitus* pode ser entendido como um conjunto de propensões que permitem aos indivíduos agirem dentro de uma estrutura social determinada, do que derivam os Campos estruturados e estruturantes (MORAES, 2007).

Em relação a ideia bourdiesiana de campo, Moraes (2007), explica que são “espaços sociais mais ou menos restritos, onde as ações individuais e coletivas se dão dentro de uma normatização, criada e transformada constantemente por essas próprias ações” (p. 183). Dialeticamente, continua o autor citado acima, os campos também são definidos a partir dos conflitos e das tensões no que diz respeito à sua própria delimitação e construídos por redes de relações ou de oposições entre os atores sociais que são seus membros.

Bourdieu (2004a), concebe o espaço social como um campo de forças no qual os agentes ocupam posições distintas, relacionadas umas às outras, de acordo com a posse de capitais (econômico, político, cultural, por exemplo). Estes capitais são como trunfos nas mãos dos agentes, onde o peso e o volume relativo dos capitais definem a vantagem dos jogadores para a apropriação de bens disponíveis e a preservação da conquista de posições.

As posições sociais dos agentes ainda são assinaladas no espaço social por meio de uma distinção, “uma diferença, uma separação, um traço distintivo, resumindo, uma propriedade relacional que só existe em relação a outras propriedades” (BOURDIEU, 1996, p. 18). As distinções mais marcantes dentro do espaço social se dão por meio do capital econômico e do capital cultural, que se tornam princípios geradores de práticas distintas e distintivas.

Estas distinções também são geradoras de conflitos dentro dos campos sociais. Em todos os campos encontramos uma luta em torno dos interesses específicos dos atores sociais, onde fazem uso de poder, através das diferentes formas de capital, que são usadas como forças ou armas nesta luta para sua conservação e transformação (BOURDIEU, 2004b).

Todavia, como explica Sousa (2015), a objetividade dessas lutas é inseparável das lutas simbólicas pela apropriação de bens econômicos e culturais, pois visam o monopólio da verdade e a imposição da visão de mundo dos agentes e grupos sociais envolvidos na disputa do campo, os quais perseguem o reconhecimento de suas posições, conferindo-lhes poder simbólico.

Bourdieu (2008) descreve a natureza das lutas simbólicas como sendo

As lutas, cujo pretexto consiste em tudo o que, no mundo social, se refere à crença, ao crédito e ao descrédito, à percepção e à apreciação, ao conhecimento e ao reconhecimento – nome, reputação, prestígio, honra, glória e autoridade - em tudo o que torna o poder simbólico em poder reconhecido, dizem respeito forçosamente aos detentores “distintos” e aos pretendentes “pretensiosos” (p. 235).

Bourdieu (2004b) ainda destaca que as lutas simbólicas abrangem desde o cotidiano pela sobrevivência até a organização da vida pública, através da ciência, do Estado, da burocracia e dos grupos sociais que buscam obter o poder simbólico através de um capital simbólico que seja reconhecido pelo grupo. Ou seja, o poder simbólico será mais eficaz quanto mais estiver fincado na realidade e nas afinidades objetivas das pessoas que formam o grupo criado.

Para uma análise de percepção das disputas que envolvem uma política pública, tomamos como referência o campo político, onde a disputa pelo poder simbólico se apresenta com peculiar complexidade, uma vez que,

como assinala Bourdieu (2008) “na democracia liberal, a abstenção das massas na participação do processo político é mais uma condição para o funcionamento do sistema do que uma falha dele” (p. 372).

Desse modo, coadunamos com Sousa e Silva (2015) que as condições socioeconômicas que determinam a exclusão do cidadão do processo político também são causadoras da desigualdade na distribuição dos instrumentos de produção das representações do mundo social.

Portanto, em se tratando de políticas públicas, a voz dos beneficiários ou do público-alvo tem de ser ouvida, como sujeitos de direitos, seja na elaboração, na implementação ou na avaliação dos resultados das políticas, uma vez que essa participação no processo político ajudará a definir suas representações no mundo social.

### **Fragmentos Empíricos e Metodologia**

Para a realização da pesquisa de campo, foi selecionado o município de João Pessoa por ser um dos municípios com o maior tempo de experiência da implementação das escolas em tempo integral na Paraíba, o que levou a considerar como sendo uma experiência de maior consolidação do trabalho.

Durante a pesquisa de campo, que começou a ser realizada em novembro de 2017, foram realizadas observações participantes nas manifestações dos professores e alunos que aconteceram no final do ano letivo, em protesto à implementação das escolas em tempo integral que seria efetivada no ano seguinte - 2018. O intuito era de verificar quais as visões dos professores, gestores e alunos, no que tange à implementação das escolas integrais. Os registros das atividades foram feitos em vídeo, fotos e caderno de campo. Além dessas observações, serão realizadas entrevistas abertas e semiestruturadas com o público-alvo da política implementada.

As últimas manifestações mais contundentes na cidade de João Pessoa contra a implementação da Escola Cidadã Integral foram realizadas no final de 2017, por diversas escolas que passariam a adotar o ensino integral.

No dia 13 de novembro de 2017, acompanhamos a manifestação dos alunos de uma escola que fica localizada no centro da cidade de João Pessoa e conversamos com alguns deles para saber sua visão sobre a implementação da escola em tempo integral.



Foto 1: manifestação dos alunos de uma escola da rede pública.  
Fonte: pesquisa de campo



Foto 2: manifestação dos alunos de uma escola da rede pública.  
Fonte: pesquisa de campo

Em conversa com uma das estudantes presentes na manifestação, a mesma relatou que a escola não tem estrutura física para comportar os alunos em tempo integral e que ainda irão sair da escola cerca de 1.300 alunos, pois a

escola integral só oferecerá 500 vagas que serão preenchidas pelos alunos que passarem em um teste de seleção que será realizado.

A escola é grande, mas tem estrutura para suportar o ensino regular, ou seja, manhã e tarde. Se for integral, não vai comportar, e muitos alunos vão ter que sair de lá. Não tem como suportar 1800 alunos de manhã. Se tornar integral, vão sair 1300. Os que querem ficar vão ter que fazer uma prova. Os professores também vão ter que sair, pois têm vários que trabalham no outro turno, assim como vários alunos (ALUNA DA ESCOLA).

Outra preocupação dos alunos era o fato de alguns terem que trabalhar no horário oposto ao das aulas, que não poderiam estudar em uma escola de ensino integral. A aluna com quem conversamos afirmou que assim irá haver uma redução do número de alunos.



Foto 5: Protesto dos estudantes – Foto: Luís Andrade/Portal Correio

Um dos alunos que estavam no protesto realizado no dia 17 de novembro na Praça dos Três Poderes, em frente ao Palácio do Governador em João Pessoa, relatou a um jornal local:

Quando o governador assina por decreto a criação das escolas integrais sem discutir com a sociedade, a gente acha que isso é um equívoco, e um equívoco muito grande. É importante que se

faça esse debate (ALUNO DA REDE PÚBLICA DE ENSINO, em entrevista ao site Mais PB.<sup>7</sup>)

É importante lembrar, que o projeto Escola Cidadã Integral foi implementado por meio de decreto governamental no final de 2015. E as escolas escolhidas para receberem o projeto são apenas comunicadas que no ano seguinte passarão a adotar o regime em tempo integral.

O embate entre a sociedade e o Governo também vem sendo acompanhado pela imprensa paraibana. O último caso que saiu em destaque nos noticiários foi a reação da comunidade de uma escola localizada no bairro do José Américo, João Pessoa. Os professores, pais, sindicatos e até a associação de moradores do bairro, enviaram uma carta aberta ao Governador do Estado, pedindo que a implementação da escola integral não acontecesse em 2018.



Foto 4: manifestação dos alunos de uma escola da rede pública.

Fonte: pesquisa de campo

---

<sup>7</sup> Estudantes questionam escola cidadã integral. Fonte: <http://www.maispb.com.br/237524/estudantes-seopolem-ao-projeto-de-escola-cidada-integral-e-cobram-melhorias-na-educacao.html>. Acessado: 15/01/2018

Na carta enviada ao Governador, segundo a reportagem, a comunidade explica que a implementação da escola integral se deu de forma apressada, o que prejudicaria muitos alunos que trabalham e que tem filhos. Além disso, a comunidade explica que a escola também não tem infraestrutura. Uma aluna da escola relatou:

Uma das maiores polêmicas é que não faz nem 20 dias que ficamos sabendo que vai ser assim. A maioria não vai poder ficar nesse regime, porque precisa tomar conta da casa, trabalhar, por exemplo. A escola não tem infraestrutura, tem banheiros quebrados, uma cozinha horrível, que raramente tem lanche. São oitos salas e apenas uma tem ventilador. E só um ventilador. A maioria dos pais não quer que a escola fique com o ensino integral e 90% dos alunos também. É a única escola do bairro, não deveria ser integral (ALUNA DA ESCOLA)

Muitos dos alunos que se fizeram presentes nas manifestações acompanhadas, relataram que irão sair da escola por causa das mudanças. Durante uma manifestação que acompanhei, uma aluna e professora relataram que mesmo que todos quisessem ficar não haveria vagas suficientes para todos, pois as vagas ofertadas pela Escola Cidadã Integral são reduzidas e para permanecer na escola ainda é preciso fazer um teste de seleção.

Uma aluna, em protesto, se referia à escola cidadã integral como a escola da exclusão:

A escola [nome da escola] ainda não apresenta estrutura, como ginásio, banheiros para tomar banho, alimentação, salas de descanso, sala de laboratório, entre outras coisas para poder se tornar uma escola integral. Além disso, dos 650 alunos que a escola possui, cerca de 330 devem sair. Eu mesmo vou ter que sair da escola porque faço, no horário oposto às aulas, curso do Pronatec, como muitos dos meus colegas que trabalham e outros que fazem outros tipos de cursos. Eles vão ter que sair da escola. **O Governo, que deveria fazer uma escola de inclusão está fazendo uma escola de exclusão.** Muitos pais que não gastavam com a passagem dos filhos para irem para escola, porque ela era próxima de casa, agora vão ter que dar dinheiro

para que os filhos possam pegar ônibus para chegarem a outras escolas (ALUNA DA REDE ESTADUAL<sup>8</sup>, grifo nosso)

Como se pode observar em muitas das falas das pessoas ouvidas, um dos maiores questionamentos é o fato que a escola integral foi implementada sem diálogo com a comunidade. Fazendo com que muitos alunos saíssem das escolas próximas as suas casas por não poderem estudar em tempo integral.

Os professores e o sindicato da categoria, também se manifestaram contra essas mudanças na educação. A maior queixa da categoria é que o aumento da remuneração oferecida pelo Governo, uma bolsa de R\$1.000,00, era insuficiente para cumprir uma jornada de 40 horas semanais.

Segundo o presidente do Sindicato:

A gente está insatisfeito (sic) porque a definição é de cima para baixo. Sem discussões amplas. O governo quer nos empurrar goela a baixo. Hoje temos uma jornada de 30 horas e eles querem dobrar essa carga horária para o dobro, pagando mais mil reais. A gente sabe como é a realidade dura de quem trabalha com educação. Muitos professores trabalham em escolas de municípios ou fazem outros trabalhos para poderem complementar a renda do mês. E agora eles serão obrigados a escolher em qual vai ficar e de qual vai sair (PRESIDENTE DO SINTESP/PB – pesquisa de campo).

É importante destacar que, apesar dos embates e problemas existentes na implementação do Programa Escola Cidadã Integral, acreditamos que a maior permanência do aluno na escola seria um bom fator de melhoria na qualidade da educação, viabilizando mais condições de aprendizado aos alunos. No entanto, é preciso que se viabilize condições para isso, para que a

---

<sup>8</sup> Entenda porque o ensino integral virou polêmica na Paraíba. Fonte: <https://paraibahoje.wordpress.com/2017/11/24/entenda-por-que-o-ensino-integral-virou-polemica-na-paraiba/>. Acessado em: 05/01/2018

ampliação do tempo escolar não se torne apenas uma extensão do tempo do aluno na escola, mas uma organização que contemple e qualifique o aprendizado do aluno.

E para que a escola em tempo integral se torne a escola da inclusão e não da exclusão, como o depoimento da aluna acima, é necessário que a implementação do programa ocorra em diálogo com a comunidade escolar, que também são parceiros fundamentais no processo educativo e, mais ainda, são cidadãos críticos e atuantes, prontos para discutir as políticas educacionais que estão sendo implementadas.

### **Considerações Finais**

A constatação de que existe uma certa resistência à implementação da escola em tempo integral, foi o que despertou o interesse por esta pesquisa. É certo que a educação é um dos poucos recursos que as crianças pobres contam para ascenderem socialmente e não só por motivos diretamente pedagógicos, mas também pelo atendimento a necessidades dos alunos como alimentação, atividades culturais variadas, profissionalização (no caso das escolas técnicas integrais).

Concordamos com Kerstenetzky (2008), que a expansão da jornada escolar é o protótipo de política social universal com implicações redistributivas. Como a autora explica: “a escola pública universal brasileira é frequentada principalmente por crianças pobres e muito pobres. Assim, qualquer investimento que vise melhorar sua qualidade produzirá resultados em favor desses setores da população” (p. 23).

Também concordamos com Castro e Lopes (2011) de que a discussão do que seja a educação em tempo integral e como operacionaliza-la em benefício da classe trabalhadora não está acabada. Segundo as autoras acima,

Há poucas experiências educacionais e pesquisas sobre as escolas públicas em tempo integral no nosso país. Não há nenhum modelo ideal a ser adotado, mas referências, algumas boas e outras ruins, que poderão balizar a construção de uma escola de educação em tempo integral que atenda aos anseios da população (p. 279)

É preciso detectar o que falta para que o ensino integral atenda aos anseios da classe que dela faz uso. Para isso, faz-se necessário que os cidadãos, que de alguma forma são excluídos do processo decisório, tenham acesso à esfera pública política, para tomada de decisão coletiva no que concerne decidir autonomamente sobre a própria vida.

O conceito Bourdiesiano de ‘campo político’, adotado neste trabalho, mostra que como qualquer outro campo social, também é um espaço de exclusões, pois já determina que existe um lado de dentro e um lado de fora, rompendo com a ficção democrática de que somos todos iguais na participação e na condução dos interesses coletivos (MIGUEL, 2014).

Trabalhadores, mulheres e grupos de minorias, são os mais suscetíveis aos mecanismos de exclusão. Mas não se pode negar que as lutas sociais e políticas desses grupos, resultou em conquistas para o presente, ampliando a participação política através da equação políticas sociais e cidadania.

Conforme Leite (1991), este é o sentido do processo da aproximação entre políticas sociais e cidadania, que representa uma aproximação entre os valores de igualdade e liberdade, a universalização dos direitos civis, políticos e sociais que constituem, no ideário democrático, conquistas que não se

restringem apenas às classes subalternas, mas são imprescindíveis à humanidade.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **Coisas Ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004a.

\_\_\_\_\_. **O Poder simbólico**. 7a.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004b.

\_\_\_\_\_. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus, 1996.

\_\_\_\_\_. **O senso prático**. Petrópolis: Vozes, RJ, 2011.

\_\_\_\_\_. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo/Porto Alegre, EDUSP/Zouk, 2008.

CASTRO, Adriana de; LOPES, Roseli Esquerdo. **A escola de tempo integral: desafios e possibilidades**. Ensaio: aval. Polit. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, nº 71, p. 259-282, abr/jun, 2011

CORTES, Soraya Vargas; LIMA, Luciana Leite. **A contribuição da sociologia para a análise de políticas públicas**. Lua Nova, São Paulo, 87: 33-62, 2012

HOFLING, ELOISA DE MATTOS. **Estado e políticas (públicas) sociais**. *Cad. CEDES* [online], vol.21, n.55, pp.30-41. ISSN 0101-3262. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622001000300003>. 2001.

KERSTENETZKY, Célia Lessa. **Escola em tempo integral Já: quando quantidade é qualidade**. CEDE – Centro de Estudos sobre Desigualdade e Desenvolvimento. Texto para discussão nº 5, Niterói, RJ, Janeiro de 2008.

LEITE, Márcia da Silva Pereira. **Políticas sociais e cidadania**. *Physis* [online], vol.1, n.1, pp.117-131. ISSN 1809-4481. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73311991000100006>. 1991

MELLO, Guiomar Namó. Políticas públicas de educação. *Estud. av.* vol.5 no.13 São Paulo Sept./Dec. 1991

MENDES, José Manoel; SEIXAS, Ana Maria. **Escola, desigualdades sociais e democracia: As classes sociais e a questão educativa em Pierre Bourdieu**. Educação Sociedade e Cultura, nº 19, Coimbra, 2003.

MIGUEL, Luis Felipe. **Mecanismos de exclusão política e os limites da democracia liberal: uma conversa com Poulantzas, Offe e Bourdieu**. *Novos estud. - CEBRAP* no.98 São Paulo Mar. 2014

MORAES, Ulisses Quadros. **Pierre Bourdieu: Campo, habitus e capital simbólico uma análise para as políticas públicas para a música popular e a produção musical de Curitiba (1971 - 1983)**. ANAIS - V Fórum de pesquisa científica em arte. Escola de Belas Artes do Paraná. Curitiba, 2006-2007.

PARAÍBA, Governo do Estado da. Secretaria de Estado da Educação. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino**. 2016.

PARAÍBA, Governo do Estado da. Secretaria de Estado da Educação. Secretaria de Estado da Educação. Lei nº 11.100/18 que cria o Programa de Educação Integral na Paraíba **Diário Oficial do Estado da Paraíba**, João Pessoa - PB, 09 de fevereiro de 2018.

PARO, Vitor Henrique. **Escola de tempo integral: desafio para o ensino público**. São Paulo, Cortez: autores associados, 1988.

**SOUSA, Darcon. O Programa Mais Médicos na perspectiva dos atores sociais responsáveis por sua implementação e dos beneficiários no município de Boqueirão, PB.** REUNIR: Revista de Administração, Contabilidade e Sustentabilidade, vol. 5, n. 03, 2015

**SOUSA, Darcon ; SILVA, R. J. O. . Saúde pública no Brasil: os discursos e tensões em torno da contratação de médicos estrangeiros para um programa de atendimento aos pobres e sua implementação no interior da região nordeste.** In: XXX Congresso Latinoamericano de Sociologia - Alas, 2015, San Jose - Costa Rica. XXX Congresso Latinoamericano de Sociologia - Alas 2015, 2015.

**SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura.** Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez, p. 20-45, 2006

# As ocupações das escolas públicas e a defesa da Sociologia no Ensino Médio

Carolina Simões Pacheco<sup>1</sup>  
Kamille Brescansin Mattar<sup>2</sup>

## RESUMO

O presente trabalho tem como tema central as reformas educacionais aprovadas em 2017 (MP 746 e PEC 55), em que a Sociologia deixa de ser obrigatória, e a consequente mobilização estudantil com a ocupação de centenas de escolas públicas no país. Nosso objetivo principal é propor uma reflexão, através da ênfase no movimento das ocupações, sobre a forma como os estudantes estão vivenciando e compreendendo as discussões sobre educação. Disso, surge o objetivo específico em debater qual é a finalidade potencial que a disciplina de Sociologia assume nesse processo, tanto a partir da perspectiva legislativa e histórica quanto da narrativa dos próprios estudantes dentro das ocupações. Diante disso, partimos nossa análise da implementação da Sociologia como um processo intermitente no Brasil, evidenciando a fragilidade da sua permanência na grade curricular; para em seguida, discutir qual a experiência escolar desses jovens enquanto estudantes e ocupantes. A hipótese aqui defendida é que essa experiência é negativa, e a retirada da obrigatoriedade da Sociologia reforça este processo. Por isso, a pergunta que nos norteia durante todo o trabalho é qual é a finalidade que a Sociologia pode e deve assumir neste contexto.

**Palavras-chave:** Ensino de Sociologia, juventude, participação política.

---

<sup>1</sup> Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal do Paraná, bolsista Capes, [carolsp9@gmail.com](mailto:carolsp9@gmail.com).

<sup>2</sup> Mestranda no Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal do Paraná, bolsista Capes, [mille.mattar@gmail.com](mailto:mille.mattar@gmail.com).

**E**ste trabalho tem como temáticas centrais a reforma do ensino médio e a consequente mobilização dos estudantes secundaristas da rede pública, que culminou na ocupação de 86 escolas só em Curitiba<sup>3</sup>, 850 escolas no Estado do Paraná e um total de 1.071 em todo o Brasil<sup>4</sup>, (PACHECO, 2018), ficando conhecido como ‘A primavera secundarista’.

Para tanto, em um primeiro momento, vamos nos deter em contextualizar a reforma escolar, buscando debater quais seus significados e sentidos possíveis, que para nós se apresentam como a precarização e a tecnicização do Ensino Médio público; e o lugar da Sociologia nesse processo, a qual vamos discutir a partir da defesa do papel crítico e reflexivo que disciplina pode e deve assumir neste momento. Em seguida, trabalharemos os movimentos das ocupações escolares ocorridos em 2016, trazendo como a noção de experiência aparece no desenvolvimento do estudante enquanto ator político, com base no proposto por Thompson (1981) e Honneth (2003).

Com isso, de forma expressa nosso objetivo principal é propor uma reflexão sobre como os estudantes estão vivenciando as discussões sobre educação, e quais suas compreensões sobre esses processos, inclusive no que se refere à finalidade da Sociologia como disciplina curricular obrigatória no Ensino Médio. A hipótese que pretendemos sustentar é que a Sociologia, no processo de legitimação da especificidade de um saber sociológico, deve assumir e reivindicar dentro da matriz curricular um lugar de compreensão reflexiva sobre as vivências juvenis, contribuindo para que os estudantes

---

3 Dados retirados do site do Movimento Ocupa Paraná: <http://ocupaparana.org/>

4 Incluindo Institutos Federais, campi de Universidades Federais e Estaduais e Núcleos Regionais de Educação.

reflitam sobre sua condição de participação no cotidiano escolar enquanto atores sociais.

Isto posto, vale ressaltar que este trabalho é parte integrante de projeto de mestrado e doutorado em desenvolvimento e resultado de pesquisa iniciada, e ainda em desenvolvimento, pelo sub-grupo Sociologia da Educação<sup>5</sup>, que compõe o Grupo de Pesquisa de Pensamento Social Brasileiro da UFPR sobre as ocupações escolares. Nesta pesquisa, o objetivo era compreender os sentidos e sentimentos em relação à ocupação dos estudantes que participaram do movimento. Para tanto, foram realizadas 03 entrevistas com 07 estudantes no total, cada uma com uma média de duas horas e meia de duração, todos de uma mesma escola estadual da cidade de Curitiba.

### **O contexto da reforma de ensino**

No que se refere aos direitos sociais e às responsabilidades estatais para a garantia destes, pode-se afirmar que a Constituição Federal de 1988 foi a consolidação de um processo de síntese de debates e disputas na sociedade, que inaugurou ações de ampliação da noção de cidadania no Brasil. No ano em que a Assembleia Constituinte completa trinta anos, no entanto, podemos olhar para este processo de forma reflexiva, identificando como as decisões subsequentes ao mesmo tempo em que corroboraram essa potencial ampliação de direitos sociais, também são marcadas por disputas em torno das decisões governamentais e na aplicação destas leis.

---

<sup>5</sup> O grupo está sob a orientação da Prof<sup>ª</sup>.Dr<sup>a</sup> Simone Meucci e Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>a</sup>. Ana Luisa Sallas. Ainda integram o grupo: Alexandre Correia Lima, Brian Broguszewski, Ramiro Garcia, Sabrina Freitas, Tabata Soldan, Virginia Lourençon.

A educação é o foco da presente análise, a qual tem como objetivo traçar um diálogo entre estas disposições legais, as decisões governamentais em torno de suas aplicações e a percepção dos estudantes secundaristas sobre a vivência do cotidiano escolar. O diagnóstico inicial é trazido pelos próprios secundaristas: a maior ocupação estudantil da história, com mais de mil instituições de ensino ocupadas contra a Medida Provisória 746 e contra a Proposta de Emenda Constitucional 241. Tentaremos demonstrar, ao longo deste trabalho, como as ocupações são narradas pelos estudantes como uma ferramenta de aplicação das garantias legais, que estabelecem a escola como um espaço formativo de cidadania. No entanto, as regulamentações em torno da educação não são uníssonas, como também evidenciaremos na sequência.

O Brasil tem um histórico recente de leis e diretrizes em relação à educação, que passou a ser considerada um direito social básico e responsabilidade do Estado justamente a partir da Constituição Federal, de 1988. No que tange o Ensino Médio, especificamente, a CF/88 trata da necessidade de ampliação desta etapa de ensino, bem como da necessidade de gratuidade da mesma (CF/88, Cap. 2. Dos Direitos Sociais. Art. 6º). A educação passa a ser dividida em básica (fundamental e médio) e superior com a Lei de Diretrizes e Bases, de 1996. A LDB rege ainda, a divisão de etapas em relação às esferas estatais, em que o Ensino Fundamental é considerado responsabilidade dos Municípios, o Ensino Médio dos Estados e o Ensino Superior, da União. Em 2009, a Lei nº 12.061 trata especificamente da regulamentação do Ensino Médio e estabelece a necessidade de universalização desta etapa de ensino, bem como sua gratuidade.

Em 2014, há um avanço importante das regulamentações e normativas em relação à educação com a aprovação da Lei nº 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação, estabelecendo metas em relação à ampliação

do ensino no Brasil a serem cumpridas em um decênio. A Sociologia e a Filosofia passam a ser disciplinas obrigatórias para todas as séries do Ensino Médio em 2008, através da Lei nº 11.684/08. Este processo de regulamentação da educação foi construído pelo Ministério da Educação com participação de outros Ministérios (como o do Trabalho e de Ciência e Tecnologia) e Secretarias (como a da Juventude). Além disso, houve espaços de consulta da sociedade civil, como as Conferências (municipais, estaduais e nacionais), que trataram do tema. O processo de divulgação e implementação da Medida Provisória 746 pode ser considerado intransigente por não levar este histórico de debates e organização em conta.

Um primeiro demonstrativo da arbitrariedade desta proposta é em relação às metas de ampliação do Ensino Médio. O processo de universalização, até então considerado meta prioritária em relação ao Ensino Médio, foi substituído pela meta de ampliação do ensino integral. A proposta de Reforma do Ensino Médio foi anunciada em 2016 com o objetivo de reordenar esta etapa de ensino, tendo como objetivo central a ampliação da carga horária e a consolidação do ensino integral. A carga horária atual, de 880 horas anuais, deve ser ampliada para 1.400 horas anuais até 2021. A MP 746 trouxe como prioridade, ainda, uma reorganização curricular que insere as disciplinas, antes obrigatórias, como componentes, diluídos nas Áreas de Conhecimento, com a justificativa da interdisciplinaridade, do protagonismo e autonomia estudantil. As mudanças propostas pela MP 746 foram instituídas com Lei n. 13.415, aprovada em fevereiro de 2017.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em dezembro de 2017 e divulgada em março de 2018, orienta a implementação das mudanças propostas pela Lei n. 13.415/2017. As disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Educação Artística e Educação Física passam a compor,

assim, a Área de Linguagens e suas Tecnologias; a disciplina de Matemática passa a ser considerada a Área de Matemática e suas Tecnologias; as disciplinas de Biologia, Física e Química passam a compor a Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias; as disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia passam a compor a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Nestas áreas são definidos temas de estudo obrigatórios compostos de maneira interdisciplinar que podem ser aplicados sem o critério seriado. As habilidades de Linguagens e Matemáticas seguem como obrigatórias para todos os anos do Ensino Médio. No entanto, não são todos os componentes das Áreas de Linguagens que seguem obrigatórios. A Educação Artística, Educação Física e Língua Estrangeira deixam de ser obrigatórios em todas as séries do Ensino Médio e passam a ser considerados componentes da Área, que podem ser ensinados de forma interdisciplinar, inclusive pelo mesmo profissional habilitado para o ensino de língua portuguesa.

Este processo de reorganização acaba com a obrigatoriedade da formação específica, uma vez que não é mais necessário ser licenciado em Educação Física ou Educação Artística, mas somente em Língua Portuguesa. Além disso, restringe a obrigatoriedade do ensino de línguas estrangeiras, que antes poderia ser inglês ou espanhol. Em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas há, portanto, componentes (História, Geografia, Sociologia e Filosofia) que podem ser diluídos no ensino de forma interdisciplinar, durante os três anos desta etapa. Alguns temas passam a ser considerados norteadores desta Área: tempo e o espaço; território e fronteira; indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética; política e trabalho. Na Área de CHSA são estabelecidos, ainda, seis competências específicas e cada uma delas traz uma série de subtópicos, com habilidades a serem desenvolvidas. As escolas que ofertam o Ensino Médio não são obrigadas a ofertar todas as Áreas, uma vez que esta passa a estar condicionada à existência de profissionais

capacitados para ministrar as áreas, bem como pela demanda dos estudantes, que passam a optar e não mais ter todas elas como componentes básicos do currículo.

Além disso, o Conselho Nacional de Educação lançou este ano uma proposta de alteração das Diretrizes Nacionais Curriculares do Ensino Médio, em que 40% do Ensino Médio poderá ser feito à distância, podendo chegar a 100% deste, para a Educação de Jovens e Adultos. Esta proposta evidencia como a justificativa inicial de ampliação da educação integral não parece ser, de fato, a maior demanda em relação ao Ensino Médio. Podemos avaliar ainda a MP 746 e esta proposta de ampliação do ensino à distância como formas de precarização do Ensino Médio, uma vez que rompem com a necessidade de profissionais habilitados para o ensino de conhecimentos específicos com a justificativa da interdisciplinaridade e da autonomia dos estudantes.

### **Os caminhos e sentidos da Sociologia no ensino brasileiro**

A Sociologia, juntamente com a filosofia, assume um percurso emblemático nas reformas de ensino no Brasil, sendo marcada tanto pela intermitência da disciplina no currículo escolar quanto por sua origem ser atrelada à realidade escolar antes de ser direcionada à formação específica de cientistas sociais (COSTA, 2011). Essas duas condições moldam a compreensão ou a ausência de consolidação de uma finalidade própria do ensino da Sociologia no Ensino Médio, e talvez da própria instabilidade da disciplina.

As primeiras tentativas em instituir o debate sobre o ensino de Sociologia, com o Decreto Rui Barbosa seguido da Reforma Benjamin Constant (1890), foram moldadas por um caráter elitista, tendo em vista que apenas um

grupo seletivo de estudantes tinha acesso à disciplina, mais especificamente, aqueles que pretendiam ingressar nos cursos superiores de Medicina, Odontologia, Farmácia, Engenharia, Arquitetura e Direito. (GUELFY, 2001, apud OLIVEIRA, 2013). Em seguida, a obrigatoriedade da disciplina no início do século XX, com a Reforma Rocha Vaz (1925) seguida da Reforma Francisco Campos (1931), é alcançada em virtude de a percepção da época atrelar a Sociologia a um instrumento de ‘cientificização’ dos currículos escolares, passando a ser compreendida “como uma área de conhecimento dedicada à renovação da vida intelectual, à substituição do ensaísmo jurídico e literário pelo realismo científico” (MEUCCI, 2011, p. 57 apud OLIVEIRA, 2013), o que mantém e reforça o elitismo já relacionado a ela.

Em 1942<sup>6</sup>, com a Reforma Capanema, a Sociologia é novamente retirada dos currículos, entretanto, essa exclusão tinha menos a ver com uma função ideológica da disciplina do que com a indefinição do seu papel no contexto escolar (OLIVEIRA, 2013). Vale ressaltar que a ausência da disciplina não significa a ausência de seu ensino, tendo em vista que durante a Ditadura Militar o ensino de Sociologia apesar de não ser institucionalizado e obrigatório aparece atrelado à moral cívica. É somente em 1982<sup>7</sup> que a Sociologia retorna aos currículos, neste momento sendo vinculada à ideia de formar os estudantes para a cidadania. Condição que é reforçada pela LDB (Lei 9.394/96) e se mantém até hoje nos textos oficiais, aparecendo de forma articulada para o ensino para o trabalho. A LDB/96 e o PNC/99

---

<sup>6</sup> É retirada dos currículos pela Reforma Capanema (1942). A reforma estava preocupada em separar o ensino profissional do secundário, voltado para as elites, construindo um projeto pedagógico próprio para este segundo. Com isso, o ensino complementar que visava a preparação para as carreiras de ensino superior, em que a Sociologia estava inserida, é extinto.

<sup>7</sup> A Lei nº 7.044/82 institui o fim da profissionalização obrigatória, assim, surge a possibilidade de reintrodução de outras disciplinas nos currículos escolares, sendo uma a Sociologia uma dessas.

(Parâmetros Nacionais Curriculares), ao colocarem a Sociologia como conhecimento apontavam para uma concepção transdisciplinar que negava e dificultava a consolidação da Sociologia como disciplina com uma finalidade própria no currículo escolar, uma vez que o ensino das temáticas referentes a ela poderia ocorrer de forma diluída nas outras disciplinas curriculares.

Sarandy (2004) argumenta que para entendermos o sentido da Sociologia enquanto disciplina curricular, devemos compreender quais os objetivos que se pretende atingir por meio dela, buscando qual a especificidade da disciplina para o Ensino Médio. Oliveira (2013) está preocupado com a discussão sobre a ontologia da disciplina justamente para compreender esse processo, argumentando que são apenas com as Orientações Curriculares Nacionais - OCN de 2006, seguida em 2008 da inclusão da disciplina como obrigatória, que um caráter afirmativo em relação ao ensino de Sociologia e ao sentido atribuído a ela aparece, isso ao ser relacionado ao processo de desnaturalização e estranhamento da realidade social, permitindo que a articulação de temas, teorias e conceitos sociológicos sejam operacionalizados para a compreensão da realidade social. Isso porque até então o sentido atribuído à Sociologia era flexibilizado a depender dos interesses momentâneos, sendo, inclusive, nas primeiras décadas de sua institucionalização atrelada aos regimes de governo autoritário e ao saber moral, voltados ainda para a formação das elites, sem qualquer ênfase nas suas potencialidades críticas (OLIVEIRA, 2013).

É nesse sentido, das contradições e das diversas significações envolvendo o ensino de Sociologia, que Oliveira (2013) argumenta que a Sociologia não é essencialmente crítica ou reflexiva. Com isso, ele não pretende negar esse potencial da disciplina, pelo contrário, pretende reforçar que o elemento crítico está na consolidação e legitimação da finalidade que ela assume nos

currículos. Para ele, foi também essa instabilidade no currículo escolar que a prejudicou no processo de consolidação do seu objetivo específico, ou seja, da construção de um saber sociológico organizado e legitimado para o Ensino Médio, distinguindo-a das outras disciplinas de humanas e garantindo seu lugar nos currículos escolares.

Há certa unanimidade em se afirmar que a partir da década de 1950 ocorre uma significativa e importante mudança na compreensão da finalidade da Sociologia, inclusive quanto a relação entre o papel enquanto disciplina e o exercício da profissão, em que os sociólogos passam a reivindicar o lugar de cientistas especificamente treinados e formados para o exercício desta (SARANDY, 2004; COSTA, 2011; OLIVEIRA, 2013). Florestan Fernandes é um dos maiores responsáveis pela construção desse novo olhar neste momento, pois estava preocupado em legitimar a Sociologia como um dos meios de desenvolvimento social ou de formação do cidadão. A educação é defendida como fator de mudança social construtiva, isto é, tendente a realizar determinadas potencialidades inerentes aos requisitos mínimos do tipo de civilização urbana industrial instaurada no Brasil. O que nos interessa ressaltar é que neste momento Florestan defende a Sociologia no sentido de fomentar o espírito crítico e a reflexão autônoma dos indivíduos com base no conhecimento mais aprofundado dos determinantes e dinamismos da sociedade em contraposição às tendências de mercantilização do ensino (COSTA, 2011, p.42), aproximando a Sociologia do elemento da crítica social.

O desenvolvimento do pensamento crítico por meio do ensino de Sociologia se justifica, pois promoveria o contato do estudante com sua realidade, provocando o confronto com realidades distantes e culturalmente diferentes. Sarandy (2004) coloca que é nesse processo de distanciamento e aproximação que é possível desenvolver uma compreensão crítica sobre o mundo. Aqui, contrapõe-se a ênfase na utilidade profissional ou

profissionalizante e a finalidade da disciplina, defende-se que adquirir uma visão sociológica do mundo ultrapassa a profissionalização, mesmo que ajude neste processo. A Sociologia produz um olhar sobre o mundo, é a consolidação do que esse olhar tem de diferente dos demais e a importância dessa especificidade que defendemos aqui.

### **A experiência escolar como prática reflexiva**

É justamente no olhar/ouvir/escrever treinado que está a especificidade da Sociologia, pois irá produzir nos alunos uma percepção sobre o mundo, constituindo “um prisma por meio do qual a realidade observada sofre um processo de refração” (OLIVEIRA, Roberto apud SARANDY, 2004). Isso significa que não são os conteúdos, suas temáticas e as teorias a grande especificidade das ciências sociais, tendo em vista que a história e a geografia também discorrem sobre as formas de ver o mundo e a sociedade, mas é justamente por apresentar “um olhar e um ouvir disciplinados pelo quadro teórico-conceitual e pela experiência em campo” (ZORZAL, Marta apud SARANDY, 2004) que a Sociologia constrói sua especificidade. Esse campo no Ensino Médio não se configura nos mesmos moldes do “ir a campo” na perspectiva acadêmica e de investigação, mas pelas reflexões sobre a própria realidade. Sarandy (2004) argumenta que a construção de competência (como prevê a PCN) a partir das ciências sociais se torna possível através dessa problematização e pelo confronto diante de realidades culturalmente diferentes, sendo por essa lógica que a noção de campo pode ser compreendida nesse eixo de ensino.

Com isso, mais do que revelar os problemas sociais, a Sociologia tem como finalidade o desenvolvimento de uma percepção sobre o mundo, a qual nós defendemos aqui que mais do que crítica e reflexiva, é participativa, pois pode e deve proporcionar aos estudantes a compreensão do lugar ativo e

participativo que exercem na sociedade. As ocupações, em nossa perspectiva, colocam em prática a experiência escolar de forma política e ao chamar a atenção para o cotidiano da escola, evidenciam as disputas que regem esse ambiente, mais que isso, assumem um lugar nessa disputa. Um lugar de luta por reconhecimento enquanto atores na construção de sentidos e significados da escola. Em tempo de reformas autoritárias no sistema de ensino, a construção da Sociologia não pode deixar de assumir e tomar para si esse caráter reflexivo.

Nossa proposta reside nesta discussão acerca da potencialidade crítica da Sociologia no Ensino Médio, em que as ocupações aparecem nessa perspectiva como a materialização dessa possibilidade, não porque a disciplina tenha exercido uma função direta e explícita neste movimento, mas pela necessidade de construir e legitimar sua finalidade específica enquanto disciplina. Para tanto, nós vamos propor o vínculo entre a disciplina de Sociologia e as ocupações estudantis pela perspectiva da experiência escolar, a partir do conceito de experiência em Thompson (1981).

Exploramos, tanto na teoria como na prática, os conceitos de junção (como “necessidade”, “classe” e “determinação”), pelos quais, através do termo ausente, “experiência”, a estrutura é transmutada em processo, e o sujeito é reinserido na história. Ampliamos muito o conceito de classe, que os historiadores da tradição marxista empregam comumente – de maneira deliberada e não por uma “inocência” teórica – com uma flexibilidade e indeterminação desautorizadas tanto pelo marxismo como pela Sociologia ortodoxa. E quanto à “experiência” fomos levados a reexaminar todos os sistemas densos, complexos e elaborados pelos quais a vida familiar e social é estruturada e a consciência social encontra realização e expressão (sistemas que o próprio rigor da disciplina, em Ricardo ou no Marx de *O Capital*, visa excluir): parentesco, costumes, as regras visíveis e invisíveis da regulação social, hegemonia e deferência, formas simbólicas de dominação e de resistência, fé religiosa e impulsos milenaristas, maneiras, leis, instituições e ideologias – tudo o que, em sua totalidade, compreende a “genética” de todo processo histórico, sistemas que se reúnem todos, num certo ponto, na experiência humana comum, que exerce ela própria (como experiências de classe peculiares) sua pressão sobre o conjunto (THOMPSON, 1981, p. 188-189).

Os estudantes afirmam que ocuparam seus colégios porque não se sentem reconhecidos como sujeitos ativos em seu processo educativo. A experiência escolar, já anterior às ocupações, pode ser analisada, com base nesta identificação dos próprios ocupantes e com base na proposta de Thompson (1981), como um processo negativo.

Para os estudantes as propostas foram o estopim de uma insatisfação que já fazia parte de suas trajetórias escolares. A escola, que já era vivida (THOMPSON, 1981) como um lugar frio e hierarquizado, onde eles não eram vistos, com as medidas governamentais estava ameaçada de se tornar ainda pior.

**não... eu nunca senti acolhida pela escola antes da ocupação.** Nunca. Nunca. Nunca. Eu acho que em escola nenhuma que eu estudei. Não... na escola que eu estudei até a quarta série eu gostava. [risos coletivos] Mas antes, nem na biblioteca... sei lá... lugar nenhum... **muita frieza... eu sempre digo que a escola é fria...** no sentido dela ser gelada, porque é muito frio mesmo e encana muito frio na escola, mas é tipo... **eu acho que ela é fria em todos os sentidos.** (Estudante 03, aluna do 3º ano do EM, entrevista 2, grifos nossos)

é uma coisa torturante [*em relação às cores claras e pálidas da escola*]. Eu me sinto muito presa naquela escola. E na hora do intervalo, quando a gente sair, volte e meia eu falo: “nossa, é os presidiários indo tomar banho de sol” (Estudante 05, aluna 3º ano do EM, entrevista 2).

A ênfase nas experiências de desrespeito busca evidenciar que sentimentos morais de injustiça funcionam como propulsores das lutas sociais, ampliando as análises do porque os movimentos surgem (HONNETH, 2003). A narrativa dos estudantes em relação à instituição pode ser compreendida a partir dessa gramática moral proposta por Honneth. Materializada na figura dos professores, a relação com a escola é marcada pelo sentimento de indiferença, não é à toa que aqueles que demonstram preocupação com os estudantes para além da mera transmissão de

conteúdo são colocados como excepcionais. Na fala dos alunos, é recorrente o elogio a um professor específico, tanto quando eram questionados sobre o que é ser um bom professor quanto sobre a escola ideal ou ainda sobre a sociabilidade durante e depois das ocupações, e em todos os casos era a forma como a relação entre eles era estabelecida o elemento de diferenciação: “ele se importa com a gente como humano mesmo, sabe?” (Estudante 07, aluno 2º ano do EM, entrevista 3). A proximidade aparece como fator importante na configuração do ‘bom professor’, a atitude de se colocar na mesma hierarquia do estudante é vista como carinho e reconhecimento do potencial do aluno. O mesmo aluno comenta “Eu comecei a perceber mais os professores como humanos, não só como tipo, ah... eu vou pôr eles num pedestal e não vou poder tocá-los. O professor ele veio, ele desceu e ficou do nosso lado e falou não” e em outro trecho acrescenta, “ele não te vê como um aluno que não sabe de nada, que ainda vai passar por tudo que ele já passou. Ele te vê como uma pessoa que tem um potencial muito grande”.

Com isso, a afetividade, entendida aqui como o “conversar com o aluno” e “fazer mais do que passar a matéria no quadro”, aparece como um componente de qualificação do professor e da disciplina, sendo a falta desta um elemento com potencial normativo. O que significa que o sentimento de indiferença vivenciado pelos estudantes por parte da instituição escolar ao ser atrelado à quebra de expectativas morais de direito e estima, representadas tanto pela ausência de diálogo frente a PEC e a MP 746 quanto na ausência de reconhecimento dos estudantes enquanto sujeitos ativos nas escolas, impulsiona a emergência dos movimentos de ocupações. É nesse sentido que a “voz”, ou melhor, a ausência dela, aparece como um elemento retratando essa relação.

Mas rolou muita briga assim sabe na minha sala, [...] A gente... e não tô dizendo pelo fato da ocupação, vamos lutar pela PEC,

vamos lutar contra a MP, eu estou falando dentro da escola, a gente deu voz pros alunos e isso é uma coisa muito importante, no Barão o aluno é cortado. O aluno que falar alguma coisa, não. O aluno quer fazer alguma coisa, não. Você não pode, você não tem direito, você não tem voz, independente de ter grêmio ou não. Eu estudo lá a anos eu sei muito bem disso. Tipo, muito bem disso. (Estudante 06, aluna 2º ano EM, entrevista 3)

Sim, exato! Exatamente... tipo, pra eles, não importam o que a gente está pensando, pra eles não importa o que eu vou comer, pra eles não importa aonde eu vou dormir... só importa o deles. Eu sei porque eu já passei por muita coisa difícil, realmente... e sempre vi que... a política, a nossa política não está totalmente do nosso lado. Então você vê que... você precisa de mais voz. (Estudante 02, aluno 1º ano do EM, entrevista 1)

Para Honneth (2003), é a percepção coletiva dessas experiências de sofrimento, o que ele chama de semântica coletiva, que interferem na motivação dos sujeitos para que eles se engajem em lutas sociais. As ocupações foram mobilizadas, assim, pela necessidade de reconhecimento dos estudantes como atores importantes no que tange às decisões em relação ao cotidiano da escola, o que aparece nas entrevistas pela representação da voz (HONNETH, 2003).

A Sociologia surge nesse contexto, nas falas dos próprios alunos, como uma disciplina que te faz pensar sobre a sociedade. Ao defender diretamente a permanência das disciplinas de Sociologia e filosofia no Ensino Médio, um dos alunos atribui a essas disciplinas a finalidade de ‘introduzir à dúvida’, com a função de questionar os padrões e condições sociais estabelecidos.

[...] E uma coisa que, acho que talvez, o que mais me incomoda na MP é o fato de ela tirar Sociologia e filosofia, que eu entendo que assim... eu sempre falei isso, antes, durante e depois, e acho que tipo vou tatuar na minha testa, porque tipo assim Sociologia e filosofia te introduz a dúvida, como nosso professor de Sociologia já comentou, sabe. Sociologia como o próprio nome já diz, é o estudo da sociedade, então, você duvida da sociedade (Estudante 07 - aluno 2º ano do EM, entrevista 3).

Outra aluna defende que “É a única coisa que eu acho que a gente leva mesmo pra vida” (Estudante 03, aluno do 3º ano do EM, entrevista 2) e a colega acrescenta justificando a razão disso “porque a gente aprende mesmo a pensar (Estudante 05, aluno do 3º ano do EM, entrevista 2). É nesse sentido, dos próprios alunos atribuírem à Sociologia a reflexão sobre a sociedade, que defendemos o movimento das ocupações como resultado da reflexividade desses alunos sobre a própria condição escolar.

### **Considerações Finais**

As reflexões trazidas neste trabalho não tinham a pretensão de ser conclusivas, no sentido de provar uma hipótese ou teoria, mas de discutir os sentidos que o movimento de ocupações escolares pode assumir nesse contexto de reforma no sistema de ensino brasileiro. Um dos nossos objetivos era propor a discussão sobre a experiência escolar enquanto potencial elemento político no desenvolvimento desses sujeitos. Analisamos, assim, as ocupações como um processo de formação dos estudantes enquanto um grupo político, que se mobilizou com base em uma análise crítica da estrutura escolar e contrária à proposta governamental de reforma do Ensino Médio. Podemos identificar este processo de mobilização estudantil, neste sentido, como uma análise reflexiva dos próprios estudantes acerca de sua escolarização.

Evidenciamos ainda o discurso dos próprios ocupantes, que afirmam que para além da falta de consulta governamental acerca da reforma, um dos motivos de maior insatisfação deles é a retirada da Sociologia como disciplina obrigatória, que passa a compor um dos eixos optativos do Ensino Médio, como evidencia a BNCC/2017.

A Sociologia, como demonstrado anteriormente, tem um histórico de intermitência no ensino brasileiro e está novamente em um processo de marginalização. A ênfase na necessidade em reivindicar seu papel crítico e reflexivo, é, portanto, nosso objetivo ao traçar esta análise, fazendo coro à reivindicação dos ocupantes acerca da necessidade de construção do espaço escolar participativo, pautado na experiência ativa, na valorização e reconhecimento daqueles que o vivenciam.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. [Lei nº 12.061, de 27 de outubro de 2009](#). Altera o inciso II do art. 40 e o inciso VI do art. 10 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar o acesso de todos os interessados ao Ensino Médio público. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 28 de outubro de 2009, Seção 1, p. 1. Disponível em: < <https://goo.gl/mXzH8s>>. Acesso em: 16 nov. 2017.

BRASIL. Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 26 de junho de 2014, Seção 1, Ed. Extra, p. 1. Disponível em: < <https://goo.gl/7yEiNE>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

BRASIL. [Medida Provisória Nº 746, de 22 de setembro de 2016](#). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 de setembro de 2016, Seção 1, Ed. Extra, p. 1. Disponível em: < <https://goo.gl/kFbyd1>>. Acesso em: 26 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar 2017**: Notas Estatísticas. Brasília, DF, 2018. 21 p. Disponível em: < <https://goo.gl/95bZFG>>. Acesso em: 31 jan. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/51t1AE>>. Acesso em: 14 ago. 2017.

BRASIL. Presidência da República Casa Civil. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 de outubro de 1988, Seção 1, p. 1. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em: 12 mar. 2018.

COSTA, Diogo Valença de Azevedo. Florestan Fernandes e o ensino da Sociologia na escola média brasileira. **Revista inter-legere**. n°09, jul/dez de 2011. p.40/60

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento**: A gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Editora 34, 2003. 296 p.

OLIVEIRA, Amurabi. Revisitando a história do ensino de Sociologia na Educação Básica. **Acta Scientiarum**. UEM. v.35, n.2, jul./dec. 2013. p. 179-189

PACHECO, C. **Ocupar e resistir**: as ocupações das escolas públicas como parte do ciclo atual de mobilização juvenil no Brasil. 2018. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Departamento de Ciências Sociais, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

SARANDY, F. Reflexões acerca do ensino de Sociologia do Ensino Médio. IN: CARVALHO, Lejeune Mato grosso de. **Sociologia em Debate: Experiência e discussão de Sociologia no Ensino Médio**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

THOMPSON, E. O termo ausente: experiência. In: \_\_\_\_\_. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. p.180-200.

# La CONAMURI: resistencia de mujeres rurales e indígenas en Paraguay

Marco Enrique González Ramos<sup>1</sup>

## RESUMEN:

La Coordinadora Nacional de Organización de Mujeres Trabajadoras, Rurales e Indígenas (CONAMURI) es una organización autónoma de mujeres que actúa de forma independiente al movimiento campesino e indígena de Paraguay. Entender por qué ellas decidieron construir un espacio propio para luchar por sus reivindicaciones así como la constitución de género, clase y etnia como base de su organización son claves que permiten conocer el impacto de los ejes de desigualdad de nuestra sociedad que se entrecruzan en ellas. La teoría feminista y la poscolonial, con aportes desde la perspectiva interseccional, son las herramientas de análisis utilizadas a fin de lograr una visión multicultural necesaria para comprender el contexto de la lucha de estas mujeres indígenas y campesinas.

**Palabras-clave:** Mujeres Campesinas e Indígenas – Teoría Feminista – Teoría Poscolonial – Interseccionalidad – Paraguay.

## RESUMO

A Coordinadora Nacional de Organização de Mulheres Trabalhadoras, Rurales e Indígenas (CONAMURI) é uma organização autônoma de mulheres que agem de forma independente do movimento camponês e indígena do Paraguai. Entender porque elas decidiram construir seu próprio espaço para lutar por suas reivindicações e também a constituição de gênero, classe e etnia como base da sua organização são chaves que permitem conhecer o impacto dos eixos de desigualdade da nossa sociedade que cruzam em elas. A teoria feminista e a pós-colonial, com aportes a

---

<sup>1</sup> Mestrando do Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal do Paraná e Bolsista da CAPES/OEA. E-mail: [m.gonzalezramos@hotmail.com](mailto:m.gonzalezramos@hotmail.com)

partir da perspectiva interseccional, são as ferramentas de análise utilizadas para conseguir uma visão multicultural necessária para compreender o contexto da luta destas mulheres indígenas e camponesas.

**Palavras-chave:** Mulheres Camponesas e Indígenas – Teoria Feminista – Teoria Pós-colonial – Interseccionalidade – Paraguai.

**E**ste artículo tiene por objetivo principal entender por qué las mujeres rurales e indígenas deciden organizarse de manera independiente con relación al espacio de resistencia encabezado por el movimiento campesino e indígena en Paraguay.

La Coordinadora Nacional de Organizaciones de Mujeres Trabajadoras, Rurales e Indígenas (CONAMURI) es un caso ejemplar que puede ser analizado desde dos aristas: la primera recae en la invisibilidad de la mujer dentro de los nuevos movimientos sociales. Esta característica que históricamente ha marcado a gran parte de estos movimientos alrededor del mundo es un reflejo de la sociedad patriarcal moderna inserta en estas nuevas formas de organización.

La segunda arista se refiere a la necesidad de las mujeres rurales e indígenas de encontrar un espacio para hablar desde su experiencia, en su propia voz. Esto se entiende a partir de lo que implica hacer resistencia no solo como mujer, sino como “del tercer mundo”, y más aún, rural o indígena. Es decir, en el caso de la CONAMURI, la conjunción de elementos como género, clase y etnia que interactúan en varios niveles permite conocer el impacto de la desigualdad social en múltiples dimensiones.

La teoría feminista y la poscolonial, ambas a partir de la perspectiva de la interseccionalidad, son los instrumentos a través de los cuales se podrá explicar no solo la razón de esta autonomía sino también reconocer que

estas mujeres son el punto en el que se entrecruzan los ejes de desigualdad de nuestra sociedad.

El análisis del movimiento de mujeres de la CONAMURI desde estas teorías busca destacar por un lado la visión multicultural que se puede alcanzar tras intercambio intelectual entre la teoría feminista y la poscolonial. Por otro, este análisis remarcará las consecuencias que el arraigado patriarcado ha ocasionado a las mujeres, profundizando aún más las condiciones de desigualdad a la que han estado sometidas históricamente.

Este artículo se divide en tres partes: la primera, presenta a la CONAMURI como organización de mujeres en rebeldía y resistencia; la segunda, expone el hecho de la invisibilidad de la mujer en los nuevos movimientos sociales. La última sección presenta un análisis desde la resistencia de ser mujer, del “tercer mundo”, rural o indígena.

### **La CONAMURI: mujeres en rebeldía y resistencia.**

*“I tiempo ma kuña o mañavo ybate, anike pende py'amirĩ”*

(Ya es tiempo de que la mujer aspire más alto, no sean cobardes)

Frase de aliento de uno de los dirigentes campesinos a sus compañeras en  
resistencia.

La Coordinadora Nacional de Organizaciones de Mujeres Trabajadoras, Rurales e Indígenas es una organización en Paraguay que nació “como respuesta a la necesidad de un espacio propio de las mujeres campesinas e indígenas para la defensa de sus derechos, y para la búsqueda de alternativas frente a la angustiante situación de pobreza, discriminación y exclusión por razones de clase, etnia y género” (CONAMURI, 2018).

Esta organización tuvo su origen en el año 1999, durante el Día Mundial de la Mujer Rural (15 de octubre), momento en que se reunieron en Asunción más de 300 mujeres campesinas e indígenas y en donde se decidió articular esfuerzos para trabajar sus respectivas propuestas y reivindicaciones. En palabras de la CONAMURI (2009, p. 7) “por primera vez se unen las mujeres indígenas y campesinas, de dos mundos separados, aunque unidos por una historia común de exclusión en el Paraguay”.

Este punto es clave para el análisis realizado en este trabajo ya que la coyuntura política y social en la que se enmarca el nacimiento de la CONAMURI tiene por característica principal la desigualdad ocasionada por el modelo de acumulación de capital<sup>23</sup> y la dictadura patriarcal, hecho que afectó aún más a las mujeres indígenas y campesinas, “quienes históricamente han sido invisibilizadas en su participación, aporte, intereses y realidades” (CONAMURI, 2009, p. 8).

A lo largo de la historia del Paraguay puede notarse la escasa o nula participación de la mujer en los distintos procesos que configuraron a la nación. En la época de la dictadura de Alfredo Stroessner (1954-1989), los movimientos campesinos fueron foco de persecución durante todo el régimen, lo que de alguna forma empeoró la situación de invisibilidad de las mismas:

La postergación histórica de las mujeres en el país es anterior a este oscuro período de nuestra historia, pero la Dictadura hizo de la exclusión social y la discriminación hacia las mujeres una

---

<sup>2</sup> En Paraguay, este modelo es sustentado por el agronegocio, “un paquete tecnológico que contempla la venta de semillas transgénicas, agrotóxicos, fertilizantes y sofisticadas maquinarias para la depredación de bosques, preparación de suelo, fumigaciones extensivas incluida la aérea en manos de empresas transnacionales como Monsanto, Cargill, y otros”. (CONAMURI, 2009, p. 8).

<sup>3</sup> Paraguay es el cuarto exportador mundial de soja (USDA Feb/2018 – Zafra 2017/18, en CAPECO, 2018).

política criminal, extremando la violencia en contra de las mujeres en las represiones, al mismo tiempo que las mantenía invisibles para la historia. Buscó desalentar la participación de las mujeres con la tortura sexual, con ocupaciones militares o un constante acoso hacia las comunidades (CONAMURI, 2009, p. 11).

En este contexto de represión y reorganización de movimientos de resistencia al régimen, las mujeres campesinas e indígenas fueron tomando más contacto con lo político, lo que les otorgó mayor conciencia de lo que estaba ocurriendo. Sin embargo, dentro de las propias organizaciones de resistencia, “el rol de las mujeres era invisible, no era reconocida ni valorada, y solo participaban en las organizaciones como cocineras” (CONAMURI, 2009, p. 12). Esto generó reclamos por parte de las mujeres, quienes también querían participar de los debates y toma de decisiones, pero ante los ojos de sus compañeros fue considerado como un acto de rebeldía y hasta de intento de división política de la causa.

Desde los años 80, y tras el contacto internacional con organizaciones y encuentros mundiales de mujeres, las campesinas e indígenas comenzaron a relacionarse con otros grupos que atravesaban situaciones similares a las suyas. Este hecho en particular, así como el haber identificado la necesidad de encontrar un espacio propio para realizar la lucha por sus derechos a fin de acabar con la desigualdad fue lo que terminó de abrir sus ojos:

este proceso fue importante para identificar la necesidad de un espacio propio a nivel nacional para las mujeres rurales e indígenas, para quienes veníamos participando en organizaciones mixtas [...] Las mujeres que participaron en estos espacios de encuentro y discusión tomaron conciencia de que las mujeres eran doblemente oprimidas y explotadas, y desde entonces se fue profundizando la idea de que sin un espacio propio, las mujeres difícilmente pueden desarrollar sus capacidades y su participación a plenitud (CONAMURI, 2009, p. 13).

Vale la pena recalcar que jugó un papel fundamental el contacto que tuvo la CONAMURI con la Coordinadora Latinoamericana de Organizaciones del Campo (CLOC) y la Vía Campesina Internacional, así como el Movimiento

de Mulheres Camponesas do Brasil (MMC). Ambas organizaciones tenían como tema central de debate cuestiones relacionadas a género y clase, lo que posteriormente fue tomado como eje fundamental de la CONAMURI:

Dentro de la CLOC – La Via Campesina también se estaba discutiendo fuertemente las cuestiones de género, y ese fue el impulso más importante para organizarnos como mujeres campesinas e indígenas. La MMC se definió como una organización de género y clase dentro del movimiento campesino internacional, y esa fue una posición muy importante como antecedente de la CONAMURI (CONAMURI, 2009, p. 15).

Es decir, el haber sentado posición en los ejes género y clase hizo que las mujeres campesinas e indígenas finalmente reconozcan que tal vez sus voces no hayan sido lo suficientemente escuchadas en las organizaciones mixtas, y que era hora de salir de la pobreza y transformar las relaciones entre hombres y mujeres. Este fue el motor principal y mayor diferencial de la CONAMURI en Paraguay, tal y como lo explica en breves palabras Szwako (2012, p. 331, traducción libre, comillas en el original): “es en la construcción de ese ‘espacio propio’ que está la novedad de CONAMURI”.

### **La invisibilidad de la mujer en los nuevos movimientos sociales.**

La historia nos ha mostrado en varios momentos que la condición de la mujer ha estado relegada al ámbito de “lo privado”, sujeta al rol desempeñado dentro de la familia en sus diferentes esferas (sea como esposa, madre, reproductora, entre otros). Esta diferencia histórica con respecto a los hombres se ha “naturalizado”, y la acumulación de trabajo (no pagado) en la figura de la mujer se volvió también “una acumulación de diferencias, desigualdades, jerarquías y divisiones que ha separado a los trabajadores entre sí, e incluso de ellos mismos (FEDERICI, 2010, p. 176).

Esta situación comenzó a cambiar con el proceso de industrialización, tras la inserción de las mujeres en el mercado de trabajo, lo que dio pie a reconfigurar reglas y normas que han sido establecidas por la sociedad así como ampliar la lucha por sus derechos y otras reivindicaciones (FISCHER, 2006, p. 13). Este protagonismo adquirido por la mujer a través de la lucha por el reconocimiento de su posición en el mercado de trabajo permitió su emergencia como nueva actora social política. El desafío al patriarcado y a las prácticas que socialmente se han naturalizado como de mujeres fue lo que hizo constituir al movimiento feminista, lo que significó una sacudida a formas de poder y autoridad legitimadas históricamente, así como lo destaca Raewyn Connell como: “la más clara conquista y consecuencia del movimiento feminista *la deslegitimación –fenómeno mundial- de la dominación masculina*” (CONNELL, apud ADELMAN, 2016, p. 27, traducción libre, cursivas mías).

A pesar de que los movimientos sociales contemporáneos actúan con base en la redistribución, según los problemas de igualdad de derechos y oportunidades, y el reconocimiento, según la identidad (LAMUS CANAVATE, 2010, p. 46), la deslegitimación mencionada por Connell no significó desentrañar las prácticas patriarcales que se continuaron realizando en diferentes ámbitos de nuestra sociedad como tal, inclusive al interior de los movimientos sociales que luchan por modificar estas cuestiones.

En la experiencia de las CONAMURI, cuando se hacen conscientes de la posición subalterna que ocupan en la lucha del movimiento campesino por el solo hecho de ser mujeres es el momento en el que buscan autoorganizarse a fin de expresar sus inquietudes y reivindicaciones en su propia voz. Esta tensión provocada dentro de la organización podría tomarse como normal, ya que los movimientos sociales por lo general

tienen debates y quiebres internos, a lo que se añade en la experiencia de las mujeres, “*iniciativas y expresiones del movimiento que compiten por espacios, recursos y adhesiones*” (LAMUS CANAVATE, 2010, p. 45, cursivas en el original).

Así, las mujeres indígenas y campesinas de la CONAMURI procuran democratizar poderes en los espacios que ocupan y hacer de la horizontalidad del poder una cuestión compartida entre hombres y mujeres, es decir, “*hacer rupturas sobre el ‘mandar’ de élites dominantes o hegemónicas*” (CONAMURI, 2009, p. 18, cursivas mías). Estas rupturas tienen que ver con lo que Adelman (2016, p. 63, traducción libre) llama “una crítica profunda a las relaciones de poder del orden existente y de la cultura en la cual este se sustenta”, ya que si bien muchos otros movimientos sociales han reclamado históricamente esta cuestión, las mismas campesinas e indígenas notaron que estas relaciones también permearon al interior de las organizaciones mixtas en las que solían militar<sup>4</sup>. Se afirma así la incorporación de una contradicción en discursos y movimientos rebeldes denominada “sesgo cultural histórico masculinista” (ADELMAN, 2016, p. 32, traducción libre), lo que requirió un posicionamiento de las mujeres al respecto.

Aquí es donde se encuentra la invisibilidad de la mujer que, específicamente hablando sobre el movimiento campesino e indígena en Paraguay, ha sido relegada a roles “naturalmente” asignados, como cocinar, ser la secretaria del movimiento o a la de amenizar las reuniones o encuentros. Sobre el

---

<sup>4</sup> Adelman (2016, p. 64, traducción libre) menciona a la historiadora estadounidense Sara Evans, quien afirma que estas contradicciones también fueron percibidas por las jóvenes que luchaban en los movimientos de liberación femenina: “Había aquellas que surgieron en el seno de los propios movimientos, en los que los discursos libertario, democrático y / o socialista se detenían frente a los privilegios masculinos del monopolio de la palabra y del liderazgo político”.

punto, Szwako (2012, p. 328, traducción libre) señala que estas contradicciones internas generaban conflictos con quienes, a más de ser compañeros de militancia, también eran esposos, hermanos o hijos, ya que el intento de las mujeres en ocupar cargos que “tradicionalmente” habían sido de hombres se tomó con desconfianza y hasta una amenaza de división o quiebre del movimiento.

Sin embargo, las mujeres de la CONAMURI han sabido plantear un acercamiento a los sectores que se mostraron reacios o desconfiados ante estas acciones a fin de lograr la visibilidad que merecían dentro y fuera del movimiento:

Nuestra experiencia muestra que ‘imbegué el proceso organizativo de las mujeres’<sup>5</sup> porque tenemos un doble condicionamiento y menos oportunidades. Enfrentamos el desafío de compatibilizar nuestras tareas de cuidado de la casa y los hijos/as con nuestra participación en la organización. Las compañeras tenían dificultades para participar en las reuniones y en las actividades de la organización porque no tenían con quien dejar a sus hijos/as. *Esta situación nos enseñó que era necesario sensibilizar a los compañeros para que compartan las tareas de cuidado e involucrarlos para entender la lucha de las mujeres* (CONAMURI, 2009, p. 19, cursivas mías).

En este punto, es necesario enfatizar que a partir de la necesidad que tuvieron las mujeres del CONAMURI de sensibilizar a los compañeros para entender la lucha y hacer de la causa una verdadera unión de fuerzas, se han replanteado las reivindicaciones del movimiento desde la propia experiencia de las mujeres, sin olvidar la de los hombres. Así, Lamus afirma que estos cuestionamientos al patriarcado a partir del feminismo han producido “fisuras importantes en los paradigmas dominantes y enriquece los debates en torno a los movimientos sociales, al tiempo que ubica en el escenario político subjetividades subalternizadas por tales paradigmas” (LAMUS CANAVATE, 2010, p. 47). Es decir, el repensar las experiencias de las

---

<sup>5</sup> Del guaraní: “es muy lento el proceso organizativo de las mujeres”.

mujeres en la sociedad desde la crítica feminista, según Adelman (2016, p. 95, traducción libre), implica hacerlo “en toda su historicidad y especificidad, esto es, a partir de las relaciones de poder entre los géneros y su intersección con otras formas de relaciones sociales, particularmente las de clase, raza/etnicidad y orientación sexual”.

### **Ser mujer, del “tercer mundo”, rural o indígena.**

Dar una mirada diferente a las experiencias de las mujeres, intentando hacer una nueva lectura a partir del género y su intersección con otras relaciones sociales da paso a lo que se conoce como perspectiva interseccional. Kimberlee Crenshaw es la autora que acuñó este concepto, si bien en forma provisoria, al detectar cómo las categorías raza y género interactúan e impactan en diferentes dimensiones de la experiencia de trabajo de mujeres negras. A su ver, las razones por las cuales la identidad se construye en el mundo social pueden (y deben) ser entendidas desde la categoría clase, orientación sexual, edad, color, entre otros (CRENSHAW, 1991, p. 1244). Específicamente, al realizar un análisis interseccional se puede conocer diversos tipos de discriminación existentes según el contexto en donde se originan y las experiencias abordadas por distintas identidades. En suma, este análisis permite reconocer cómo se crean estas desigualdades y estructuran las posiciones de las personas en una sociedad determinada (SYMINGTON, 2004, p. 2).

Desde esta perspectiva, el caso de las CONAMURI cobra importancia al detectar su situación de desigualdad en la sociedad debido a la dictadura patriarcal, que condiciona a las mujeres no solamente a la subordinación por causa de su sexo, sino que utiliza esta cuestión para lograr perpetuarla en prácticas sociales asumidas como “naturales” y que provocan brechas de desigualdad en ámbitos como el laboral, cultural, social, político, entre

otros. Particularmente, las mujeres del CONAMURI mencionan que antes de conformar su propio grupo, en el sector rural o indígena era raro encontrar grupos autónomos de mujeres. Difícilmente ocupaban posiciones de decisión, sin contar el poco o nulo reconocimiento por el trabajo realizado. Inclusive, las indígenas no figuraban en las estadísticas. Este hecho hizo que piensen en construir un propio espacio en Paraguay para que las mujeres rurales e indígenas consigan participar plenamente, desarrollar sus potenciales y dejar atrás la situación de opresión y explotación a la que eran sometidas no solo por ser mujeres, sino indígenas o campesinas (CONAMURI, 2009, p. 13).

Otra cuestión particular del caso de las CONAMURI que se puede distinguir desde esta perspectiva es el hecho de estas mujeres campesinas e indígenas agruparse de forma independiente a las mujeres urbanas. Las múltiples identidades que se congregan en esta organización hacen que sus reivindicaciones sean diferentes a las feministas de la ciudad debido a la situación económica y social que las afecta directamente. En sus palabras, ellas mencionan “el hambre, la falta de tierra, las diferentes formas de violencia, el analfabetismo, la mortalidad materna, la sobrecarga de trabajo, la preocupación por los bosques y el agua, ya que estábamos sintiendo la falta de agua y leña” (CONAMURI, 2009, p. 16). En este punto, es claro que estos problemas no encajan en el contexto de la mujer urbana promedio que, teóricamente, tiene mayor facilidad de acceso a servicios de calidad como salud, vivienda, educación, especialmente en Paraguay donde aún se encuentran centralizados en dos o tres ciudades grandes (Asunción, Ciudad del Este, Encarnación). Esto, sin olvidar que existen en las ciudades mujeres que viven en condiciones de extrema pobreza, o indígenas y campesinas como parte de un proceso migratorio del campo a la ciudad. Aquí radica la importancia de la interseccionalidad, ya que no solo se tiene en cuenta el

entrecruce de desigualdades sino el contexto necesario para entender la magnitud de la experiencia de discriminación.

Por otra parte, en conjunto con la teoría feminista, la teoría poscolonial va tras la recuperación de lo que conocemos como “el Otro de la modernidad occidental” (ADELMAN, 2016, p. 199, comillas en el original), es decir, las vivencias que se acallaron, se invisibilizaron y que, históricamente, se construyeron como ese Otro. Más allá de cualquier binaridad, se rescata cómo a partir de la deconstrucción de este Otro creado por un discurso hegemónico se conocen “experiencias diferentes más plurales de los ‘nuevos sujetos’, nuevos en término de *reconocimiento reciente por el mainstream*, diferente de su larga participación histórica, y el carácter *relacional* y no de *oposición* del concepto de alteridad” (ADELMAN, 2016, p. 202, cursivas en el original).

Para conocer a fondo la realidad de las mujeres de la CONAMURI, se puede tomar la sugerencia de Adelman (2016, p. 211, traducción libre) sobre el trabajo de las feministas poscoloniales, haciendo mención al proyecto desarrollado por Edward Said en su libro *Orientalismo*: “La crítica de la *representación* de la mujer no occidental, caracterizada como Otro en un sentido triple: como mujer, como no occidental y, en tercer lugar, en una posición particular producida por la unión de los otros dos términos”. En este sentido, se puede relacionar esta posición particular a la cuestión de la etnicidad para que, desde la perspectiva interseccional, se pueda entender finalmente lo que implica la resistencia de las CONAMURI al *ser mujer*, “*del tercer mundo*”, *rural o indígena*.

Acerca del “tercer mundo<sup>6</sup>”, si bien requiere un debate mucho más amplio que escapa de las posibilidades de este trabajo, al hablar de la modernidad occidental y su deconstrucción conviene conocer la forma en que Chandra Mohanty utilizó este término a fin de explicar cómo una parte de la corriente feminista *occidental* constituyó en sus discursos académicos la rígida categoría “mujer del tercer mundo”. La crítica que esta autora realiza tiene que ver con que esta categorización despersonaliza elementos como raza, etnia, clase u origen al punto de construir “una noción homogénea de la opresión de las mujeres como grupo” (MOHANTY, 1984, apud SUÁREZ NAVAZ, L; HERNÁNDEZ, A, 2008, p. 5).

Como resultado, se crea una imagen discursiva de “la mujer promedio del tercer mundo” (pobre, ignorante, sin educación, *víctima*), en suma, una *mujer oprimida carente de poder*, privilegiando en oposición la imagen de la “mujer occidental”. Pensar en esta lógica del “tercer mundo” deriva de una visión evolucionista del “primer mundo” como lo desarrollado y el Otro como el “subdesarrollo”. Colocándolo en el análisis feminista, Mohanty afirma que “al homogeneizar y sistematizar las experiencias de distintos grupos de mujeres en estos países, borra todos los modos y experiencias marginales y de resistencia” (MOHANTY, 1984, apud SUÁREZ, L; HERNÁNDEZ, A, 2008, p. 19). Entonces, la teoría poscolonial lo que hace no es colocar un binomio mujer occidental/mujer del tercer mundo, sino enfatizar la existencia de diversas realidades, que tienen una propia historia, una propia cultura, diferentes entre sí (ADELMAN, 2016, p. 215, traducción libre).

---

<sup>6</sup> Sobre el uso del término “tercer mundo” (comillas incluidas), Chandra Mohanty explica que si bien puede “sugerir una similitud sobresimplificada entre las naciones así denominadas, como reforzar jerarquías económicas, culturales e ideológicas existentes”, la intención es dar un uso crítico y colocarlo en cuestión constante.

La CONAMURI es un claro ejemplo de una experiencia de resistencia que por mucho tiempo ha permanecido invisible pero que a partir del contacto con otras mujeres cuyas experiencias de opresión han sido similares comenzó a cobrar autonomía. Tuvo mucha influencia el hecho de pensar en ellas mismas como portavoces de sus experiencias a fin de transformar las relaciones de poder que hacen parte en los diferentes espacios en que se desempeñan y hacer oír verdaderamente sus voces en esferas de decisión como la política. También es importante remarcar que si bien no ha sido un camino fácil para ellas, el aprendizaje realizado a partir de pensar propuestas, ser críticas, negociar, decidir, perder y ganar hizo que lograran autorreconocerse, construirse y constituirse como verdaderas actoras políticas en busca de un modelo de poder basado en igualdad de derechos y condiciones (CONAMURI, 2009, p. 20).

En suma, desde la teoría poscolonial es posible conocer la profundidad de la marginalización de las experiencias de estas mujeres al analizar su situación desde estos ejes de desigualdad social (género, etnia, clase) que se entrecruzan en ellas: ser mujer, ser indígena o rural, ser considerada “del tercer mundo”. Esto permite alcanzar una visión multicultural ya que da centralidad al complejo juego que constituyen las relaciones de raza/etnicidad, clase, orientación sexual, género, nacionalidad, teniendo en cuenta la especificidad e historicidad (ADELMAN, 2016, p. 214, traducción libre).

### **Consideraciones finales**

A lo largo de este trabajo se buscó exponer razones por las cuales la Coordinadora Nacional de Organizaciones de Mujeres Trabajadoras, Rurales e Indígenas (CONAMURI) se constituye como tal, de forma independiente en relación al espacio de resistencia del movimiento campesino e indígena

en Paraguay. Este análisis fue realizado desde la teoría feminista y la poscolonial, con aportes desde la perspectiva interseccional.

Una de las cuestiones más relevantes radica en cómo la desigualdad ha marcado históricamente la experiencia de estas mujeres hasta el punto de haber sido invisibilizadas, paradójicamente, dentro de los movimientos sociales desde los cuales hacían resistencia. Es decir, el que la dictadura del patriarcado haya permeado al interior de la resistencia fue uno de los factores que provocó esta necesidad de un espacio propio a fin de acabar con la doble situación de exclusión y opresión y conseguir la democratización de las relaciones de poder en sus ámbitos de acción.

Otra cuestión relevante y de influencia para lograr esta autonomía fue el contacto con organizaciones internacionales como la CLOC, la Vía Campesina Internacional y el Movimento de Mulheres Camponesas do Brasil. El haberse reconocido e identificado con experiencias similares y, sobre todo, el conocer cómo estas organizaciones trabajan sus reivindicaciones basadas en los ejes etnia, género y clase, permitió que las mujeres rurales e indígenas de la CONAMURI lograran la visibilidad de su lucha en Paraguay.

La necesidad de construir soluciones alternativas que consideren la propia experiencia de discriminación que han vivido estas mujeres habla del desconocimiento del contexto social e histórico en el que desenvuelven sus vivencias; así también, el impacto que tiene el hecho de que en ellas se entrecrucen los ejes de desigualdad que afectan profundamente a nuestra sociedad. Estas dos razones justifican el que se hayan organizado y fortalecido como una organización de clase, etnia y género, ya que, como ellas mismas mencionan: “las mujeres vivimos la discriminación no solo

como pobres y trabajadoras, por hablar guaraní o por ser indígena, sino por el mismo hecho de ser mujer... topa ñemboyke<sup>7</sup>” (CONAMURI, 2009, p. 39).

La teoría feminista y la poscolonial, así como el análisis interseccional, son herramientas que permiten alcanzar una visión multicultural sobre este caso, principalmente debido a la necesidad de reconocer las múltiples identidades que se congregan en esta autoorganización de mujeres rurales e indígenas en Paraguay. En un intento de combatir el binarismo reduccionista *mujer carente de poder / mujer con poder*, o las imágenes homogeneizadas de experiencias y opresión “tercermundistas” construida por el discurso hegemónico patriarcal y occidental, lo que se procura aquí es entender verdaderamente el contexto de la lucha de estas mujeres por la igualdad.

## REFERENCIAS

ADELMAN, Miriam. *A voz e a escuta: encontros e desencontros entre a teoria feminista e a sociologia contemporânea*. 2. Ed. São Paulo: Editora Blucher, 2016.

ADELMAN, Miriam; GROSSI, Miriam; GUIVANT, Júlia. A teoria feminista e as perspectivas de gênero na teoria social contemporânea: *contribuições e debates*. In: GROSSI, M. P; LAGO, M. C.; NUERNBERG, A. H. (org.) *Estudos In(ter)disciplinados: Gênero, feminismo, sexualidade*. Florianópolis: Ed. Mulheres, 2010. P. 21-40.

CÁMARA PARAGUAYA DE EXPORTADORES Y COMERCIALIZADORES DE CEREALES Y OLEAGINOSAS **Ranking mundial** (2018). c2018. Disponible en <<http://capeco.org.py/ranking-mundial-es/>> Acceso en 20, febrero, 2018.

---

<sup>7</sup> Del guaraní: que se acabe la discriminación.

CONAMURI. **¿Quiénes somos?** (2018) c2018. Disponible en <<https://www.conamuri.org.py/quienes-somos/>> Acceso en: 2 ene. 2018.

CONAMURI. **Mujeres en rebeldía y resistencia. Kuña jetyvyro ha jepytaso. Nuestro camino. Ñande Rape. Sistematización de nuestros relatos. Ñane Ñe'e.** Asunción: CONAMURI, 2009.

CRENSHAW, Kimberlee. Mapping the Margins: *Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color*. **Stanford Law Review** [online]. v. 43, n. 6, p 1241-1299, jul, 1991, Stanford. Disponible en <<http://www.jstor.org/stable/1229039>> Acceso en: 20, febrero, 2018.

FEDERICI, Silvia. **Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria.** Madrid: Traficantes de sueños, 2010.

FISCHER, Izaura Rufino. **O protagonismo da mulher rural no contexto da dominação.** Recife: Editora Massangana, 2006.

LAMUS CANAVATE, Doris. **De la subversión a la inclusión: movimientos de mujeres de la segunda ola en Colombia, 1975-2005.** Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia, 2010.

MOHANTY, Chandra Talpade. Bajo los ojos de occidente. *Academia feminista y discurso colonial*. In: SUÁREZ NAVAZ, L; HERNÁNDEZ, A (ed.) **Descolonizando el Feminismo: teorías y prácticas desde los márgenes.** Madrid: Editorial Cátedra, 2008.

SYMINGTON, Alison. Interseccionalidad: *una herramienta para la justicia de género y la justicia económica*. **Derecho de las mujeres y cambio económico.** Asociación para los Derechos de la Mujer y el Desarrollo (AWID). n. 9, ago, 2004. Toronto: AWID. Disponible en <[http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/21639/1/2\\_awid\\_interseccionalidad.pdf](http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/21639/1/2_awid_interseccionalidad.pdf)> Acceso en: 25, febrero, 2018.

SZWAKO, José. **Del otro lado de la vereda:** luta feminista e construção democrática no Paraguai pós-ditatorial. 2012. 440 f. Tesis (Doctorado en Ciencias Sociales) – Instituto de Filosofía y Ciencias Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012. Disponible en <<http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/280321>> Acceso en: 10, enero, 2018.

# Micropolíticas de exclusão: as dificuldades no acesso e permanência das pessoas trans na educação

André Lucas Guerreiro Oliveira<sup>1</sup>

## RESUMO

Pretende-se discutir neste artigo as dificuldades que as pessoas trans apresentam para o acesso e a permanência nos ambientes educacionais. É de amplo conhecimento que a transfobia – violência, preconceito e discriminação que as pessoas trans sofrem – é causadora de grandes dificuldades e desafios na vida destas pessoas, em todos os espaços de convivência, e não seria diferente nas instituições de ensino. Infelizmente, na escola também se aprende e ensina como reproduzir preconceitos e desrespeito às diferenças. O ambiente escolar e o universitário muitas vezes chegam a ser tão hostis às pessoas trans que é frequente a desistência precoce dos estudos. Ainda hoje (mesmo que haja avanços) é incomum a cena de uma pessoa trans que concluiu o ensino superior; ao ponto de que a notícia de uma mulher ou um homem trans finalizando uma pós-graduação, ganha enorme repercussão e notoriedade principalmente nos meios de divulgação nas mídias digitais, como as redes sociais. Neste sentido, o trabalho almeja problematizar estas dificuldades denominando-as como micropolíticas de exclusão, a partir de um referencial foucaultiano. Tais micropolíticas são produzidas nos espaços educacionais e geram desconforto e adversidades para as pessoas trans, obrigando-as muitas vezes a abandonarem os estudos. Salienta-se que se existem poucas políticas de acesso, as políticas para a permanência ainda são incipientes e precárias.

**Palavras-Chave:** Pessoas trans. Educação. Acesso e permanência.

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação pelo PPGE da UFPR, professor de Sociologia da rede pública do estado do PR e do curso pré-vestibular gratuito Em Ação, bolsista CAPES, andre.guerreiro13@outlook.com

Este artigo propõe discutir alguns obstáculos no acesso e na permanência nas instituições de ensino da população de pessoas trans do país. Antes de prosseguir, faz-se necessário uma pequena digressão a respeito das denominações a serem utilizadas. Compreende-se como pessoas trans toda a gama de pessoas que apresentam alguma não conformidade entre o gênero que lhes foi atribuído em seu nascimento<sup>2</sup> e o gênero que vivenciam, a saber: transexuais, travestis e transgêneros<sup>3</sup>. Não me limitarei a apenas uma destas subdivisões, uma vez que no interior do movimento social ainda há uma disputa pelos melhores termos que trazem maior representação as/aos participantes da comunidade. Não sendo intuito deste trabalho resolver esta circunstância, bem como não há interesse de refletir somente sobre as dificuldades no acesso e permanência nas instituições de ensino de algum tipo de identidade trans.

Com vistas a dar maior entendimento acerca das terminologias será utilizada a nomenclatura mais empregada nas discussões contemporâneas no campo das Ciências Sociais e Humanas, em detrimento à terminologia convencional das ciências médicas. Portanto, ao se fazer referência aos homens trans estarei discorrendo sobre pessoas que foram designadas como mulheres no momento de seu nascimento; por possuírem a genitália marcada como feminina (vagina) e que por qualquer motivo, em algum momento de suas vidas, passaram a se reconhecer como pertencentes ao

---

<sup>2</sup> Vale salientar que neste momento estou me referindo à construção genericada típica das sociedades capitalistas ocidentais. Como gênero não é uma categoria biológica, as possibilidades de atuá-lo varia de sociedade em sociedade, assim como também em períodos históricos diferentes.

<sup>3</sup> Embora este termo não seja amplamente usado no contexto brasileiro, inclusive provocando algumas divergências no movimento social de pessoas trans opto por elencá-lo na tentativa de abarcar todo o espectro desta população. Também, como ainda não iniciei as entrevistas para o trabalho de campo, é preciso garantir que os/as entrevistados sejam referenciados como se denominam.

gênero masculino, logo homens. Para além de concordar com as Ciências Sociais; prefiro utilizar esta denominação por refutar a classificação médica (e patologizante) que elenca tais pessoas como “transexuais femininas”. A forma médica de rotular as pessoas trans mantém o indivíduo no gênero ao qual não se identifica, ainda que a pessoa já tenha concluído todas as exigências de transformação corporal para não ser mais caracterizada como “feminina”. Partindo da mesma linha de raciocínio, ao citar mulheres trans me reportarei a pessoas que ao nascerem foram identificadas como homens por possuírem pênis e que por qualquer motivo em algum momento de suas vidas decidem vivenciar o gênero feminino.

Muito recentemente tem crescido o interesse da população trans pelo espaço da Educação, seja pela entrada ou retomada dos estudos na escola/ e ou universidade, seja pelas discussões que amparam as temáticas de gênero e diversidade na educação. Este interesse pode ser averiguado tanto pela inserção do movimento social institucionalizado nos espaços de controle social que disputam as questões educacionais; quanto pela atuação mesma da comunidade de pessoas trans que em atos de persistência e resistência passam a elencar o espaço escolar/universitário como um espaço a ser frequentado, dado que se trata de locais de relações de poder.

É de amplo conhecimento que a transfobia – preconceito e discriminação que as pessoas trans sofrem – é causadora de grandes dificuldades e desafios na vida destas pessoas. Em todos os espaços de convivência, e não seria diferente nas instituições de ensino. Infelizmente, na escola também se aprende e ensina como reproduzir preconceitos e desrespeito às diferenças. O ambiente escolar muitas vezes chega a ser tão hostil às pessoas trans que é frequente a desistência precoce dos estudos. Ainda hoje é tão incomum a cena de uma pessoa trans que concluiu o ensino superior; que quando há a notícia de uma mulher ou um homem trans que finaliza uma pós-

graduação, ganha enorme repercussão e notoriedade<sup>4</sup>, principalmente nos meios de divulgação nas mídias digitais, como as redes sociais. Porém, não apenas nos veículos de comunicação mais informais como a internet estas notícias circulam. Atualmente a frequência dos debates sobre o uso do nome social e de banheiros por pessoas trans na escola vem ganhando espaço cada vez maior em meios de comunicação de massa mais tradicionais, como diversos programas televisivos.

Se até pouco tempo a escola/universidade não estava no foco das pretensões da população trans isso não pode mais ser aceito como verdade.

No contexto atual da cena política brasileira debates vêm sendo pleiteados acerca do que as correntes mais conservadoras optam por denominar por “ideologia de gênero”. Tal denominação evidencia o intuito de desmerecer toda uma produção teórica em gênero e sexualidade já estabelecida. Este movimento político conservador – militante contra a “ideologia de gênero” (que na maioria das vezes se reconhece como apolítico) produziu vasta literatura encadeada à educação para a manutenção e reprodução de um pensamento biologizante e religioso quanto às questões e relações de gênero e sexualidade humana.

Neste sentido, é possível afirmar o caráter político deste artigo. Tenho plena consciência e responsabilidade de que a discussão proposta está inserida num campo de disputa de ideias, em que compreensões sobre o que é gênero, o que é homem e mulher, o que é transexualidade, travestilidade e transgeneridade, quais corpos e vidas são viáveis e têm garantido o direito de estar na escola/universidade estão sendo problematizados. Com isso

---

4 A título de exemplo cito a grande repercussão que a defesa do doutoramento de Megg Rayara Gomes de Oliveira trouxe, tanto nas redes sociais, como em outros meios de comunicação de massa. Megg é a primeira travesti negra a se tornar doutora no país. Sua tese foi aprovada pelo departamento de Educação da UFPR em 30 de março de 2017. Para maiores informações consulte: <http://www.ufpr.br/portafulpr/blog/noticias/pela-primeira-vez-travesti-negra-defende-tese-de-doutorado-na-ufpr/>

também se pontua que o trabalho buscou sempre que possível uma maior articulação com os saberes produzidos pela população em questão, ainda que saberes muitas vezes mais informais, tidos como subalternos ou subalternizados.

Vale salientar que a escolha desta temática começou por revelar-se durante a realização da pesquisa de mestrado na área de Sociologia. Muitos dos interlocutores trouxeram a temática da escola (e/ou universidade) em suas narrativas, muito embora esse não fosse o foco daquele trabalho. Como a pesquisa versava sobre homens trans, a inquietação com as questões das instituições escolares e a população trans já se fazia presente. Com o desenrolar da análise tornou-se evidente que o tema merecia uma averiguação teórica e empírica maior.

Quando afirmo que esta pesquisa se insere num campo político, numa discussão com vistas à proposição de uma argumentação política, é possível mobilizar Maria Célia Marcondes de Moraes (2009), dado que a autora defende o papel político da teoria, buscando denunciar a banalização do esforço teórico. Embora seja uma autora crítica das teorizações pós-modernas e as culpabilize por tal banalização, penso que a leitura de seu texto auxilia minha postura de teorizar politicamente. Para a autora

é a capacidade de pôr uma finalidade, de projetar o resultado de uma determinada prática e de rastrear seus resultados que distingue o agir humano do comportamento meramente biológico, fundamentalmente instintivo. A transformação de um resultado ideal (uma mesa previamente pensada, uma aula previamente preparada) num resultado efetivo (uma mesa real ou uma aula, exatamente como planejadas) é a objetivação de um produto ideal, anteriormente pensado. (MORAES, 2009, p. 598).

No texto de Joan Scott (1995) podem-se encontrar correlações com o texto de Moraes - mesmo que seja preciso uma boa dose de esforço interpretativo

- uma vez que para Scott também importa as consequências do uso da categoria analítica de gênero.

Nesta perspectiva a autora elabora uma refinada definição de gênero, denotando seu aspecto relacional, como uma construção histórica e cultural, o que traz para os contemporâneos estudos de gênero um olhar bastante complexificador destas relações.

Para Scott “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder.” (SCOTT, 1995, p. 86).

É pertinente também informar de que quando meus interlocutores da pesquisa do mestrado eram informados de que sou professor de Sociologia do Ensino Médio, os mesmos buscavam aproximação, e não raro pediam que de alguma forma eu intercedesse por suas situações. E quando divulgavam minha pesquisa entre seus amigos, estes também entravam em contato. Sempre me solicitavam toda sorte de conselhos, buscando auxílio para estratégias para diminuir suas dificuldades no espaço escolar, contavam em pormenores suas lutas para permanecer na escola, pediam dicas de como enfrentar os vestibulares e sobreviver no ambiente acadêmico. Umás poucas vezes solicitaram que eu contribuísse com algum tipo de intervenção.

De alguma forma, embora o tema da minha dissertação não fosse a Educação, quando este era o tema, eu precisava estar disposto a trocar. Surge daí minha indagação quanto este paradoxo: por que mesmo apresentando tantas dificuldades em existir nas instituições de ensino, eles desejavam tanto, se empenhavam tanto em lá permanecer? Por que um local que não acolhe pessoas trans vinha se tornando tão importante para essas existências? Logo, na pesquisa do doutorado venho investigando as dificuldades no acesso e na permanência das pessoas trans nas instituições

de ensino. Embora ainda não tenha realizado as entrevistas, os primeiros contatos tem sido reveladores e sempre que comento o tema Educação, as pessoas trans em conversas informais (pessoalmente ou nas redes sociais) abordam situações que enfrentaram e/ou ainda enfrentam nos ambientes educacionais.

Obviamente existem pessoas trans que já estão inseridas nos vários níveis de ensino, ainda assim trata-se de uma minoria, embora esse contexto venha se alterando em decorrência das lutas e avanços do movimento social. Contudo, se ainda apenas uma minoria no interior de outra minoria acessa integralmente a educação, a regra transforma-se em exceção, e um direito de todos e todas é limitado a alguns e algumas. Certamente, as intersecções entre gênero raça e classe se sobrepõem e implicam em efeitos diferenciados para as pessoas que escapam dos outros marcadores de “normalidade”.

Nesta perspectiva, penso ser possível inferir que as dificuldades das pessoas trans para permanecer nos espaços educacionais tem a ver com o modo como a sociedade hierarquiza e define quem pode ter seus direitos plenamente garantidos e quem pode tê-los violados. Além da concepção do direito à Educação como universal, está em jogo quem é considerado cidadão/ã para ter acesso aos benefícios da lei. Em alguns momentos, as formas de exclusão são tão efetivas, que evidencia toda uma lógica em desconsiderar a própria humanidade da população trans.

Há recentes debates que trazem uma noção de grande importância para a compreensão dos fenômenos que hierarquizam as pessoas trans como menos humanas. Não apenas a normatividade heterossexual<sup>5</sup> é responsável

---

<sup>5</sup> Judith Butler (2015), filósofa estadunidense e influente estudiosa da *teoria queer*, compreende a heteronormatividade como a habilidade que torna capaz a heterossexualidade tornar-se a norma social que regula e determina a possibilidade de vidas, as quais estejam rigorosamente circunscritas em seus limites. Como também a

por tal construção assimétrica de poder. Há também a normatividade cis. “Cis” é a abreviação do termo cisgênero. Pessoa cisgênero é aquela que não tem discordância com o gênero atribuído no momento do nascimento. Esta discordância a que aludo é fruto das relações sociais de nossa sociedade atual que propõe e engessa as possibilidades de vivência de gênero, em apenas dois pólos, o masculino e o feminino. Atrelando e biologizando o gênero masculino aos corpos com pênis e o gênero feminino aos corpos com vagina, ou seja, binarizando o gênero a partir da anatomia/fisiologia. Tal normatização do gênero avança também no desejo sexual dos sujeitos, propondo uma correspondência a ser seguida entre sexo, gênero e desejo, em que a heterossexualidade é expressão esperada da sexualidade. A binariedade compulsória do gênero é algo produzido então em nossa sociedade, portanto fruto das relações sociais. Sendo assim pode ser questionado e performatizado de diferentes modos, uma vez que:

[...] não há razão para supor que os gêneros também devam permanecer em número de dois. A hipótese de um sistema binário dos gêneros encerra implicitamente a crença numa relação mimética entre gênero e sexo, na qual o gênero reflete o sexo ou é por ele restrito. Quando o *status* construído do gênero é teorizado como radicalmente independente do sexo, o próprio gênero se torna um artifício flutuante, com a consequência de que *homem* e *masculino* podem, com igual facilidade, significar tanto um corpo feminino como um corpo masculino, e *mulher* e *feminino*, tanto um corpo masculino quanto feminino. (BUTLER, 2015, p. 26) [grifos no original].

O vocábulo “cis” é bastante proposto, discutido e difundido pela própria população de pessoas trans; as quais forjaram um termo para dar conta de explicitar os privilégios e as relações desiguais de poder entre as pessoas que não vivenciam a experiência de contrariar as normas de gênero – os/as

---

impossibilidade de vidas que estejam delimitadas para fora do que baliza, ou seja, é a norma que (re) produz corpos, gêneros e sexualidades; ou tidos como normais e humanos - indivíduos sem nenhuma discordância entre a sua genitália e seu gênero, sem a necessidade de reforçar a obrigação com a heterossexualidade - e os outros corpos, lançados à margem da norma, os corpos abjetos.

cisgêneros - e as pessoas trans, cujas vidas são marcadas pelo constante desafio de existir fora dos padrões impostos pela sociedade generificada.

Segundo Letícia Lanz (2014) acerca da noção cis:

O termo cisgênero tem circulado na Internet pelo menos desde 1994, quando apareceu no `alt.transgendered.usenet` em um correio enviado por Dana Leland Defosse. Nele, Defosse não define o termo e parece assumir que os leitores já estão familiarizados com ele. A cunhagem do termo, segundo ela, deve ser atribuída a Carl Buijs, um homem transexual da Holanda, que usou o termo em diversas publicações suas na Internet. Buijs afirmou mais tarde, em outro correio, que — “quanto à origem do termo, eu apenas o compus e coloquei em uso”. (LANZ, 2014, p. 17).

Atualmente há um debate entre alguns acadêmicos/as brasileiros/as e pessoas trans, algumas delas também inseridas na academia e altamente intelectualizadas, pela necessidade do termo. Ressalta-se que o termo vem ganhando grande difusão no contexto brasileiro (com a utilização até mesmo em meios de comunicação de massa), sendo impossível na atualidade desconsiderar esta conceituação, bem como sua potência em denunciar um sistema que hierarquiza, desqualifica, estigmatiza e violenta pessoas trans, a saber: o sistema cissexista e cisnormativo. Algumas pessoas trans, numa atitude de enfrentamento, ironicamente referem-se ao “cistema”.

Adentrando na temática das instituições de ensino e os efeitos de suas relações de poder na vida dos indivíduos e das populações é necessário voltar o olhar para as teorizações de Michel Foucault.

Foucault (1988 e 1999) descreve o aparecimento de uma nova abordagem do poder, a partir do século XVIII, denominando de biopoder. Tal poder tem como rota não mais o corpo enquanto indivíduo, porém o corpo-espécie, o corpo populacional. O autor não postula que o que descreve anteriormente

como poder disciplinar teria sido suplantado, ao invés, aponta para uma combinação destas duas faces do poder, em que:

a disciplina tenta reger a multiplicidade dos homens na medida em que essa multiplicidade pode e deve redundar em corpos individuais que devem ser vigiados, treinados, utilizados, eventualmente punidos. E, depois, a nova tecnologia que se instala se dirige a multiplicidade dos homens, não na medida em que eles se resumem em corpos, mas na medida em que ela forma, ao contrário, uma massa global, afetada por processos de conjunto que são próprios da vida, que são processos como o nascimento, a morte, a produção, a doença, etc. Logo, depois de uma primeira tomada de poder sobre o corpo que se fez consoante o modo da individualização, temos uma segunda tomada de poder que, por sua vez, não é individualizante mas que é massificante, se vocês quiserem, que se faz em direção não do homem-corpo, mas do homem-espécie. (FOUCAULT, 1988, p. 289).

Neste sentido, a vida humana passa a ser alvo do Estado. Se o poder soberano era exercido no direito de causar a morte ou de permitir a sobrevivência, há uma transformação nesta equação no aparecimento do biopoder, posto que a vida está no centro do poder. “O poder já não conhece a morte. No sentido estrito, o poder deixa a morte de lado” (FOUCAULT, 1988, p. 296), sendo então necessário “*fazer viver e deixar morrer*”.

A estratégia do biopoder é a biopolítica, definição foucaultiana “para designar o que faz com que a vida e seus mecanismos entrem no domínio dos cálculos explícitos e faz do poder-saber um agente de transformação da vida humana.” (FOUCAULT, 1999, p. 134). Este poder no qual a vida humana (enquanto espécie e não individual) necessita de mecanismos reguladores, atuando continuamente e corretivamente. Logo, opera por uma “atuação da norma.” (FOUCAULT, 1999, p.135), e a lei passa, cada vez mais a atuar como norma, constituindo uma sociedade de normalização, sendo esta “um efeito histórico de uma tecnologia de poder centrada na vida.” (FOUCAULT, 1999, p.135).

Foucault apresenta o dispositivo da sexualidade como um dos agenciamentos concretos que constituirão o biopoder. O autor diverge da ideia de que o século XVIII seria o início da época da repressão sexual, para ele, o que se dá é uma explosão discursiva do sexo, um refinamento do vocabulário autorizado em que surge a “polícia dos enunciados”. Haveria uma multiplicação dos discursos sobre o sexo no próprio campo de exercício do poder. Não se trata de interdição ao sexo: “Censura sobre o sexo? Pelo contrário, constituiu-se uma aparelhagem para produzir discursos sobre o sexo, cada vez mais discursos, suscetíveis de funcionar e de serem efeito de sua própria economia.” (FOUCAULT, 1999, p. 26). Esta tal aparelhagem ele denomina de dispositivo da sexualidade, ou seja, um dispositivo político o qual faz proliferar discursos sobre o sexo. Contudo, a análise da sexualidade como dispositivo político não suprime o corpo, o biológico.

As instituições de ensino também operam de maneira cisheteronormativa. Não à toa os relatos das pessoas trans em suas memórias dos tempos escolares muitas vezes são permeados por histórias de exclusão, de rechaço, de abandono e de negligência. É muito comum ouvir narrativas de pessoas trans que desistiram dos estudos muito precocemente por conta da não aceitação de sua identidade na escola. São várias as negativas que as pessoas trans recebem, e a imposição do modelo “normal” é sempre relatado.

Os ambientes de ensino, em quaisquer dos níveis são exemplos típicos de espaços onde episódios de exclusão são comuns à vida das pessoas trans, ou como disse Berenice Bento

Na verdade, há um desejo em eliminar e excluir aqueles que contaminam o espaço escolar. Há um processo de expulsão e não de evasão. É importante diferenciar “evasão” de “expulsão”, pois, ao apontar com maior precisão as causas que levam crianças a não frequentarem o espaço escolar, teremos como enfrentar com eficácia os dilemas que constituem o cotidiano escolar, entre

eles, a intolerância alimentada pela [trans] homofobia. (BENTO, 2008, 129).

Dayana Brunetto Carlin dos Santos (2010) ao refletir sobre a experiência da transexualidade na escola aponta para uma variedade de dados que podem influenciar nos processos de desistência dos estudos. Ainda que não considere a relação de transfobia sofrida com o afastamento da escola como causal argumenta que “importa considerar os diversos elementos que articulam esse afastamento da instituição.” (SANTOS, 2010, p. 176). Para a pesquisadora, no caso das pessoas trans, o processo de abandono dos estudos não é unilateral, ou em suas palavras: “talvez seja produtivo pensar que não são transexuais e travestis que abandonam a escola, mas a escola é que as/os abandonam.” (Ibid., p. 176).

Nome social é a denominação do que se convencionou no Brasil para descrever a utilização do nome que as pessoas trans escolhem de acordo com o gênero que vivem, com a intenção de evitar todos os constrangimentos do uso do nome civil quando ainda não retificado, como também é uma forma de “dar vida e materialidade” ao seu gênero vivido, posto que ter uma identidade masculina e ser referido por um nome feminino, ou vice e versa, é uma situação que tende a gerar desconforto e dificuldades. Em alguns casos, a utilização do nome social é permitido em estabelecimentos públicos, como universidades e órgãos públicos.

O uso do nome social nas instituições de ensino é um mecanismo acionado para a permanência e conclusão dos estudos. Em setembro de 2017 foi aprovado por unanimidade no Conselho Nacional de Educação o parecer que autoriza o uso de nome social nas escolas de educação básica. Com esta resolução, a utilização do nome social por pessoas trans passa a ser normatizada nas instituições de ensino. No entanto, não são raros os relatos de que nem sempre este direito é respeitado.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, 102 pessoas trans – de um universo total de 8.721.946 inscritos - solicitaram usar o nome social no exame do ENEM<sup>6</sup> no ano de 2014, primeiro ano em que há a possibilidade de se usar o nome social no exame. Em 2015 foram 278 solicitações e em 2016 foram 842, sendo 408 atendidas por ter apresentado a documentação exigida<sup>7</sup>. Portanto houve um acréscimo de 46% em relação ao ano anterior. Em 2017 o número de solicitações para o uso do nome social por pessoas trans no ENEM foi de 303, contudo, o número de inscrições gerais também foi reduzido para 6,7 milhões.

BENTO (2014, p. 175) denominando este dispositivo de “uma solução à brasileira”, aponta para algumas singularidades do nome social:

O Brasil é o único país do mundo onde, no vácuo de uma legislação geral, instituições garantem um direito negado globalmente. Aqui transmutamos o respeito à identidade de gênero em “nome social”. Universidades, escolas, ministérios e outras esferas do mundo público aprovam regulamentos que garantem às pessoas trans a utilização do “nome social”. Mudar sem alterar substancialmente nada na vida da população mais excluída da cidadania nacional. Assim, por exemplo, uma estudante transexual terá seu nome feminino na chamada escolar, mas no mercado de trabalho e em todas as outras dimensões da vida terá que continuar se submetendo a todas as situações vexatórias e humilhantes e portar documentos em completa dissonância com suas *performances* de gênero. (BENTO, 2014, p. 175) [grifos da autora].

Mais adiante, esta autora problematiza o uso do nome social, reconhecendo que este mesmo que de forma precária e em poucos ambientes; é uma ferramenta institucional que reconhece a identidade de gênero das pessoas

---

<sup>6</sup> ENEM é a sigla para Exame Nacional do Ensino Médio, o qual avalia o desempenho do estudante que conclui o ensino médio. É utilizado por muitas instituições de ensino superior para a seleção de seus novos estudantes.

<sup>7</sup> Dados retirados do sítio do INEP. Para consultar: [http://inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQVgzFY7Bv/content/nome-social-sera-usado-por-mais-de-400-travestis-e-transexuais/21206](http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQVgzFY7Bv/content/nome-social-sera-usado-por-mais-de-400-travestis-e-transexuais/21206).

trans em uma perspectiva não biologizante, na medida em que permite às pessoas reconhecimento sem a necessidade de laudos, isto é, prioriza a autoidentificação das próprias pessoas trans. Embora se possa concordar com a argumentação, também se pode questionar como seria possível tal situação, dado que a exigência de laudos não caberia a qualquer instituição de ensino, no sentido de aceitar ou recusar o acesso e a permanência dos/as estudantes. Tais pareceres tem a função de atestar uma “patologia” - que no caso das pessoas trans não apontaria para nenhuma necessidade extraordinária - não é atribuição pertinente aos estabelecimentos educacionais, até mesmo pela falta de profissionais capacitados para realizar estas funções. Por conseguinte, estes pareceres e laudos - ou quaisquer outros diagnósticos de enfermidades - não poderiam ser exigidos, contestados ou produzidos no âmbito das instituições de ensino.

Ainda que haja boa vontade, é precípua que os direitos das pessoas trans não fiquem restritos à dependência desta “abençoada” graça. Ainda que esteja previsto o uso do nome social em algumas universidades públicas brasileiras, a permanência dos/as estudantes trans não é plenamente garantida, uma vez que, nem sempre esses arranjos são respeitados, através das mais estapafúrdias desculpas.

Em uma conversa informal com um rapaz trans graduando em numa universidade estadual, fui informado que um colega seu, estudante da mesma instituição, mas não do mesmo curso não estava conseguindo usar seu nome social nos documentos estudantis, bem como nas listas de chamada. Quando o mesmo foi buscar informações do por que do não uso de seu nome social (que já havia sido protocolado na secretaria do curso), a alegação foi a de que ele poderia utilizar-se do nome social quando tivesse retificado a sua documentação civil. Este é um exemplo de uma micropolítica de exclusão que Weber certamente ficaria tentado a chamar de um “tipo ideal”. Ora, o nome social é uma tentativa de garantir algum conforto às pessoas trans que por algum motivo ainda não conseguiram

alterar seus documentos. Se é preciso primeiro haver a retificação civil da documentação, não há a menor necessidade do nome social. Mesmo explicando paciente e detalhadamente esta circunstância inusitada para a servidora pública responsável pela efetivação do uso do nome social naquela instituição, a negativa ainda permaneceu. Não houve acordo, a justificativa foi a de que o sistema (ou talvez o sistema) da universidade não permitia a alteração sem a devida mudança do registro civil, e de que “ela seguia ordens”. Contudo, é importante ressaltar, que há outras ocasiões em que estudantes necessitam substituir sua documentação estudantil, especialmente nos casos em que o nome não foi corretamente descrito. Nestas ocorrências, o sistema não impede a modificação.

Assim, o rapaz foi impedido de utilizar uma garantia para o seu bem-estar na universidade, continuando a ter seu nome civil na lista de chamada, permanecendo a situação vexatória cotidiana. Neste sentido, o estudante foi penalizado por ser trans, ou por não ser cis. O que é penalizado é o que não está na norma, o anormal. Ser cis é a norma, portanto, ser trans transforma-se em ser anormal (contrário à norma). A escola (ou a universidade) são locais de vigilância da norma. E para se produzir a norma é preciso evidenciar o que é anormal, penalizando-a e instituindo a diferença deste pólos: normal x anormal. Como disse Foucault (2008), produzindo uma sanção normalizadora na forma de uma micro-penalidade:

Na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseira, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do *corpo* (atitudes “incorretas”, gestos não conformes, sujeira), da *sexualidade* (imodéstia, indecência). Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a *pequenas humilhações*. Trata-se ao mesmo tempo de tornar penalizáveis as frações mais tênues da conduta, e de dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar: levando ao extremo, que tudo possa servir para punir a mínima coisa; que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível-punidora. (FOUCAULT, 2008, p.149).

Não tive mais informações do estudante, não sabendo se ele finalmente conseguiu resolver esta pendência.

Por fim, se o uso do nome social é permitido quando se é aluno/a regular de algumas das instituições de ensino superior, há o problema relatado na hora da prova de entrada, em que ainda não se é estudante, apenas pleiteante, logo, o direito ainda não está garantido. Ressalta-se que mais recentemente algumas universidades vêm utilizando nos seus exames de ingresso para a graduação o nome social. No entanto, ainda não tenho os dados de quais e quantas instituições, como também não posso informar se esta política de acesso nos locais em que está prevista, vem sendo cumprida corretamente.

A utilização dos sanitários no gênero ao qual se identificam as pessoas trans também é objeto de disputas. Disputas estas, assimétricas e não raro acirradas. Tais espaços muitas vezes são locais de diferenciação do gênero. A proibição do uso do banheiro no gênero identificado ou a exigência da utilização do banheiro “*de acordo com sexo do nascimento*” (argumentação bastante recorrente por quem é contrário ao uso do banheiro do gênero identificado por pessoas trans) é violento e reprodutor de estereótipos e de normas de gênero. Ou talvez seja violento por reproduzir estereótipos e normas de gênero. De qualquer forma, é plausível que pessoas trans reivindicuem usar o banheiro em que se sentem confortáveis. Se até mesmo frequentar sanitários é um exercício de negociação, as instituições de ensino parecem que se não se importam com a saída das pessoas trans, porém, com certeza o empenho para auxiliar em sua permanência ainda é muito pequeno e pouco efetivo.

Ou seja, se as políticas de acesso aos ambientes de ensino são ainda precárias para as pessoas trans, pior ainda é o quadro das políticas de permanência. Não se leva em conta que estudar é uma atividade que pressupõe dedicação, e para tanto o/a estudante precisa de um ambiente

pacífico e tranquilo para exercer suas atividades estudantis. Quando o próprio ato de existir nestes espaços é fruto de muita paciência, esforço e disputa, não basta apenas ser estudante. Se a ideologia da meritocracia não se sustenta em uma observação mais crítica para quaisquer estudantes, para as pessoas trans ela não apresenta o menor fundamento. As opções são poucas: ou desiste-se de ser estudante, ou cria-se algumas estratégias de sobrevivência, ainda assim, esta sobrevivência não ocorre sem muitos percalços.

Muitas vezes busca-se uma atuação muito próxima da norma, ou do que se acredita que seja a norma esperada. E não à toa, muitas pessoas trans relatam que para resistir à escola, buscavam algum nível de adequação, mesmo tendo consciência desta atuação. Megg Rayara Gomes de Oliveira (2017) em seu livro “O diabo em forma de gente” explicita melhor o mencionado:

A escola, aparentemente, podia controlar meu corpo, mas não podia controlar meus segredos e aquele anjo higienizado por obra de um processo disciplinar não era real. Era uma personagem que eu interpretava cotidianamente e que me garantia certo sossego e invisibilidade, já que eu conseguia convencer a todos que estava internalizando suas imposições. Para fugir, ou ao menos suavizar algumas situações de constrangimentos, eu procurava controlar com certo rigor meus horários de chegada e de saída da escola [...]. (OLIVEIRA, 2017, p. 38).

Todavia, como já afirmado, nos dias de hoje o retorno aos estudos bem como a preocupação em ocupar a escola e/ou universidade tem sido frequentemente reivindicado pela população de pessoas trans brasileiras. Se as instituições de ensino são locais de exclusão, também o são de disputas de poder. As recentes demandas por parte das pessoas trans denotam a consciência da relevância das instituições de ensino, seja para a profissionalização, seja para a aprendizagem dos conteúdos historicamente acumulados, ou mesmo para a convivência neste importante lócus de socialização. A escola/universidade estão no centro das reivindicações

atuais das pessoas trans. Cabem a estas instituições o debate científico e político para proporcionar tanto uma transformação na história estudantil destas pessoas, quanto uma transformação mais ampla, em que a escola/universidade reconheça seu papel de agente impulsionador das mudanças sociais necessárias em um país plural, diverso e democrático. Cabe acreditar ainda, em um papel transformador da Educação para a construção de uma sociedade mais justa, em que as instituições de ensino estejam livres da transfobia e sejam ambientes menos hostis à presença das pessoas trans.

## REFERÊNCIAS

BENTO, Berenice. **O que é transexualidade**. São Paulo: Brasiliense - Coleção Primeiros Passos, 2008.

\_\_\_\_\_. *Nome social para pessoas trans: cidadania precária e gambiarra legal*. **Contemporânea** – Revista de Sociologia da UFSCar, São Carlos, v. 4, n. 1, jan.-jun. 2014, pp. 165-182.

BUTLER, Judith. **Problema de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1988. - Aula de 17 de março de 1976.

\_\_\_\_\_. **História da sexualidade 1: A vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir**. Nascimento da prisão. 35 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LANZ, Leticia. **O corpo da roupa: a pessoa transgênera entre transgressão e a conformidade com as normas de gênero**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-graduação em Sociologia, 2014. (Dissertação de Mestrado).

MORAES, Maria Célia Marcondes de. **A teoria tem consequências:** indagações sobre o conhecimento no campo da educação. Educação e Sociedade. Campinas, vol. 30, n. 107, p. 585-607, maio/ago. 2009.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **O diabo em forma de gente:** (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação. Curitiba: Editora Prismas, 2017.

SANTOS, Dayana Brunetto Carlin dos. **Cartografias da transexualidade:** a experiência escolar e outras tramas. Curitiba: Curitiba: Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-graduação em Educação, 2010. (Dissertação de Mestrado).

SCOTT, Joan. “*Gênero: uma categoria útil de análise histórica*”. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99.

# Os sentidos da crise do militarismo na força pública cearense: notas sobre gestão da hierarquia e das falhas profissionais na PMCE.

Wendell de Freitas Barbosa<sup>1</sup>

## RESUMO

Este artigo analisa a Polícia Militar, enfatizando suas práticas e praticantes nos modos relacionais de controle social interno e externo da instituição. Investe-se na compreensão do cotidiano relacional dos policiais militares em suas atividades diárias localizadas nas fronteiras simbólicas do Quartel. O intento concentra-se em descrever e analisar mecanismos formais informais de produção, administração, resolução e/ou acirramento de conflitos nas relações entre superiores e subalternos, sobretudo aqueles relacionados aos enquadramentos disciplinares, sindicâncias internas realizadas e suas instâncias informais, nas tramas sociais de institucionalização dos “erros” dos internos e suas consequências. A descrição e análise contida aqui é resultado de intensivo e extensivo trabalho de campo etnográfico realizado com policiais militares na Região do Cariri, situada ao Sul do estado do Ceará. O trabalho de campo inclui um período de observação sistemática numa das Companhias de Polícia Militar da Região realizada entre janeiro e setembro de 2015 e, também, a análise de documentos internos produzidos lá, tais como boletins, sindicâncias e fichas de policiais.

**Palavras-Chave:** militarismo; hierarquia; conflito.

---

<sup>1</sup> Doutor em Sociologia, Professor Adjunto do curso de Administração Pública da Universidade Federal do Cariri (UFCA). E-mail: wendel.barbosa@ufca.edu.br.

O presente *paper* aborda os sentidos da crise no militarismo no contexto da gestão da força pública cearense, tendo por base a análise das rotinas e relações hierárquicas na Polícia Militar Cearense. O que está se chamando de “crise do militarismo” envolve tanto questões de ordem externa, como as percepções sociais sobre a instituição, quanto de ordem interna, como as percepções dos policiais militares sobre si mesmos e sobre a corporação da qual são parte. Por um lado, está contextualizada na crise da legitimidade e de confiança da instituição policial no Ceará e no contexto nacional mais amplo - o que está diretamente relacionado ao desprestígio da instituição diante de suas clientelas, panorama observado em pesquisas recentes sobre a confiança da população brasileira nas instituições de segurança pública<sup>2</sup>. Por outro lado, se revela no descontentamento com a profissão experimentado por policiais ao longo da carreira na PMCE. Essas situações envolvem a sensação, por parte dos policiais militares, de falta de reconhecimento de seus superiores hierárquicos e da “sociedade”. Em alguns casos, esses elementos da situação crítica da profissão, do ponto de vista dos policiais, estão associados à perda da identificação com a atividade policial e com a cosmologia militar da profissão.

Nesse horizonte de análise, proponho uma interpretação dessa crise a partir de três dimensões: A primeira diz respeito às aproximações e distanciamentos dos valores domésticos do militarismo com valores públicos da democracia e os estilos de compromissos conflitantes que eles

---

<sup>2</sup> A mais expressiva dessas pesquisas foi realizada e publicada pelo IPEA em 2012. Segundo os dados apresentados, entre as instituições pesquisadas a Polícia Militar aparece com índices negativos de confiança. Entre os entrevistados, 40,6% admite “confiar pouco” na instituição, enquanto 21,4% diz “não confiar”. Apenas 6,2% diz “confiar muito” e 31,3% respondem “confiar” na instituição. Isso acaba por empurrar o grau de confiança nas Polícias Militares para a última posição no comparativo com outros órgãos citados no estudo (Polícia Federal, Polícia Rodoviária Federal e Polícia Civil). Fonte: (IPEA, 2012).

evocam. Essa dimensão é importante, pois envolve situações limites entre obrigações profissionais e formas de autonomia possível desses sujeitos. A segunda dimensão consiste nas demandas políticas de policiais militares. Antes de prosseguir sobre esse ponto especificamente, é preciso descrever a divisão hierárquica entre “oficiais” e “praças” presente na instituição. Trata-se de estratos militares descontínuos que separam a hierarquia militar entre a equipe dirigente, o oficialato (2º e 1º tenentes, capitães, maiores, tenente-coronel, coronel e comandante geral), e equipe dirigida, a praça (soldados, cabos, 3º, 2º e 1º sargentos); entre os dois, há o estrato das praças especiais (os subtenentes e cadetes). O ingresso em cada estrato possui requisitos diferentes; atualmente, a posse do título em nível superior é necessária para se candidatar aos quadros do oficialato e realizar o Curso de Formação de Oficiais (CFO); para o ingresso na praça é necessário apenas o ensino médio. O praça que ascender ao topo da carreira, ocupando a graduação de subtenente, só poderá ascender ao oficialato de maneira liminar, por meio dos Cursos de Habilitação de Oficiais (CHO), alcançando o posto máximo de Major - até 2015, o limite era o posto de capitão. Esse posto alcançado por meio do CHO, porém, sempre será um subalterno relativo de um igual formado por meio de um oficial CFO.

Essas demandas políticas têm pautado maior autonomia e liberdade de expressão acerca da sua condição profissional para esses sujeitos, em outras palavras, ações pela amortização das relações de subordinação do militarismo presentes na profissão. Essa situação se tornou mais conhecida com os movimentos paredistas ocorridos no estado (1997 e 2011-2012) e é muito importante para a compreensão desse mundo profissional. A terceira e última dimensão se revela a partir da sensação compartilhada por policiais militares de “injustiça”, “falta de reconhecimento”, de “negação de direitos” e diferentes experimentações de situação de sofrimento social nesse mundo profissional. Esses processos envolvem, regularmente, a priorização das

posições hierárquicas e do capital social com superiores na condução da carreira. Assim, as desigualdades hierárquicas alimentam a instabilidade da concepção de dignidade humana desses sujeitos.

Como recurso para pensar esses aspectos, abordaremos os mecanismos formais e informais de produção, administração, resolução e ou acirramento de conflitos hierárquicos que permeiam a falha profissional no militarismo. Nesse enfoque, são considerados os conflitos hierárquicos presentes na instituição visto sobre diferentes ângulos. Além disso, especial destaque é dado aos enquadramentos disciplinares, morais e penais, presentes nas sindicâncias internas realizadas nas tramas sociais de institucionalização dos “erros” desses profissionais e suas consequências.

O artigo pretende contribuir para elucidar as tramas relacionais no cotidiano profissional da instituição e seus impactos nas trajetórias dos policiais militares. Nesse sentido, apresenta um detalhamento empírico para compreender com mais profundidade as dimensões da organização disciplinar militar. Na descrição e análise da instituição, trata-se de casos que envolvem as relações dos superiores e subordinados, com base em relatos de conflitos interpessoais e profissionais em variadas escalas de gravidade. Esse caminho de problematização dessas relações profissionais tem como fonte principal as memórias de policiais registradas em relatos etnográficos durante a pesquisa de campo.

### **A gestão da hierarquia militar no trabalho policial: sentidos, normas e conflitos**

As insígnias das graduações e postos militares são costuradas no fardamento dos policiais militares, e tornam públicas as posições hierárquicas no trato cotidiano da organização policial. São símbolos facilmente reconhecidos visualmente, à média e curta distância, independentemente do

conhecimento da história pregressa do outro policial. Cada graduação e posto tem uma insígnia específica para reconhecimento da sua posição, independentemente da intimidade profissional. Desse modo, mesmo policiais recém-chegados a um batalhão, destacamento ou companhia, podem se reconhecer pelo fardamento. Para detalhar melhor ao leitor, cada graduação será descrita aqui: o Soldado PM expõe uma arma cruzada e uma divisa na cor amarela; o Cabo PM uma arma cruzada e duas divisas na cor amarela; 3º Sargento PM uma arma cruzada e três divisas na cor amarela; 2º Sargento PM uma arma cruzada e quatro divisas; 1º Sargento PM uma arma cruzada e cinco divisas na cor amarela. No círculo das praças especiais, o Subtenente PM ostenta na platina um triângulo vazio na cor amarela e o Cadete PM uma estrela amarela com cinco pontas. Passando para o círculo dos oficiais em ascendência hierárquica, o 2º Tenente PM carrega na platina uma estrela prateada simples (cinco pontas); 1º tenente duas estrelas prateadas simples; Capitão PM três estrelas prateadas simples; Major PM uma estrela dourada composta e duas estrelas prateadas simples; o Tenente-Coronel PM duas estrelas douradas compostas e uma estrela prateada simples; Coronel PM três estrelas douradas compostas.

Os praças, até a graduação de sargento, possuem divisas representadas por dois vértices que apontam para cima<sup>3</sup>, costuradas nas mangas da camisa. O simbolismo das divisas enfatiza a força física e simbólica da instituição, características dessas graduações do círculo hierárquico da praça, os policiais da linha de frente para a aplicação da força. Os subtenentes e oficiais carregam as platinas, presilhas fixadas nas ombreiras do fardamento, a praça especial subtenente é identificada por um triângulo equilátero

---

<sup>3</sup> As divisas parecem representar, além disso, o símbolo da fertilidade masculina. Um falo apontado para cima. Alguns interlocutores metaforizam a hierarquia com base nas divisas, quem tem mais, manda mais, utilizando a referência do sexo masculino para aludir às relações de poder no círculo da praça.

vazado. Os oficiais carregam um código de diferenciação especial, suas insígnias são representadas por “estrelas”. A posição em que são carregadas, acima dos ombros, alude à “inteligência” relativa da potencialidade dirigente e administrativa. As estrelas simbolizam o cosmos, associadas na mitologia militar, as divindades onipotentes e oniscientes. Essas virtualidades hierarquizam especialidades profissionais no simbolismo da farda.

A hierarquia é um princípio assegurado nos códigos morais, penais e disciplinares da PMCE. Se expressa, por vezes, como uma linha divisória, distintiva e virtualizada nas linhas que desenhavam o fardamento e costuram as “divisas” e “platinas”. As fardas mudaram ao longo do tempo e, também, a regulamentação do local de exposição da insígnia. Em tentativas recentes de amortizar as hierarquias da instituição, foram realizadas alterações no uso do fardamento sobre a questão da exposição das insígnias<sup>4</sup>. No período recente da instituição, por um curto lapso de tempo, praças e oficiais puderam ostentar suas insígnias nas ombreiras do fardamento. A regulamentação do comando da instituição vigente no ano de 2015 retornou a exposição para o formato tradicional: as insígnias dos oficiais permaneceram nas ombreiras, já a dos praças voltaram novamente para as mangas da camisa<sup>5</sup>.

Para adentrar aos sentidos que essas dimensões normativas ganham no cotidiano das relações da instituição, tomemos, por exemplo, a visão de policiais militares do círculo da praça sobre essa questão. Em certa ocasião

---

<sup>4</sup> No ano de 2015 a cor das fardas da polícia militar, da maioria das modalidades de policiamento, foi padronizada no tom azul claro, exceção feita para o RAI0, o CHOQUE, GATE e a CPMA, programas que têm em seu fardamento cores e estéticas distintas dos demais, por serem elites militares e grupos táticos.

<sup>5</sup> Disponível em: <<<http://www.pm.ce.gov.br/index.php/legislacao-militar-estadual/category/2-downloads?download=7%3Aregulamento-de-uniformes>>>

do trabalho de campo, eu estava, junto a um grupo de praças em serviço no quartel, conversando sobre o assunto. Embora reticente sobre os possíveis motivos dessa mudança, o Cb. PM Francisco expressou-se assim:

meu filho[referindo-se a mim], você ainda vai descobrir, mas quem manda aqui na polícia são os oficiais. Veja meu caso, eu entrei no mesmo período do Major Paulo, eu como soldado e ele como tenente. Enquanto ele já teve três promoções, eu obtive apenas uma, veja só! Quando a gente usava nos ombros a divisa, causava uma ciúmeira danada. Tinha 1º sargento que parecia um coronel três estrelas de longe. Lembra-se do sargento Leandro?(dirigindo-se a outro companheiro). Eles não gostavam de se confundir com a gente, não, e voltou a ser como antes. [Relato do Cabo PM Francisco, informação verbal, maio de 2015.]

Essa interpretação foi muito rica para adentrar nesse universo relacional, em que os fardamentos vestiam não só os corpos, mas também costuravam as relações de poder entre oficiais e praças. O impacto da hierarquia militar no modo de vida dos policiais militares é um tema profícuo para pensar a tensão entre o campo de obrigações e as autonomias profissionais dos policiais militares. Para compreender esse mundo profissional, mais do que analisar como e por que alguém é autorizado a controlar a conduta de outras pessoas, influenciando suas trajetórias na corporação, é preciso esmiuçar essas relações como fazendo parte de uma configuração social mais ampla. Trata-se da fabricação social de fronteiras entre o mundo militar e o mundo civil, implicadas diretamente nas percepções desses profissionais. Para fazer isso, é necessário compreender o conteúdo cultural e o significado moral da subordinação de uma perspectiva mais ampla, para depois trazê-la ao chão das relações detalhadas e analisadas. Ainda no início do Século XX, Georg Simmel dizia que as relações sociais de subordinação na modernidade não suprimiam totalmente a liberdade humana, a não ser em casos de coação física extremas. Ao invés disso, a relação de subalternidade estabelece um “preço”, que o subordinado está disposto a pagar, em troca de um controle exterior sobre

essa liberdade (SIMMEL, 1977, p. 149).

Simmel também explora o modo como as instituições sociais dotadas de uma “força supra-individual” - como é o caso da polícia - conferem a uma “personalidade individual” um prestígio, uma dignidade, um poder de decisão inapelável que, até então, não havia surgido em sua individualidade própria. Essa é a leitura que o autor faz de como certos processos de pertencimento conferem a certas pessoas a condição de “autoridade”, mas estabelecem por isso um preço, não só no sentido monetário, mas também no sentido moral, em termos de obrigação social. A corporação da polícia militar, por exemplo, confere aos seus profissionais uma matriz da autoridade que é o “prestígio”, mas também designam para esses sujeitos a missão “sagrada” que ela possui. Essa “autoridade” social é concedida ao preço de que esta seja regulamentada pelas suas normas e fundamentada nas tradições hierárquicas em que a instituição se assenta. Esse processo, que poderíamos definir como desigual distribuição da dignidade e autoridade entre os policiais, se dá por meio do reconhecimento de determinados valores sociais (hierarquia, disciplina, verdade real, camaradagem etc.) e qualidades humanas (inteligência, força, destreza etc.), por exemplo.

As formas de controle social presentes no modo de vida militar exercem um duplo vínculo. Por um lado, a vigilância é o modo de administrar a eventual falha dos membros da instituição, um dispositivo fundamental para coibir abusos de poder ou o desvio criminal e disciplinar do policial. Por outro, a vigilância também permite construir uma experiência significativa na profissão, ao ensinar aos policiais o modo como certas situações podem tornar o policial uma vítima potencial do desvio de outro policial, seja ele subordinado, equivalente ou superior; eles são levados a pensar de maneira positiva as maneiras corretas de desempenhar suas atividades e se inspirar nesse horizonte.

## **Modos institucionais da conversão da falha profissional em punição no modo de vida militar**

Além das corregedorias que investigam denúncias contra ilegalidade cometidas por policiais militares, na própria estrutura administrativa da PM existem meios de investigação que produzem documentos sobre a conduta irregular de policiais, quando se torna conhecida pelos superiores. Ante essa ocasião, a averiguação torna-se uma obrigação disciplinar, na qual o superior deve comandar o processo de averiguação do possível desvio funcional do subordinado. Inicia-se assim: “o comandante designa um oficial para a sindicância de um praça do POG, acusado de abuso de autoridade” (trecho de um dos boletins circulados durante o ano de 2015). O oficial nomeado verifica a ocorrência de transgressões disciplinares, visitando as vítimas e fazendo diligências sobre os fatos, constatando ou não a materialidade da acusação. A indicação do oficial que realizará as investigações leva em consideração o efetivo formado pelo Curso de Habilitação de Oficiais, ex-praças em condição de oficiais de “segunda linha”<sup>6</sup>. Um oficial do CHO com a mesma pontuação que um CFO, será sempre mais moderno em relação a esse último. Embora os códigos administrativos não recortem especificamente essa situação, as tradições hierárquicas ensinam esse lugar de atuação para os ex-praças habilitados a tornarem-se oficiais por meio do CHO<sup>7</sup>. Em grande parte desses procedimentos, eles atuam nas investigações chefiadas pelo comandante da

---

<sup>6</sup> Até a legislação vigente no ano de 2015 os oficiais CHO só poderiam alcançar o posto máximo de capitães. Com a nova lei sancionada a partir desse ano, criou-se a vaga de major para estes policiais.

<sup>7</sup> Durante todo o trabalho de campo presenciei muitos relatos de desproporção do tratamento entre desvios disciplinares e penais do oficialato e da praça. Mesmo oficiais notadamente cometedores de crimes militares no passado da região, dificilmente sofreram expulsão, a punição extrema. Já entre os praças, a expulsão é muito mais recorrente para crimes militares graves.

companhia ou do batalhão.

É através de uma denúncia de alguém além-caserna, informando uma prática cometida por um policial militar, que se inicia um processo de sindicância para “apurar os fatos e as pessoas envolvidas”, realizado a partir da própria PMCE, não por um órgão de segurança pública externa. É o modo pelo qual o agente da ordem e da lei passa a ser também acusado de violar os códigos disciplinar e penal da caserna ou, ainda, a legislação criminal civil. Nas sindicâncias realizadas naquele batalhão durante o ano de 2015, nenhuma delas eram contra oficiais. Isso pode reforçar dois aspectos a título de hipótese: 1. O fato de o efetivo de oficiais ser bem menor em comparação aos de praça; 2. Os oficiais se protegem de sindicâncias e recorrem a outras formas de investigação menos intensas. Essas não são hipóteses exclusivas, mas complementares. A justificativa dada para isso pelos policiais que já atuaram na produção das sindicâncias, sendo um deles o tenente Flávio CHO, é que os oficiais costumam se preservar desses processos, usando de outros meios informais de controle sem a produção de uma documentação interna.

A análise das sindicâncias foi muito rica para explorar as ferramentas simbólicas usadas para coibir práticas ilegais cometidas pelos policiais militares. As sindicâncias recaíam contra policiais acusados que eram ao fim absolvidos, por falta de materialidade, ou considerados culpados por seus crimes e desvios disciplinares. Ao fim dos processos, o delito era classificado, o inquérito era encaminhado à justiça militar, contendo os testemunhos, a documentação das provas, as conclusões do sindicante e o parecer do comando local, aplicando punições para os subordinados.

O processo conta com a participação de sindicante, sindicado, advogados de defesa, escrivães e é regulamentado pela Controladoria Geral de Disciplina. O processo de defesa do acusado é tocado pelas associações locais ou

advogados particulares do PM acusado, dependendo de sua filiação nas associações ou opção pessoal. Em conversa com o presidente de uma dessas associações, ele confidenciou que a principal estratégia nessas ocasiões é desarmar o caráter hierárquico que essas investigações assumem, destinando o subalterno ao peso punitivo dos códigos, sem presunção de inocência ou reconhecimento pelo que ele chama de “bons serviços prestados”. Ao invés de categorizar o policial como alguém que merece ser punido por suas falhas, a associação orienta os advogados a explorar a história do policial na instituição, expondo detalhes de suas fichas, mencionando seu comportamento, suas notas, seus elogios, “seus bons serviços prestados” para reconstruir seu valor profissional. Além disso, os processos mostram regularmente testemunhos de defesa prestados por amigos, familiares, colegas de profissão e “civis” já assistidos pelos policiais. Dependendo da gravidade do delito e da “materialidade” da denúncia, a penalidade poderá ser mais severa ou mais branda.

A sindicância realizada contra o soldado Fagner em 2015 objetivava “averiguar a prática de crime militar pelo soldado”. Era uma situação muito grave, em que ele era acusado de transgressão disciplinar e de violar o código penal civil. O caso tornou-se alvo de uma sindicância após o soldado ser vítima de lesão corporal, o que deu publicidade ao ocorrido. Ele sofreu um disparo de arma de fogo em sua perna direita. Um amigo particular do policial, agente de trânsito, foi o seu algoz, após um grave conflito. O policial visitava seu amigo e levou consigo uma lanterna que causava choques - ele tinha intenção de aplicar choques no corpo de Raimundo, com quem tinha amizade pessoal havia bastante tempo. A partir daí as versões do sindicato, do autor do disparo e das testemunhas confundem o que de fato aconteceu. Na peça, o policial era acusado de violar o artigo 129 do código penal brasileiro, “Ofender a integridade corporal ou a saúde de outrem”. Além disso, o soldado, de acordo com o sindicante, cometera

transgressão disciplinar violando “valores fundamentais” e “deveres consubstanciados” pela ética militar. Entre os valores violados citados no processo estavam “a lealdade”, “a verdade real”, “a honra” e “a dignidade humana”. Os deveres não cumpridos pelo praça eram: “procurar manter boas relações com outras categorias profissionais, conhecendo e respeitando-lhes os limites de competência, mas elevando o conceito e os padrões da própria profissão, zelando por sua competência e autoridade”, “zelar pelo bom nome da Instituição Militar e de seus componentes, aceitando seus valores e cumprindo seus deveres éticos e legais” e “proceder de maneira ilibada na vida pública e particular”.

De acordo com agente do DEMUTRAN Raimundo, ao perceber a tentativa do soldado em aplicar os choques com a lanterna, entrou em disputa corporal. Durante o confronto, ele recebeu vários choques no corpo, caindo ao chão e sacando a sua arma de fogo, que disparou acidentalmente contra o policial. O agente justificou o acidente alegando uma amizade de mais de 10 anos com o policial. Após o disparo, ele e sua esposa acionaram o socorro para o soldado. Já Fagner, reconhecia a posse da lanterna, confirmando o testemunho do amigo em parte, exceto no que dizia respeito ao disparo acidental do revólver. Na versão do policial, após “a humilhação” diante da esposa, o agente sacou a arma, apontou e realizou o disparo.

Diante da gravidade das consequências de suas atitudes, embora não estivesse formalizada nenhuma denúncia por parte da vítima contra o policial, alegando a violação do código penal, a sindicância formalizou esse processo, acrescentando também outras violações disciplinares do soldado. Pesava no histórico da instituição ser o soldado, na visão dos comandantes, um “maceteiro”, alguém que se usava indevidamente de licenças de tratamento de saúde para não trabalhar - percepção que ganhou ainda mais força pela “má conduta do militar”. Fagner, como outros colegas, adquiriu hérnia de disco em decorrência da própria profissão e estava afastado do

serviço havia aproximadamente seis meses. Embora o atestado médico garantisse a legitimidade do afastamento, ele relatava a colegas mais próximos usar a LTS para conseguir concluir o curso de graduação em uma IES particular da região. Fato que era conhecido pelos oficiais que acompanhavam seu afastamento. Seu histórico de soldado “enrolão” o perseguia e ocasionou três transferências do policial por atos administrativos de superiores.

Antes mesmo da sindicância, Fagner já tinha chamado para si a atenção dos superiores que acompanhavam sua situação de perto, planejando contestar a sua licença e devolvê-lo à atividade policial. Policial militar desde 2003, seu comportamento na instituição também foi levado em consideração, Fagner ingressou na atividade profissional em 2003 com “bom” comportamento, progrediu no ano de 2008 para “ótimo”, e no ano de 2013 alcançou a classificação “excelente”. O policial não tinha histórico de transgressões disciplinares em pouco mais de 10 anos de serviço, fato que pesou a seu favor. Fagner possuía inúmeros elogios por “bons serviços prestados”, de acordo com as sua ficha: 2004(1) 2005(1), 2007(2), 2008(2), 2009(2), 2010(1), 2013(1), fato bastante explorado pela defesa para desagrar suas falhas morais. Dois desses elogios eram referentes à apreensões de arma de fogo e operações contra o tráfico na região, das quais o soldado participaram oportunidades e nas quais cumpriu com seu “dever constitucional”, demonstrando “abnegação” e “enobrecendo a causa policial militar”. Os demais elogios são ordens do comandante sem uma causa específica, o comandante local faz esse tipo de elogio coletivo uma ou duas vezes por ano, sem motivo aparente, mas seguindo padrões temporais e de pertencimento à instituição<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Exemplos desse tipo de elogio são: 1. O comandante Major Fulano decide elogiar todos os policiais que ingressaram naquela companhia após o ano de 2004. 2. [...] Decide

Este caso é exemplar, pois demonstra como um réu primário teve esquadrihada sua primeira falha profissional. O primeiro registro de uma punição decorrente da violação de regimentos disciplinares do militarismo e até mesmo violação do código penal civil. Todo o contexto do evento expressa um modo de choque entre ambas as instâncias, civil e militar; tanto pelo acontecimento durante seu afastamento da caserna, quanto por contar com a participação decisiva de actantes civis. A publicidade do acontecimento levou à apuração dos fatos pela caserna, gerando efeitos punitivos oficialmente atribuídos na esfera militar e civil. Fosse Fagner oriundo de outra área de atuação, provavelmente não responderia criminalmente, uma vez que sua vítima não procurou a justiça para acusá-lo formalmente.

A principal estratégia do soldado para minimizar os efeitos punitivos foi alegar que o “o choque não foi intencional, ocorrendo durante uma disputa corporal”, enfatizando que tudo não passava de uma brincadeira entre amigos, até o rumo imprevisto que o conflito tomou: a lesão corporal. Raimundo, por sua vez, foi acusado na justiça comum por lesão corporal, alegando ter sido o disparo acidental, embora fosse culpado pela posse ilegal de arma de fogo.

A preocupação com a visão que os superiores têm sobre a conduta dos subordinados é recorrente entre os policiais. Controlar a reputação moral é um modo de blindar-se contra investidas de vigilância mais sistemáticas por parte dos superiores. Muitos policiais, sabendo de muitos relatos

---

elogiar todos os policiais escalados no serviço interno; 3. [...] Decide elogiar todos os policiais escalados em certa modalidade de patrulhamento. São ordens que equilibram o comportamento médio dos subordinados. Desse modo, “O elogio coletivo visa a reconhecer e a ressaltar um grupo de policiais militares ou fração de tropa ao cumprir destacadamente uma determinada missão.”(Trecho extraído do código disciplinar da PMCE).

compartilhados entre seus pares, esforçam-se para não terem atestado em sua ficha um baixo comportamento. É nesse sentido que *“la catégorie de « faute professionnelle » traverse pourtant toutes ces situations où elle joue, pour certains protagonistes, le rôle d'un résumé susceptible d'appuyer un jugement moral”* (CHATEAURAYNAUD, 1991 p. 20). A qualidade do comportamento, bem como o histórico disciplinar dos policiais os torna mais ou menos suscetíveis a julgamentos morais e disciplinares. É o modo como os usos discricionários dos regimentos militares e códigos penais são associados a certo tipo de práticas e pessoas no interior da instituição. Esta condição revela formas *“de la justification des conduites et du règlement des disputes sur les lieux de travail ou devant les tribunaux”*(IBIDEM, ibidem P. 21).

Os policiais militares possuem fichas com o histórico desde o ingresso na corporação; trata-se da documentação biográfica disciplinar e moral dos homens e mulheres da força pública brasileira. Ao final do curso de formação, eles são classificados com "bom" comportamento, essa é a condição de ingresso na praça. Conforme são designados para atuarem no serviço de rua ou interno, eles passam a interagir mais decisivamente com superiores que são obrigados pelos códigos a investigar, classificar e punir e desvios disciplinares, crimes militares e civis cometidos por seus subordinados. Se o policial comete uma transgressão e o erro é institucionalmente rotulado, ele sofrerá uma punição que terá um prazo até sua expiração, ou cancelamento, dependendo da gravidade. As “advertências” verbal e escrita são canceladas após dois anos; a “repreensão” dura três anos até sua expiração; a “permanência disciplinar”, antes da legislação atual tratada como “detenção”, sete anos; e, por fim, a custódia disciplinar ou, anteriormente, “prisão administrativa”, que expira no prazo de dez anos.

Cada punição poderá ocasionar uma regressão no comportamento. A ordem

decrecente do comportamento é regulada pelo código disciplinar. “Excelente” - quando, no período de 10 (dez) anos, não lhe tenha sido aplicada qualquer sanção disciplinar, mesmo por falta leve; “Ótimo” - quando, no período de 5 (cinco) anos, lhe tenham sido aplicadas até 2 (duas) repreensões; “Bom” - quando, no período de 2 (dois) anos, lhe tenham sido aplicadas até 2 (duas) permanências disciplinares; “Regular” - quando, no período de 1 (um) ano, lhe tenham sido aplicadas até 2 (duas) permanências disciplinares ou 1 (uma) custódia disciplinar; “Mau” - quando, no período de 1 (um) ano, lhe tenham sido aplicadas mais de 2 (duas) permanências disciplinares ou mais de 1 (uma) custódia disciplinar.

Essa submissão continua ao julgamento moral dos pares, no cotidiano da caserna escolhe alvos preferenciais, uma vez que seria muito difícil aplicar toda a energia do oficialato para controlar todos os homens e mulheres a eles subordinados. Um bom relato para expressar a construção de subordinados em evidência aconteceu com o soldado Flávio. Ele e outros colegas tinham um relacionamento muito ruim com um sargento muito próximo dos oficiais da região. Ele se dizia vítima de uma “cruzetagem” do Sgt. PM Odílio. O “graduado”, segundo ele, não perdia a oportunidade de falar mal do soldado publicamente, inclusive aproveitando-se da presença de oficiais. Segundo Flavio, Odílio sempre quando escalado de serviço com o subordinado, dizia ironicamente que ele era seu “peixe”, uma expressão utilizada geralmente para enfatizar relações de camaradagem e poder, mas empregada ironicamente pelo sargento, reforçando a péssima relação entre ambos.

Ocorreu do Sd. PM Flávio se “enrolar” gradualmente, fato iniciado, supostamente, por “cruzetagens” sistemáticas do sargento, alegando imprudência e imperícia durante os serviços. Uma rede de atenção foi voltada para o soldado e não demorou a novas falhas tornarem-se erros publicamente rotulados nas relações da caserna. O estopim foi um acidente

de trânsito envolvendo a viatura dirigida pelo soldado em companhia do sargento, colidindo contra uma moto, porém sem consequências graves para os policiais e para a vítima. Os reparos da viatura e da moto foram devidamente descontados nos rendimentos do policial. Foi realizado um inquérito técnico pelos superiores para atestarem o prejuízo e efetivarem a cobrança. Pouco tempo depois, o policial foi notificado com sua transferência para outra cidade da região, consequência que atribuía à mácula em torno de seu nome construída pela cruzeta do graduado. O acontecimento, porém, não foi isolado das relações sociais da corporação e seu desenrolar construiu uma série de identificações com outros iguais da praça, como o Soldado Alan, que se percebia como uma vítima em potencial dessas práticas.

O que Alan nem Flavio sabiam é que o sargento respondia na justiça militar por constantes atrasos no serviço. A pesquisa documental realizada nos boletins e sindicâncias do batalhão permitiu conhecer o histórico disciplinar e penal de alguns dos policiais interlocutores da pesquisa. Observou-se nos boletins duas convocações da justiça militar para o Sargento. O processo contra o policial apontava cerca de dez atrasos registrados no “caderno do adjunto” e confirmados pelo comandante local. A sindicância confirmou os fatos e encaminhou o inquérito à Justiça Militar, que passou a julgar o caso. Por mais graduado que fosse, em relação ao soldado, o sargento também estava suscetível à rotulação institucional de sua falibilidade e sofria as consequências de seus atos, por ações sancionadas por seus superiores, sem contudo resultar na sua transferência, diferentemente do soldado. Por mais atingida que a sua reputação moral fosse com esse processo, o graduado estava na condição de influenciar o destino de seus subordinados.

O curioso dessa situação é o modo como as obrigações são incorporadas nas relações hierárquicas e a “camaradagem” é suspensa pela “cruzetagem”. Mostrando-se um sargento preocupado com a disciplina dos seus

subordinados, comunicando aos oficiais suas falhas e prezando pela “causa policial militar”, o sargento poderia recuperar o prestígio desgastado com seus superiores, abrindo caminho para o seu subordinado se “enrolar”. Tudo se passa como se a estratégia de cruzetagem fosse o modo de transferir redes de vigilância para outros policiais, na tentativa de livrar a própria pele, como no caso do soldado. Não é uma atitude bem vista pelos companheiros de farda, mas é uma estratégia bem sucedida com base em seus objetivos, sendo embasada juridicamente. A cruzetagem é um modo de manobrar as implicações da falha profissional, explorando as falhas profissionais de outros, para restaurar ou acumular prestígio profissional com os superiores. Desse modo, muitos interlocutores associam a figura humana do Sgt. PM Odílio à condição de “T.A.jotinha”, uma expressão êmica para categorizar policiais que mantêm “relações promíscuas”, violando os cortes interacionais hierárquicos para dedurar companheiros. Essa classificação rotula a pessoa como um “entregão” contumaz das falhas dos colegas, cujo intuito é blindar-se de uma vigilância mais intensa sobre suas práticas profissionais e pessoais. Na perspectiva do cruzeta, por outro lado, suas práticas são embasadas nos próprios códigos que regulam a conduta dos policiais e tornam uma obrigação disciplinar denunciar falhas de outros policiais militares, caso as conheça, às instâncias competentes.

### **Considerações finais**

Esses contextos apresentados descrevem, em alguma medida, a sensação de desrespeito e falta de reconhecimento compartilhados no meio profissional da força pública como resultados da crise da corporação militar diante de seus profissionais. Esses processos de classificação, divisão, punição e purificação, expressa o cotidiano e a história social da PMCE. Elaboram não só definições do que é a falha profissional, enquanto conjunto de práticas nesse mundo, mas concepções morais do que é o policial militar e do que é a polícia militar. É, portanto, um modo de invenção de sujeitos.

Algo que tem sido bastante debatido na literatura sobre a polícia militar no Brasil é a distância social entre as instituições policiais e seus públicos-alvos<sup>9</sup>. Este entendimento foi usado como justificativa para a elaboração de políticas de segurança para aproximar essas instituições dos cidadãos, conforme observaram Barreira (2004) e Pinheiro (2008) no contexto cearense. Esse processo parece ter uma relação muito forte com a grave crise de legitimidade dessa entidade social, a Polícia Militar, na vida social brasileira. Há uma discussão muito importante, realizada por Muniz (2001), a respeito da dupla crise experimentada pelas polícias militares. Por um lado, essa crise diz respeito a atuação como polícia ostensiva, uma vez que sua atuação profissional se assemelha mais a uma corporação militar, do que com uma polícia ostensiva. Por outro, essa confusão acaba lançando mão de uma dificuldade de lidar com suas clientelas (BARBOSA e SÁ, 2015). Desse modo, essas duas dimensões da crise de identidade se complementam na explicação desse processo de objetivação que estou remetendo. O que muda, talvez, é questionar em que medida o militarismo é preponderante nesse processo, uma vez que esse tipo de situação ocorre em outros mundos profissionais não militarizados.

Essas relações entre superiores e subordinados apresentadas aqui

---

<sup>9</sup> A título de curiosidade, li um relato de Howard Becker em seu livro *Outsiders* (BECKER, 2008) citando seu orientador Hughes, cujas pesquisas qualitativas registraram uma série de recorrências em que profissionais desenvolviam ojeriza aos seus públicos. Professores recorrentemente nas horas vagas tinham o hábito de falar mal de alunos, enquanto músicos não apreciavam os públicos que os assistiam e médicos desenvolviam aversão a pacientes. É comum presenciar experiências desse tipo em nossas vidas profissionais. Isto leva a crer que a produção da distância social entre profissionais e seus públicos não é um caso singular da força policial brasileira, contudo devemos entender que isto reflete consequências específicas para este campo profissional, pois assim como os médicos, os policiais e a instituição policial lidam mais diretamente com biopolíticas. Uma hipótese que pode ser levantada ao longo do estudo é como essa ideia de objetividade é absorvida no seio da instituição policial e é incorporada nas práticas profissionais da polícia.

funcionam para os policiais como mapas agentivos para profissão. Isto se reforça na medida em que os relatos são compartilhados com outros colegas. Aprender os cortes interacionais e as maneiras bem sucedidas de lidar com as personalidades e temperamento de superiores e subordinados, é um processo decisivo na construção da subjetividade dos policiais militares. A produção institucional, da diferença social entre um profissional militar e outros grupos profissionais civis, é um ritual permanente da instituição, em grande parte incorporada nas práticas dos policiais militares.

Muitos policiais, ao deixarem as filas da instituição em busca de outros mundos profissionais, possuem o forte desejo de sair da instituição no curto e médio prazo, sejam praças, sejam oficiais. Esses processos revelam as marcas do sofrimento na profissão e na subjetividade dos policiais militares que, aos poucos, minam a energia corporal dos policiais, empregada na realização do seu serviço, e motivam planos de fuga. Mas essa crise não se resume apenas à essa dimensão. Há fugas desse sofrimento que se realizam para dentro: construindo capital social com os superiores, tentando o ingresso no oficialato, competindo por promoções na carreira e por outras funções que possam ser desempenhadas na instituição.

O caminho esboçado para compreender essas relações foi confrontar o militarismo como categoria nativa e como categoria de análise na problematização dessa crise e seus efeitos; como agência, como norma e como subjetivação dos policiais militares. Pode se dizer que os dados construídos pela pesquisa conduzem a um maior enfoque na percepção de policiais militares do círculo hierárquico da praça sobre essas dimensões, uma vez que, a interlocução ocorreu de maneira mais intensa e regular com esses sujeitos. As rotinas militares da profissão colocam em movimento um grande número de relações de conflito e de poder que dão contornos analíticos ao que estou chamando de crise do militarismo na PMCE.

Não creio que a constatação dessa crise leve a um prognóstico positivo de democratização no interior da instituição para os próximos anos. Como revela o estudo de Carlos Barbosa, na história social da força pública cearense, as crises sempre foram respondidas por um recrudescimento do militarismo na instituição (BARBOSA, 2014). O militarismo não é só uma palavra, é uma instituição duradoura de diferença, que não está apenas nas normas e leis que regulamentam a profissão. Ela está inscrita nos corpos, sob a forma de memórias, pensamentos, percepções, conhecimentos e práticas de tal modo que, somente a “desmilitarização” da instituição não a conduzirá por um passe de mágica a melhoria desses processos. Essas virtudes, valorizadas na autoimagem da corporação e nas interações sociais dos corpos de policiais militares, não estão apenas no mundo institucional, mas no *córpus* social mais amplo, caso contrário, ela seria insustentável.

## REFERÊNCIAS

BARREIRA, Cesar. **Crimes por encomenda: violência e pistolagem no cenário brasileiro**. Rio de Janeiro: Relume Dumará: NUAP, 1998.

BARBOSA, Wendell de Freitas. **A polícia da boa vizinhança: as ações da polícia em contextos de conflito e a produção intersubjetiva de práticas policiais locais**. 2014. 208 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Sociologia, Ciências Sociais, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

\_\_\_\_\_.;SÁ, Leonardo de. Redefinições da condição de morado: Classificações da clientela no mandato policial e suas consequências nas relações de polícia e população. **Caderno CRH**, Vol. 28, no 75. 2015, pp. 639-656.

BOLTANSKI, L.; THEVENOT, L.. The Sociology of Critical Capacity. **European Journal Of Social Theory**, [s.l.], v. 2, n. 3, p.359-377, 1 ago.

1999.

BOLTANSKI, Luc; THÉVENOT, Laurent. **De la justification: Les économie de la grandeur**. Paris: Gallimard, 1991.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: Crítica social do julgamento**. São Paulo; Rio Grande do Sul: Edusp; Zouk, 2007.

\_\_\_\_\_. **Sobre o Estado: Cursos no Collège de France**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

BRASIL, Glaucíria Mota. As crises na segurança pública: Mudanças e Permanências. **Políticas Públicas e Sociedade**, Fortaleza - Ce, v. 6, n. 1, p.89-106, jan. 2003.

BRETAS, Marcos. **Ordem na cidade: O exercício cotidiano da autoridade policial no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

CASTRO, Celso. **O Espírito Militar: Um antropólogo na caserna**. Rio: Jorge Zahar, 1997.

CHATEAURAYNAUD, Francis. **La faute professionnelle**. Paris: Éditions Métailié, 1991.

DIÓGENES, José Lenho Silva; BARREIRA, César. “Criminação” militar de praças e o funcionamento da PMCE. In: **ENCONTRO ANUAL DA APOCS**, 37, 2013, Águas de Lindóia. Anais... . Águas de Lindóia: Anpocs, 2013. p. 1 - 25.

DUMONT, Louis. **Homo Hierarchichus**. São Paulo: Edusp, 2008.

ELIAS, Norbert. **A sociedade de corte: Investigação sobre a sociologia da realza e da aristocracia da corte**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

\_\_\_\_\_. **O processo Civilizador Volume II: Formação do Estado e**

**Civilização.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

\_\_\_\_\_. **Os Alemães: A luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

\_\_\_\_\_. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade Volume I: A vontade de saber.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir: Nascimento da prisão.** Petrópolis: Vozes, 2012.

GARFINKEL, Harold. **Estudios en Etnometodología.** Barcelona: Anthropos Editorial, 2006.

GEERTZ, Clifford. **O Saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa.** Petrópolis: Vozes, 1997.

GIDDENS, Anthony. **O Estado-Nação e a Violência: Segundo volume de uma crítica contemporânea ao materialismo histórico.** São Paulo: Edusp, 2008.

GLASER, Barney; STRAUSS, Anselm. **The discovery of grounded theory: strategies for qualitative ressearch.** New York: Aldine, 1967.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos.** São Paulo: Perspectiva, 1974.

\_\_\_\_\_. **Comportamentos em lugares públicos: Notas sobre a organização social dos ajuntamentos.** Petrópolis: Vozes, 2010.

\_\_\_\_\_. **Ritual de interação: Ensaio sobre o comportamento face-a-face.** Petrópolis: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_. **Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4. ed. Rio de Janeiro: Ltc, 2012.

JOAS, Hans. **Pragmatism and social theory**. Chicago: The University Of Chicago Press, 1993.

\_\_\_\_\_. **The sacredness of the person: A new genealogy of**. Washington: Georgetown University Press, 2013.

MISSE, Michel. O rio como um bazar: A conversão da ilegalidade em mercadoria política. **Insight Inteligência**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p.12-16, 2002.

PINHEIRO, Antonio dos Santos. **Polícia Comunitária e Cidadã: Entre velhas e novas práticas policiais**. Crato: Rds, 2015.

POLLAK, Michel. **Memoria, olvido, silencio: la produccion social de identidades frente situaciones ímite**. Buenos Aires: Ediciones Al Margen, 2006.

RATTON, José Luiz; BARROS, Marcelo (Org.). **Polícia, Democracia e Sociedade**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.

SÁ, Leonardo. **Os filhos do estado: Autoimagem e disciplina na formação dos oficiais da Polícia Militar do Ceará**. Rio de Janeiro: Relume-dumará, 2002.

\_\_\_\_\_; SALES, Larissa Jucá de Moraes; SABINO, Antonio.. Luta por reconhecimento, consideração e direitos nos movimentos paredistas da Polícia Militar do Ceará(1997-2011). In: **ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS**, 39., 2015, Caxambu. Anais.... Caxambu: Anpocs, 2015. p. 1 - 21.

SACKS, Harvey. Part I Fall 1964—Spring 1965. In: SACKS, Harvey. **Lectures on conversation Volumes I & II**. Cornwall : Blackwell

Publishing, 1995. p. 3-134.

SALES, Larissa Jucá de Moraes. **Medo e sofrimento social: Uma narrativa de policiais militares em atendimento clínico.** 2013. 127 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Sociologia, Ciências Sociais, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

SILVA, Antonio Marcos da. **A inversão da ordem na vida policial: Sociabilidade prisional e práticas ilegais.** 2015. 275 f. Tese (Doutorado) - Curso de Sociologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

\_\_\_\_\_. **Sociología: Estudios sobre las formas de socialización.** Madrid: Alianza Editorial, 1977.

\_\_\_\_\_. The intersection of social circles. In: SIMMEL, George. **Inquires into the construction of social forms.** Leiden; Boston: Brill, 2009. p. 363-408.

\_\_\_\_\_: Sociologia do espaço. **Estudos Avançados**, [s.l.], v. 27, n. 79, p.75-112, 2013.

SOUSA, Tuany Maria de. **Percepções sobre adoecimento e risco no trabalho de policiais militares.** 2015. 135 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Políticas Públicas, Mapss, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015. Cap. 135.

WEBER, Max. **Economía y sociedad: Esbozo de sociología comprensiva.** Madrid: Fondo de Cultura Económica, 2002.

# Cultura Brasileira e autoritarismo em Nelson Werneck Sodré

Eduardo Russo Ramos<sup>1</sup>

## RESUMO

O presente artigo realiza uma aproximação ao pensamento do historiador, crítico literário e militar carioca Nelson Werneck Sodré através do exame de duas obras que marcaram suas intervenções no plano político-intelectual da ditadura civil-militar instalada pelo golpe de 1964: *Síntese de História da Cultura Brasileira*, publicada em 1970, e *Vida e Morte da Ditadura: 20 anos de autoritarismo no Brasil*, publicada em 1984. Inserindo-se no âmbito de uma pesquisa acerca do itinerário formativo de Sodré enquanto um dos primeiros intelectuais da tradição marxista brasileira, este trabalho busca compreender sua percepção sobre os impactos da ditadura na sociedade brasileira, especialmente no âmbito da cultura. Portanto, o objetivo de nosso estudo é apresentar e analisar as teses sustentadas pelo autor na formação dos debates sobre cultura e autoritarismo no Brasil, compreendendo assim a discussão sobre o papel, produção e circulação da cultura na luta antiditatorial e a inserção do intelectual neste plano. Segue-se, assim, tanto uma reflexão sobre a obra sodreana quanto um resgate das contribuições deste teórico que sofreu e sofre um ostracismo na academia brasileira desde a década de 80.

**Palavras-Chave:** Pensamento social brasileiro; Tradição marxista brasileira; Nelson Werneck Sodré; Cultura brasileira; Autoritarismo.

---

<sup>1</sup> Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Paraná (UFPR), contemplado com bolsa do Programa de Demanda Social da CAPES. E-mail: ramos.eduardorusso@gmail.com

No ano de 1985, Nelson Werneck Sodré publicou um artigo intitulado *A Cultura e a Democracia* no *Jornal do País*, periódico sediado na cidade do Rio de Janeiro, e, na forma de um breve comentário sobre o estado da cultura brasileira naquele momento de transição, argumentava que: “As pessoas que viveram períodos anteriores à ditadura e as que conhecem alguma coisa da história tiveram condições de avaliar os prejuízos que a ausência de democracia trouxe ao nosso desenvolvimento cultural.” (SODRÉ; ALVES FILHO, 1998, p. 84). Na perspectiva sodreana, a relação entre democracia e cultura era tão íntima que “defender a democracia é o mesmo que defender a cultura e vice-versa.” (Ibid, p. 84-85).

O presente artigo faz parte de uma pesquisa em desenvolvimento acerca do pensamento social produzido pelo historiador e crítico literário Nelson Werneck Sodré, cuja investigação está voltada para compreender sua formação enquanto pioneiro intelectual marxista e suas contribuições para o desenvolvimento da tradição marxista no Brasil.

Ao tomar a obra de Sodré como objeto de estudo é necessário destacar que, como já salientaram alguns de seus analistas, esta obra foi alvo, dos anos 70 em diante, de uma repetida desqualificação e de um ostracismo que não propiciou um debate profícuo e aprofundado de suas teses, de sua interpretação do Brasil (NETTO, 1992, p. 26; KONDER, 1991, p. 78; CÔRTEZ, 2011, p. 310). Esse fenômeno foi bem descrito pelas palavras de José Paulo Netto:

O fato é que, nos quintais universitários, Sodré e sua obra são sumariamente fuzilados como “ortodoxos”, “esquemáticos”, “mecanicistas” – sem que se conheçam estudos rigorosos que se ocupem da comprovação de tão inapeláveis julgamentos. Na verdade, o que se vem construindo em torno da obra de Sodré, nos últimos três lustros, é uma *muralha de preconceitos* que assombra: tanto menos se a examina com os cuidados habituais da crítica séria, tanto mais se difundem juízos que a desqualificam (1992, p. 27).

Neste plano, ressalve-se o fato de que nos anos que se seguiram ao falecimento de Sodré houve uma tentativa sólida de resgate e debate de sua obra expressa nas seguintes obras: *Nelson Werneck Sodré na historiografia brasileira*,<sup>2</sup> coletânea de artigos organizada pelo pesquisador Marcos Silva, publicada em 2001; *Um olhar à esquerda: a utopia tenentista na construção do pensamento marxista de Nelson Werneck Sodré*,<sup>3</sup> do pesquisador Paulo Ribeiro da Cunha, publicada em 2002; *Nelson Werneck Sodré: entre o sabre e a pena*,<sup>4</sup> coletânea de artigos organizada pelos pesquisadores Paulo Ribeiro de Cunha e Fátima Cabral, publicado em 2006; *Dicionário crítico Nelson Werneck Sodré*,<sup>5</sup> também de Marcos Silva, publicado em 2008; entre outras séries de artigos, dissertações e teses que vem buscando compreender a obra e a formação de Sodré.

Entretanto, ressalve-se também que, apesar desta grande iniciativa, não se instalou um debate acadêmico generalizado acerca do legado de Sodré, não tendo havido reedição ou reimpressão de suas obras principais nem sequer a realização de seminários voltados para este debate. Ainda neste plano, destaque-se também que, do pouco debate que existe, este orbita em torno das polêmicas sobre a tese do feudalismo no Brasil entre Sodré e seus interlocutores, como Caio Prado Júnior e Jacob Gorender, havendo uma verdadeira marginalização da extensa produção do autor sobre a cultura brasileira, a literatura, a interpretação dos principais eventos políticos da

---

<sup>2</sup> SILVA, Marcos (org.). **Nelson Werneck Sodré na historiografia brasileira**. Bauru: EDUSC; São Paulo: FAPESP, 2001.

<sup>3</sup> CUNHA, Paulo Ribeiro da. **Um olhar à esquerda: a utopia tenentista da construção do pensamento marxista de Nelson Werneck Sodré**. 2. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2011.

<sup>4</sup> CUNHA, Paulo Ribeiro da; CABRAL, Fátima (orgs.). **Nelson Werneck Sodré: entre o sabre e a pena**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2011.

<sup>5</sup> SILVA, Marcos (org.). **Dicionário crítico Nelson Werneck Sodré**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

história nacional no século XX, assim como suas contribuições no campo teórico voltadas para a historiografia marxista.

Assim, levando em conta tal condição do debate e tendo como objetivo deste artigo uma aproximação ao pensamento social sodreano, nada seria mais adequado do que realizar uma breve introdução do leitor à sua biografia.

Nelson Werneck Sodré, nascido no Rio de Janeiro, no dia 27 de abril de 1911, filho único do advogado Heitor de Abreu Sodré e Amélia Werneck Sodré, foi “uma das figuras mais importantes da cultura brasileira do século XX” (NETTO, 2011, p. 10). Apresentando desde cedo grande interesse e vocação pelas letras, aos 13 anos, ingressando no Colégio Militar do Rio de Janeiro, começa a colaborar com textos de ficção para a revista *A aspiração*, pertencente à sociedade literária da instituição (Ibidem, p. 15). Já aos 18 anos, estreia sua participação na imprensa com o conto “Satânia”, premiado e publicado na revista carioca *O Cruzeiro* (Idem). Em 1931, completando 20 anos, ingressa na Escola Militar de Realengo, optando pela artilharia, e esse momento marca o início de uma trajetória pessoal que combinará ao longo de sua vida a vocação intelectual com a vocação militar (Ibidem, p. 14). Nos anos que se seguem ao início dessa formação na oficialidade do Exército, Sodré continua sua colaboração na imprensa e produz sua primeira obra, *História da literatura brasileira: seus fundamentos econômicos*, publicada no ano de 1938, que, conforme a análise realizada por Netto, seu caráter pioneiro no âmbito de uma abordagem global da nossa história literária numa perspectiva marxista e a interpretação do Brasil ali inscrita – mesmo que ainda de caráter incipiente e que será depois revisado pelo próprio autor na década de 60 –, assegura o lugar de Sodré ao lado de outros intérpretes do Brasil no período, como Caio Prado Júnior, Gilberto Freyre e Sergio Buarque de Holanda (1992, p. 37).

Entre tantos deslocamentos e transferências realizadas por conta da carreira militar, Sodré estreita os laços com os meios intelectuais e passa a colaborar tanto com a imprensa paulista quanto com a carioca. Neste período, integrou a chapa vitoriosa da eleição de 1950 para a direção do Clube Militar – chapa nacionalista que encabeçava a campanha *O petróleo é nosso* – e assumiu a Direção Cultural do Clube. Como indica Netto, os desdobramentos desse período contribuíram de forma significativa para a definição do perfil político e intelectual de Sodré (2011, p. 17).

Alvo da perseguição da chapa vencida, Sodré é transferido em 1951 para uma unidade militar do Rio Grande do Sul de onde só retornaria no ano de 1955, que marca também seu ingresso nas cadeiras do Instituto Superior de Estudos Brasileiros, o ISEB. Marcando um momento de intenso engajamento político-intelectual, é neste período que Sodré produzirá boa parte de suas intervenções mais significativas no campo da historiografia e da tradição marxista brasileira. Como destaca Netto:

(...) no Iseb, Sodré encontrou, num ambiente de estudos e pesquisas, condições para avançar em suas formulações e em seu magistério, interagindo com pensadores de posições teóricas e ideológicas muito diferenciadas e com um público com o qual ele nunca contactara antes. Se já era um intelectual respeitado quando o convidaram para atuar no Iseb, parece-nos que é ali que alcançará (na altura em que chegava aos seus 50 anos) a maturidade teórica que lhe permitirá conquistar a indiscutível audiência nacional que sua obra obterá na década de 1960 (Ibidem, p. 35-36).

Aproximando-se de 1964, Sodré, que já se encontra na reserva como General de Brigada, produz a obra coletiva *História Nova*, fruto de um trabalho realizado com estagiários escolhidos das cadeiras da Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi), sua última contribuição enquanto professor do ISEB. A coleção representava uma crítica da historiografia tradicional mediante a realização de pesquisas monográficas voltadas para o ensino da história no Ensino Médio como alternativas aos compêndios didáticos do período (MENDONÇA, 2011, p. 335-337). Considerada “subversiva”, foi apreendida

nas livrarias logo após o golpe civil-militar de 1964, seu projeto editorial foi suspenso e instaurado um Inquérito Policial-Militar para investigar as ações subversivas de seus autores (CZAJKA, 2012, p. 301).

O golpe civil-militar marca ainda a extinção e depredação do ISEB, a perseguição e prisão de seus professores, estagiários e estudantes, inclusive Sodré (PEREIRA, 2005, p. 259-260). Do impacto do golpe no seio das esquerdas e dos movimentos sociais, é importante destacar com Rodrigo Czajka, que este produziu uma rearticulação das tendências políticas e ideológicas de esquerda em torno de um novo objetivo: “o restabelecimento do processo democrático.” (CZAJKA, 2014, p. 103-104). Intelectual de envergadura, engajado e militante, Sodré não passará ao largo deste processo.

Como destaca Cunha:

Na fase subsequente ao golpe militar, sua intervenção política e teórica continuou de várias formas, mas foi particularmente intensa e aguda após o advento do AI-5, em 1968, quando o autor continuou escrevendo artigos (muitas vezes sob pseudônimo) e livros, procurando intervir de várias maneiras na luta pelo restabelecimento da democracia; e, ao longo daqueles anos, Sodré foi uma referência ao radicalismo e ao aventureirismo pequeno-burguês que caracterizavam as iniciativas armadas de parcelas da esquerda brasileira na luta contra a ditadura militar. Foi igualmente um período de quase ostracismo em alguns importantes círculos acadêmicos, embora, como autor, tivesse, nesta fase, singular e profícua produção teórica (2011a, p. 100).

Intelectual irrefreável, nos últimos anos de vida Sodré continuou produzindo e contribuindo com a imprensa. No ano de 1995, publica sua última obra, *A farsa do neoliberalismo*. Falecido em janeiro de 1999, autor de 56 livros e de cerca de três mil artigos, o itinerário da formação intelectual de Sodré retrata a trajetória de um intelectual engajado com as lutas de seu tempo, dotado de uma profunda capacidade crítica (e autocrítica, basta ver as anotações apontadas por Netto acerca das revisões e correções que o autor realizou em suas obras ao longo da vida (1992, passim)) e uma das

figuras mais relevantes no processo de desenvolvimento de nossa tradição marxista.

Delineadas estas questões propedêuticas para a análise da obra sodreana, o presente trabalho também tem como objetivo analisar duas obras do autor, situadas no período posterior ao impacto do golpe-civil militar em sua trajetória. Tratam-se das obras *Síntese de História da Cultura Brasileira*,<sup>6</sup> de 1970, e *Vida e Morte da Ditadura: 20 anos de autoritarismo no Brasil*,<sup>7</sup> de 1984. É necessário, entretanto, definir o tom de tal análise.

Tendo em vista a relação estabelecida entre cultura e democracia pelo autor no artigo supracitado de 1985, buscamos aqui investigar se há algum desenvolvimento mais complexo desta relação nestas obras. A seleção dos títulos está relacionada com os temas trabalhados: um tendo como centro a cultura brasileira e outro o autoritarismo.

Observando a questão da condição do debate acerca da obra do autor e a incipiência de nossa pesquisa, cumpre fixar aqui que há neste trabalho um esforço de clarificação acerca dos debates realizados por Sodré, os conceitos, teses e temas mobilizados na análise sodreana, seus interlocutores e demais fatores que envolvem a apreciação de sua produção intelectual. Portanto, neste plano, não pretendemos realizar aqui uma análise exaustiva, sistemática e comparativa das teses sodreanas tendo em vista que, para tanto, seria necessário apreciar uma série de fenômenos de natureza histórica e social (para citar alguns, imperialismo, guerra fria, organização militar, democracia no Brasil, revolução burguesa no Brasil, etc.) e ainda

---

<sup>6</sup> SODRÉ, Nelson Werneck. **Síntese de História da Cultura Brasileira**. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

<sup>7</sup> SODRÉ, Nelson Werneck. **Vida e Morte da Ditadura: Vinte anos de autoritarismo no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1984.

cotejá-los com o debate coetâneo à publicação das obras, o que, obviamente não pode ser comportado em um trabalho desta natureza.

Por fim, antes de prosseguirmos à análise, cumpre ainda salientarmos duas questões cruciais e problemáticas do estudo da obra sodreana. A primeira é a questão da relação do autor com o Partido Comunista Brasileiro, no caso, mais especificamente, com as teses do PCB. Tratando-se ainda de um tema pouco explorado, há uma divergência muito grande entre os analistas da obra de Sodré. À título de ilustração desta divergência, basta constarmos que, enquanto Caio Navarro de Toledo defende que em Sodré há uma defesa intransigente da linha política do PCB (TOLEDO, 2001, p. 53), Cunha argumenta que “vincular as teses de Sodré às teses que se vinculam ao PCB é um equívoco.” (2011a, p. 91). Portanto, dada a complexidade desta relação, não analisaremos aqui a congruência ou incongruência das teses endossadas por Sodré nas obras indicadas com as teses do PCB, com sua linha política e cultural no contexto da ditadura.

A segunda questão, trata-se do problema da ausência de formação acadêmica na trajetória de nosso autor. Qualquer leitura da obra de Sodré se depara com a ausência da citação de suas fontes e isso é um fator problemático para qualquer trabalho que busque situar a obra de Sodré em relação aos seus interlocutores, desvendando seus embates teóricos, proximidade ou não em relação à determinados meios intelectuais, correntes teóricas e até mesmo em relação ao problema anterior, as teses do PCB. Ressalte-se ainda dois fatores significativos para compreensão deste problema. Além de Sodré apresentar uma formação autodidata, vale destacar que esta formação se dá num período em que ainda não há uma profissionalização da vida intelectual nos limites das instituições universitárias, fenômeno estudado por Russel Jacoby (JACOBY, 1990), e debatido por Marcelo Ridenti em sua análise da vida intelectual brasileira no contexto dos anos 60 e 70 (RIDENTI, 2003, p. 206-209).

O outro fator envolve tanto o pioneirismo do historiador quanto o traço distintivo de suas análises. Situando o autor em seu tempo, Netto demonstra a importância de seu esforço teórico e crítico-analítico considerando o cenário intelectual de sua formação:

A tradição marxista brasileira possuía poucos suportes a oferecer a Sodré – apenas um outro intelectual a ela vinculado, Caio Prado Jr., lavrara especificamente a seara da história, mas suas ricas contribuições tinham uma abrangência muito menor que os interesses de Sodré. Na verdade, é justamente neste momento – o final dos anos cinquenta – que, liberando-se a duras penas do dogmatismo próprio do marxismo oficializado pela autocracia stalinista, a tradição marxista começa a florescer no país, e a obra de Sodré é componente axial deste florescimento (1992, p. 26).

Combinado ao pioneirismo, Netto ainda ressalta o tratamento privilegiado que Sodré concede à literatura e sua “extrema sensibilidade em face dos fenômenos ideais” (1992, p. 30-31). De acordo com o autor, esta sensibilidade à expressões políticas, sociais e culturais imantou os interesses de Sodré e recebeu dele abordagens cuidadosas e esclarecedoras (Ibidem, p. 31). Assim, nos parece adequado compreender a ausência de fontes nas obras em conexão com tais fatores – pioneirismo, tratamento da cultura numa perspectiva marxista dentro do cenário intelectual brasileiro de seu tempo e a ausência de formação acadêmica – e, desta forma, identificar uma verdadeira dificuldade no trabalho analítico voltado para a elucidação do pensamento social sodreano.

Sem mais demoras, prosseguiremos à exposição das obras indicadas, assinalando seus principais tópicos, desenvolvimento conceitual e eventuais interlocutores identificados.

### **Desenvolvimento cultural, cultura transplantada e democracia**

Publicada num dos períodos mais rigorosos da ditadura militar, a obra *Síntese de História da Cultura Brasileira*, de 1970, é, como destacou Cristiano Alencar Arrais, “uma das primeiras tentativas de explicação global da

formação da cultura brasileira ao longo de quase quinhentos anos de influência de culturas estrangeiras.” (ARRAIS, 2008, p. 392).

A obra é dividida em duas partes, *A herança cultural* e *O desenvolvimento cultural*, onde o autor trabalha uma série de questões a partir de seu conceito de “cultura transplantada”,<sup>8</sup> que, como Netto destaca, já havia sido elaborado na obra *A ideologia do colonialismo*, de 1961 (2011, p. 58-59). Assim, a primeira parte se destina a discutir o desenvolvimento cultural brasileiro a partir da compreensão de sua origem colonial (SODRÉ, 1979, p. 4), da heterogeneidade de cada cultura que compõe o cenário colonial (a indígena, a africana e a portuguesa) (Ibidem, p. 5), o traço de classe da cultura transplantada e o desenvolvimento histórico da cultura no território nacional considerando o desenvolvimento socioeconômico da sociedade brasileira ao longo de sua história (o autor tematiza, neste sentido, as relações de produção pré-capitalistas, a estrutura da nossa sociedade de classes, o desenvolvimento das relações capitalistas ao longo do século XIX e XX, o surgimento de uma cultura propriamente nacional). Já a segunda parte da obra, o autor apresenta uma discussão acerca do impacto do desenvolvimento das relações capitalistas no âmbito da produção cultural (Ibidem, p. 63), abordando fenômenos como a transformação dos produtos da cultura em mercadoria, a “massificação cultural” (Ibidem, p. 64-78) e seus reflexos na organização e difusão da cultura. Neste âmbito, o autor realiza uma análise extensa sobre a produção cultural do período, avaliando a situação do cinema, do rádio, da televisão, da música, do teatro, das artes plásticas, da Universidade, da imprensa e do livro (Ibidem, p. 79-134).

---

<sup>8</sup> Trata-se de fenômeno associado à transplantação da “civilização” portuguesa para o território brasileiro, que carrega consigo os elementos necessários para a produção e o comércio e, com isso, um conjunto de formas culturais heterogêneas. Cf. SODRÉ, Nelson Werneck. *Síntese...*, p. 3-9.

É interessante destacar que, na parte de discussão propriamente teórica e histórica, o autor dialoga principalmente com a obra *A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil*, de 1943, de Fernando de Azevedo, dedicando também notas a Sergio Buarque de Holanda, Luís Carlos Bonfim, Sidney Finkelstein, Jaime Rodrigues, Paul Lazarsfeld, Nelson Lontra e Sergio Bittencourt. Em sua análise também consta a leitura das obras disponíveis em uma edição francesa das obras completas de Karl Marx, Friedrich Engels, e uma citação à obra *Teatro dialético*, de Bertolt Brecht.

No que tange à sua análise da cultura brasileira, é interessante a distinção que o autor realiza em relação à cultura transplantada e cultura alienada. Para Sodré, enquanto a primeira é etapa necessária do processo de colonização do território (Ibidem, p. 11), a segunda é fator que acrescenta à transplantação uma dimensão nova (Ibidem, p. 15). O caso que exemplifica esta distinção é o desenvolvimento do ensino jesuítico no panorama da cultura portuguesa (Idem). A destruição dos valores da cultura indígena (Ibidem, p. 18) e o ensino dogmático e retórico voltado para a formação de quadros para a Companhia (Ibidem, p. 16) denotava o tom de alienação da cultura difundida pelos jesuítas no território nacional: uma forma cultural desprovida de senso crítico e distante dos interesses materiais e do espírito criador (Ibidem, p. 19).

Na conclusão da obra, o autor, após extensa análise das expressões culturais no período em que escreve, comentando o impacto da repressão no seio da produção cultural nacional, dedica algumas linhas para discorrer sobre a relação entre a luta pela democracia e a produção cultural brasileira. De acordo com o historiador, o “problema inicial, para a cultura brasileira, é o da retomada da liberdade; sem liberdade de pensamento e de expressão, não há condições de desenvolvimento cultural autêntico.” (Ibidem, p. 135). Colocando-se o problema da cultura, para Sodré, é necessário um esforço para reconhecer as proporções da descaracterização nacional que a cultura foi submetida sob a égide da ditadura militar (Idem), restituindo-a em seus

fundamentos nacionais (Idem) sem que isso signifique a exclusão da receptividade de outras culturais no seio da cultura brasileira (Ibidem, p. 136) e tomando em consideração o problema do uso dos meios de comunicação de massa no plano da produção cultural (Idem). Como destaca Sodré:

De maneira alguma o problema da cultura é autônomo; antes, mais do que qualquer outro, depende de condições estruturais e conjunturais. De acordo com tais condições é que poderá ser elaborada uma política cultural em relação aos meios de massa; não poderão permanecer na situação em que se encontram (Idem).

É interessante destacar que, na análise de Arrais, problemática nos aspectos do tratamento do conceito de cultura de Sodré – chegando a acusa-lo de reproduzir uma “pérola da ortodoxia marxista” (2008, p. 392) sem necessariamente expor a adequação de tal crítica –, o panorama cultural delineado pelo historiador parece uma “viva crônica do tempo presente” (Ibidem, p. 396) (o artigo foi publicado em 2008).

### **Imperialismo, repressão e agonia da ditadura**

Publicada em 1984, a obra *Vida e Morte da Ditadura: 20 anos de autoritarismo no Brasil* propõe-se a traçar a história da gênese do processo que culminou na tomada do poder pelos militares no ano de 1964 até o ano em que está escrevendo-a, 1983, que identifica como a “agonia da ditadura” (SODRÉ, 1984, p. 127).

Sodré introduz a obra com uma análise da peça *Cabeças redondas, cabeças pontudas* de Bertolt Brecht, do ano de 1935, demonstrando o obscurantismo da repressão nazista e o papel do intelectual no embate político pela “verdade” e contra a confusão semântica típica dos regimes autoritários. Um trecho da introdução elucida um pouco esta noção de engajamento:

A certa altura, Brecht assinala como tão simplesmente mostrar que tudo se transforma – e pode ser transformado, conseqüentemente – constitui extraordinário encorajamento e esclarecimento para os oprimidos. E com isso assusta os opressores, porque lhes anuncia o fim que se aproxima. Em fases de ascensão nazista, aqueles que

lidam com as ideias – e só por isso são suspeitos, como malfeitores – frequentemente buscam enganar a si mesmos, antes de enganar os outros, concentrando seus esforços e simulando que são profundos e heroicos, na valorização do supérfluo, do secundário, do formal. Claro está que as verdades vulgares – dois mais dois são quatro, a chuva cai de cima para baixo, e que tais – são fáceis de dizer e, além disso, fáceis de aceitar, dispensando demonstração. Mas não afetam minimamente o poder opressor, como as questões semânticas, as dúvidas formais, as polêmicas puramente éticas. É preciso – e aqui voltamos a Brecht – escolher as verdades e situá-las no conjunto, isto é, na realidade dada. Escolhê-las e situá-las importa em conferir-lhes eficácia. As verdades ineficazes são inúteis (Ibidem, p. 9-10).

Em seguida, demonstra com um pouco mais de precisão a utilização desta categoria de “verdade”, num sentido muito mais próximo de um materialismo do que de um idealismo vulgar:

Nas épocas de treva, em que o nazismo, em euforia, porque tudo pode, supõe que tudo lhe é permitido, afrontando, com desprezo, crenças, convicções, direitos, como se não existissem, é realmente difícil dizer a verdade, esclarecer que não estamos divididos em cabeças redondas e cabeças pontudas, mas em opressores e oprimidos, afortunados e desafortunados, privilegiados e desprotegidos. E que não é bom para uns o que é bom para outros, nem indiferente tudo aquilo que pertence ao homem. Não há propaganda, por colorida, insistente e fantasiosa que seja, capaz de ocultar essa verdade elementar, de que as demais derivam (Ibidem, p. 10-11).

Ao longo da obra, Sodré apresenta uma análise de conjuntura dos anos 30 aos 80 que se desdobra a partir de seu primeiro capítulo, *Poder Político e Poder Militar*, onde há um debate teórico mais denso em que o autor discorre sobre o fundamento de sua análise: compreender o desenvolvimento histórico e social das Forças Armadas no Brasil, relacioná-lo com o desenvolvimento econômico e político nacional através da sua tese da revolução burguesa no Brasil, expor sua compreensão acerca dos golpes militares que marcaram a história brasileira a partir do ineditismo do movimento político de 1930 e situar o Brasil e o golpe civil-militar de 1964 num plano mais amplo de análise, considerando o fator do cenário internacional da guerra fria e debatendo o impacto da fundação da Escola Superior de Guerra, a incorporação da chamada “doutrina de segurança

nacional” e a intervenção do imperialismo no processo de gestação do golpe.

Não sendo possível realizar aqui um estudo amplo da obra, debatendo capítulo por capítulo, o desenvolvimento da argumentação do autor e de sua análise de conjuntura – lembrando que, além de um intelectual, trata-se de um militar que chegou a uma das patentes mais altas do Exército –, cumpre aqui destacarmos alguns pontos interessantes da obra.

Trabalhando com um conceito de imperialismo não muito desenvolvido, Sodré destaca o fato de que com o início da guerra fria, marcada pela contradição entre capitalismo e socialismo, surge a chamada “doutrina de segurança nacional” (Ibidem, p. 22). Assinalando como principal elemento desta doutrina o anticomunismo – radicalizado por conta do sucesso da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas na derrota do nazifacismo –, Sodré discute seu processo de implementação no Brasil:

Para estabelecer e para difundir em cada país foram usados elementos amigos, cujos interesses ou cujas simpatias os recomendavam. Assim, a Escola Superior de Guerra, criada no Brasil no período mais quente da “guerra fria”, deveria agrupar e doutrinar convenientemente os altos chefes militares das três armas, os funcionários graduados dos ministérios e instituições estatais e paraestatais e os grandes empresários. Assim doutrinado, e uniformizado na doutrinação, eles interpretariam adequada e solidariamente os acontecimentos políticos, velariam para que as bases da “guerra fria” fossem mantidas e proveriam o aparelho de Estado, em diferentes níveis e em diferentes áreas, de elementos em que se poderia confiar para a manutenção do *status quo*. O mais importante da doutrina estava, precisamente, no controle do aparelho militar. Se a situação apresentasse algum perigo, a solução consistiria em estabelecer governos fortes, exercidos por militares infiltrados naquela cuidadosa preparação (Ibidem, p. 24).

Expondo o desenvolvimento desta doutrina em solo nacional, Sodré discorre sobre as intervenções das Forças Armadas no campo político e atenta para o fato de que, a partir da Segunda Guerra Mundial, os golpes militares no Brasil apresentam uma alternância, ora contra a democracia, ora a favor de soluções democráticas: “tem um sentido em 1951, em 1955, em

1961 e tem sentido oposto em 1945, em 1954, em 1964. Entre 1945 e 1965, menos de vinte anos, os militares no Brasil, depuseram quatro vezes os presidentes.” (Ibidem, p. 27). Defendendo a tese que sustentou por toda sua vida, de relação entre militares e democracia no Brasil, Sodré argumenta:

Se as forças armadas brasileiras fossem, como se chegou a afirmar, essencialmente antidemocráticas, de formação fascista, sempre a serviço dos mesmos interesses, todas as tentativas de golpes militares teriam tido o mesmo sentido – não ocorreria a alternância apontada. A alternância indica, se a análise corresponder à realidade, que as forças armadas, no Brasil, são sensíveis às pressões políticas, que elas estão subordinadas às contradições da sociedade brasileira. Desde logo, é interessante lembrar que o golpe militar de 1964 e o regime que dele se originou visou precisamente, e definitivamente, romper com aquela alternância, impedir o movimento pendular em sentido oposto. A meta fundamental das forças que acabaram por preponderar e definir o conteúdo daquele golpe e do regime foi, sem dúvida, estabelecer a posição dos militares como definitivamente oposta ao desenvolvimento econômico independente e ao desenvolvimento aqui de uma sociedade democrática. A história, já não tão breve, do referido regime, assinala, na sucessividade dos Atos Institucionais e das Constituições outorgadas, a evolução constante e progressiva para formas ditatoriais de governo, com supressão total das liberdades individuais e políticas, e com todas as concessões ao imperialismo, que passou a presidir ao crescimento econômico, dando-lhe a dimensão e o sentido (Ibidem, p. 27-28).

Ademais, discutindo o *modus operandi* da doutrina de segurança nacional na gestação do golpe de 1964, Sodré ressalta o fato de que, além do controle das Forças Armadas, o controle dos meios de comunicação tornou-se uma peça fundamental da ofensiva imperialista (Ibidem, p. 30).

A doutrina de segurança nacional, sendo uma “doutrina alienígena, importada, exótica, absolutamente em contradição com os valores mais altos do povo brasileiro e com os seus interesses fundamentais” (Ibidem, p. 34), tratou de estabelecer, através da Escola Superior de Guerra (ESG), uma “rede organizativa” (Idem) composta por militares e civis, como o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD) e o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES), e em concordância com elementos estrangeiros (como é o

caso da *Operação Brother Sam*) (Ibidem, p. 34-35). Tematizando o afastamento dos militares em relação ao povo, Sodré destaca:

Para a ingenuidade militar brasileira, intensamente trabalhada pela propaganda, tratava-se, naturalmente, de salvar o país da anarquia. Para isso, a intervenção em força era indispensável. Assim, em defesa da Constituição, foi rasgada a Constituição; para preservar o advento de alterações democráticas, privou-se uma geração inteira do elementar direito de votar; para defender os interesses do imperialismo, vedou-se ao judiciário a apreciação dos atos ditatoriais e estabeleceu-se rígida censura que destruiu o teatro, ameaçou gravemente o cinema, calou a oposição, impediu os jornais e revistas de revelarem a verdade e estabeleceu a “ordem”, isto é, o clima pantanoso do conformismo, agravado quando as prisões se encheram, o exílio se estabeleceu como norma para os adversários e, em último caso ou não, o massacre apareceu como necessidade salvadora. Houve, como é sabido, quem se propusesse ao remédio inédito: atirar dos aviões, no mar, aqueles adversários mais renitentes (Ibidem, p. 35).

Por fim, o autor aborda o processo de transição da ditadura que se ensaiava no momento da escrita da obra, discutindo a questão da anistia em relação ao enfraquecimento das bases políticas do regime e o recrudescimento da guerra fria. Neste ponto é interessante destacar que, como expõe a historiadora Lucileide Costa Cardoso, Sodré participou ativamente na Campanha da Anistia e na luta pela constituinte, figurando ao lado de vários personagens do meio intelectual no momento da fundação do Centro Brasil Democrático em 1977 (CARDOSO, 2013, p. 259-260). Esta condição não impediu que o autor realizasse uma apreciação crítica da anistia identificando seus limites, sua fragilidade e seu compasso marcado pela batuta do regime (SODRÉ, 1984, p. 122-123). O autor destaca, por exemplo, como um de seus limites, a continuidade da legislação fascista e o fato de que, com a anistia, não se criaram novas condições políticas no país; tratava-se, de certa forma, de uma continuidade do regime através de uma transição controlada e mistificada (Ibidem, p. 124-125). Nas palavras do autor:

Para as forças democráticas, a anistia era uma medida política essencial. Ela caracterizaria o próprio processo chamado de “abertura”. Conforme o alcance da anistia seria a dita “abertura”: uma anistia real corresponderia a uma abertura real; uma anistia mistificada daria no processo de “abertura” que realmente se

sucedeu. Uma anistia discriminatória corresponderia a uma “abertura” discriminatória, limitada, casuística, pontilhada de violências e de repressões. E isso se verificaria, desde logo, na discriminação preliminar que pretendia, e conseguiu, tratar como criminosos políticos, para condená-los, aqueles que haviam usado a violência, e queria agora tratar como criminosos comuns aos mesmos. Punidos com o máximo rigor e considerados, para isso, como criminosos políticos, eram, com a anistia, tratados como criminosos comuns, para justificar a negação da anistia. (...) O regime não esquecia e nem perdoava. Pretendia fazer da anistia uma nova forma de ajuste de contas. Claro que a pacificação da família brasileira dependia da anistia, e ela não trouxe essa pacificação. O processo trouxe, realmente – não a anistia – a atenuação dos antagonismos. Não foi mais possível, pelo menos na medida antiga, aplicar a tortura aos presos políticos. Mas a ameaça permaneceu clara. Quando a anistia concedida estabeleceu discriminações e marginalizou muitos de seus possíveis beneficiários, estava claro o propósito de limitar aquela pacificação. Havia que prosseguir no arbítrio, no ódio, na divisão entre os brasileiros. Para isso, a anistia teria de ser o que acabou sendo: uma concessão individual, com alcance político reduzido. Mas o regime recebeu dela benefícios e proveitos. Sua face hedionda foi retocada aqui e ali e isso contribuiu muito para que a memória dos crimes cometidos nos cárceres e nas ruas se esmaecesse como praticados em passado distante. Eles haviam sido, no entanto, uma das características essenciais do regime (Ibidem, p. 125-126).

Como destacou Célio José Losnak, o estudo de Sodré sobre a agonia da ditadura teve o mérito de antever, em 1983, “o controle que as elites conseguiriam mais tarde: o processo de abertura, articulado pelo alto, garantiu a derrota da Campanha pelas Diretas, em 1984.” (LOSNAK, 2008, p. 433).

Observamos, portanto, que não há, nesta obra, uma abordagem mais complexa sobre o impacto do autoritarismo no contexto da produção cultural no Brasil, no máximo algumas referências pontuais e genéricas. Todavia, considerando o contexto de sua publicação, é relevante a análise sodreana do processo de articulação do golpe considerando a relação das Forças Armadas com elementos estrangeiros desde a fundação da ESG.

### **Considerações finais**

Tendo em vista a exposição realizada, cumpre aqui destacar algumas indagações que permeiam nossa abordagem da obra sodreana. As possibilidades de sua teoria da cultura brasileira, considerando suas visíveis limitações, ainda parece muito pertinente para discutir a formação e a expressão dos elementos que distinguem o que podemos chamar de cultura brasileira. Sua densa análise do autoritarismo, do desenvolvimento histórico das Forças Armadas e das intervenções estrangeiras no plano político nacional ainda apresentam vigorosa pertinência, inclusive no debate acerca do papel dos intelectuais na luta contra os desmandos das forças reacionárias. Temas contemporâneos, presentes no passado e continuamente consumidos no Brasil do século XXI. Apesar de sua obra ter sido relegada ao ostracismo, Nelson Werneck Sodré aparece ainda como relevante intérprete para discutir os problemas do Brasil

## REFERÊNCIAS

ARRAIS, Cristiano Alencar. Síntese de História da Cultura Brasileira. In: SILVA, Marcos (org.). **Dicionário crítico Nelson Werneck Sodré**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

BASTOS, Elide Rugai; RIDENTI, Marcelo; ROLLAND, Denis. **Intelectuais: sociedade e política, Brasil-França**. São Paulo: Cortez, 2003.

CARDOSO, Lucileide Costa. Nelson Werneck Sodré: Censura, Repressão e Resistência. **Revista Anos 90**. Porto Alegre, v. 20, n. 37, p. 237-267, jul. 2013. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/anos90/article/view/28620>>. Acesso em: 29 abr. 2018.

CÔRTEZ, Norma. O filósofo e o historiador – dois homens e um destino. In: CUNHA, Paulo Ribeiro da; CABRAL, Fátima (orgs.). **Nelson Werneck Sodré: entre o sabre e a pena**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2011.

CUNHA, Paulo Ribeiro da. **Um olhar à esquerda:** a utopia tenentista da construção do pensamento marxista de Nelson Werneck Sodré. 2. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2011.

\_\_\_\_\_. Nelson Werneck Sodré, os militares e a questão democrática: algumas questões e uma problemática. In: \_\_\_\_\_. CABRAL, Fátima (orgs.). **Nelson Werneck Sodré: entre o sabre e a pena.** 2. ed. São Paulo: UNESP, 2011a.

\_\_\_\_\_. CABRAL, Fátima (orgs.). **Nelson Werneck Sodré: entre o sabre e a pena.** 2. ed. São Paulo: UNESP, 2011.

CZAJKA, Rodrigo. Livros da subversão: imprensa comunista e a coleção História Nova do Brasil. **Literatura e Autoritarismo**, v. 7, p. 298-312, 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/115227>>. Acesso em: 30 set. 2017.

\_\_\_\_\_. “A hora dos intelectuais” Literatura, imprensa e engajamento no Brasil (1964-1967). **Revista ECO-Pós**, [S.l.], v. 16, n. 2, p. 73-106, Fev. 2014. Disponível em: <[https://revistas.ufrj.br/index.php/eco\\_pos/article/view/1185/1126](https://revistas.ufrj.br/index.php/eco_pos/article/view/1185/1126)>. Acesso em: 30 Set. 2017.

JACOBY, Russel. **Os últimos intelectuais:** a cultura americana na era da academia. São Paulo: Edusp; Trajetória Cultural, 1990.

KONDER, Leandro. **Intelectuais brasileiros & marxismo.** Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1991.

LOSNAK, Célio José. Vida e morte da ditadura. In: SILVA, Marcos (org.). **Dicionário crítico Nelson Werneck Sodré.** Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima. Werneck Sodré, História Nova: contribuição pioneira ao ensino de História no Brasil. In: CUNHA, Paulo

Ribeiro da; CABRAL, Fátima (orgs.). **Nelson Werneck Sodré: entre o sabre e a pena**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2011.

NETTO, José Paulo. **Nelson Werneck Sodré: o general da história e da cultura**. São Paulo: Expressão Popular, 2011

\_\_\_\_\_. Prefácio. In: SODRÉ, Nelson Werneck. **O Naturalismo no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1992

PEREIRA, Alexsandro Eugenio. Organização, estrutura e trajetória do ISEB. In: TOLEDO, Caio Navarro de (org.). **Intelectuais e política no Brasil: a experiência do ISEB**. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

RIDENTI, Marcelo. Cultura e política brasileira: enterrar os anos 60? In: BASTOS, Elide Rugai; RIDENTI, Marcelo; ROLLAND, Denis. **Intelectuais: sociedade e política, Brasil-França**. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, Marcos (org.). **Nelson Werneck Sodré na historiografia brasileira**. Bauru: EDUSC; São Paulo: FAPESP, 2001.

\_\_\_\_\_. **Dicionário crítico Nelson Werneck Sodré**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Síntese de História da Cultura Brasileira**. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

\_\_\_\_\_. **Vida e Morte da Ditadura: Vinte anos de autoritarismo no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1984.

\_\_\_\_\_. **O Naturalismo no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1992

\_\_\_\_\_; ALVES FILHO, Ivan (org.). **Tudo é política: 50 anos do pensamento de Nelson Werneck Sodré em textos inéditos em livro e censurados**. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

TOLEDO, Caio Navarro de (org.). **Intelectuais e política no Brasil: a experiência do ISEB**. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

\_\_\_\_\_. Nacionalismo e ISEB em Nelson Werneck Sodré. In: SILVA, Marcos (org.). **Nelson Werneck Sodré na historiografia brasileira**. Bauru: EDUSC; São Paulo: FAPESP, 2001.

# Tropicalismo, nacionalismo e contracultura: as afinidades entre a canção e o teatro tropicalistas (1966-1969).

Vinicius Milani<sup>1</sup>

## RESUMO

O “movimento” Tropicalista constituiu-se e consolidou-se no período de 1966 e 1969, dialogando com as diversas esferas da produção cultural brasileira. As encenações das peças *O Rei da vela* (1933) e *Roda Viva* (1968), ao lado do álbum *Tropicália ou Panis et Circensis* (1968) e do compacto *É proibido proibir* (1968) representam diferentes respostas, na produção teatral e musical, de um processo que causou grande impacto na cultura brasileira, e especificamente entre as esquerdas, que cristalizavam uma produção artística com diferenciadas propostas nacionais-populares. As inovações, incorporações, rupturas, e a radicalização estética operada por Caetano Veloso e José Celso, são temas abertos à análise em torno do diálogo entre suas produções e das críticas às propostas nacionais-populares. Em nossa pesquisa, pretendemos analisar tanto os debates em torno dos álbuns e das peças, como as suas letras e encenações. Nosso objetivo é lançar luz sobre as afinidades existentes entre as obras dos artistas destacados, e como essas afinidades nos permitem problematizar a relação entre produção cultural e processo social de determinado período da história brasileira.

**Palavras-Chave:** tropicalismo; nacionalismo; arte e sociedade; ditadura militar.

---

<sup>1</sup> Mestrando em Sociologia pelo programa de pós-graduação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Pesquisador vinculado ao grupo “Cultura, política e movimentos sociais na América Latina”. A atual pesquisa contou com o apoio da CAPES. E-mail: [vinicius.tmilani@gmail.com](mailto:vinicius.tmilani@gmail.com)

Em um conhecido ensaio escrito no final da década de 1960<sup>2</sup>, Roberto Schwarz (2008, p.71-73), em meio a um processo intenso de transformações da sociedade brasileira, que naquele momento vivia sob uma ditadura militar, apontava que o momento cultural brasileiro no pós-golpe era de *relativa hegemonia da esquerda*, composta de um amplo imaginário que unia uma série de artistas e intelectuais envolvidos em diferentes projetos de resistência aos militares, envolvendo, sobretudo, certos estratos da classe média intelectualizada e os jovens universitários em meio a seus impasses ideológicos. Copartícipe desse processo, entre 1967 e 1969, surgiu uma nova resposta em relação às demandas artísticas e culturais que ficou conhecida como “movimento” Tropicalista; trazia consigo todo um conjunto de referenciais antagônicos, paradoxais da política e da estética, tematizava elementos de ruptura, a incorporação e a inovação relacionadas às propostas culturais consagradas, até então, pelo paradigma do nacionalismo de esquerda.

A emergência desse movimento, em meados dos anos 1960, é um tema amplamente explorado por pesquisadores situados nas diferentes áreas das Ciências Humanas. Boa parte das pesquisas<sup>3</sup> existentes em torno do tema situa a emergência das obras que foram identificadas, historicamente, como

---

<sup>2</sup> Durante a ditadura militar, Roberto Schwarz exilou-se na França, onde redigiu o ensaio *Cultura e política, 1964-1969*, publicado originalmente na revista *Les Temps Modernes*, de Jean-Paul Sartre, trazido para o Brasil em 1978. Marcos Napolitano (2010, p.184) alerta para o quadro histórico no qual o artigo fora escrito: “sob o impacto de uma segunda derrota política - o recrudescimento do regime militar após o AI-5 e a sensação de ‘vazio cultural’ que tomou conta da esquerda após a censura e o exílio dos seus principais criadores”.

<sup>3</sup> Sobre os trabalhos que demarcam a emergência das obras identificadas como “tropicalistas” a partir de 1967, consultar: DUNN, Christopher. *Brutalidade Jardim: A Tropicália e o surgimento da contracultura brasileira*. São Paulo: Editora Unesp, 2009; NAPOLITANO, Marcos. *Seguindo a canção: Engajamento político e indústria cultural na MPB (1959-1969)*. São Paulo: Versão digital revista pelo autor, 2010; RIDENTI, Marcelo. *Em busca do povo Brasileiro: Artistas da revolução, do CPC à era da TV*. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

“tropicalistas”, em 1967. Nessas interpretações, o filme *Terra em Transe*, de Glauber Rocha, a encenação de *O rei da vela* (escrita por Oswald de Andrade em 1937 e encenada em 1967) pelo Teatro Oficina, a obra ambiência *Tropicália*, composta por Hélio Oiticica, e as apresentações de Caetano Veloso e Gilberto Gil no III Festival de Música Popular da TV Record, configuraram o que ficou conhecido como “tropicalismo” em suas diferentes áreas.

Nosso trabalho surgiu a partir da necessidade de expandir e complementar os estudos que abrangem as relações entre as diferentes áreas da produção artística, destacando o intenso diálogo estabelecido entre o teatro e a música nos anos 1960. A partir da bibliografia existente, verificou-se a inexistência de uma análise aprofundada sobre as afinidades temáticas existentes entre as obras de Caetano Veloso e José Celso Martinez Corrêa (diretor do Teatro Oficina<sup>4</sup>), bem como das convergências que as declarações desses artistas apresentaram ao longo do período de 1966 a 1969.

O projeto de pesquisa ora em curso visa preencher a lacuna presente na bibliografia sobre a produção tropicalista, identificada acima. Considerando que a emergência dessas obras não foi uma questão de prática imediata, mas de *intencionalidades*<sup>5</sup> específicas que se opunham à produção nacional-

---

<sup>4</sup> O grupo Oficina constituiu-se em 1958, na Faculdade de direito do Largo São Francisco, formado por um grupo de estudantes, dentre eles, José Celso Martinez Corrêa. Nascido em Araraquara, cidade do interior de São Paulo, José Celso veio para a capital ainda jovem, com dezessete anos, para cursar direito. No final dos anos 1950 e até meados dos anos 1960, José Celso se consolidou como diretor de teatro na produção cultural brasileira.

<sup>5</sup> Ao produzir uma obra, o artista imprime determinadas intencionalidades. Essas intencionalidades são constituídas historicamente, frutos de práticas sociais. Ao serem expressas nas produções artísticas, essas intencionalidades adquirem materialidade. Através da análise das obras de arte, é possível reconstruir a materialidade das interpretações engendradas por determinados artistas acerca da realidade social. Nessa concepção, a obra de arte é uma *resposta* significativa a determinado contexto histórico, onde o artista traz consigo determinadas

popular, num primeiro momento de nossa pesquisa, buscamos mapear os debates da época e os depoimentos enunciados anos depois pelos artistas em questão, buscando revelar a *emergência preliminar* (WILLIAMS, 1979, p.129) do tropicalismo, na música e no teatro, compreendido aqui como uma *formação cultural*<sup>6</sup>. Nessa primeira etapa da pesquisa, concentramos nossa atenção no ano de 1966 e no primeiro semestre de 1967. A análise dos debates e dos depoimentos permite-nos a reconstrução das intencionalidades desses artistas, revelando vários elementos que seriam maturados em meados de 1967, com a emergência do tropicalismo nas diferentes esferas da produção cultural.

Entretanto, antes de se considerar estes aspectos políticos e ideológicos perceptíveis a partir do ano de 1966, verifica-se que alguns anos antes, artistas e intelectuais, num processo intenso de politização à esquerda em grandes centros urbanos, dada a euforia do anúncio das reformas de base do governo de João Goulart (1961-1964), estavam organizados em torno de entidades como o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), os Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes (CPC da UNE), além de movimentos vinculados à igreja católica e ao próprio Partido Comunista Brasileiro (PCB). Por meio dessas entre outras instituições<sup>7</sup>, a

---

intencionalidades que exercem pressões em relação aos limites concretos (WILLIAMS, 1979, p.116-117).

<sup>6</sup> Essa forma de análise foi inaugurada por Raymond Williams (1992), e permite a análise fugir do engessamento das propostas artísticas enclausuradas na ideia de “movimento”, a fim de identificar “a *organização interna* de determinada formação, e suas *relações propostas e reais com outras organizações* na mesma área e, de modo mais geral, com a sociedade” (WILLIAMS, 1992, p.68). A compreensão do grupo tropicalista como uma formação heterogênea permite a análise da relação entre o contexto histórico e a resposta individual e coletiva desses artistas, articulados em distintos canais da produção cultural.

<sup>7</sup> Vários trabalhos tomaram essas instituições como objetos de análise. Dentre a bibliografia existente, consultar: GARCIA, Miliandre. *Do teatro militante à música engajada: a experiência do CPC da UNE (1958-1964)*. 1. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2007; MARTINS FILHO, João Roberto. *Movimento estudantil e militarização do Estado no Brasil: 1964-1968*. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual de Campinas,

valorização do *povo* passou a ser uma das bases constitutivas das utopias anticapitalistas progressistas e revolucionárias no alvorecer da década de 1960, situando no passado “as bases para construir o futuro de uma revolução nacional modernizante que, ao final do processo, poderia romper as fronteiras do capitalismo” (RIDENTI, 2010, p.88-89). À sombra dos conflitos geopolíticos engendrados pelos dois grandes blocos econômicos em meio à guerra-fria e aos ecos da revolução cubana em meio às transformações pelas quais atravessa a sociedade brasileira, frações intelectualizadas da classe média então incipiente aglutinaram artistas e intelectuais que produziram e organizaram um mercado de bens culturais tendo por base a valorização da “cultura nacional e popular” em resposta ao imperialismo que se desenvolvia em âmbito mundial e conquistava entusiastas e consumidores em solo brasileiro. Nesse processo ambivalente entre mercado e politização, gestou-se uma visão de Brasil pautada por uma série de projetos políticos e culturais heterogêneos em que a perspectiva cultural do nacional-popular era central. Ora, a cultura, a partir desse momento, passava a ser encarada como “um espaço privilegiado onde se processava a tomada de consciência dos indivíduos e se travava a luta política” (ORTIZ, 1986, p.56).

Nesse período que abrange o final da década de 1950 e início da década seguinte, o país assistiu à emergência de “um vasto contingente de produtores e consumidores de cultura, uma numerosa pequena burguesia intelectualizada” (FREDERICO, 1995, p.188) que propiciaram as bases para a criação de um mercado de bens culturais e o desenvolvimento de uma indústria cultural que dava seus primeiros passos no começo dos anos 1960. Conforme aponta Renato Ortiz (1988, p.132), ao longo da década de 1960 ocorreu uma considerável expansão da produção, distribuição e consumo de produtos culturais, ao mesmo tempo em que os grandes grupos

---

Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, 1986; TOLEDO, Caio Navarro. *ISEB: fábrica de ideologias*. Campinas, Editora da UNICAMP, 1977.

empresariais, que passaram a deter o controle dos meios de comunicação, também voltaram suas atenções para a dimensão comercial da produção cultural popular. O aumento do consumo de eletrodomésticos, como a televisão ou os aparelhos sonoros, expressaram a consolidação de novos hábitos e padrões de consumo, em meio ao alargamento da produção cultural, que passava a abranger novas camadas sociais, faixas econômicas diferenciadas que eram encaradas como novos consumidores, integrados em um mercado nacional.

Contudo, com o golpe militar em 1964, testemunhou-se o rompimento dos elos que envolviam intelectuais e artistas com os movimentos populares, levando as esquerdas a uma sensação de perplexidade, abaladas no que tange à consciência de sua atividade política e artística (NAPOLITANO, 2010, p.40). O golpe e a não reação dos setores aglutinados em torno das esquerdas, trouxe aos artistas e intelectuais uma sensação de fracasso em relação a sua missão, qual seja, levar a consciência social ao povo brasileiro sob a égide das reformas de base<sup>8</sup>.

Antes do golpe, os artistas e intelectuais engajados dividiam “suas atividades entre o mercado e as organizações culturais situados fora dele” (NAPOLITANO, 2010, p.40). Isso quer dizer que existia um conjunto de intelectuais que organizavam a produção cultural, pensavam os limites e os alcances dessa cultura, e promoviam uma visão de Brasil pautada num viés político, ao mesmo tempo em que se consolidavam núcleos de consumo que divulgavam comercialmente essa produção cultural.

Cumprir lembrar que apesar da extinção das entidades organizativas das esquerdas (a exemplo do ISEB e do CPC da UNE, ambas na cidade do Rio de Janeiro) após o golpe de Estado, a expansão da produção e distribuição do

---

<sup>8</sup> Dentre as pesquisas sobre esse efeito do golpe nas esquerdas, ver: REIS FILHO, Daniel Aarão. *A revolução faltou ao encontro: os comunistas no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

consumo de bens culturais possibilitou o prolongamento da produção cultural nacional-popular majoritariamente de esquerda, levando a novos impasses em torno da relação entre engajamento político e mercado cultural. As dinâmicas empresariais do ramo cultural possibilitaram a articulação, ainda que de forma não organizada, de uma esfera pública na qual a própria noção de cultura popular foi reinterpretada. Tal iniciativa associada às demandas de artistas e intelectuais por espaços de representação, fomentou de forma gradativa a proposição de uma “autonomia” da esfera intelectual e artística no Brasil. Esse processo de construção de uma esfera pública de debates, demandada por setores da produção intelectual e artística com adesão ao nacional-popular, foi sendo paulatinamente engendrada em consonância com o mercado de bens culturais que vinha se desenvolvendo *pari passu* com a consolidação dessa esfera pública<sup>9</sup>.

A partir desse panorama inicial é possível notar que no contexto imediato ao pós-golpe o debate político deslocou-se das instituições partidárias, fragilizadas com o golpe civil-militar, para os espaços da produção cultural. Tais espaços passaram a ganhar força política e ideológica, sobretudo após o golpe, em meio à repressão generalizada em relação às instituições aglutinadoras da esquerda, como a UNE, o CPC e o próprio PCB. Nesse processo, gestaram-se novos espaços de debates, marcado pela produção cultural que acenava para um mercado formulado por esses próprios artistas, que também se tornavam agente e produtores culturais.

### **Nacionalismo e engajamento**

---

<sup>9</sup> A sensação de “autonomia” advinda da declaração de 1958, e a construção dessa esfera pública de debates são exploradas por Rodrigo Czajka em: *Páginas de resistência: Intelectuais e cultura na Revista Civilização Brasileira (1965-1968)* (Mestrado), Universidade de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, 2005; *Praticando delitos, formando opinião: Intelectuais, comunismo e repressão (1958-1968)* (Doutorado), Universidade de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, 2010.

Compreende-se que a relativa hegemonia de esquerda, a qual apontou Roberto Schwarz, era formada por diversos projetos no plano cultural e intelectual, como os espetáculos teatrais, sobretudo o show *Opinião* (1964) e o *Arena conta Zumbi* (1965) que, embora sob um pano de fundo engajado, apontavam diferentes formas no trato e seleção do material artístico. Situadas em contextos distintos, e com diferentes referências ideológicas, essas obras pertenceram a um grande caldo cultural identificado tradicionalmente com a produção nacional-popular.

O que ficou conhecido como nacional-popular aqui no Brasil – antes mesmo do debate proposto pela literatura em torno de Antonio Gramsci – tem sua raiz ainda no modernismo paulista dos anos 1920, com diversas peculiaridades que, em grande medida, divergem do viés politizado assumido ao longo da década de 1960, possuindo tons e matizes distintos nas diversas esferas artísticas, adquirindo conotações específicas, mediante as intencionalidades e posições dos artistas, assumidas historicamente. Definido por Marcos Napolitano como “mediação elaborada entre o local (‘dialeto-folclórico’) e o universal (‘cosmopolita-burguês’)” (NAPOLITANO, 2011, p.309), esse paradigma assentou-se, durante os anos 1960, na reação contra os processos da modernidade capitalista, como a urbanização desestruturada e a industrialização, pautadas na lógica do capital. As condições internacionais, nas quais o nacional-popular foi impresso nas obras desse período, segundo Marcelo Ridenti, são as seguintes:

1) aprofundamento do processo de proletarianização do trabalho intelectual e de reificação, inclusive no campo da produção da cultura, cada vez mais industrializada e mercantil; 2) repulsa político-moral ao capitalismo, que mostrava sua barbárie na Guerra do Vietnã; 3) revoluções no Terceiro Mundo como polos catalisadores positivos do anticapitalismo (RIDENTI, 2014, p.39).

Nesse processo, artistas e intelectuais passaram a se identificar com o homem rural, o camponês, o retirante ou homem do morro, “tomado como autêntico representante do povo oprimido, cujas raízes seria preciso

recuperar” (RIDENTI, 2014, p.27-28). Filmes como *Vidas Secas* (1963), de Nelson Pereira dos Santos, *Deus e o diabo na terra do sol* (1964), de Glauber Rocha, e *Os Fuzis* (1964), de Ruy Guerra, são sintomáticos da entrada desses novos personagens em cena, inseridos em espaços como o morro e o sertão.

Em linhas gerais, as produções artísticas identificadas com o nacional-popular envolveram uma série de grupos sociais e gêneros artísticos que buscavam nas raízes nacionais a criação de uma identidade nacional que se identificasse com o “povo”, superando os arcaísmos do Brasil e seus “males de origem”, bem como o subdesenvolvimento nacional, buscando conscientizar o público dos problemas nacionais<sup>10</sup>. A canção foi marcada por ritmos oriundos, sobretudo da bossa nova e de diversas matizes do samba. Já no teatro, em espetáculos como o *Show Opinião* e o *Arena conta Zumbi*, buscava-se efetuar uma recuperação de formas expressivas e musicais de cunho popular, do meio rural ao subúrbio das cidades. Marcos Napolitano aponta que os espetáculos musicais de teatro “marcaram a busca utópica da identidade popular mais genuína possível, que deveria nortear a postura do intelectual nacionalista” (NAPOLITANO, 2007, p.86).

Caetano Veloso e José Celso são artistas provenientes da produção nacional-popular. Em depoimento a Marcelo Ridenti (2014, p.245), Carlos Nelson Coutinho lembra que Caetano frequentava o CPC no tempo em que morou em Salvador, e chegou a fazer um samba fortemente marcado pelo ideário nacional-popular<sup>11</sup>. O artista foi para São Paulo em 1965, acompanhar sua irmã, Maria Bethânia, chamada para substituir Nara Leão no *Show Opinião*. Lá, entrou em contato com Augusto Boal, e no mesmo ano, participou do musical *Arena conta Bahia*, dirigido por Boal. Em 1966, Caetano mudou-se

---

<sup>10</sup> A edição dos *Cadernos do povo brasileiro*, intitulada *Quem é o povo no Brasil* (1962), redigida por Nelson Werneck Sodré e lançada junto à coleção divulgada pela editora Civilização Brasileira em parceria com o CPC e o ISEB entre 1962 e 1964, é sintomática desse debate que permeava as produções identificadas com o nacional-popular.

<sup>11</sup> Ridenti (2014, p.245) aponta que o samba em questão é o *Samba em paz*, gravado num compacto lançado em 1965.

para o Rio de Janeiro e, a partir daí, daria forma definitiva a sua carreira de músico<sup>12</sup>. Já o teatro Oficina, do qual Zé Celso ainda é parte integrante, nasceu às margens do Arena, e manteve fortes relações com o grupo até 1961, ano de sua profissionalização. Nas palavras de Armando Sérgio da Silva:

Foi no Teatro de Arena, e principalmente através de Augusto Boal, que o futuro diretor [José Celso] buscou as bases de sua formação teatral: um certo grau de preocupação social e o domínio de uma técnica de trabalho com atores, a técnica do Actors Studio (SILVA, 2008, p.23)

A partir de 1966, observamos a gestação de um conjunto de ideias, por parte de Caetano, que marcaram seu distanciamento das produções nacionais-populares. Nesse mesmo ano, o prédio do Oficina foi destruído por um incêndio. A reconstrução do teatro foi acompanhada de uma temporada no Rio de Janeiro, onde os membros do grupo e seu diretor, José Celso, puderam se apropriar de novos métodos de encenação e peças de teatro.

### **Os impasses da música popular brasileira e o incêndio no teatro oficina**

Nos primeiros anos após o golpe de 1964, o teatro tornou-se o local que aglomerou a cultura engajada da época na busca pela ampliação do público. A encenação foi concatenada com a música, dando origem aos espetáculos citados anteriormente. No plano da música popular, programas como *O fino da Bossa* e, posteriormente, os Festivais de Música Popular Brasileira, tornaram-se os canais de divulgação da canção engajada via televisão.

---

<sup>12</sup> Marcos Napolitano recorda algumas produções que foram saudadas pelos jurados dos famosos festivais televisivos nesse período: “Um dia recebeu prêmio de melhor letra no Festival da TV Record de 1966, enquanto Boa Palavra se destacou no festival da TV Excelsior, no mesmo ano” (NAPOLITANO, 2010, p.108).

Contudo, em 1966<sup>13</sup>, os efeitos que o mercado poderia ocasionar na produção engajada pareciam cada vez mais perceptíveis<sup>14</sup>. O avanço da jovem guarda<sup>15</sup> e a popularidade que os artistas identificados com essa produção ganharam em meio à juventude, suscitou grande alarde nos meios artísticos e intelectuais identificados com o nacional-popular. Em meio aos impasses dos artistas engajados, o avanço da indústria cultural e a entrada da música popular dentro das estruturas mercadológicas, em maio de 1966, a Revista Civilização Brasileira promoveu um debate sobre os caminhos que deveriam orientar a música popular brasileira no pós-golpe.

O debate, intitulado *Que caminho seguir na música popular brasileira?*<sup>16</sup>, contou com a presença de Flávio Macedo Soares, Caetano Veloso, Nelson Lins e Barros, José Carlos Capinam, Gustavo Dahl, Nara Leão e Ferreira Gullar. Airton Lima Barbosa foi o coordenador do debate. Marcos Napolitano salienta que o objetivo do debate era “entender e equacionar os novos desafios que se colocavam diante da música jovem engajada, colocada na defensiva com o avanço comercial da Jovem Guarda” (NAPOLITANO, 2010, p. 98).

---

<sup>13</sup> Marcos Napolitano (2010, p.74) aponta que o sucesso de Roberto Carlos em 1966, trouxe novos paradigmas para artistas e intelectuais engajados pensarem sobre a relação entre música enquanto produto vinculado à indústria e, ao mesmo tempo, expressão cultural de oposição ao regime.

<sup>14</sup> Posteriormente, através das telenovelas, a produção nacional-popular acabou ganhando novo impulso.

<sup>15</sup> Em setembro de 1965, estreou na TV Record, o programa *Jovem Guarda*, apresentado por Roberto Carlos, Erasmo Carlos e Wanderléia. Sua popularização foi acirrando a competição, fomentada pela mídia, com o programa *O Fino da Bossa*, apresentado por Elis Regina e Jair Rodrigues, lócus da música popular brasileira com certa politização.

<sup>16</sup> Todos os trechos aqui reproduzidos foram retirados da seguinte edição: F.M.Regis (org). “Que caminho seguir na Música Popular Brasileira”, Revista Civilização Brasileira, nº 7, maio/1966.

Ao início do debate, Flávio Macedo Soares apontou o contexto de “crise” da canção popular, salientando a necessidade da organização dos artistas em torno de um ideal comum e o entrosamento entre as diversas formas de manifestações artísticas e culturais. Comentando a exposição feita por Flávio Macedo, Caetano Veloso propôs a necessidade de maior organicidade na organização cultural, ensejando a criação de “uma organicidade de cultura brasileira, uma estruturação que possibilite o trabalho em conjunto, inter-relacionado as artes e os ramos intelectuais” (1966, p.378).

Caetano ainda apontou a necessidade da compreensão histórica da cultura e da música popular brasileira, e como essa processualidade lançaria uma “possibilidade seletiva” (1966, p.378), baseada nessa mesma tradição. A partir desse argumento, o artista ensejou a retomada da *linha evolutiva*, que possibilitaria a “organicidade para selecionar e ter um julgamento de criação” (1966, p.378).

Segundo Marcos Napolitano, o conceito de “linha evolutiva” é uma problemática presente no conjunto dos debates que emergiram após a Bossa-Nova e tornou-se “uma ideia força que vem orientando, desde então, a vontade de atualização da música popular sem, no entanto, negar a presença da tradição, expressa sobretudo pelo samba urbano que emergiu nos anos 30” (NAPOLITANO, 2010, p.98). Ao colocar em questão a retomada da “linha evolutiva”, Caetano indicou a volta ao “momento João Gilberto”. Segundo o artista, foi nesse momento que a música passou por uma recriação, alcançando a modernidade musical, dando um passo à frente na música popular produzida até os anos 1950. Ao sugerir a retomada desse momento, Caetano indicava o procedimento no qual João Gilberto baseou sua interpretação, cujo eixo era “a ideia de seletividade consciente, filtrada por uma informação técnico-musical avançada na busca de uma síntese atualizada em relação às tendências mais criativas da música popular dos grandes centros internacionais”, (NAPOLITANO, 2010, p.103) conjugando com o contexto nacional. Nas palavras de Caetano:

Só a retomada da *linha evolutiva* pode nos dar uma organicidade para selecionar e ter um julgamento de criação [...] João Gilberto para mim é exatamente o *momento* em que isso aconteceu: a informação da modernidade musical utilizada na recriação, na renovação, no *dar um passo à frente* da música popular brasileira. Creio mesmo que a retomada da tradição da música brasileira deverá ser feita na medida em que João Gilberto fez (1966, p.378)

Para Caetano, o artista deveria ter o domínio dos elementos constitutivos da tradição, a fim de escapar das vicissitudes do mercado (NAPOLITANO, 2010, p.103). O trecho da fala de Caetano no debate é sintomático, consideradas as questões oriundas da formação nacional-popular, como a atuação do artista frente às estruturas da indústria fonográfica, os impasses da arte frente ao mercado, e o domínio, por parte do artista, do conjunto de técnicas que informam a criação artística:

Acho absurda a afirmação de que todo grande sucesso corresponde a uma grandeza qualitativa. Sem dúvida as ondas publicitárias só acontecem possibilitadas por exigências de época, mas isso não quer dizer que elas não existam e não funcionem. É preciso saber a *que* servem, de que servem as grandes promoções de nomes e obras – não raro das piores coisas. [...] A alienação também é um *dado real*, é coisa definida e talvez seja o conceito que melhor defina a realidade brasileira. Eu não tenho dúvida de que muitos dos grandes sucessos se servem dela, servindo-a. O fato de saber que eles correspondem a exigências da realidade não me obriga a compactuar com eles. Pelo contrário – é exatamente criando uma cultura, correspondente com a necessidade que começam a ter os jovens brasileiros, que eu encontro minha única possibilidade – justa – de estar integrado nela. Sei que a arte que eu faço agora não pode pertencer verdadeiramente ao povo. Sei também que a *Arte* não salva nada nem ninguém mas que é uma das nossas faces. Me interessa que corresponda o que faço à posição tomada por mim diante da realidade brasileira (1966, p.383-384).

Caetano buscava retomar uma tradição musical sintetizada na figura de João Gilberto, trazendo à tona os elementos da “modernidade musical”, a fim de renovar a música popular brasileira colocando em questão os elementos musicais presentes no nacional-popular, que foram apropriados

da tradição cultural brasileira, e os componentes que foram relegados ao segundo plano.

No mesmo mês do debate analisado acima, um incêndio destruiu o prédio do teatro Oficina. As palavras de José Celso são sintomáticas do impacto que o evento teve para o grupo como um todo: “O Oficina queimou. Com o fogo, foi tudo aquilo. O golpe e a resistência primeira ao golpe. Vinha vindo outra coisa... Ninguém sabia...” (CORREA, 1998 [1983], p.78).

Com o incêndio, os membros do Oficina e os artistas vinculados aos demais teatros de São Paulo passaram a efetuar uma série de ações colaborativas com o objetivo de arrecadarem fundos para a reconstrução do teatro. Para nossa discussão, nos interessa o período que o Oficina reencenou algumas peças no primeiro semestre de 1967. Durante essa temporada, os membros do Oficina participaram de um laboratório de “Interpretação Social”, oferecido por Luiz Carlos Maciel, e um curso introdutório sobre materialismo histórico, intitulado “Filosofia e Pensamento Social” ministrado por Leandro Konder (PATRIOTA, 2003, p.142).

Ao mesmo tempo em que os artistas participavam desses eventos de formação, realizavam a reencenação de *Pequenos Burgueses*, *Andorra*, e de uma nova versão de *Quatro num Quarto*, agora dirigida por José Celso. Nessa reencenação, o diretor imprimiu um tom de chanchada na peça. O relato de Fernando Peixoto nos oferece um panorama das experimentações realizadas no palco:

nos soltamos em todos os níveis, além do limite do ‘bom comportamento’ cênico, transformando o texto de Katáiev no veículo para um exercício de surrealismo e criatividade, improvisando a todo instante, tomando como estímulo qualquer acontecimento [...] É impossível descrever o que acontecia em cada espetáculo: o certo é que esta explosiva versão da comédia de Katáiev foi, em alguns níveis, um necessário embrião para a ruptura com a interpretação mais tradicional que empreenderíamos, em seguida, na montagem debochada e irreverente de *O Rei da Vela* (PEIXOTO, 1982, p.70-71).

Através do relato de Fernando Peixoto, podemos observar que a encenação da peça trouxe consigo elementos emergentes que foram, posteriormente, desenvolvidos em peças identificadas com o tropicalismo no teatro, como a chanchada e o rompimento com o que Fernando Peixoto chama de “bom comportamento cênico”. José Celso recorda que as experiências vivenciadas no Rio de Janeiro foram centrais para o giro de posição assumido em suas encenações a partir de 1967, com a direção de *O rei da vela*. Nas palavras do diretor:

Nós procurávamos uma peça que traduzisse toda a nossa vontade de rompimento conosco mesmo. Fizemos, no grupo, uma espécie de revolução cultural. Principalmente num laboratório, uma “psicoterapia de grupo” que começamos no Rio, com o Luís Carlos Maciel. Faltava o texto. *O rei da vela* foi encontrado [...] Com *O rei da vela* a ruptura foi total. Não somente com toda uma linha que vinha seguindo o Oficina, mas com todo um caminho da cultura brasileira diretamente comprometida com o Estado Novo e com os desenvolvimentos posteriores (CORREA, 1998 [1968], p.100-101).

A análise de Armando Sérgio da Silva corrobora com a nossa hipótese de que esse período no Rio de Janeiro preparou a futura encenação de *O rei da vela*. Para o autor, de um lado, os artistas alteraram a forma de abordar o personagem, ampliando a visão oferecida pelo método de Stanislavski. De outro, e o que mais nos interessa para a presente discussão, passaram a se debruçar sobre a realidade brasileira a partir da própria produção cultural nacional (SILVA, 1981, p.47).

Se pensarmos nas produções dirigidas por José Celso antes de 1966<sup>17</sup>, podemos notar que as únicas peças nacionais dirigidas são aquelas que

---

<sup>17</sup> Suas primeiras peças autorais, *Vento forte para papagaio subir* e *A incubadeira*, encenadas, respectivamente em 1958 e 1959, foram marcadas pela temática da ruptura com o círculo familiar e pela influência de Jean-Paul Sartre. Inclusive, em 1960, com a vinda do filósofo francês para o Brasil, José Celso traduziu e adaptou, junto com Augusto Boal, o roteiro cinematográfico de *A engrenagem*. No final dos anos 1950 e até meados dos anos 1960, José Celso se consolidou como diretor teatral na produção cultural brasileira. Em 1961, dirigiu *A vida impressa em dólar*, de Clifford Odets; no mesmo ano, o grupo Oficina se profissionalizou; em 1962, dirigiu *Todo anjo é terrível*, de Ketti Frings. Após a direção dessas

possuem sua própria autoria. Passando pelo teatro norte-americano, suíço e russo, o diretor transitou entre métodos de interpretação, buscando trabalhar aspectos do contexto histórico dos anos 1960 a partir de peças estrangeiras. A descoberta do “elemento brasileiro”, simbolizado na encenação de *O rei da vela*, deve ser balizada historicamente tendo em mente a busca de uma renovação no interior das suas encenações anteriores<sup>18</sup> e o diálogo que o diretor, junto com o teatro Oficina, estava mantendo em relação aos demais artistas e intelectuais nos anos 1960. Neste aspecto, concordamos com a análise de Rosangela Patriota (2003, p.145), quando a autora propõe que o impacto do filme *Terra em Transe*<sup>19</sup>, de Glauber Rocha, e o contato com a obra de artistas como Antonin Artaud, Bertolt Brecht e Jerry Grotowski, via o laboratório de Luís Carlos Maciel, configuram-se como importantes elementos que deram origem a encenação da peça de Oswald no segundo semestre de 1967.

---

peças norte-americanas, em 1963, dirigiu *Pequenos Burgueses*, do russo Máximo Gorkí. Em 1964, sob o impacto do golpe militar, José Celso dirigiu *Andorra*, de Marx Frisch. Com o sucesso da peça, o diretor ganhou uma bolsa de estudos do governo francês. Em 1965, viajou para a Europa e realizou um estágio no Berliner Ensemble. De volta para o Brasil, no mesmo ano, traduziu junto com Fernando Peixoto *Os Inimigos* de máximo Gorki, encenada em 1966.

<sup>18</sup> O seguinte trecho da entrevista de José Celso a Tite Lemos, em 1968, é sintomático dessa busca pela renovação das suas encenações: “Era terrível para mim ver a plateia dos sábados se deliciando com a mensagem boboca, nojenta mesmo, que Ralph, personagem da *Vida impressa em dólar*, concluía no final da peça” (CORREA, 1998, p.100).

<sup>19</sup> Não há espaço, no presente trabalho, para analisarmos o impacto que *Terra em Transe* causou em Caetano e José Celso. Ao longo de nossa pesquisa buscaremos desenvolver esse ponto que nos parece ser um dado central na emergência do tropicalismo. Em seu livro de memórias, Caetano declarou que “Se o tropicalismo se deveu em alguma medida a meus atos e minhas ideias, temos então de considerar como deflagrador do movimento o impacto que teve sobre mim o filme *Terra em Transe*, de Glauber Rocha” (VELOSO, 2012, p.94).

## Considerações finais

As declarações de Caetano no debate de 1966, citado anteriormente, nos trazem algumas questões que foram maturadas posteriormente, em 1967, com a apresentação de *Alegria, alegria*. O artista propôs a ideia de “possibilidade seletiva”, conjugando os ganhos trazidos pela bossa-nova com as inovações técnicas e musicais desenvolvidas no plano internacional. Não se trata do culto aos elementos populares ou folclóricos, mas de uma seleção consciente, onde o artista deve estar alinhado com as produções culturais internacionais. A proposta de Caetano apontava para o início de uma seletividade entre os novos elementos da modernidade urbano-industrial e a sofisticação rítmica, musical e poética iniciada com João Gilberto, presentes no nacional-popular, frutificada no III Festival, em 1967. De outro lado, no início de 1967, durante a temporada no Rio de Janeiro, José Celso pôde entrar em contato com novos métodos de interpretação, obras e perspectivas teóricas. Essa experiência reverberou na encenação de *Quatro num quarto*, onde o diretor se afastou no método de Stanislavski e mobilizou a chanchada, elemento amplamente explorado posteriormente, na encenação de *O rei da vela*.

As falas de Caetano no debate, e os relatos de José Celso e Fernando Peixoto, apontam para um conjunto de intencionalidades que seriam maturadas na segunda metade de 1967, com a apresentação de *Alegria, alegria* e a encenação de *O rei da vela*. Como vimos, em 1966, esses artistas começaram a se distanciar das produções nacionais-populares e apostar em outras hipóteses e caminhos para a produção cultural brasileira. Situados em distintos canais de produção e circulação, o posicionamento dos artistas, cotejado no debate e nos relatos, é sintomático da *emergência preliminar* da formação cultural tropicalista.

## REFERÊNCIAS

CORRÊA, José Celso Martinez. **Zé Celso Martinez Corrêa Primeiro Ato: Cadernos, Depoimentos, Entrevistas (1958-1974)**; seleção, organização e notas por STAAL, Ana Helena Camargo de. São Paulo: Editora 34, 1998.

DUNN, Christopher. **Brutalidade Jardim: a Tropicália e o surgimento da contracultura brasileira**. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

F.M. Regis (org). “Que caminhos seguir na Música Popular Brasileira”. IN: **Revista Civilização Brasileira**, nº7, maio, 1966.

FAVARETTO, Celso. **Tropicália: alegoria, alegria**. 2. ed. Cotia: Atelie Editorial, 1996.

GARCIA, Miliandre. **Do teatro militante à música engajada: a experiência do CPC da UNE (1958-1964)**. 1. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2007.

MARTINS FILHO, João Roberto. **Movimento estudantil e militarização do Estado no Brasil: 1964-1968**. Dissertação (Mestrado), Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1986.

MORELLI, Rita. C. L. **Indústria Fonográfica: um estudo antropológico**. Campinas-SP: Editora Unicamp, 2009.

NAPOLITANO, Marcos; VILLACA, Mariana Martins. Tropicalismo: As Relíquias do Brasil em Debate. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, 1998, n.35, p. 53-75.

NAPOLITANO, Marcos. **A Síncope das ideias: a questão da tradição na música popular brasileira**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2007.

\_\_\_\_\_. **Seguindo a canção: Engajamento político e indústria cultural na MPB (1959-1969)**. São Paulo: Versão digital revista pelo autor, 2010.

\_\_\_\_\_. **Coração civil: arte, resistência e lutas culturais durante o regime militar brasileiro (1964-1980).** Tese de Livre docência. Departamento de História. Universidade de São Paulo, 2011.

ORTIZ, Renato. **A moderna tradição brasileira.** São Paulo: Brasiliense, 1988.

\_\_\_\_\_. **Cultura brasileira e identidade nacional.** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

RIDENTI, Marcelo. **Brasilidade Revolucionária: um século de cultura e política.** São Paulo: Editora UNESP, 2010.

\_\_\_\_\_. **Em busca do povo Brasileiro: Artistas da revolução, do CPC à era da TV.** São Paulo: Editora Unesp, 2014.

SCHWARZ, Roberto. **O pai de família e outros estudos.** São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

SILVA, Armando Sérgio da. **Oficina: do Teatro ao Te-Ato.** São Paulo: Perspectiva, 2008.

SODRÉ, Nelson W. **Quem é o povo no Brasil.** Cadernos do Povo Brasileiro, UNE, 1963.

TOLEDO, Caio Navarro. **ISEB: fábrica de ideologias.** Campinas, Editora da UNICAMP, 1977.

VELOSO, Caetano. **Verdade Tropical.** São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura.** Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Marxismo e Literatura.** Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

## 30 anos da Constituição de 1988 A democracia brasileira em (re)construção<sup>1</sup>

Ana Luísa Fayet Sallas<sup>2</sup>  
Claudia Gordillo<sup>3</sup>

A presente exposição contempla alguns momentos significativos do processo de redemocratização da nação brasileira durante a realização da Assembleia Nacional Constituinte instalada no dia Primeiro de Fevereiro de 1987 e promulgada como Constituição Federal em Cinco de Outubro de 1988.

As aspirações pelo retorno da democracia, sustentada por princípios de liberdade, justiça e respeito aos direitos humanos ganharam vigor desde o final dos anos de setenta e culminaram com a campanha das “Diretas Já” em 1984. Embora derrotada, marcou a história política brasileira num cenário de rearranjo das forças políticas que assumem o poder no ano de 1985 e rendem-se aos compromissos de convocação de uma Assembleia Nacional Constituinte livre e soberana.

As fotos documentais aqui apresentadas revelam alguns momentos que antecederam o Processo Constituinte bem como imagens que nos remetem às tensões, embates, negociações, conflitos e acordos que ocorreram durante a sua realização. Ganham aqui contornos na gestualidade dos corpos e na linguagem das emoções a expressão de acordos, conspirações, combates e celebrações no Parlamento como palco ocupado pelo conjunto das forças sociais e políticas organizadas na sociedade.

As fontes que dão corpo a esta exposição são fotos dos arquivos pessoais dos fotógrafos André Dusek, Kim Ir-Sen e de Orlando Brito, além do livro “O Processo Constituinte – 1987-1988” de Documentação Fotográfica da Nova Constituição organizado pelo fotógrafo e antropólogo Milton Guran, com apoio da Universidade de Brasília e da Kodak.

---

<sup>1</sup> Texto apresentado na abertura da exposição fotográfica, a qual foi inserida na programação e financiada pelo IX Seminário Nacional de Sociologia e Política da UFPR.

<sup>2</sup> Doutora em Sociologia, é professora titular aposentada do curso de ciências sociais da UFPR. Continua a integrar o Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPR. Contato por: [analuisasallas@gmail.com](mailto:analuisasallas@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Paraná (UFPR, Brasil).

Revelamos aqui parte da memória visual daquele momento lembrando as palavras pronunciadas na Proclamação da Nova Constituição – “Constituição Cidadã” – que ali esboçava talvez uma utopia que segue nos mobilizando:

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil

No presente, ao relermos essas palavras constatamos que muito do que fora expresso naquela ocasião ainda está por realizar-se plenamente face a imensa desigualdade social vigente no País. De toda forma, ao voltarmos os olhos para o passado encontramos o lugar da memória e das imagens que lhes dão suporte. Temos aqui o trabalho de fotojornalistas que procuraram no exercício de seu ofício apresentar os instantes emblemáticos que configuraram os esforços coletivo por visibilidade, legitimidade e reconhecimento.

## **FICHA TÉCNICA**

### **Concepção**

Ana Luisa Fayet Sallas

### **Curadoria**

Ana Luisa Fayet Sallas

Claudia Gordillo

### **Montagem**

Ana Luisa Fayet Sallas

Claudia Gordillo

Tissyane Prado

### **Impressões**

Lucas Ryoiti Maruo

### **Fotografias**

André Dusek

Kim-Ir-Sen

## 30 ANOS DA CONSTITUIÇÃO DE 1988 – EXPOSIÇÃO FOTOGRÁFICA<sup>4</sup>



Indígenas  
com Ulisses  
Guimarães,  
22/04/1987.



Plenário –  
Votação da  
Emenda  
Presidencialista  
de Humberto  
Lucena.  
22/04/87

<sup>4</sup> Todas as fotos publicadas foram selecionadas a partir da exposição física e foram devidamente autorizadas pela curadoria do evento.

Posseiros em frente ao Congresso Nacional leem a notícia sobre o assassinato no ex-Deputado Paulo Fonteles em 13 de junho de 1987



José Sarney entre generais.