

A Sociologia e as Questões Interpostas ao Desenvolvimento Humano 2

**Maria Izabel Machado
(Organizadora)**



A Sociologia e as Questões Interpostas ao Desenvolvimento Humano 2

**Maria Izabel Machado
(Organizadora)**



2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof^a Dr^a Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof^a Dr^a Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof^a Dr^a Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof^a Dr^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
S678	<p>A sociologia e as questões interpostas ao desenvolvimento humano 2 [recurso eletrônico] / Organizadora Maria Izabel Machado. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A sociologia e as questões interpostas ao desenvolvimento humano; v. 2)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-863-2 DOI 10.22533/at.ed.632192312</p> <p>1. Ciências sociais. 2. Comportamento humano. 3. Desenvolvimento humano. 4 Sociologia – Pesquisa – Brasil. I. Machado, Maria Izabel.</p> <p style="text-align: right;">CDD 300</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra *A Sociologia e as Questões Interpostas ao Desenvolvimento Humano 2* nos convida a refletir sobre um conjunto de fenômenos contemporâneos em diálogo com múltiplos saberes e perspectivas, razão pela qual os capítulos que seguem estão organizados por afinidade temática e/ou metodológica.

O primeiro eixo nos permite compreender as questões acerca do desenvolvimento humano desde a perspectiva da infância. Seja em espaços urbanos ou rurais, no campo ou na cidade, as crianças ganham centralidade nas análises desde seus saberes, redes, brincadeiras e subversões.

Das fricções entre o urbano e o rural que também colocam em tensão saberes técnicos e locais somos convidados a pensar abordagens sociológicas para os desastres ambientais que deem conta da complexidade em que se imbricam interesses econômicos, defesa do meio ambiente e a vida das populações atingidas pelos desastres.

O terceiro e último bloco de capítulos oportuniza tanto o acesso a temas atuais da sociologia como as migrações e os choques culturais decorrentes desses processos, quanto um apanhado metodológico que envolve diversos caminhos e técnicas de pesquisa, sejam elas centradas nos sujeitos ou nas estruturas e processos sociais de acumulação de poder e capital.

Boa leitura.

Maria Izabel Machado

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO URBANO E DO RURAL	
Gerson Luiz Buczenko	
Maria Arlete Rosa	
DOI 10.22533/at.ed.6321923121	
CAPÍTULO 2	12
TRANSPORTE ESCOLAR E INFÂNCIA DO CAMPO: AS VIVÊNCIAS DAS CRIANÇAS RIBEIRINHAS DE UMA ESCOLA NO RIO UAICURAPÁ/ PARINTINS - AMAZONAS	
Kilsimara Nascimento Ribeiro	
Gyane Karol Santana Leal	
Rosaria Jordão Dutra	
DOI 10.22533/at.ed.6321923122	
CAPÍTULO 3	23
SUBVERSÕES DO BRINCAR: DISPOSITIVOS NA INFÂNCIA FRENTE AS NORMATIZAÇÕES INSTITUCIONAIS	
Giovana Glaucia Fernandes	
Natasha Carolina da Costa Carreño Baeta	
Rafael Delaguardia Felix	
Ricardo Lopes Correia	
DOI 10.22533/at.ed.6321923123	
CAPÍTULO 4	34
EPISTEMOLOGIAS DO SUL: INFÂNCIAS E CANDOMBLÉ NA CIDADE DE SÃO PAULO EM BUSCA DE UMA PEDAGOGIA ARTEIRA	
Ellen Gonzaga Lima Souza	
Gabriela Tebet	
Antônio Paulino de Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.6321923124	
CAPÍTULO 5	43
O BAIRRO A PARTIR DE UM PASSEIO DE ÔNIBUS: EXPERIÊNCIAS DE CRIANÇAS E SOBRE A INFÂNCIA NO ESPAÇO URBANO	
Zuleica Pretto	
DOI 10.22533/at.ed.6321923125	
CAPÍTULO 6	56
O LUGAR SOCIAL DA CRIANÇA RIBEIRINHA DA AMAZÔNIA MARAJOARA	
Simei Santos Andrade	
Magali dos Reis	
Laura Maria Silva Araújo Alves	
DOI 10.22533/at.ed.6321923126	
CAPÍTULO 7	67
PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA E SABER LOCAL NA GESTÃO DO DESASTRE DA REGIÃO SERRANA (RJ): UM ESTUDO DE CASO	
Maria Suellen Timoteo Correa	
DOI 10.22533/at.ed.6321923127	

CAPÍTULO 8	79
REPARAÇÃO DE DANOS NO DESASTRE DO RIO DOCE, PARTICIPAÇÃO E ATORES SOCIAIS	
Aloisio Ruscheinsky Manoella Treis	
DOI 10.22533/at.ed.6321923128	
CAPÍTULO 9	92
A CENTRALIDADE DAS RELAÇÕES NO COTIDIANO DE UMA INSTITUIÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE	
Alessa Cristina Pereira de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.6321923129	
CAPÍTULO 10	105
MIGRAÇÕES INTERNAS E A EMERGÊNCIA DE DISPUTAS SIMBÓLICAS NO RIO GRANDE DO SUL	
Pedro Francisco Marchioro Talita Cristine Rugeri Lorena del Pilar Pereda Cordova	
DOI 10.22533/at.ed.63219231210	
CAPÍTULO 11	118
ANÁLISE DE QUESTÕES DE SOCIOLOGIA DO ENEM (2015): REFLEXÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS E POLÍTICAS	
Ozaias Antônio Batista Maria Genilda Marques Cardoso	
DOI 10.22533/at.ed.63219231211	
CAPÍTULO 12	134
MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA (INOVAÇÕES E COMUNICAÇÕES): PROSOPOGRAFIA E CONEXÕES POLÍTICO-FAMILIARES	
Mônica Helena Harrich Silva Goulart Ricardo Costa de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.63219231212	
CAPÍTULO 13	152
PALMYRA WANDERLEY NA REVISTA VIA-LÁCTEA DE 1914-1915: ESCRITA E POESIA NA EDUCAÇÃO DA MULHER POTIGUAR	
Maria Joseane Chaves	
DOI 10.22533/at.ed.63219231213	
CAPÍTULO 14	164
A CULTURA CONSERVADORA DE GUARAPUAVA, FRENTE AO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, SOCIAL E TECNOLÓGICO	
Marco Aurélio Silva Antonio Costa Gomes Filho	
DOI 10.22533/at.ed.63219231214	

CAPÍTULO 15	175
A SOCIEDADE DE MERCADO NO SÉCULO XXI E SEUS DESAFIOS: TRABALHO, PRODUTIVIDADE E DESEMPREGO	
Nelton Moreira Souza Eliete Barbosa de Brito Silva	
DOI 10.22533/at.ed.63219231215	
CAPÍTULO 16	189
AS MULHERES NAS PRISÕES BRASILEIRAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	
Ivaneide Nunes Paulino Grizente Regina Maria Macedo Costa Dantas	
DOI 10.22533/at.ed.63219231216	
CAPÍTULO 17	196
AS POSSIBILIDADES DE ANÁLISES DO CAMPO CIENTÍFICO E O ESTUDO DO CAMPO DA COMUNICAÇÃO	
Renato Ribeiro Daltro	
DOI 10.22533/at.ed.63219231217	
CAPÍTULO 18	201
PRÁTICAS SOCIOINFORMACIONAIS EM AMBIENTES DIGITAIS E A CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS CRÍTICAS EM INFORMAÇÃO	
Edvaldo Carvalho Alves Fellipe Sá Brasileiro Daniella Alves de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.63219231218	
SOBRE A ORGANIZADORA	218
ÍNDICE REMISSIVO	219

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO URBANO E DO RURAL

Data de aceite: 22/11/2019

Gerson Luiz Buczenko

Centro Universitário Internacional Uninter
Curitiba-Paraná

Maria Arlete Rosa

Universidade Tuiuti do Paraná
Curitiba-Paraná

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo geral analisar as representações sociais do urbano e do rural, nas percepções das crianças do 7º ano da Educação básica. As percepções foram formalizadas por meio de desenho livre em sala de aula, com a tarefa de representar o ser humano no meio urbano e o ser humano no meio rural. Como objetivos específicos foram delineados: buscar aproximações com o conceito de representação social para a realidade em análise; analisar o rural como representação social; avaliar as percepções das crianças sobre o urbano e o rural, por meio dos desenhos realizados. Como indagação de pesquisa estabeleceu-se: nas representações sociais analisadas a partir dos desenhos dos Alunos do 7º ano da Educação Básica, que percepções do rural estão presentes? Os trabalhos de Santos (1994); Anjos e Caldas (2014); Biasus e Branco (2013), entre outros autores, contribuem na análise do presente

trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Representação. Social. Urbano. Rural.

SOCIAL REPRESENTATIONS OF URBAN AND RURAL

ABSTRACT: This article have the general objective to analyze the social representations of urban and rural, in the perceptions of children of 7th grade of basic education. The perceptions were formalized through free drawing in the classroom, with the task of representing the human being in the urban environment and the human being in the rural environment. The specific objectives were defined: to seek approximations with the concept of social representation to the reality under analysis; analyze the rural as social representation; assess children's perceptions of the urban and rural through the drawings. As research question it was established: in the social representations analyzed from the drawings of the 7th grade students, what perceptions of the rural are present? The Works of Santos (1994); Angels and Caldas (2014); Biasus and Branco (2013), among other authors, contribute to the analysis of the present work.

KEYWORDS: Representation. Social. Urban. Rural.

1 | INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo geral analisar as representações sociais do urbano e do rural, nas percepções das crianças do 7º ano da Educação básica, em sua maioria com 12 anos de idade, de uma instituição escolar privada na Região Metropolitana de Curitiba. As percepções foram formalizadas por meio de desenho livre em sala de aula, com a tarefa de representar o ser humano no meio urbano e o ser humano no meio rural, com o objetivo maior de se introduzir o conteúdo Cultura, nas aulas de Filosofia. Como objetivos específicos foram delineados: buscar aproximações com o conceito de representação social para a realidade em análise; analisar o rural como representação social; avaliar as percepções das crianças sobre o urbano e o rural, por meio dos desenhos realizados.

Como indagação de pesquisa estabeleceu-se: nas representações sociais analisadas a partir dos desenhos dos Alunos do 7º ano da Educação Básica, que percepções do rural estão presentes? Importante salientar que a proposta de desenho livre foi muito bem aceita pelos alunos, alguns ainda optando por formar duplas para troca de ideias sobre o desenho a ser realizado individualmente. Os desenhos ao final da aula foram recolhidos para análise, bem como todos os alunos receberam uma nota pela participação. Muitas dúvidas surgiram no decorrer da atividade, mas priorizou-se que o desenho a ser realizado tivesse a maior criatividade possível. Ao final foram recolhidos ao todo 31 desenhos que passaram a ser analisados, com vistas a presente produção acadêmica.

2 | REPRESENTAÇÃO SOCIAL

Para se atingir os objetivos inicialmente propostos torna-se fundamental a abordagem do conceito de representação social que segundo Moscovici (1978) apud Biasus e Branco (2013, p. 30), consegue incutir um sentido ao comportamento, integrando-o a uma rede de relações em que está vinculado ao seu objeto, fornecendo ao mesmo tempo, as noções, as teorias e os aspectos de observação que tornam essas relações estáveis e eficazes.

Segundo Sá (1996) apud Biasus e Branco (2013), toda a

representação social está organizada entorno de um núcleo central que, ao mesmo tempo, determina sua significação e sua organização interna. O mesmo autor afirma, ainda, que quanto ao levantamento dos conteúdos das representações podem ser usados métodos interrogativos (entrevistas, questionários, desenhos) e métodos associativos (evocações, associações livres, mapas associativos, etc.). Dentre as técnicas acima citadas, a associação livre ou evocação, é muito mais adequada para coletar os elementos constitutivos de uma representação.

Para Santos (1994, p. 135), sendo a representação social uma construção do sujeito sobre o objeto

e não a sua reprodução, essa reconstrução se dá a partir de informações que ele recebe de e sobre o objeto. “Essas informações seriam filtradas e arquivadas na memória de forma esquemática e coerente constituindo uma “matriz” cognitiva do objeto que permite ao sujeito compreendê-lo e agir sobre ele” (SILVA, 1978, p. 20). Seria o que Jodelet (1984), considera o “crivo de leitura” da realidade. Sendo a representação social compreendida enquanto conteúdo e processo, seu estudo remete necessariamente aos processos perspectivais e imaginários do sujeito, às forças sociais e conteúdos culturais subjacentes às relações numa sociedade determinada, bem como à sua função mediadora entre indivíduos e sociedade.

Para Jodelet (1984, p. 361-362) apud Santos (1994, p.138) representação social em seu conceito, designa

uma forma de conhecimento específico, o saber do senso comum, cujos conteúdos manifestam a operação de processos generativos e funcionais socialmente marcados. Mais abrangentemente, ela designa uma forma de pensamento social. As representações sociais são modalidades do pensamento prático orientado para a comunicação, a compreensão e o domínio do ambiente social, material e ideal. Enquanto tal, elas apresentam características específicas no plano da organização dos conteúdos, das operações mentais e da lógica. A marca social dos conteúdos ou dos processos da representação remete às condições e ao contexto das quais emergem as representações, às comunicações pelas quais elas circulam, às funções que elas têm na interação com o mundo e com os outros.

Anjos e Caldas (2014, p. 54) destacam que Moscovici interessou-se pelo estudo de como e por que as pessoas compartilham o conhecimento, passando a constituir uma realidade que é comum e representa como às pessoas transformam ideias em práticas. Assim destacam os autores que as representações atendem de forma direta duas funções:

a) Em primeiro lugar, elas *convencionalizam* os objetos, pessoas ou acontecimentos que encontram. Elas lhes dão uma forma definitiva, as localizam em uma determinada categoria e gradualmente as colocam como um modelo de determinado tipo, distinto e partilhado por um grupo de pessoas (...) b) Em segundo lugar, representações são *prescritivas*, isto é, elas se impõem sobre nós como uma força irresistível. Essa força é uma combinação de uma estrutura que está presente antes mesmo que nós comecemos a pensar e de uma tradição que decreta o que deve ser pensado (ANJOS; CALDAS, 2014, p. 55).

Assim, explorado o conceito de representação social, fundamental para análise inicialmente proposta, apresenta-se a seguir uma abordagem sobre o rural como representação social.

3 | O RURAL COMO REPRESENTAÇÃO SOCIAL

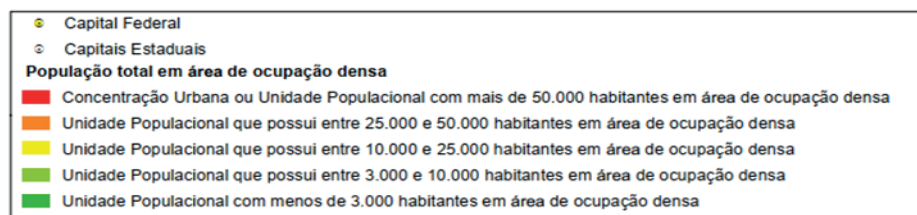
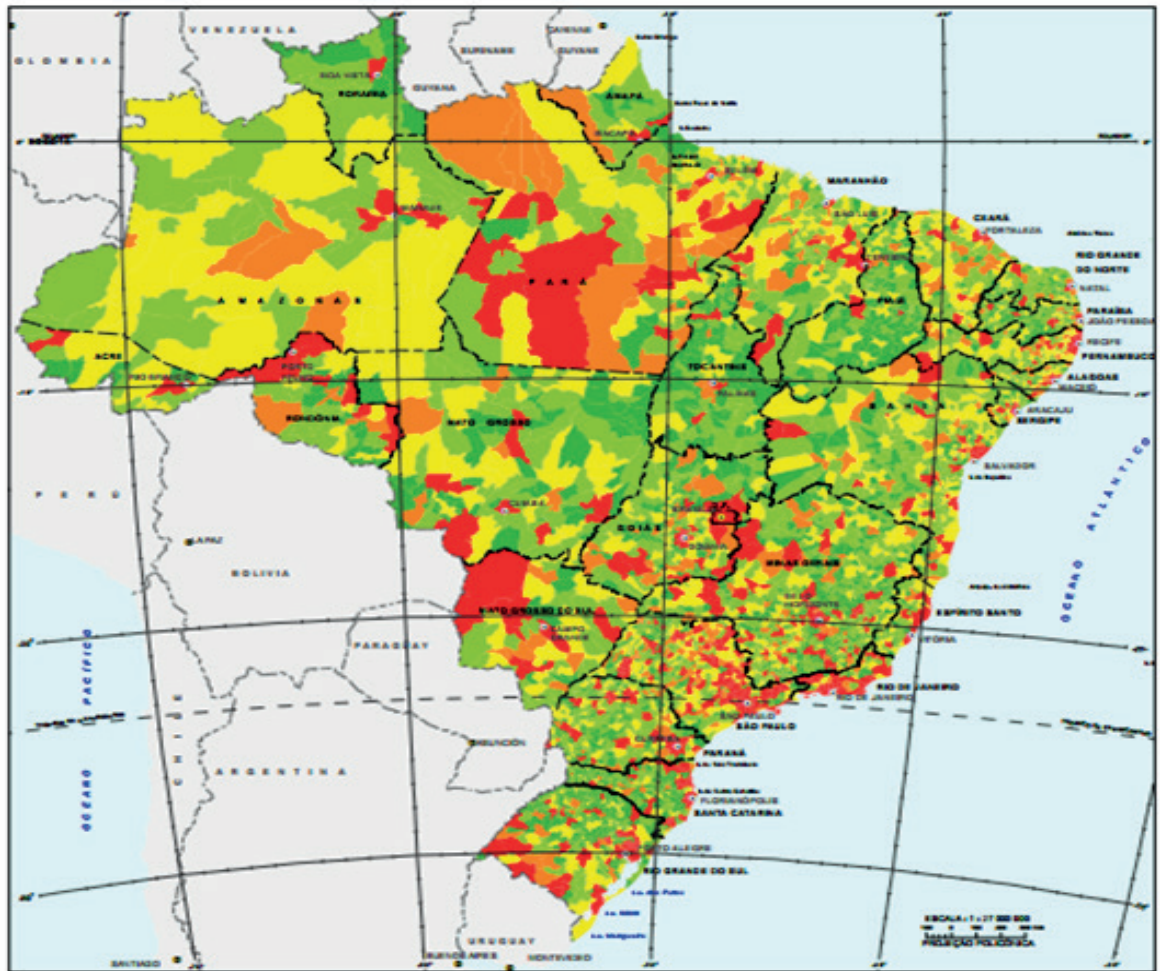
O rural brasileiro tem características que o diferenciam em parte do rural de

outros países. Temos na realidade ainda um rural como um local de atraso e pobreza, envelhecido pela saída dos jovens em busca de “outra vida” no meio urbano. Temos também um rural ligado às facilidades do meio urbano, com uma proximidade que possibilita a vida rural com os “benefícios” da vida urbana. E temos ainda, o rural do agronegócio, com a utilização de tecnologias de ponta, seja no maquinário utilizado, seja na própria tecnologia empregada desde as sementes geneticamente preparadas, agrotóxicos modernos e monitoramento da produção online com o suporte de satélites, um rural que, diga-se de passagem, é para poucos, em razão dos investimentos financeiros.

Em termos teóricos, essas relações entre urbano e rural ainda geram muitas polêmicas em seu entendimento como se destaca no trabalho intitulado “Classificação e caracterização dos espaços rurais e urbanos do Brasil: uma primeira aproximação” realizada pelo IBGE (2017).

Se são muitas as formas utilizadas para delimitar e classificar o território em urbano e rural, há também críticas à delimitação espacial do urbano e do rural. Pahl (1966, p. 322, tradução nossa), por exemplo, afirma que “qualquer tentativa de ligar padrões particulares de relações sociais a um meio geográfico específico é um exercício particularmente infrutífero”. Os critérios, como visto, também recebem críticas por não atenderem a uma dimensão mais completa ou mais próxima da realidade, capturando apenas frações da realidade. Ainda assim, o esforço das diversas unidades políticas e as diversas iniciativas para a delimitação do rural e do urbano mostram que essa informação é relevante para o planejamento e gestão dos territórios. As dificuldades para a classificação extrapolam o caráter parcial dos métodos utilizados e se articulam também com as rápidas transformações sociais sucedidas nas últimas décadas (IBGE, 2017, p. 14).

Assim, percebe-se que as dimensões de rural e urbano apresentam certas mudanças e permanências, mudanças advindas principalmente com a extensão do tecido urbano sobre o rural com a pressão do mercado imobiliário, ou ainda com a visão idílica do rural, ou seja, uma rural de descanso, lazer, ou ainda, um rural como opção de vida após o trabalho árduo no meio urbano. As permanências, por outro lado, ocorrem quando do êxodo, da saída dos jovens e a permanência dos mais idosos, com poucos recursos para manter a propriedade e o modo de subsistência. A figura 1, ilustra a realidade brasileira em termos de concentração urbana, segundo dados do IBGE (2017, p.50).



Fonte: IBGE, Diretoria de Geociências, Coordenação de Geografia; Coordenação de Cartografia; e Censo Demográfico 2010.

FIGURA 1: Classificação segundo a população total em área de ocupação densa

O rural como idílio segundo Anjos e Caldas (2014, p. 63), é

uma das imagens que mais sobressaem numa representação social que emerge no âmago de uma sociedade marcada pelo que se convencionou chamar de pós-produtivismo e pelo peso crescente assumido pelos valores pós-materialistas. Neste contexto, o rural é hodiernamente retratado dentro de uma visão romântica, como um retiro idílico que exprime a densidade dos valores simbólicos que leva implícita esta noção. É o lugar “refúgio da modernidade” e manifestação explícita de atavismos despertados em amplos setores de uma sociedade que anseia o (re) encontro com o tradicional, o autêntico, o exótico, o singular.

Santos (2009) apud Biasus e Branco (2013), que realizou um estudo sobre as representações televisivas de campo e de cidade, relata que o termo rural está ligado a ideias como vida simples, tranquila harmoniosa e inocente, estando à família e a religião também ligadas ao meio rural. Ao meio urbano o autor atribui valores

relacionados ao saber, à comunicação e à luz.

Voltando-se ainda a Figura 1, verifica-se que as Unidades populacionais que vão de três mil a vinte e cinco mil habitantes, em tons de verde e amarelo na Figura, são a maioria constituidora do país, assim, temos um país fortemente influenciado pelo rural.

A mesma realidade se reproduz também na Região Metropolitana de Curitiba (RMC). Entre os 29 municípios da RMC, 11 possuem maior número de habitantes no campo do que na cidade. São eles: Adrianópolis, Agudos do Sul, Bocaiúva do Sul, Cerro Azul, Doutor Ulysses, Mandirituba, Piên, Piraquara, Quitandinha, Tijucas do Sul e Tunas do Paraná. Dentre esses 11, seis possuem a maior extensão territorial. São eles: Adrianópolis, Cerro Azul, Bocaiúva do Sul, Doutor Ulysses, Tijucas do Sul e Tunas do Paraná. Lapa é o município de maior extensão territorial da Região Metropolitana de Curitiba.

A análise da densidade demográfica permite pensar a ocupação territorial e a lógica na oferta dos serviços públicos. Em torno de 18 municípios possuem até 80 hab./km², sendo que dois deles possuem menos de 10 hab./km². A Tabela 1 traz o número de habitantes de cada município da RMC, com base no Censo Demográfico de 2010 (IBGE) e a densidade demográfica de acordo com IPARDES (2018). Autores como Verde (2004) e Veiga (2003) são referenciais importantes para a discussão da ruralidade dos municípios. Verde (2004) analisa o território do Paraná e destaca que a maioria dos municípios é considerada rural, de acordo com critérios culturais, ambientais e de densidade demográfica.

MUNICÍPIO	POPULAÇÃO			
	Total	Urbana	Rural	Densidade demográfica (hab./km ²)
Adrianópolis	6.376	2.060	4.316	4,46
Agudos do Sul	8.270	2.822	5.448	48,46
Almirante Tamandaré	103.204	98.892	4.312	613,08
Araucária	119.123	110.205	8.918	300,02
Balsa Nova	11.300	6.870	4.430	37,15
Bocaiuva do Sul	10.987	5.128	5.859	15,45
Campina Grande do Sul	38.769	31.961	6.808	79,31
Campo do Tenente	7.125	4.194	2.931	25,94
Campo Largo	112.377	94.171	18.206	101,43
Campo Magro	24.843	19.547	5.296	103,82
Cerro Azul	16.938	4.808	12.130	13,21
Colombo	212.967	203.203	9.764	1.217,56
Contenda	15.891	9.231	6.660	60,97
Curitiba	1.751.907	1.751.907	-	4.402,31
Doutor Ulysses	5.727	929	4.798	7,12
Fazenda Rio Grande	81.675	75.928	5.747	852,58

Itaperuçu	23.887	19.956	3.931	88,04
Lapa	44.932	27.222	17.710	22,84
Mandirituba	22.220	7.414	14.806	69,25
Piên	11.236	4.523	6.713	49,06
Pinhais	117.008	117.008	-	2.139,28
Piraquara	93.207	45.738	47.469	493,08
Quatro Barras	19.851	17.941	1.910	127,98
Quitandinha	17.089	4.887	12.202	42,28
Rio Branco do Sul	30.650	22.045	8.605	39,52
Rio Negro	31.274	25.710	5.564	56,19
São José dos Pinhais	264.210	236.895	27.315	336,21
Tijucas do Sul	14.537	2.285	12.252	24,77
Tunas do Paraná	6.256	2.792	3.464	12,67
TOTAL	3.223.836	2.956.272	267.564	

TABELA 1: População total, urbana e rural dos municípios da RMC

FONTE: Extraído de: <http://www.comec.pr.gov.br/arquivos/File/RMC/Populacao_Total_Urbana_Rural_2012.pdf>. Acesso: 29 jul. 2018. Também, consulta a <http://www.ipardes.gov.br>. Cadernos Municipais. Acesso em: 10 fev. 2019.

Segundo Souza e Brandenburg (2012, p. 272) ao colocarem a condição rural da RMC em debate, afirmam que é

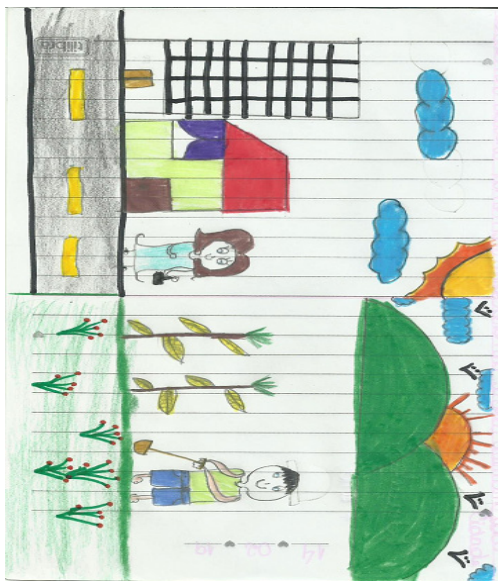
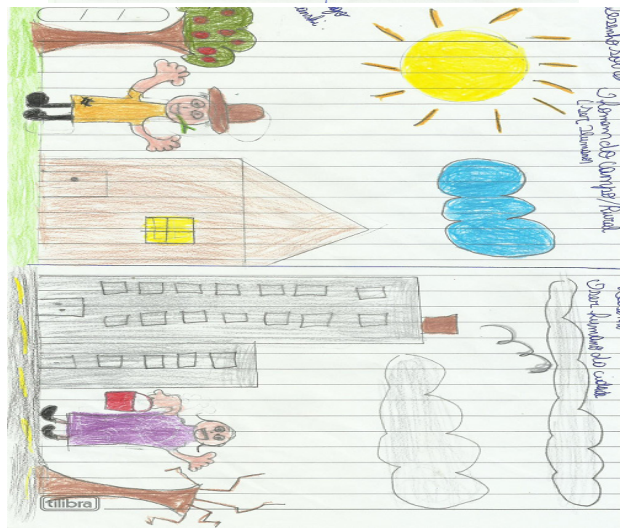
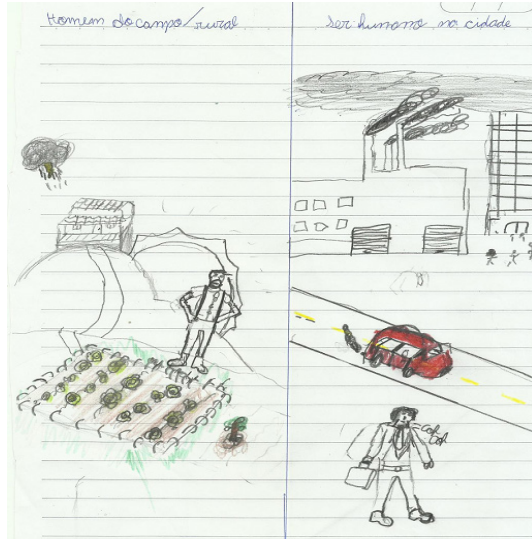
bem provável que essas novas “funções” do rural estejam colocadas para grande parte da agricultura brasileira, mas no âmbito regional metropolitano elas se mostram contundentes. Isto porque aqui, mais do que em outras regiões do Estado do Paraná, vai se verificar uma preocupação recorrente com novos “valores” e “funções” do espaço rural, dentre as quais vão se destacar as “funções” de espaços de preservação da natureza e das áreas de mananciais, de espaços de turismo, de lazer e de moradia dentre outros.

Assim, observa-se que em muitos municípios da RMC a população rural é muito significativa e em alguns casos, a população rural é maior que a população urbana. Dessa forma, em alguns momentos a representação social que se firma do ser humano no campo e do ser humano no meio urbano, podem apresentar algumas adequações que refletem esta realidade.

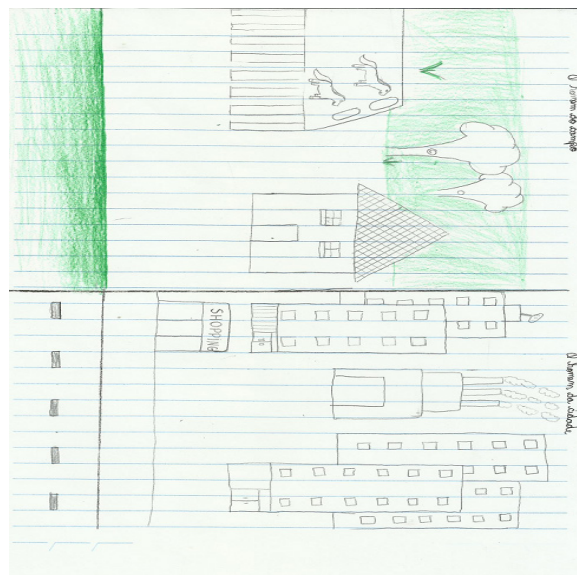
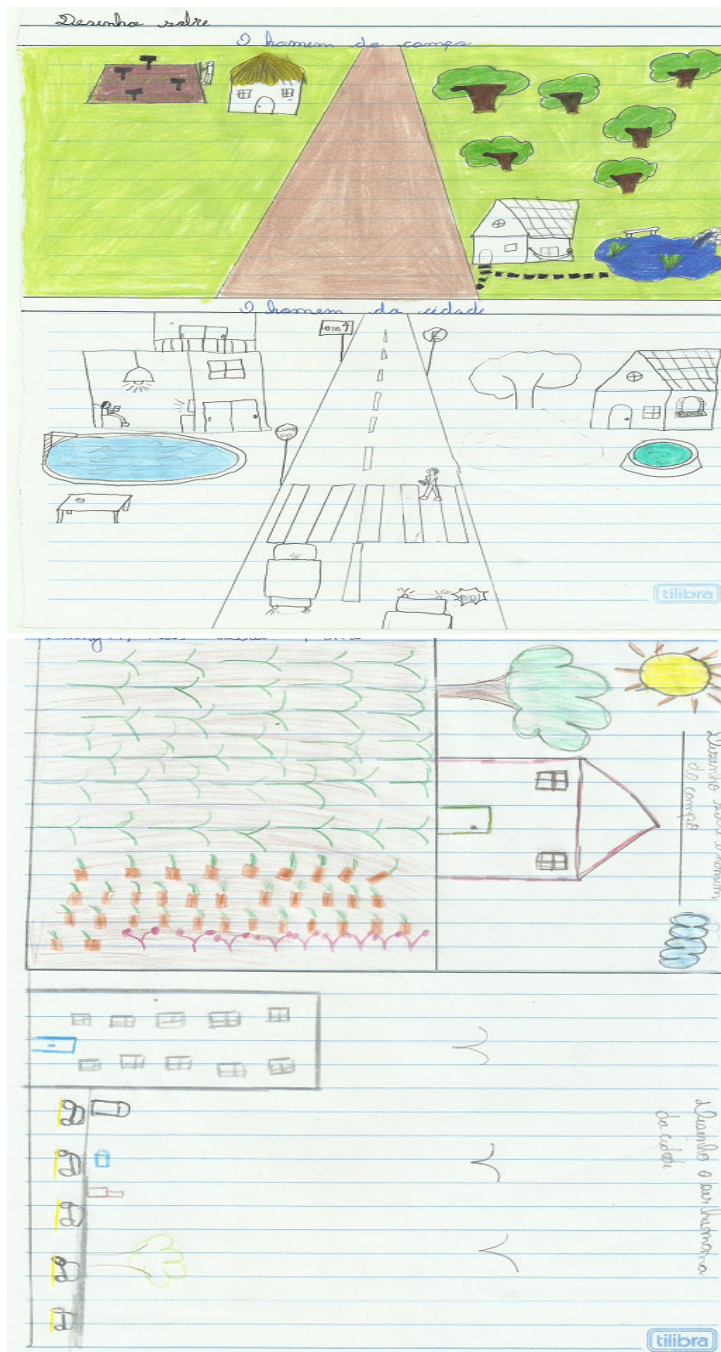
4 | O RURAL E O URBANO NA VISÃO DAS CRIANÇAS

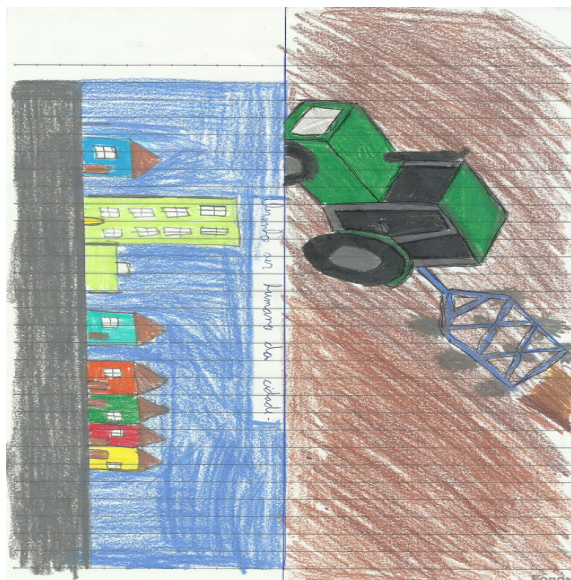
Neste momento apresentam-se os desenhos das crianças, representando o modo de vida do ser humano no campo e o modo de vida do ser humano na cidade. Para melhor equacionar os desenhos selecionados, dividiu-se em duas categorias, a primeira selecionaram-se desenhos em que o ser humano é a figura principal; na segunda, a natureza tem maior destaque.

Desenhos da 1ª Categoria



Desenhos da 2ª Categoria





Verifica-se assim, que as crianças na faixa de 12 anos de idade ou mais, de uma instituição escolar privada, no meio urbano, em município da RMC, apresentam um contexto de ideias sobre a vida do ser humano no campo e a vida do ser humano na cidade, contextualizando em seus desenhos as representações sociais já construídas pelo aparato cultural que possuem. Assim, as visões sobre o urbano e o rural, acabam por se consolidar no imaginário social das crianças, e o aparato escolar, mesmo com as plenas condições para promover o debate sobre esta representação social, não o faz.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir o presente trabalho, retoma-se o objetivo geral inicialmente proposto de analisar as representações sociais do urbano e do rural, nas percepções das crianças do 7º ano da Educação básica, o qual se considera atingido por meio dos objetivos específicos também enunciados, nos quais se buscou aproximações com o conceito de representação social para a realidade em análise por meio de vários autores; analisou-se o rural como representação social, considerando a realidade de Brasil com o apoio dos dados do IBGE sem, no entanto, deixar de lado a condição regional da Região Metropolitana de Curitiba; avaliaram-se também as percepções das crianças sobre o urbano e o rural, por meio dos desenhos realizados, dos quais uma parte foi acrescentada no corpo deste trabalho.

Ao pensar sobre a indagação de pesquisa, verifica-se que nas representações sociais das crianças, analisadas a partir dos desenhos dos Alunos do 7º ano da Educação Básica, permanecem as representações ainda de um ambiente urbano com mais tecnologia e informação, e o rural afastado desta condição, porém verifica-se que alguns problemas da modernidade também já estão presentes nas

representações do ambiente urbano, como a poluição, por exemplo. Existe também a permanência do rural edílico, ou seja, de um rural destinado ao lazer, ao trabalho sim, porém um trabalho mais facilitado, mesmo com a tecnologia e maquinários mais complexos.

Dessa forma, se verifica que, aos poucos, pela projeção cultural que já atinge as crianças, o meio urbano perpassa a ideia de que existem problemas, principalmente de ordem ambiental, o que não ocorre no rural, embora se saiba da condição de avanços do uso de agrotóxicos, porém esta representação não se faz presente no imaginário das crianças, o que de certa forma é preocupante.

REFERÊNCIAS

ANJOS, F.S.; CALDAS, N.V. **Da medida do rural ao rural sob medida**: um estudo sobre representações sociais em perspectiva. In: MARTINS, R.C. (Org.) Ruralidades, trabalho e meio ambiente: diálogos sobre sociabilidades rurais contemporâneas. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

BIASUS, F.; BRANCO, S. S. **Representação social de meio urbano e meio rural de jovens residentes no meio rural**. Perspectiva. v.37. n.40. p. 27-37. dez./2013. Disponível em: <http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/140_370.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2019.

BRANDENBURG, A.; SOUZA, O. T. **Políticas Públicas, trajetórias de desenvolvimento rural e reprodução social da agricultura familiar**. In: DAMASCENO, A.D. et. al. (Orgs.). Do rural invisível ao rural que se reconhece: dilemas socioambientais da agricultura familiar. Curitiba: UFPR, 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Classificação e caracterização dos espaços rurais e urbanos do Brasil**: uma primeira aproximação. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100643.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2019.

IPARDES. Base física das mesorregiões geográficas do Paraná. 2010. Disponível em <http://www.ipardes.gov.br/pdf/mapas/base_fisica/regioes_geograficas_base_2010.jpg>. Acesso: 29 jul. 2018.

SANTOS, M.F.S. **Representação social e a relação indivíduo-sociedade**. Temas de Psicologia. N.3. p. 133-142. 1994. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1994000300013>. Acesso em: 28 abr. 2019.

VEIGA, José Eli da. **Cidades Imaginárias**: o Brasil é menos urbano do que se calcula. 2. Ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2003.

VERDE, Valéria Villa. **Territórios, ruralidade e desenvolvimento**. IPARDES: Curitiba, 2004. Disponível em <http://www.ipardes.gov.br/pdf/primeira_versao/territorios.pdf>. Acesso: 10 set. 2018.

TRANSPORTE ESCOLAR E INFÂNCIA DO CAMPO: AS VIVÊNCIAS DAS CRIANÇAS RIBEIRINHAS DE UMA ESCOLA NO RIO UAICURAPÁ/ PARINTINS - AMAZONAS

Data de aceite: 22/11/2019

Kilsimara Nascimento Ribeiro

Universidade do Estado do Amazonas-UEA
Parintins- Amazonas

Gyane Karol Santana Leal

Universidade do Estado do Amazonas-UEA
Parintins- Amazonas

Rosaria Jordão Dutra

Universidade do Estado do Amazonas-UEA
Manaus- Amazonas

RESUMO: Este trabalho objetiva descrever as vivências das crianças ribeirinhas em relação ao transporte escolar, especificamente as crianças da Comunidade São Pedro do Marajó em Parintins/Amazonas. Para isso, nos fundamentamos o estudo em: Fraxe (2007); Carvalho (2010); Maia-Pinto (2011) entre outros. Essa pesquisa, de cunho qualitativo, teve como sujeitos nove crianças do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (na faixa etária de 06 a 11 anos), um condutor do transporte escolar e três pais dos referidos alunos. Os resultados destacaram as vivências das crianças por meio de suas falas, expressões, brincadeiras e do convívio com os seus pares dentro do transporte escolar. Concluimos que a criança, enquanto usuária do transporte escolar, necessita desse meio de transporte para chegar à escola conforme o

previsto na legislação vigente, a qual garante seus direitos básicos.

PALAVRAS-CHAVE: Transporte escolar. Infâncias do campo. Vivências. Crianças ribeirinhas.

ABSTRACT: This paper aims to describe the experiences of riverine children in regards to school transportation, specifically the children from the São Pedro do Marajó Community in Parintins / Amazonas. For this, we based our study on the works of Fraxe (2007), Carvalho (2010), Maia-Pinto (2011), among others. This is a qualitative study in which the subjects were nine children from the 1st to the 5th grade of elementary school (in the age group from 6 to 11 years old), a driver of the school transport and three parents of the aforementioned students. The results highlighted the children's experiences through their conversations, expressions, games and socializing with their peers within the school transport. We concluded that the child, as a user of school transportation, needed this means of transport to get to school as provided in current legislation guaranteeing their basic rights.

KEYWORDS: School bus. Childhood in the countryside. Experiences. Riverine children.

1 | INTRODUÇÃO

O homem que mora no interior da Amazônia é conhecido como ribeirinho pelo fato de residir próximo aos rios. A sua vivência é bastante eclética, sobrevive da agricultura, da pesca, do artesanato e entre outras atividades de subsistência.

Na visão de Fraxe (2007), o termo “ribeirinho” refere-se àquele que anda pelos rios. O rio constitui a base de sobrevivência dos ribeirinhos, fonte de alimento e via de transporte, devido às terras mais férteis de suas margens, ideal para o plantio.

Na região amazônica, as estradas são hidrovias, por isso os meios de transportes fluviais são os mais utilizados pelas populações ribeirinhas. A embarcação de madeira, popularmente conhecida como barco a motor, constitui-se um meio de condução indispensável para que as pessoas que moram nessas localidades possam fazer essa transição de percurso, incluindo o transporte escolar.

A criança ribeirinha encara algumas dificuldades para chegar à escola, como a distância a ser percorrida diariamente e a influência da sazonalidade da seca e enchente que comanda a vida ribeirinha. Assim, o transporte escolar aquaviário constitui-se uma necessidade na região amazônica especialmente nas escolas rurais.

2 | TRANSPORTE ESCOLAR E AS CRIANÇAS DA AMAZÔNIA

Os ribeirinhos precisam do barco para se locomover pelos rios e lagos. O barco não é somente um meio de transporte para levá-los e trazê-los de um lugar para outro, servindo-os para transportar bagagens ou seus produtos agrícolas, mas também se constitui como um elemento essencial para que as crianças cheguem até o seu ambiente escolar.

O transporte escolar se faz necessário para a inclusão da criança ao mundo letrado. Na escola, existe a oportunidade de adquirir conhecimentos que serão imprescindíveis para sua vida na sociedade. Na visão de Maia-Pinto (2011, p. 147):

O barco tem um grande significado para a população ribeirinha. Com ele é possível frequentar a escola, ir ao médico, ao mercado, à reunião da escola, à igreja entre outras atividades cotidianas. Ele é como o carro, o caminhão, o ônibus, a moto ou a bicicleta nas áreas urbanas. É, portanto, o grande veículo de comunicação dos ribeirinhos com outras comunidades ou com as cidades.

O transporte escolar gratuito fornecido pelo poder público representa a única forma que o aluno carente dispõe para chegar à escola. O Governo Federal, em seu Programa Caminho da Escola, diz que a criação e implementação do programa ajudará a garantir a segurança e a qualidade do ensino e aprendizagem das crianças em seu próprio contexto.

Em contraste com a realidade de outras regiões brasileira, na região Amazônica se torna inviável alguns tipos de transporte escolares como carros, ônibus e até mesmo a bicicleta. Como as estradas são as hidrovias, para facilitar e encurtar o tempo nos trajetos, foi implantando as lanchas escolares, mas que não atendem todas as localidades.

Para atender as inúmeras comunidades existentes na região de Parintins, faz-se necessária a contratação de serviços de barcos particulares por meio de recursos financeiros provenientes do Governo Federal.

A população rural tem mais dificuldades no acesso às unidades de ensino, em geral, devido às grandes distâncias a serem percorridas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96 em seu artigo 4º, no § VIII preconiza que todo educando matriculado no Ensino Fundamental público tem direito ao atendimento aos programas de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Os direitos assegurados em Lei deveriam proporcionar melhores condições de transporte para conduzir as crianças. Maia-Pinto (2011) descreve em sua pesquisa que, na maioria das rotas escolares, o transporte escolar é realizado sempre de maneira precária, com embarcações em mau estado de conservação e sem segurança.

Um fator influenciável na condução de alunos é a vazante (seca) e a enchente (cheia). Segundo Maia-Pinto (2011) as vazantes e as secas prejudicam o transporte fluvial em vários trechos, isolando a populações que dependem desse recurso natural para se deslocar. Enquanto na vazante o percurso da caminhada está maior a grandes enseadas de praias, as cabeceiras de rios ficam secas por causa desses fenômenos, com isso, a criança ribeirinha que precisa ir para aula de manhã ou tarde precisa pegar a embarcação que faz o transporte escolar mais cedo.

Com relação à segurança dos estudantes, Maia-Pinto (2011) diz que as causas de acidentes são a imprudência de alunos e/ou de condutores, ausência de equipamentos de segurança, embarcações inadequadas, fatores climáticos, como temporais e ventos que provocam grandes banzeiros.

Enfim, as crianças ribeirinhas têm o direito ao transporte escolar para que possam frequentar a escola conforme a legislação vigente, e o poder público precisa disponibilizar um serviço digno para a criança dessas populações tradicionais.

3 | PERCURSO METODOLÓGICO

Este estudo pauta-se em uma abordagem qualitativa, na qual existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito. A pesquisa qualitativa se fundamenta

pela descrição que tenta focalizar o seu objeto. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa.

Os participantes da pesquisa foram nove crianças com idade de 06 a 12 anos, um condutor do transporte escolar e três pais de alunos, que participavam incisivamente do processo. Os pais ou responsáveis legais das crianças participantes na pesquisa nos concederam esta autorização.

As crianças escolheram seus nomes fictícios relacionados aos animais da fauna amazônica, assim como os demais envolvidos na investigação. Para a coleta de dados, realizamos a observação dos espaços, das vivências e brincadeiras das crianças no trajeto do transporte escolar. Realizamos rodas de conversa com as crianças (gravador de voz e registro fotográfico). Todas as observações e impressões foram anotadas no caderno de campo.

Assim, fizemos viagens acompanhando o trajeto das crianças casa-escola-casa. Os dados foram descritos e analisados a partir do ponto de vista dos participantes e em diálogo como autores que discutem a temática.

4 | AS VIVÊNCIAS DAS INFÂNCIAS DO CAMPO DENTRO DO TRANSPORTE ESCOLAR

Para embarcamos nessa viagem, foi necessária a autorização dos órgãos competentes. Para isso, solicitamos à Secretaria Municipal de Educação de Parintins – SEMED, que permitiu a realização da pesquisa junto à escola. Com posse da documentação, tivemos o primeiro contato com a gestão da escola, que nos apresentou ao condutor do B/M “Marcelo Neto”, este também autorizou o nosso acesso ao transporte escolar.

O condutor da embarcação denominado pelas crianças de Tucuxi (44 anos) nos apresentou seu barco que tinha 13 metros comprimento e 03 metros de largura, o casco era construído com a madeira de Itaúba (Tipo de vegetação comum na região amazônica. Nome científico *Mezilaurus itauba*, sua característica é de alta durabilidade, fácil manuseio), sendo ele todo calafetado com algodão ou estopa e com massa de *crer* com óleo de linhaça. A embarcação tinha tolda de madeira revestido de zinco, cercado de caiçara (cercado de madeira), possuía um banheiro, uma cozinha pequena e uma sala de máquina.

O barco tinha a capacidade liberada pelas autoridades marítimas para 20 pessoas, havia coletes salva-vidas e boias, um extintor de incêndio para garantir a segurança dos usuários. Durante a vigência da pesquisa, percebemos que o barco não possuía sala de comando, o que permitia uma visão ampla das crianças. Ao entrarmos na embarcação, precisaríamos conhecer a rota do transporte, para isso,

foram necessárias várias idas e vindas à comunidade.

4.1 Marinheira de primeira viagem

Para melhor compreendermos as vivências das crianças, acompanhamos suas rotinas dentro do transporte escolar. Pernoitamos no primeiro porto, onde moravam 03 crianças. Despertamos às 04h (quatro horas) da manhã para iniciar a viagem. O barco/motor já começava a funcionar às 04h45min. O condutor já estava esperando, as crianças corriam para a beirada e entravam no barco. O comandante dava a marchar ré e assim começava a rota cotidiana das crianças, chegamos ao segundo porto e a cabeceira ainda escura.

Ao adentrarmos o espaço do barco, percebemos que as crianças já estavam acostumadas a acordar de madrugada para ir à escola e demonstravam o entusiasmo para o começo de um novo dia. Martins (2010) argumenta que viajar é ter oportunidade de convívio, experimentar a liberdade que a autonomia de movimentos sugere, sentimentos possivelmente marcados pelas experiências felizes da infância, fase da vida em que o medo dos perigos ainda não está tão aflorado na consciência.

No decorrer do trajeto, as crianças conseguiam conversar, brincar, estudar e realizar muitas atividades interessantes. Delgado e Muller (2005) comentam que as crianças têm a capacidade de criar atividades baseadas no ato de brincar, na imaginação e na interpretação da realidade, constituindo uma característica própria dos grupos infantis.

Percebemos que as crianças conseguiam construir uma relação de amizade com os seus colegas e de respeito, mesmo sendo parentes ou não. Elas conheciam os limites que eram lhes impostos e sabiam dos perigos recorrentes dentro da embarcação, essas recomendações eram sempre dadas pelo condutor.

O condutor Tucuxi (44 anos) era o único responsável pelas crianças durante o trajeto, sobre isso ele nos confidenciou: *“o normal era ter uma pessoa (monitor) que me ajudasse a cuidar dessas crianças, pois tem horas que não tem como eu deixar o comando do barco, para ir ver o que está acontecendo, então eu peço para um dos mais velhos olhar as crianças pequenas para mim”* (DIÁRIO DE CAMPO, 2016).

Era notória a preocupação do condutor com as crianças. Maia-Pinto (2011, p. 140) alega que para o barqueiro a “maior problemática é a falta de uma pessoa que os ajude”. Então se faz necessária a presença de auxiliar que o ajude a atracar e desatracar o barco e principalmente cuidar das crianças.

No percurso, as crianças realizam as atividades solicitadas pela professora em sala de aula. Com posse do livro didático, uns começavam a fazer uma releitura dos textos estudados anteriormente, outros fazendo cálculos matemáticos. As vivências das crianças ribeirinhas eram bem diversificadas no trajeto.

Todos os dias na volta para casa, as crianças entravam no barco correndo para ajudar o condutor a desamarar o barco, isso facilitava o trabalho do condutor. O horário da saída era sempre às 11h15, até que todos os alunos chegassem era 11h30, então ajudavam para que o barco saísse rápido, pois muitos já estavam com fome.

Dentro do barco, ocorriam vários diálogos e algumas desavenças que segundo o condutor Tucuxi (44 anos): “às vezes eles *estão bem, mas têm dias que eles ficam muitos danados*” (DIÁRIO DE CAMPO, 2016). Essas mudanças de comportamento tornar-se comum, pois as crianças conseguem esboçar os seus sentimentos facilmente, diferentemente do adulto, elas vivem diariamente dentro de um barco onde o espaço é resumido.

No retornar para suas casas, as crianças inventavam vários tipos de brincadeiras que tornam o seu entretenimento durante a viagem. Como pontua Müller (2006), esse momento lúdico é momento de alegria que define para as crianças desses lugares a infância como um intervalo no dia e não como um período peculiar da vida, de fantasia, jogo e brinquedo, de amadurecimento, mas momentos que interior do barco as crianças brincavam uma brincadeira espontânea.

Percebemos que as brincadeiras eram espontâneas, mas faltava espaço dentro da embarcação. A ludicidade esboça os seus sentimentos que constroem novos conhecimentos e se especulam dentro das brincadeiras. Mesmos com os espaços reduzidos dentro, a criança leva em consideração o que está ao seu redor como o rio e a natureza. Como enfatiza Carvalho (2010, p. 34) “a criança no seu ato de brincar se relaciona com o real e imaginariamente com o rio e a floresta, elementos permanentes na sua vida e que são fundamentais para a sua ludicidade”.

Assim, dentro da brincadeira a interação entre os mesmos é dinâmica como o seu comportamento e seus dizeres. Para a criança, a construção de valores é espontânea em suas vidas, a relação de respeito e amizade entre os mesmos e principalmente a convivência com a diferença. Percebemos que a heterogeneidade cultural no interior do barco é diversificada, tendo em vista a construção de valores.

4.2 A segunda viagem: época de estiagem

Na realidade amazônica, dois fenômenos naturais influenciam na vida ribeirinha e refletem também na vida cotidiana dos alunos envolvidos no transporte escolar: a enchente e a estiagem.

A enchente possibilita a facilidade de locomoção entre os ribeirinhos e sua finalidade de chegada e saída entre os seus trajetos. Mas também resultada na escassez de alimento, pois os rios em sua dimensão estrutural estão bem cheios e os peixes encontram mais possibilidades de se esconder entre os igapós.

A estiagem é caracterizada por um nível menor das águas, com mínimas mensais de precipitação e máximas de insola e de evapotranspiração. A infância ribeirinha enfrenta os desafios das secas, com as árduas realidades cotidianas como os difíceis acessos para frequentar a escola. Nesse período, elas precisam acordar mais cedo, pois o barco não consegue ter acesso ao porto de muitas residências. Com isso, o aluno tem que caminhar longas distâncias para chegar ao determinado ponto onde o transporte consegue ter acesso.

A percepção da criança com o seu meio parece ser (in)significante, pois a rotina já está impregnada em seu cotidiano, em suas vivências, para elas é normal acordar cedo, tomar café e ir para a escola no transporte escolar.

As crianças expressam a sua rotina e falam acerca de sua percepção do rio e da natureza a partir de sua observação de dentro do barco, onde elas passam maior parte do tempo do caminho para a escola. Essas vivências são externalidades em seus desenhos.

Entre o grafismo e a oralidade, a criança consegue entender que ela faz parte do contexto social. Expressando através do imaginário, a criança consegue produzir a sua própria cultura, que segundo Sarmiento (2003), o imaginário infantil é um fator de conhecimento e não uma incapacidade, uma marca de maturidade. A imagem a seguir retrata a percepção de uma das crianças acerca de sua vivência no transporte escolar.



Figura 1: Desenho que representa a rotina das crianças a caminho da escola

Fonte: Canarinho, 10 anos, 2016

Eu gosto de ir para escola, e gosto de ir também olhar o rio, sempre vejo o boto, miuá e um dia desse a gente viu “purrudo” do tucunaré quando a gente ia deixar a “Pombo” (criança participante da pesquisa) (CANARINHO, 10 anos).

Percebemos que a criança tem um papel ativo dentro de seu contexto social e que se revela através de suas falas e expressão gráfica. Concordamos com Dutra (2013, p. 95) quando diz que o “desenho revela que os elementos simbólicos presentes na cultura amazônica contribuem para a formação do imaginário das crianças ribeirinhas”.

O desenho acima retratou a realidade cultural das crianças e mostra que elas possuem conhecimento empírico a partir de sua observação. Esses conhecimentos são adquiridos pelas suas vivências na família e na comunidade. Por exemplo, sabem como pegar o peixe sem que o boto rasgue a sua malhadeira, pois são coisas rotineiras que não são ensinadas dentro da sala de aula, mas na vida comunitária. Para Carvalho (2010, p. 36).

As crianças ribeirinhas por vivenciarem uma relação direta com o rio e a floresta adquirem saberes herdados de seus avós, pais e pessoas próximas, resultando naquilo que se chamam de educação informal, e que consiste no conhecimento adquirido no dia a dia do indivíduo sem a necessidade de um ambiente especial, para que ocorra a aprendizagem.

Essas vivências e aprendizagens são significativas para as crianças ribeirinhas e, na maioria das vezes, são vistas como simples brincadeiras, mas são reveladoras de sua identidade cultural.

4.3 A terceira viagem: a falta do transporte escolar

Sendo o barco o único meio de acesso de crianças, jovens e adultos à escola, este se torna indispensável. Segundo Maia-Pinto (2011, p. 128), o transporte escolar, seja qual for a sua modalidade, tem a função de levar os alunos de suas casas – ou ponto previamente acordado – até a escola com segurança e conforto e no menor tempo possível.

Mas para que isso ocorra, os pais também são responsáveis para que o trabalho do transporte escolar tenha êxito em sua função. Existe parceria entre escola, pais e transporte escolar, pois, caso contrário isso tudo deixa de funcionar. Os familiares sentem-se mais seguros quando seus filhos estão na companhia de alguém conhecido e muitas vezes transferem para os condutores funções de cuidado e zelo durante a viagem.

Na terceira viagem, presenciamos a falta de transporte escolar e os impactos da vida escolar das crianças e dos comunitários. O sentimento de indignação era notório a respeito dessa ausência, como relata um dos pais de aluno: “*Eu acho uma*

falta de respeito com as crianças principalmente, porque já tem mais de 15 dias que já era para ter iniciado o ano letivo dele, mas por falta do transporte não tem como eles irem, por causa da distância” (DIÁRIO DE CAMPO, 2016).

A falta do transporte escolar prejudica o calendário escolar. Por conta disso, há um atraso nos estudos das crianças e há conseqüentemente a necessidade de reposição das aulas. A distância entre a casa e a escola era grande e acarretava em um dos fatores que impossibilitam a chegada à escola. A maioria das famílias era carente e não tinha condições de custear as despesas para garantir a condução de seus filhos.

O poder público municipal deveria cumprir com sua responsabilidade concernente à garantia desse serviço. Sobre isso Tenório, Barros e Hage (2010, p. 7-8) argumentam que:

No que concerne à responsabilidade do Transporte Escolar, a modificação nos Artigos 10 e 11, desse mesmo Título da LDB, pela Lei Federal nº 10.709 de 31 de Julho de 2003, deixa clara a responsabilidade dos Estados e dos Municípios de transportar os alunos matriculados em suas próprias redes de ensino respectivamente (Art. 1º e 2º); e mais, o Art. 3º dessa última Lei, possibilita aos Estados articular-se com os respectivos municípios, para que em determinadas circunstâncias de racionalidade e de economicidade, os veículos pertencentes ou contratados pelos Municípios também transportem alunos da rede estadual e vice-versa. (Afirmação ratificada pelo Art. 8º, § 3º da Resolução do CNE nº 2, de 2008).

Acerca das políticas públicas do município relacionadas ao transporte escolar, outro pai de aluno declarou: *“Nós temos que esperar pelos nossos governantes, que pelo jeito não estão se interessando pelas nossas crianças, pois na cidade é mais fácil a criança vai a pé para a escola, quando não, pega carona e nós aqui como devemos fazer para levar os nossos filhos para a escola” (DIÁRIO DE CAMPO, 2016).*

Esse questionamento nos levar a pensar o quanto é frágil a educação em nosso país, ferindo as legislações brasileiras que asseguram o direito à educação e explicitam a responsabilidade da União, do Estado e dos Municípios em oferecerem uma educação de qualidade e gratuita. Isso deveria incluir a educação do campo.

Como podemos pensar em uma educação de qualidade para a educação ribeirinha se não são ofertados recursos necessários para a garantia desses direitos? Deste modo, entendemos que a educação ribeirinha é desafiadora e a falta do transporte escolar constitui-se um desses desafios.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho constitui-se de grande relevância, pois contribuiu com os estudos acerca da infância na Amazônia, uma vez que existem poucas pesquisas sobre as

vivências das crianças dentro do transporte escolar.

Na realidade amazônica, as hidrovias são as estradas e os caminhos do homem amazônico. Seus movimentos de enfrentar os banzeiros dos rios. Acompanhamos a árdua rotina dos estudantes, mas, nem por isso, demonstram desinteresse em ir para a escola.

Entendemos que o transporte escolar faz parte do cotidiano ribeirinho e que dentro dele promove-se um círculo de amizade das crianças e seus pares, não excluindo o condutor. Dentro desse barco existe a promoção da troca de conhecimento entre as crianças e que, assim, proporciona novas experiências de uma aprendizagem significativa e prazerosa para os mesmos.

A falta do transporte escolar para as localidades rurais, ocasionada pelo descumprimento da legislação por parte dos governantes, feriu os direitos constitucionais da criança em frequentar a escola, em consequência disso houve o atraso no calendário escolar.

Esperamos que este trabalho traga contribuições acerca das realidades infantis vivenciadas dentro do transporte escolar, que desperte o interesse de outros pesquisadores em investigar a situação do transporte escolar de outras comunidades. Acreditamos que o transporte é um instrumento que garante o direito a educação das crianças que vivem nos espaços ribeirinhos.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília/DF: MEC/CEB, 1996.

CARVALHO, N. C. Saberes do cotidiano da criança ribeirinha. **Revista Cocar**, v. 4, n. 8, 2010.

DELGADO, A. C. C.; MULLER, F. Em busca de Metodologias Investigativas com Crianças e suas Culturas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 125, p.161-179, mai./ago, 2005.

DUTRA, M. A. **Entre Grafismos e Oralidades**: Uma Interpretação Do Imaginário da Criança Ribeirinha Amazônica. 2013. 110 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia). Universidade Federal do Amazonas, Manaus: UFAM/ICHL, 2013.

FRAXE, Therezinha de Jesus Pinto. (Org.). **Comunidades ribeirinhas amazônicas**: modos de vida e uso dos recursos naturais. Manaus: EDUA, 2007.

MAIA-PINTO, R. R. (Orgs). **Transporte Escolar Rural Aquaviário na Amazônia**: desafios e perspectivas. Palmas - TO: Núcleo de Estudos Contemporâneos da Universidade Federal do Tocantins, 2011.

MARTINS, A. P. A. ; QUEIROZ, L.; IASBECK, L. C. A. SILVEIRA, L. S. C. BOGOSSIAN M. P. **Avaliação Do Transporte Escolar Rural Aquaviário na Região Amazônica**. Tera, 2010.

MÜLLER, F. Infâncias nas vozes das crianças: Culturas infantis, trabalho e resistência. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 95, p. 553-573, maio/ago, 2006.

SARMENTO, M. Imaginário e Culturas da Infância. **Cadernos de Educação**, FaE/UFPeI, Pelotas, v. 21, n. 51-69, jul/dez., 2003

TENÓRIO, E. M.; BARROS, O. F. e HAGE, S. M. **Políticas de Nucleação e Transporte Escolar:** construindo indicadores de qualidade da educação básica nas escolas do campo da Amazônia. Relatório final de Pesquisa, Belém, 2010. (Mimeo).

SUBVERSÕES DO BRINCAR: DISPOSITIVOS NA INFÂNCIA FRENTE AS NORMATIZAÇÕES INSTITUCIONAIS

Data de aceite: 22/11/2019

Giovana Glaucia Fernandes

Centro Universitário Saúde ABC - FMABC
Santo André - SP

Natasha Carolina da Costa Carreño Baeta

Centro Universitário Saúde ABC - FMABC
Santo André - SP

Rafael Delaguardia Felix

Centro Universitário Saúde ABC - FMABC
Santo André - SP

Ricardo Lopes Correia

Universidade Federal do Rio de Janeiro
Rio de Janeiro - RJ

RESUMO: Este trabalho focaliza a expressão do brincar da criança como processo de dinâmicas e estruturas sociais globalizantes. Na Terapia Ocupacional é constante as produções em torno da infância atípica, preocupando-se com processos do desenvolvimento e adaptações sustentados em modelos médicos e psicológicos. O objetivo do estudo foi acompanhar o brincar de crianças em vulnerabilidade social em um contexto institucional, a fim de compreender suas redes sociais de suporte e as práticas assistenciais desenvolvidas por uma organização não governamental em Santo André-SP. Trata-se de uma pesquisa participante de caráter qualitativa. Para coleta de dados foram utilizados diários

de campo contendo as observações e trechos transcritos. Os resultados divididos em cenas basearam-se nas práticas disciplinares e de poder existentes no contexto institucional. Para sair desta lógica as crianças expressaram, por meio do brincar, suas redes sociais de suporte por meio de subversões das normas impostas. Baseando-se na teoria sociológica de que as crianças utilizam o brincar para se opor às normas institucionais (subversão) e esta atividade possui indícios das relações existentes, podemos afirmar que as redes sociais de suporte são vistas no cotidiano de crianças em situação de vulnerabilidade social. **PALAVRAS-CHAVE:** infância; rede social; vulnerabilidade social; ONG; relações pesquisador-sujeito.

SUBVERSION OF PLAY: DISPOSITIVE IN CHILDHOOD FACED INSTITUTIONAL REGULATIONS

ABSTRACT: The paper focuses on child's play expressions as dynamics process and social structures. In the occupational therapy are constant productions around of atypical childhood, worrying about development and adaptation processes based on medical and psychological models. This assignment has as objective follow the children's play in social vulnerability on institutional context, to

understand his social network of support and the practical assistance developed for a non-governmental organization in Santo André city. It's qualitative research. For the data collect was used field diary containing observations and transcribed passages. Search results were separated in scenes based in the disciplinary practices and power existing in the institutional context. To get out of this logic, the children expressed, by playing, his social networks of support through subversion of the rules imposed. Basing in sociology theoretical that children use the play to opposite the institutional rules (subversion) and this activity have evidence of relationships, we can claim that social networks of support are seen in the daily lives of children in situation of social vulnerability.

KEYWORDS: child; childhood; social network; social vulnerability; non-government organization; occupational therapy; relation subject-researcher.

1 | INTRODUÇÃO

Este trabalho focaliza as expressões do brincar da criança como processos de dinâmicas e estruturas sociais globalizantes, e que por este caráter são tratadas por ambiguidades na perspectiva da legitimidade do brincar como direito e/ou como reprodução de lógicas disciplinares e dominantes, quando institucionalizadas.

Trata-se de uma pesquisa participante (pesquisa-ação), por tanto qualitativa, que situa e compreende a criança e sua atividade: o brincar pela Sociologia da Infância.

Na Terapia Ocupacional é constante as produções entorno da infância atípica (focada na patologia), demarcando suas preocupações sobre processos do desenvolvimento, crescimento e adaptações para uma infância típica, o que nos parece uma longa trajetória sustenta em modelos médicos e psicológicos.

Desde a década de 1990, conforme aponta Lopes (2006) a Terapia Ocupacional Social vem se dedicando aos estudos e acompanhamentos da infância sob lentes sociológicas e antropológicas que nos permitem compreender novas composições sobre este fenômeno e suas reverberações na realidade.

A produção da questão de pesquisa parte das inquietações em identificar e compreender de que modo a lógica institucional produz e reproduz mecanismos de promoção e/ou coerção do brincar. Tratando de forma ambivalente estes processos entre discursos e práticas, parece-nos que, a partir do campo investigado, uma instituição de acolhimento socioeducacional para crianças e adolescentes no município de Santo André, SP, havia normas que inibiam a expressão de protagonismo e singularidade das crianças, pois eram vistas como ameaças à lógica institucional, reproduzindo discursos e práticas hegemônicas da sociedade mais ampliada.

Colocamo-nos em um exercício de encontrar unidades de conteúdo e categorias que pudessem elevar da dimensão microssocial do cotidiano institucional, abstrações

e generalizações coerentes entre teoria e prática política à dimensões macrossociais.

Assim, esta pesquisa tem como objetivo apresentar as categorias identificadas, a partir dessa observação sobre as experiências do brincar de crianças em uma instituição de acolhimento socioeducacional.

Este estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres Humanos (CONEP), sob o CAAE n. 56764116.2.0000.0082.

2 | A SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA E A ATIVIDADE DO BRINCAR

A Sociologia da Infância compreende a infância como produto e processo das sociabilidades em determinado tempo e espaço, tendo sua questão central a compreensão da criança como protagonista e ator social dos seus processos de constituição e modificações da realidade (DELGADO; MULLER, 2005).

Entre os séculos X e XI, início dos movimentos industriais e de acentuação do capitalismo, segundo Ariès (2015) não havia uma representação social sobre a infância, apenas um período de transição entre o nascimento e a vida adulta, sendo este último um período de representação marcado pela inserção no mundo do trabalho.

Delgado e Muller (2005) transformam a visão sociológica, compreendendo esta como uma produção social, sendo múltipla e pertencendo a uma rede complexa de interdependências. Desta forma estudos e políticas sobre a infância e também a juventude no Brasil são tardias aos processos de industrialização, como também corrobora Lopes (2006), em que este processo foi e é marcado por processos de violências e institucionalizações, que pouco modificou o lugar ocupado por estas populações.

A acentuação do capitalismo na sociedade moderna produz mudanças nas estruturas e representações da infância. O brincar e os brinquedos demonstram ser os marcadores destes processos e expressões de transformações e manutenções do ser criança e o período da infância (MEIRA, 2003).

A brincadeira se torna um meio de minimizar as consequências de seus próprios atos; ela é a entrada numa dada cultura, que existe num dado momento e numa dada conjuntura sócio histórica. A guerra e a violência são componentes da nossa cultura, da produção de um contexto de imensas vulnerabilidades, desta forma, a criança ao buscar recursos no ambiente se depara com atos violentos e que irão caracterizar sua brincadeira. (BROUGÈRE, 2010)

O contexto de vulnerabilidade social, segundo Castel (1997) são situações marginais que ocorrem devido a um duplo processo de rupturas: em relação ao trabalho e em relação a inserção relacional; todo indivíduo é situado socialmente a

partir desses dois eixos.

As experiências do brincar são as entradas e inserções da criança na cultura, por meio das brincadeiras e do brinquedo, expressam os modos de sociabilidade, suas transformações e condicionamentos, que Castel (1997) denominou de integração social.

O brincar da criança também é uma importante unidade de análise para verificar e compreender as estruturas e trajetórias de suas redes sociais de suporte. (Lemieux&Ouimet 2014 apud Correia; Akerman, 2015). Desta maneira, a Terapia Ocupacional Social inserida nas questões deste campo debruça-se sobre os modos de participação de indivíduos e coletivos em suas redes sociais de suporte e como estas são instrumentalizadas para gerar efeitos de coesão.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Instituição que serviu como campo de pesquisa é uma organização não governamental fundada em 2008, no qual após indignação de seus dirigentes com a exploração do trabalho infantil em faróis da cidade de Santo André, presta trabalhos assistenciais para reverter esta realidade na infância "*retirando as crianças da rua*" (Diário de campo pag. 9, 2016).

As problemáticas que estas crianças vivenciam segundo a presidente da ONG, são exploração do trabalho infantil, violência física e psicológica, negligência de cuidados e pobreza (Diário de campo pag. 10, 2016).

Após leitura e revisão dos Diários de Campo, compreendemos duas categorias de análise: Categoria 1 - *A expressão da cultura de classe e as práticas escolares como dispositivos repressivos* e Categoria 2 - *As representações entre nativos e estrangeiros na brincadeira*.

Estas categorias demonstraram representações expressas no brincar. Isso nos sugere um traço de análise sobre os de institucionalização, em que a Instituição Escola, ou seus equipamentos representantes como organizações do terceiro setor, parece ser o eixo que constitui tal evento.

Elegemos trechos dos Diários de Campo, sobre esta perspectiva e os organizamos em cenas, que terão a finalidade de trazer à luz situações ocorridas, em que a cultura do brincar expressou determinados mecanismos de repressão e sistemas sobre as brincadeiras; observamos brechas potentes para a manutenção da ludicidade e da cultura genuína do brincar após crianças expressarem dispositivos que tencionam o sistema institucional. Os nomes encontrados nos trechos descritos são fictícios, e escolhidos a partir das vivências no campo de atuação, onde o funk aparecia com frequência nas cenas subversivas.

Estes dispositivos, como tratados por Foucault (1984) *apud* CASTRO (2009)

são reações e arranjos de atitudes, saberes e práticas, nem sempre conscientes que reagem frente a mecanismos de violência, punição e repressão.

A partir das cenas que serão descritas, os dispositivos expressos nas atitudes do brincar constituem-se como "subversões legítimas" para desviar o sistema institucionalizador do brincar e essas podem produzir conteúdos necessários à própria lógica da instituição, entendendo-a como conteúdo próprio do brincar, assim como de outras e novas práticas escolares.

3.1 Categoria 1: A expressão da cultura de classe e as práticas escolares como dispositivos repressores

A cultura de classe é a expressão dos modos de produção e concentração do capital, sendo esta o motor da sociedade. Há duas posições fundamentais, os que trabalham e os que possuem os meios de produção. Nestas relações de produção capitalista existe a dominação dos que detêm o capital sobre os que trabalham e são explorados. Desta forma, são determinadas as classes sociais que cada um ocupa no sistema de produção (GUARESCHI, 2008).

3.1.1 Cena 1: O Bolsa Família

"Estávamos na sala de aula, que contém uma mesa grande no centro e uma lousa em uma das paredes; ao redor da mesa ficam os bancos onde as crianças se sentam. A atividade proposta pela "professora" foi de colorir um desenho com uso do giz de cera; as crianças não se mostraram empolgadas com a proposta. Em um determinado momento, a "professora" chamou a atenção de Ludmilla, 5 anos, que algumas vezes se dirigia para fora da sala, informando que de acordo com as regras ela receberia um aviso e se continuasse receberia uma suspensão da instituição, Ludmilla logo respondeu "não quero ir pra casa, senão vou perder o Bolsa Família" (Diário de campo 1, 2016).

Nesta cena o poder da instituição em deter o controle das crianças, no caso, repreender com um "aviso" o mau comportamento, homogeneizando as ações das mesmas e demarcando lugares e papéis sociais, expressa as questões do tecido social capitalista, registrados os meios de controle e dominação.

A instituição como produção de dominação, conforme descrito na cena 1, sendo a "suspensão" a prática punitiva. De acordo com Marx (1979) *apud* Silva (2005), na produção capitalista a divisão de trabalho na sociedade inclui divisões de classes, separando trabalho manual do trabalho intelectual, abstraindo cada vez mais a produção coletiva, resultando em uma questão individual. O professor assume um status quo, sendo um trabalhador e também um empregado responsável por reproduzir a sociedade, cujos produtos são seus alunos.

Desta maneira, vemos um aluno que não tem controle do que é passado pelo professor, visto que o conhecimento se detém ao poder destes, sendo assim os alunos tornam-se produtos do "conhecimento", os estudantes são simples "apêndices" de seus produtos, o "conhecimento" começa a controlar os produtores, reféns da lógica burguesa e da propriedade privada (SILVA, 2005).

Observamos que o brincar como atividade e fonte de produção de conhecimentos também expressa estes meios de dominação, e que por tanto, parece-nos que a escola a utiliza como instrumento de manobra para controlar e deter a própria produção de conhecimento na infância.

Segundo Sarmiento (1997) a infância é uma categoria paradoxal quando vista sobre a realidade dos adultos, espera-se a participação da criança na democracia e a garantia de seus direitos, no entanto, criam-se ao mesmo tempo regimes de controle e disciplina, que em tempo atual este paradoxo assenta-se nas instituições escolares.

3.1.2 Cena 2: Malandramente...

A proposta do "professor" era de colorir um desenho; durante a atividade as 4 meninas (Ludmilla, Anitta, Valesca, e Tati) subverteram a atividade através da brincadeira, quando uma delas começou a cantar baixo "vou desafiar você", as outras meninas levantaram e falaram "vamos dançar um funk". Cantaram várias músicas deste estilo musical e mostraram muita habilidade ao cantar e dançar (Diário de campo 2, 2016).

Entendendo subversão como insubordinação às leis ou as autoridades constituídas, transformação da ordem política social e econômica estabelecida FERREIRA (1999) temos no Diário de Campo pag. 2 um exemplo disso.

No Diário de Campo pag. 2 temos um exemplo de subversão como insubordinação às leis/autoridades constituídas.

Segundo Freire (1967) precisamos de uma educação que estimule o homem a pensar novas posturas frente a problemas de seu tempo e espaço; a pensar o "eu me maravilho" invés de "eu fabrico"; a ter a capacidade de se criar e se transformar em novas combinações, ou seja, subverter-se.

As subversões ocorrem por meio do brincar e este traz a tona elementos do cotidiano, fica evidente a existência das unidades sociais de suporte destas crianças, uma vez que identificamos a relação com o funk e com o local onde vivem.

A partir das redes sociais das crianças em suas práticas cotidianas podemos pensar as possibilidades de identificar a sua posição na sociedade, sua identidade social e compreender os mecanismos das complexas inter-relações existentes entre as organizações (FONTES; STELZIG 2004). Desta maneira, reconhecemos os

vínculos estabelecidos com a criança e da criança com essas unidades.

3.2 Categoria 2: As representações entre nativos e estrangeiros na brincadeira

Esta categoria tem por finalidade expor as relações existentes entre as crianças, pesquisadores e profissionais do serviço. Sendo estes profissionais os que operam a lógica institucional e os valores macrossociais.

Contudo nesta lógica de relações e padrões micro/macrossociais encontram-se na instituição os intercambistas, que são estudantes de outros países, onde participam de um projeto de intercâmbio, sendo responsáveis por coordenar algumas salas e desenvolver atividades em grupo.

3.2.1 Cena 1: “Tio” e “tia” e os professores

Fomos na sala das crianças de 5 a 8 anos, elas estavam brincando de passar por debaixo da mesa enquanto outras mexiam no cabelo da pesquisadora. A coordenadora veio até a sala e pediu silêncio, senão ninguém levaria brinquedo, pois as crianças estavam gritando enquanto brincavam. Foi quando Anitta propôs a brincadeira da "Vaca Amarela"; e todos ficaram em silêncio por alguns minutos (Diário de campo pag. 7, 2016).

A coordenadora nos apresentou exatamente como “professores”. No entanto, as crianças não nos chamavam de professores, e sim de “tio” e “tia”.

Compreendemos que possivelmente a nossa atitude durante as atividades de campo delinearão e valorizaram outras formas de relação, mais próximas do universo subentendido das crianças, durante o dia a dia institucional, deixando fluir as dinâmicas que as crianças expressavam, sem fazer uso dos mesmos mecanismos de controle já desempenhados pela instituição.

Na pesquisa etnográfica, segundo Corsaro (2005) o autor exige que os pesquisadores entrem e sejam aceitos na vida daqueles que estudam e dela participem, tornando-se “nativos”, ou seja, as crianças têm suas próprias culturas, portanto precisamos entrar na vida cotidiana das crianças sendo uma delas, não agir como adultos típicos e apropriando-se da cultura.

Os professores acabam por ser considerados a partir do que podem produzir, e pensando em como a categoria social, infância, é vista pela sociedade, podemos pensar que há uma relação hierarquizada nestes ambientes, uma vez que, segundo Almeida¹, ordem e disciplina estão inseridas no cotidiano escolar, e é por meio deles que as relações de poder se estabelecem. Desta forma, a instituição utiliza estratégias pedagógicas/didáticas/disciplinares/arquitetônicas para construir sujeitos similares.

Segundo Foucault (2000) a homogeneização facilita a ação dos professores no disciplinamento de fabricar tipo de homem necessário ao funcionamento da

sociedade industrial capitalista.

Conforme descrito na cena acima a brincadeira está situada por nós como tempo perdido. Isto é fruto de uma atividade oposto ao trabalho (produtividade), sendo assim, menos importante devido não ser vinculada ao mundo produtivo, o que não gera resultados, sendo utilizada em instituições como a ONG com espaço e tempo pré determinados chamados de "hora do recreio", já que sua função fica reduzida a proporcionar o relaxamento e a reposição de energias para o trabalho, este sim sério e importante (BORBA, 2007).

Compreendemos que através do brincar podemos alcançar o objetivo da instituição que é o aprendizado, pois é brincando que a criança se comunica, cria novos significados, novos papéis sociais, novas regras e relacionamento com outros sujeitos e objetos; estimula novas possibilidades de compreensão e ação. Fazendo, desta maneira, inapropriado a restrição do brincar a pequenos intervalos, pois uma parte de seus mundos e experiências revela-se nas ações e significados que constroem nas suas brincadeiras.

3.2.2 Cena 2: A família e a repressão dos gêneros no brincar

Durante uma conversa entre coordenadora e pesquisadores sobre casais, Beyonce, 9 anos entrou na conversa dizendo, "mulher tem que bater no homem"; a coordenadora discordou e disse, "ninguém tem que bater em ninguém". Então a menina relata "minha mãe me batia", isso acontecia quando "eu errava a receita do arroz, deixando queimar ou muito salgado". Perguntado se ela que cozinhava em casa, respondeu "sim", explicando a receita e quantidade correta dos ingredientes (Diário de campo pag. 3, 2016).

A cena nos leva a questionar de que modo as crianças assumem papéis ocupacionais na sociedade. Esses papéis já estavam presentes desde a antiguidade?

Através de um estudo realizado por Larricq, (1993) apud Zucchetti; Bergamaschi (2007) a partir dos sete anos, aparecem indícios de participação social por parte dos adultos em relação às crianças, principalmente das meninas com os afazeres domésticos, contudo, esse fazer está disposto a aprendizagem.

Compreende-se que a cultura possibilita entender que as crianças possuem e assumem novos papéis conforme a organização de seu tempo social e histórico.

A história do trabalho infantil articula o econômico com o político, ou seja, advém desde a idade média, sendo as crianças também utilizadas como mão de obra em fábricas na revolução industrial.

Ainda, observamos na análise da cena que culturalmente o gênero feminino está destinado aos afazeres domésticos, que segundo Preciado (2014) há de haver uma reformulação do contrato social heterocentrado para uma sociedade contrassexual;

onde existe uma distribuição de valores equivalentes e não de igualdade aos gêneros.

Desta forma, observamos os valores culturais de uma sociedade patriarcal, na qual a violência contra mulher perpassa todas as faces do contexto social que os indivíduos estão inseridos. A naturalização da mulher nas tarefas domésticas, mais severa ainda nas zonas periféricas, gera uma violência silenciosa que as acompanham em sua trajetória de vida. Mudar este modelo dos corpos nas oposições homem/mulher faz-se mais que necessário.

4 | CONCLUSÃO

Assim como o trabalho é a ocupação dos adultos e através dele que estes definem sua posição na sociedade, o mesmo ocorre com o brincar e as crianças, portanto, proporcionar momentos que possam emergir um brincar espontâneo faz-se necessário no cotidiano infantil, é assim que se garante integração, portanto, o caminho contrário à vulnerabilidade.

Compreendemos nesta pesquisa que o brincar dentro da lógica institucional possui discursos e práticas ambivalentes. Ele é cognitivamente compreendido como um direito, no entanto, é visto como subversão da ordem social. Quando visto sob outras lentes, como as sociológicas, o brincar é expressão de estruturas e dinâmicas de sociabilidade, é a expressão máxima das crianças.

Verificamos também que as redes sociais de suporte, expressas pelo brincar no contexto institucional, torna-se uma ferramenta importante de análise para estes marcadores da questão social. Sendo chave de leitura para que outras e novas compreensões, além das determinações psicobiológicas, possam ser atribuídas à infância.

Logo, baseando-se na teoria de que as crianças utilizam o brincar para se opor às normas institucionais (subversão) e esta atividade possui indícios das relações existentes, podemos afirmar que as redes sociais de suporte são vistas no cotidiano de crianças em situação de vulnerabilidade social.

A ação do brincar é modificador da realidade e uma atividade subversiva como identificada na instituição. Torna o ser criança ator social dos seus próprios processos de constituição e traz a tona questões sociais e culturais presentes em seus territórios, característicos de estudos da Sociologia da Infância e da Terapia Ocupacional Social.

Ao longo da pesquisa fomos compreendendo que o acesso à realidade e as problemáticas expressas pelas crianças deu-se a partir da metodologia específica utilizada no estudo, que nos revelou manifestações ocultas. Contudo, este campo exige um contato com o outro em permanente produção (o meio que o produz e é

produzido por ele).

Justificando as relações criadas entre pesquisadores e crianças, onde tivemos a oportunidade de acessar a história de cada uma, como se relacionam e identificar as subversões. Portanto, faz-se necessário incorporar duas dimensões: considerar a importância da ONG como espaço coletivo para a vivência e a produção de culturas da infância na contemporaneidade.

Para a Terapia Ocupacional, em especial aquela que se debruça sobre as questões do campo social, este estudo corroborou com a produção de evidências sobre trajetórias de crianças pobres, tendo como bases a Sociologia da Infância, e junto a isso, coloca enquanto problematização a urgência pela busca de novos desenhos e contornos para compreendermos este contexto além dos estudos da infância atípica.

REFERÊNCIAS

Ariès P. **História Social da Criança e da Família**. 2a ed. Rio de Janeiro: LTC; 2015.

Borba AM. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. In: Ministério da Educação (BR). Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Secretária de Educação Básica; 2007.

Brougère G. **Brinquedo e cultura**. 8a ed. São Paulo: Cortez; 2010.

Castel R. **A dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade a desfiliação**. Caderno CRH. 1997;(26/27):19-40. DOI: <https://portalseer.ufba.br/index.php/crh/article/view/18664/12038>

Castro E. **Vocabulário de Foucault - um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora; 2009.

Correia RL, Akerman M. **Desenvolvimento local participativo, rede social de suporte e ocupação humana**. Rev Ter Ocup. Univ São Paulo. 2015;26(1):159-65. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-6149.v26i1p159-165>

Corsaro WA. **Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas**. Educ. Soc. 2005;26(91):443-464. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302005000200008>.

Delgado A, Muller F. **Sociologia da infância: pesquisa com crianças**. Educ. Soc. 2005;26(91):351-360.

Ferreira ABH. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3a ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; 1999.

Fontes BASM, Stelzig S. **Sobre trajetórias de sociabilidade: a idéia de relé social como mecanismo criador de novas redes sociais**. Política & Sociedade, 2004;3(5):57-77. DOI: <https://doi.org/10.5007/%25x> Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/1978/1727>>. Acesso em 10 nov 2016.

Foucault M. **Microfísica do Poder**. 15a ed. Rio de Janeiro: Graal; 2000.

Freire P. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1967.

Guareschi P. **Sociologia Crítica: alternativas de mudança**. 61a ed. Porto Alegre: Mundo Jovem; 2008.

Lopes RE. **Terapia Ocupacional Social e a infância e a juventude pobres: Experiências do núcleo UFSCAR do projeto METUIA**. Cad. De Ter. Ocup. Da UFSCAR, 2006;14(1):5-14

Meira AM. **Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea**. Psicologia & Sociedade. 2003;15(2):74-87. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822003000200006>

Preciado B. **Manifesto contrassexual**. N-1edições. São Paulo. 2014.

Sarmiento MJ. **As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo**. In: Sarmiento MJ, Manuel P. As crianças: contextos e identidades. Minho: Universidade do Minho; 1997. p. 4-31

Silva JC. **Educação e alienação em Marx: contribuições teórico-metodológicas para pensar a história de educação**. Revista HISTEDBR, 2005;(19): 101-110. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v11i41e.8639901>

Zucchetti DT, Bergamaschi MA. **Construções Sociais da Infância e da Juventude**. Cadernos de Educação. 2007: 213-234. DOI [HTTP://DX.DOI.ORG./10.15210/CADUC.V0I28.1801](http://DX.DOI.ORG./10.15210/CADUC.V0I28.1801)

EPISTEMOLOGIAS DO SUL: INFÂNCIAS E CANDOMBLÉ NA CIDADE DE SÃO PAULO EM BUSCA DE UMA PEDAGOGIA ARTEIRA

Data de aceite: 22/11/2019

Ellen Gonzaga Lima Souza

Dra.

UFLA – Departamento de Educação - Lavras MG

Gabriela Tebet

Dra.

UNICAMP - Departamento de Educação –
Campinas SP

Antônio Paulino de Andrade

Babalorixá.

Ilê Axé Omo Oxé Ibá Latam São Paulo

O presente trabalho está baseado na tese de doutorado de Souza (2016) intitulada “Experiências de Infâncias com Produções de Culturas no Ilê Axé Omo Oxé Ibá Latam” e busca dialogar com as experiências e significados de infâncias das crianças que frequentam uma casa de candomblé em São Paulo.

Para a abordagem da capital paulista destaca-se Florestan Fernandes, pois trabalhou intensamente com a inserção do negro na sociedade paulistana e, também, com as crianças e suas produções culturais, denominada em diferentes momentos como folclore, na capital paulista. Embora o autor não trace uma relação entre infância e as relações

raciais, suas obras apresentam grandes contribuições para uma leitura sistêmica da capital paulista no âmbito das relações raciais e manifestações culturais infantis.

Segundo Fernandes e Bastide (2008, p. 155), a sociedade brasileira se aporta em um pensamento que sustenta o mito da democracia racial ; “o brasileiro tem o preconceito de não ter preconceito”, ou seja, a primeira percepção é que pode ser qualquer coisa que causa situações de confronto e discriminação, menos o preconceito, pois na qualidade de brasileiro seríamos “vacinados” contra esse mal.

Nós, “brasileiros”, dizia-nos um branco, “temos preconceito de não ter preconceito. E esse simples fato basta para mostrar a que ponto está arraigado no nosso meio social”. Muitas respostas negativas explicam-se por esse preconceito de ausência de preconceito, por essa fidelidade do Brasil ao seu ideal de democracia racial. Contudo, uma vez posto de lado esse tipo de resposta, que não passa de uma ideologia, a mascarar os fatos, é possível descobrir a direção em que age o preconceito.

A negação da existência do racismo se fortalece ainda mais em uma cidade como São Paulo, conhecida como a terra das oportunidades, que fomentava na década de 1930 o ideário de oportunidade para todos. No

texto Brancos e negros em São Paulo, as especificidades do racismo à paulistana são destacadas pelo comportamento conflitivo das “famílias tradicionais”, pois, mesmo compreendendo a heterogeneidade com a urbanização crescente da capital, os velhos hábitos da escravidão permaneciam quase que intactos.

Essas famílias tradicionais não aceitavam “o novo negro”, que se veste “à americana”, ousado e empreendedor, que, numa palavra, “não sabe ficar no seu lugar”. Que, filho de empregada, senta-se numa poltrona em vez de ficar respeitosamente em pé. Que recusa um convite para almoçar se for servido na copa em vez de na sala de jantar. E, como essas famílias não entendem que a urbanização é responsável por esse novo tipo de negro, acusa a demagogia do partido trabalhista ou a ditadura de Getúlio Vargas (FERNANDES; BASTIDE, 2008, p. 156).

A integração dos negros nessas novas conjunturas sociais, especialmente em São Paulo, embora sempre marcada no cotidiano por conflitos intensos, foi mascarada por um discurso falso de que a oportunidade era para todos; esse engodo atingiu a negros e não negros.

E assim os negros buscavam formas intensas de resistir e sobreviver ao racismo do cotidiano da vida paulistana. Nesse movimento de resistência, destacam-se duas importantes organizações do Movimento Negro paulistano: a Frente Negra Brasileira, e a militância de autores de *O Clarin da Alvorada*. Nos depoimentos de José Correia Leite é possível conhecer as complexidades das organizações negras na década de 1930.

Houve um tempo em que existia uma coletividade negra, lá pelas primeiras décadas deste século [...] Só o negro pode advogar essa questão. As consequências ainda estão aí. É uma carga muito forte e negativa dos 400 anos de retardamento não só físico, mas também mental e espiritual. Então um grupo mais ou menos esclarecido entendia que o negro devia ir a campo para se conscientizar e combater com a mesma arma do branco: cultura e instrução, o que o negro não tinha e nem se preocupava em ter. E nós tínhamos de enfrentar também o meio branco. Para uma boa parte dele o negro estava muito bem aqui no Brasil, tinha liberdade para morrer de beber cachaça e tuberculose... Mas havia brancos que se preocupavam humanamente, dentre os quais conheciam o problema melhor que a gente. Mas, de maneira geral, os brancos viam no negro uma raça inferior, achavam que nós não tínhamos necessidade de subir e o mínimo para a sobrevivência era o bastante. Aqueles que do nosso meio conseguiam se formar numa disciplina acadêmica – ou mesmo que tivessem o ginásio – já não tinham campo para viver junto com os outros negros. Mas quase sempre iam desfrutar dos bailes e outros divertimentos nossos. Mas, quando se tratava de assunto sério, como foi o caso do congresso, nós não pudemos realizá-lo. Medo! Houve uma reação muito forte e todos ficaram com medo (CUTI, 1992, p.19).

E assim, tendo como alicerce essas contrariedades e ações paradoxais, o racismo à paulistana foi se configurando e, também, com a influência dele as infâncias de crianças negras vão se construindo na metrópole sob um pseudo- discurso de igualdade de oportunidade para todos os brasileiros, porém carregadas de ações de violência, discriminação e desumanização para com os negros e assim vão se

definindo onde era o lugar de cada um e de seus respectivos grupos étnicos .

Dessa forma, podemos perceber em alguns dados e relatos referentes à infância das crianças negras, na cidade de São Paulo, na década de 1930, como se ensinava o racismo às crianças.

Se o negro quiser respeitar a antiga etiqueta da polidez e conservar uma posição subordinada, é considerado membro da família, é tratado com bondade. Os seus filhos assistem as festas de aniversário dos meninos brancos e brincam com eles. Se forem inteligentes, os patrões lhes pagam os estudos, ensinam-lhes um ofício. O branco tudo faz para não os ferir; quando as senhoras se visitam, se a conversa girar em torno de negros, todas baixam a voz, fecham as portas. Em geral, aliás, evita-se o assunto. Há uma espécie de “tabu da cor” que se aprende desde a infância; desenvolve-se na criança um duplo mecanismo de comportamento, paternalista com relação aos negros, igualitário com relação aos brancos, pelo menos aos brancos da mesma classe (FERNANDES; BASTIDE, 2008, p.157).

Com as diferentes formas de resistência, luta e enfrentamento da população negra nem sempre foram suficientes para romper com a discriminação que, na cidade de São Paulo, se camuflava por uma falsa ideia de que a possibilidade era para todos e de que brancos e negros conviviam harmonicamente. A harmonia das relações interétnicas terminava quando o negro não aceitava o papel da subalternidade.

A cidade de São Paulo era bastante hostil à população negra em geral, tanto que esta foi se reduzindo ao longo dos anos, conforme Fernandes e Bastide (2008, p.76): “em 1886 os negros e pardos representavam, aproximadamente, 21% da população total, enquanto em 1940 eles corresponderiam, apenas, a 8,19%”. Segundo os referidos autores, essa alteração no padrão se deve especialmente ao aumento da imigração europeia, mas as justificativas em voga na época estavam aportadas em elementos racistas que acusavam uma deficiência da população negra.

Chegou-se a supor, a princípio, que esse processo (redução da população negra) resultava inclusive da incapacidade biológica do negro de adaptar-se ao plano paulista e que ele seria suficientemente devastador para produzir a extinção do elemento negro e seus descendentes mestiços em um período de quarenta ou cinquenta anos [...] Por sua vez, os resultados das investigações sociológicas, feitas por Roger Bastide, levaram-no a concluir que o “déficit negro”, não provinha nem da capacidade adaptativa do negro, nem de fatores de ordem fisiológica, mas das deploráveis condições de vida enfrentadas nos “cortiços” da cidade (FERNANDES; BASTIDE, 2008, p. 75-76).

A segregação racial em São Paulo se estrutura com a localização dos negros às margens da cidade, na periferia; os dados do início do século e os da atualidade permanecem evidenciando que a pobreza tem cor. A cidade aumenta, os bairros se modificam, mas a maioria dos negros permanece nas franjas da cidade, sempre nas regiões periféricas. Segundo os dados do censo demográfico IBGE 2010:

Com relação à cor ou raça, a população do município de São Paulo é constituída de 60% de pessoas autodeclaradas como brancas; 30,5%, pardas, 6,5% pretas,

2,2%, amarelas e 0,1%, indígenas [...] No que se refere à distribuição da população negra (composta por pretos e pardos), esta se dá de forma bastante desigual no município, com maior concentração nas regiões periféricas e fronteiriças com os demais municípios, da grande São Paulo, onde também se encontram os mais elevados índices de pobreza (GRINKRAUT et al., 2013, p. 28).

O diálogo entre os dados do passado e do presente desvelam as consequências históricas dos negros e negras na cidade de São Paulo, pois foram os processos de luta e resistência que possibilitaram a permanência e até mesmo o aumento da população na cidade.

Os espaços de concentração da população negra são flutuantes, especialmente em uma cidade metropolitana como São Paulo. Dessa forma, os territórios de resistência se configuram em lugares de expressões culturais, ainda que estes lugares possam vir a ser o próprio corpo. Considera-se o próprio corpo como espaço de resistência e as manifestações culturais, por este expressa, como uma forma de fortalecimento comunitário.

A opção pela compreensão de significados de infâncias no candomblé, especialmente em uma cidade como São Paulo capital, tão hostil e violenta com negros/as conforme anteriormente exposto, reflete a busca por justiça cognitiva e reconhecimento de outras epistemologias que não são compreendidas em uma perspectiva abissal, binária, cartesiana e eurocêntrica.

Neste sentido as orientações metodológicas foram baseadas nas produções de culturas infantis partindo do ponto de vista das crianças colocando estas para coletarem os dados com a pesquisadora. Resinificando o conceito de pesquisa e, sobretudo, de metodologia. Pois historicamente as pesquisas acadêmicas atrelam as crianças a um determinado espaço, especialmente família e escola, conforme denuncia Qvortrup (1999, p.5) “A familiarização da infância não é somente uma concepção ideológica acerca do lugar que as crianças devem ocupar, mas também é um modo metodológico de despojar as crianças de seus direitos de serem notadas”.

Por isso foi preciso criar outras orientações metodológicas para possibilitar que as culturas produzidas pelas crianças no candomblé chegassem até nós e nos orientassem sobre os significados de infâncias no referido espaço. Não considerando as crianças como plano de fundo do candomblé, mas o candomblé como pano de fundo das crianças.

A justiça cognitiva implica rever o que está posto, pois, historicamente, “a negação de uma parte da humanidade é sacrificial, na medida em que constitui a condição para outra parte da humanidade se afirmar enquanto universal” (SANTOS, 2010, p.39). Aqui buscamos a afirmação das infâncias em orientando-nos pela cultura de resistência negra presente no candomblé.

São as relações horizontais que podem garantir a circularidade dos saberes

para a constituição de justiça cognitiva. Neste sentido o candomblé horizontaliza as relações entre crianças e adultos muda e subverte a ordem posta por uma designação etária autoritária imposta pela sociedade adultocêntrica. A esse respeito Caputo (2005, p.85-86) coloca que:

As crianças estão misturadas aos adultos nos terreiros. Devem respeito aos mais velhos, mas são igualmente respeitadas por eles. No terreiro, é o tempo que a pessoa tem de iniciado que conta. A antiguidade iniciática é superior a idade real. Por exemplo: se um adulto chega ao terreiro para começar a aprender a religião, uma criança já iniciada pode perfeitamente ser responsabilizada para lhe passar os ensinamentos. No terreiro de Mãe Palmira uma criança toma a bênção a alguém mais velho da mesma forma que um adulto toma a bênção à criança. As expressões são sempre “Abença meu pai” ou “Abença minha mãe”. No candomblé tudo é cíclico, começa e recomeça. Por isso dançamos em roda. O mais velho vai puxando a roda, mas lá na frente vai o abiyàn, aquele que nem é feito ainda, mas sabe que, um dia, encontrará seu lugar na roda. Ainda assim, nem ao que tem mais tempo de iniciado é dado o direito de se gabar. A humildade é fundamental. Costumamos dizer que “quando ikú (a morte) passa, ninguém quer ser o mais velho em nada”, diz Mãe Palmira.

O plano de fundo para a compreensão de crianças como produtoras de culturas e sujeito de direitos, no presente caso um terreiro de candomblé na capital paulista Ilê Axé Omo Oxe Ibá Latan¹, é um território de resistência e de manutenção dos valores civilizatórios afro-brasileiros, o candomblé é em essência uma religião de convivência, de troca de experiências e que revive uma outra configuração de estrutura familiar, relações raciais, gênero e sexualidade. O espaço do terreiro rompe com a perspectiva eurocêntrica, patriarcal e cristã tão imposta e mantida pelos resquícios da colonização na sociedade brasileira.

Ao considerarmos as crianças produtoras de cultura há que se ressaltar a importância do plano fundo nas suas produções, afinal as crianças criam cultura com o que tem exposto a sua volta. Mais do que disponibilizar as elas máscaras e tecidos africanos, búzios de fios de conta, atabaques, agogôs e xequerês. O candomblé reforça a resistência dos valores civilizatórios da população negra.

Evidentemente por ser a sociedade brasileira composta na sua grande maioria por afro descendentes, há um número considerável dessas recriações que nos une ao continente africano de forma inexorável. Alguns exemplos conhecidos e presentes na bibliografia especializada podem aqui ser enumerados: as concepções diferenciais de morte e ancestralidade; o significado cosmológico da vida humana e da relação com a natureza; a oralidade como forma privilegiada da comunicação e da transmissão de saberes, bem como o valor da palavra e o caráter sagrado de todas as dimensões da existência humana (MATTOS, 2003, p.29)

Assim as crianças no espaço do candomblé criam cultura dentro de um espaço de recriações e se reinventam e nos apresentam uma possibilidade de união quase que umbilical ao continente africano.

1 Casa de força para o filho compreender os ensinamentos do céu

Religando ancestralidade, corporalidade e oralidade

Em coerência com o objetivo inicial de destacar a criança como plano central da pesquisa em suas produções culturais em uma casa de candomblé, foi necessário construir a metodologia junto com os/as colaboradores/as (crianças) em uma tentativa de estabelecer uma relação sem hierarquias, pensar de forma circular e seguir a perspectiva de mundo exúlica² descrita no início da tese, para que tanto pesquisadora como as crianças nos eduquem no processo de pesquisar, tendo em vista que “[...] o ser humano é intrinsecamente mostraçõ, é se fazer ver; que ao se dar ao mundo com os outros e pelos outros para significá-lo, também é significado e significa-se a si mesmo” (SILVA, 1987, p.102).

É fato que o adultocentrismo presente em nossa sociedade nos limita ao realizarmos pesquisas com crianças, e cabe destacar que reconhecemos que as relações travadas entre adultos e crianças são relações de poder. Corsaro (2005) destaca diversas dificuldades de aceitação das crianças para com os adultos, pois as relações de poder estão estabelecidas até do ponto de vista físico, dado o tamanho do adulto em relação às crianças. Contudo, a consciência de nossas limitações é o que pode nos levar a criar outras formas de condução desse processo investigativo.

Dado o fenômeno, práticas sociais de culturas infantis no Ilê Axé Omo Oxé Ibá Latam, que se desdobram em processos educativos constituintes das infâncias, nosso objetivo é a compreensão de como este ocorre. Para Fernandes (1979, p. 386):

2 In: Souza (2016, p. 53-54) Por isso, é na indivisão múltipla que se encontra a cosmologia de mundo africana, e esta nos apresenta a lógica exúlica, pois não se separa o sagrado do cotidiano, à medida em que mantêm-se vivos e mortos unidos na comunidade. Essa lógica não permite um raciocínio binário calcado em divisões superficiais, mas, acima de tudo, não se pauta pela obviedade, pois estrutura-se nas singularidades e peculiaridades próprias da ancestralidade inerente a cada pessoa, e é a ancestralidade quem faz o ser humano alguém uno e múltiplo na lógica exúlica. Compreende-se ancestralidade, conforme Oliveira (2007, p. 30):

Dos rituais secretos às festas públicas; da hierarquia dos terreiros à vida comunitária, tudo é perpassado pelo princípio da ancestralidade. Ancestralidade pretensamente advinda da tradição africana, que ressignifica as práticas do povo-de-santo e as aproxima de um manancial de legitimidade – a África mítica- que serve como arma ideológica na disputa do mercado religioso bem como na construção de um projeto político, que passa pela identidade do negro brasileiro. Se de um lado a África-símbolo não é a realidade do continente africano contemporâneo, como dizem os “acadêmicos”, de outro é também verdade que este símbolo é utilizado com eficiência na construção da identidade do negro no Brasil.

É a ancestralidade que sustenta a identidade dos negros e negras no Brasil. A ancestralidade permite “exulizar”, ou seja, acompanhar a lógica exúlica, que na presente tese é sinônimo de humanizar; afinal, é Exu que do sagrado tem maior proximidade com o humano. A ancestralidade nos ensina, por meio da efetivação de símbolos, que constroem a identidade do negro no Brasil, também, por meio do candomblé.

Concebendo a educação como um sistema de aquisição de elementos culturais, podemos estudar a educação das crianças também como um processo de seus próprios grupos, através de atualizações da cultura infantil (nos folguedos em geral). Mas não se trata, simplesmente, da aquisição de elementos culturais. O importante, para o sociólogo, é que estes elementos, adquiridos pelas crianças em seus próprios grupos, são justamente os padronizados pelo grupo social, correspondentes aos usos e costumes das pessoas adultas. Desse modo, o grupo infantil se apresenta, ao pesquisador, como um grupo de iniciação, “ou uma antecipação à vida do adulto”.

Assim, com inspirações na fenomenologia e embasamentos na semiótica da cultura³ Souza (2016) desenvolveu com as crianças uma metodologia coletiva para acolher a “mostração” das crianças ao longo do processo de pesquisa e vivência, posto que as crianças são o centro os dados a serem analisados devem partir do olhar central destas invertendo a perspectiva colonizadora e apreendendo a lógica exúlica inerente ao *candomblé*.

Para estar *com* as crianças, me inseri por dois anos no campo, as visitas ao Ilê ocorriam em todas as festas e orôs⁴, também, em momentos de almoço com reuniões familiares, geralmente aos feriados no espaço do Ilê. E mesmo nos momentos em que eu estava organizando algo na minha vida religiosa, as crianças, por diversas vezes, faziam-se presentes, habituei-me a deixar um aparelho para registros sempre no carro e o diário de campo, pois para as crianças a minha chegada era sinal de conversas, fotos e vídeogravações.

A interação das crianças com os novos instrumentos tecnológicos, câmeras, tablets, filmadoras, computadores e especialmente celulares é muito intensa e significativa, pois a habilidade em interagir com as diferentes operações e programas é incrivelmente superior à dos adultos e, por diversas vezes, presenciei as crianças ensinando aos adultos como utilizarem tais aparelhos, inclusive para a pesquisadora (SOUZA, 2016, p.96).

Com as crianças foi possível conhecer conceitos orientadores para a construção de uma educação equânime; Lógica Exúlica e Posturas dinamizadoras de equidade. Dessa forma, os conceitos orientadores se dividem em: *ancestralidade* (é um valor fundamental para a consolidação indentitária dos diferentes grupos humanos); *corporalidade* (buscar emergir em seu próprio corpo diferentes infâncias) e *oralidade* (a principal via de transmissão dos valores de ancestralidade) (SOUZA, 2016).

Os conceitos orientadores para a construção de uma educação equânime implicam posturas dinamizadoras que podem estar orientadas pela lógica exúlica, sendo elas:

- a) Acolhimento: receber as crianças em sua *ancestralidade* dispostas a compreender suas epistemologias; isso exige na lógica exúlica romper com a noção de tempo e espaço, pois o mais velho não é necessariamente o mais experiente⁵;

3 Destacando Merleu-Ponty e Lotman (ambos em referências)

4 Orô é a preparação para a festa que ocorre para determinados orixás. São os ritos para o abate religioso, sempre antecede a festa e pode ser realizado com durações distintas de 1 a 3 dias.

5 O respeito à ancestralidade, bem como o acolhimento e a não hierarquização etária pautada

- b) Cumplicidade: dispor o corpo para se colocar nos diferentes lugares com os outros, construindo com estes/as relações circulares pautadas, que implica a lógica exúlica em considerar que a infância trata-se de um estado e, por isso, pode um adulto ser infantil enquanto aprende-ensina-aprende, e pode ainda viver múltiplas infâncias em si mesmo na sua *corporalidade*;
- c) Transformação: destinar com as crianças outras finalidades a ações e objetos não estabelecidos socialmente, considerando por meio da lógica exúlica o poder materializador das palavras, sendo esta sempre concreta, independente da escrita, por isso há que se comprometer com o que se expressa, seja ouvindo ou proferindo, por meio da *oralidade*.

Os conceitos de oralidade, corporalidade e ancestralidade movidos nesta circularidade de saberes que rompe com o prisma de uma linha do tempo sequencial e das hierarquizações forjadas na colonização e com reflexos na atualidade, são diretrizes apontadas pelas crianças que podem nos orientar a construção de uma outra pedagogia que descolonize por meio da arte, a arte de ser gente porque não chamar de uma pedagogia arteira?

Pedagogia arteira é aquela que rompe com as estruturas de poder imposta, que subverte a lógica e cria uma outra lógica, neste caso baseada em *exu*, mais consciente e mais consistente, portanto mais humana e mais educativa, pois em sua essência busca ser justa cognitivamente trazendo para as relações outros pontos de vistas e mudando os planos de fundo trazendo a criança para o centro.

Neste desvelar de uma pedagogia arteira, que percebemos presente dentro dos terreiros de *candomblé* Souza e Tebet (2019) na pesquisa colaborativa financiada pela FAPESP *Bebês, processos de individuação, subjetivação e singularização vividos por eles em diversos espaços* um dos espaços mapeados são terreiros de *candomblé* da região metropolitana de São Paulo.

REFERÊNCIAS

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação em terreiros e como a escola se relaciona com crianças que praticam o candomblé.** (Tese de Doutorado). Rio de Janeiro: PUC, 2005.

CORSARO, Willan. **A. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas.** Educação e Sociedade v. 26, no. 91. Campinas, 2005.

CUTI, Luis Silva. **E disse o velho militante José Correia Leite:** depoimentos e artigos. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação e Cultura, 1992.

FERNANDES, Florestan; BASTIDE, Roger. **Branços e Negros** em São Paulo. São Paulo: Global, 2008.

no adultocentrismo são princípios que inspiram a construção de pedagogias descolonizadoras, deste modo, poderíamos afirmar que a lógica exúlica está presente na construção dos estudos e pensamentos pós-coloniais.

_____. **Folclore e Mudança Social na Cidade de São Paulo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1979.

GRINKRAUT, Ananda, et al. **Panorama das Desigualdades Educacionais na Cidade de São Paulo**. In: CARREIRA, Denise. Educação e Desigualdades na Cidade de São Paulo – Ação Educativa. São Paulo: Ação Educativa, 2013.

LOTMAN, Iuri. **La se miosfera I: semiótica de la cultura y del texto**. Tradução de Desiderio Navarro. Valência: Frónesis Cátedra, 1996.

MATTOS, Wilson Roberto de. **Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros na elaboração dos currículos escolares** – ensaiando pressupostos. In: RAMOS, Marise Nogueira; ADÃO, Jorge Manoel; BARROS, Graciete Maria Nascimento (coord). Diversidade na Educação: reflexões e experiências. Brasília: Secretaria de Educação Tecnológica, 2003.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O primado da percepção e suas consequências filosóficas**. Tradução Constança Marcondes César. Campinas: Papirus, 1990.

_____. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Psicologia e Pedagogia da Criança**: curso Sorbonne 1949-1952; tradução Ivone C. Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

QVORTRUP, Jens. **Crescer na Europa**: Horizontes actuais dos estudos sobre a infância e a juventude – A infância na Europa novo campo de pesquisa social (1999). Trad. Helena Antunes. Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho. In: http://cedic.iec.uminho.pt/Textos_de_Trabalho/textos/jensqvortrup.pdf, acesso em 2/2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do pensamento abissal**: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: SANTOS; MENESES (orgs). Epistemologias do Sul. São Paulo. Cortez, 2010.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. **Educação e identidade dos negros trabalhadores rurais do Limoeiro**: Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 1987.

SOUZA, Ellen Gonzaga Lima. **Experiências de Infâncias com produções de culturas no Ilê Axé Omo Oxé Ibá Latam**: Tese. Universidade Federal de São Carlos, 2016.

_____. **Crianças negras e culturas infantis**: aportes para a descolonização da infância. In: Olhares, Guarulhos. V. 4. N.2, p. 24-37, 2016.

TEBET, Gabriela. **Estudos de bebês e diálogos com a sociologia**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. 631p.

O BAIRRO A PARTIR DE UM PASSEIO DE ÔNIBUS: EXPERIÊNCIAS DE CRIANÇAS E SOBRE A INFÂNCIA NO ESPAÇO URBANO

Data de aceite: 22/11/2019

Zuleica Pretto

Universidade do Sul de Santa Catarina, Curso de
Psicologia – Florianópolis, Santa Catarina

RESUMO: Compreendendo a infância como um acontecimento pessoal, cultural e político, e a experiência do lugar como elemento constituidor dos processos de subjetivação e de organização coletiva (PRETTO, 2015), este trabalho pretendeu uma análise de experiências de crianças no espaço urbano, especificamente a partir de uma atividade intitulada “Circulando de ônibus com as crianças em trajetos de seu bairro”. Essa atividade envolveu sete meninas, com idades entre oito e nove anos, pertencentes a camadas populares e a famílias nativas do bairro. Conforme o bairro se descortinava através da janela do ônibus, as crianças demonstravam familiaridade em utilizar o transporte público com autonomia; confirmavam conhecer o contrato social que rege os espaços públicos conforme marcadores sociais como idade, camadas sociais, gênero; evidenciavam a noção de pertença ao bairro mediante o reconhecimento de espaços significativos e de itinerários particulares; mesmo que brevemente, revelaram que experimentavam também o anonimato no contexto do bairro em crescente

urbanização; efetivaram avaliações acerca do funcionamento do transporte público, segundo elas gerador de inseguranças e desconfortos. Salienta-se que circular de ônibus com as crianças mostrou-se um recurso metodológico potente, além de divertido para elas, revelador da experiência de viver a cidade, da complexidade de aprendizagens e significados sociais atribuídos ao bairro, indicando características importantes de suas infâncias.

PALAVRAS-CHAVE: Infâncias. Espaço urbano. Metodologia de pesquisa.

ABSTRACT: This paper aims to analyze the experiences of children in the urban space. More specifically we developed an activity titled “Riding the bus with children along your neighborhood.” This activity helped us to understand childhood as a personal, cultural and political event, and the local experience as a constituent element of the subjectivation and collective organization processes. This activity was developed with seven girls, aged between eight and nine years old, belonging to the popular classes and native families of the neighborhood. As the development of travel we perceived that the children were familiar with autonomous public transportation; that they knew the social contract that governs public spaces according to social markers such as age, social strata, gender; also that they evidenced the notion of belonging to

the neighborhood through the recognition of significant spaces and particular itineraries. Besides that, even briefly, they revealed the experience of anonymity in the context of urban accelerated growth of the neighborhood; they made too evaluations about the functioning of public transportation, which, according to them, is a generator of insecurities and discomforts. It is noteworthy that traveling by bus with the children proved to be an important methodological resource because, as well as fun for them, it was revealing the experience of living the city, the complexity of learning and social meanings attributed to the neighborhood, indicating important characteristics of their childhoods.

KEYWORDS: Childhood. Children. Urban space. Research Methodology

1 | INTRODUÇÃO

Compreendendo a infância como um acontecimento pessoal, cultural e político, e a experiência do lugar como elemento constituidor dos processos de subjetivação e de organização coletiva (PRETTO, 2015), este trabalho pretendeu uma análise de experiências de crianças no espaço urbano. Fará isso, especificamente, a partir de uma atividade intitulada “Circulando de ônibus com as crianças em trajetos de seu bairro”, realizada no contexto de uma pesquisa etnográfica que objetivou conhecer as experiências de crianças frente ao processo de urbanização do bairro em que vivem.

No bojo da materialidade da qual são parte, as crianças circulam e ocupam o espaço público das cidades, utilizam seus equipamentos urbanos e, através deles, enfrentam condições socializadoras de diferentes ordens. Tuan (1983) destaca que os espaços arquitetônicos, além de serem articuladores da ordem social (independente de que forma ela se dê), tem também uma função educativa, servindo de meio para desenvolvimento de percepções e novos conhecimentos.

Para Mayol (2008), transitar pelo espaço urbano permite às crianças uma “especial inserção” no ambiente social ou na vida pública que ocorre, principalmente, mediante um contrato social tensionador de determinados comportamentos e atitudes, bem como de sua vigilância. Nesse sentido, a vida no bairro promove um processo dinâmico de aprendizagens sociais, onde o sujeito não se encontra sozinho, compartilhando com o “coletivo do bairro” não apenas o espaço físico, mas códigos de conduta que primam pela boa convivência coletiva. Tal convivência se sedimenta numa temporalidade e em práticas compartilhadas, nem sempre elaboradas conceitualmente, que podem indicar certas permanências, continuidades, estabilidades, padronizar e regularizar a vida no próprio bairro, das famílias e das crianças.

Dito de outra forma, Mayol (2008) assinala que estar num bairro é engajar-

se corporalmente, tanto no referente à circulação objetiva naquele espaço, quanto como instrumento de sedimentação das práticas mais ou menos convenientes na história de um local, as quais se amparam no uso de diversos estabelecimentos. Estes se colocam como meios para efetivação de objetivos e desejos pessoais e coletivos de uma comunidade, propiciando diversas experiências e aprendizagens aos moradores e agindo como reguladores da ordem no bairro. Alguns ocupam uma posição histórica no bairro, portanto, se revestem de um simbolismo que envolve práticas culturais locais e uma história partilhada entre moradores, tendo como decorrência a noção compartilhada de pertencimento; outros são mais efêmeros, servindo a necessidades pontuais ou mesmo construindo uma história nova no bairro.

Na mesma direção, para Sartre (2001), em cada um dos espaços que compõe seus “arredores” as pessoas encontram diferentes elementos referentes à vida pública já existentes antes mesmo de suas vivências, exigindo delas certos procedimentos, ações e apropriações que envolvem o conjunto de aspectos que compõem a sua situação e seu processo de subjetivação. No bairro, escreve o autor (2001, p.628), “as ruas, casas, lojas, ônibus, sinais de direção, ruídos de aviso, músicas da rádio, uso da bicicleta, etc., por mais indiferentes e exteriores a mim que pareçam, elas indicam condutas a adotar”. Assim, podemos considerar que transitar de ônibus pelo espaço urbano, um dos transportes coletivos mais utilizados pela população na maioria das cidades, além de atender a uma função prática de deslocamento no espaço, pode comportar elementos de diversas ordens na vivência dos passageiros, incluindo certas aprendizagens sociais.

Levando em conta esse simbolismo na relação com o espaço, Michael de Certeau (2009) indica que caminhar pelo espaço pode suscitar narrativas que revelam facetas importantes na constituição de histórias de vida, do modo como as pessoas se reconhecem e são reconhecidas pelos outros, servindo como um potente recurso metodológico nas pesquisas. Essa concepção serviu de embasamento para a trajetória realizada na etnografia aqui referida, que implicou conviver com crianças em alguns espaços do bairro (escola, moradias, igrejas e outros equipamentos urbanos), fazer caminhadas a pé com crianças pelos espaços públicos e ruas de seu bairro, bem como transitar com elas de ônibus por esse contexto.

Esse passeio de ônibus, aqui abordado, envolveu sete meninas, com idades entre oito e nove anos, pertencentes a camadas populares e a famílias nativas do bairro. Vale ressaltar que o transporte coletivo era o meio essencial de transporte utilizado pelas crianças pesquisadas, seja para transitar por espaços do bairro quando não era possível ir “a pé”, para “ir na casa de parentes”, “para ir no médico”, “para ir para à escola, às vezes”, “ir à Igreja”, seja para sair do bairro “para ir no centro” (o que era mais raro já que viviam a cidade a partir do bairro, por restrições econômicas, como foi possível de perceber no contexto geral da pesquisa).

O passeio de ônibus teve como ponto de partida um local próximo às casas das meninas, passando pelas principais avenidas do bairro e se dirigindo ao terminal de integração de ônibus da região. Chegando nesse terminal, após um tempo de espera, houve uma troca de ônibus para retornarmos ao bairro pelo mesmo trajeto, com a diferença de que nosso ponto de chegada foi uma das avenidas, precisamente em seu ponto comercial mais movimentado (mercado grande, padaria, parque infantil, lojas e centrinhos comerciais, etc.). O retorno desse ponto até as casas das crianças foi realizado a pé. A relação entre pesquisadora e crianças nesse dia foi pautada nas conversas informais, conversas orientadas por questões predefinidas, pelo uso de recursos audiovisuais e do diário de campo.

Serão compartilhadas abaixo algumas reflexões decorrentes dessa experiência a partir de alguns eixos: o reconhecimento dos espaços e as contratualidades sociais; a noção de pertencimento e pontos de vista sobre a transformação urbana de seu bairro; as experiências de anonimato e a insegura; o ponto de vistas das crianças sobre o transporte coletivo.

2 | RECONHECIMENTO DOS ESPAÇOS E AS CONTRATUALIDADES SOCIAIS

Nessa saída de ônibus ficou evidente o quanto o ato físico de “pegar” ônibus era ultrapassado pela complexidade de aprendizagens e significados sociais nele imbricado e indicava características importantes das infâncias das crianças, em que se mesclavam seus conhecimentos e expectativas em relação aos espaços. Com base em anotações no diário de campo, são descritos momentos de nosso trajeto como forma de melhor elucidar esse aspecto.

Passei na casa de Ana para nos dirigirmos até o ponto de encontro combinado com as outras crianças. Ana já me esperava [...]. Seguimos, até o local combinado. Aos poucos, as seis meninas que faltavam foram chegando, em subgrupos (pela movimentação, já estavam juntas antes desse momento). Estavam animadas e nenhum adulto as acompanhava. Acordei com elas o trajeto que faríamos com o ônibus (iríamos até o terminal do bairro, passando pelas avenidas principais, trocaríamos de ônibus no terminal e retornaríamos parando no “centrinho” do bairro, e retornaríamos ao ponto de partida a pé. A partir disso, efusivamente, vieram sugestões de lugar para irmos, paradas e decisões sobre qual lado da rua era melhor para pegar o ônibus. (Diário de campo).

O primeiro aspecto a ser destacado, é relativo a segurança que as crianças revelaram na vivência da situação social de “pegar” e andar de ônibus, realidade às vezes tão distante para crianças com essa idade (oito e nove anos) e de outras camadas sociais. Alguns comportamentos apropriados ao contexto explicitaram essas qualidades: decisão do melhor local da espera do ônibus; respeito ao tempo de espera; conhecimento de horários e preços da passagem; habilidade ao entrar

no veículo; preparo antecipado do dinheiro para pagar suas passagens com o intuito de passar rapidamente pela catraca, evitando filas e atraso da partida do ônibus; conhecimento do espaço do terminal de ônibus e de espaços significativos do bairro.

Assim que avistei as meninas percebi o quanto essa atividade se diferenciava das demais andanças que fizemos pelo bairro (quando circulávamos “a pé”, por trechos e ruas mais próximas a suas casas) por marcar uma saída de suas rotinas, configurando-se como um passeio no espaço público. Elas haviam dado atenção especial a suas aparências, desde as roupas, maquiagem, penteados, uso de acessórios como bolsas. Diferentemente de outros dias, todas mastigavam chicletes. De acordo com Aduan (1997) esses aspectos estéticos consistem em emblemas e sinais visíveis que marcam e diferenciam grupos sociais nas ruas e nos espaços públicos de uma cidade. Especialmente para os jovens, esse recurso é de fundamental importância para a afirmação e aprovação frente aos pares, indicando, ao mesmo tempo, inclusão (no grupo dos “iguais” e exclusão diante de grupos “diferentes”).

Somado a essas questões, as meninas pareciam atender a um “contrato social” regido pela conveniência, próprio da vida nos bairros, conforme considerações de Mayol (2008). Para este autor, o contrato social, necessário para que a vida nos bairros aconteça, é diferenciado para crianças, jovens e velhos, bem como para os diferentes sexos, e implica adesão a códigos revelados em grande parte no próprio corpo do usuário. Este deve se conformar aos códigos implícitos – forma de comportar-se, vestir-se, relacionar-se, obrigações que envolvem vínculos, códigos da linguagem e do comportamento. Neste âmbito, “o corpo é o suporte primeiro, fundamental, da mensagem social proferida, mesmo sem o saber, pelo usuário” (p.48). Assim, passear pelo espaço público, para as crianças, pressupunha estarem enfeitadas, o que era reforçado pelo fato de serem meninas. Como afirma Sofia, mulher sempre tem que sair com “*um batonzinho*”.

Na partida do ônibus, as crianças entraram rapidamente no veículo quase vazio e sentaram-se nos bancos do fundo, trocando algumas vezes de lugar entre si, até encontrarem um que as agradasse. Inicialmente falavam ao mesmo tempo, alto e com muitas risadas, criando um território próprio dentro desse espaço de uso público. Os desconhecidos que entravam no ônibus a cada ponto, lotando-o aos poucos, recebiam delas olhares furtivos e sem interesse, já que estavam absorvidas com os comentários sobre o que viam pelas janelas. Nessa busca pelo cenário do bairro que se descortinava através do vidro da janela, as crianças mencionavam pontos significativos, faziam comentários entre si e travavam conversas coletivas, instigadas por breves “reportagens” pontuais realizadas e gravadas por mim. No ônibus, ainda, mantiveram-se à vontade para fazer bagunça, expor seus pontos de vista naquele espaço em movimento e em demonstrar abertamente a alegria e o prazer que experimentavam com aquela experiência.

Como crianças, dentro do contrato social posto culturalmente, como compreende Mayol (2008), esse tipo de exposição efusiva era permitido e, apesar de gerar olhares curiosos, não era o que gerava o maior estranhamento das pessoas. O que parecia ser estranho para os adultos do ônibus, era o fato de ver um grupo de crianças de oito anos portando gravador, máquina fotográfica e tecendo comentários sobre os espaços do bairro, como também sobre as condições do transporte que nos deslocava. Essa situação indicava promover uma quebra na dinâmica social preponderante, que caracteriza o ônibus como um território adulto, ainda mais no horário do meio da tarde, onde as pessoas estabelecem poucas relações entre si, mas, principalmente, por evidenciar outra forma de infância, pouco vista no espaço público, que opinava e era questionada por uma pessoa adulta sobre questões espaciais e sociais.

3 | EXPERIÊNCIAS DE PERTENCIMENTO E O ESPAÇO EM TRANSFORMAÇÃO

Nosso itinerário pelo bairro, tanto de dentro do ônibus, como na sequência do passeio, andando pelo “centrinho” do bairro, era de passagem, porém, paradoxalmente, era um instrumento de muitas ‘paradas’, na medida em que apontava a localização de ambientes e pessoas significativas para as crianças.

Falas que se sobrepunham anunciavam os pontos mais importantes foram as escolas próprias, as dos irmãos ou primos (todas públicas); as casas de parentes “daqui a pouco tem a casa da Vó”; as igrejas frequentadas por algumas crianças; local de trabalho de alguns pais, mães e tias/os “minha irmã trabalha aqui”, “minha mãe aqui”, “o meu tio trabalha ali, no posto, vamos ali”; o parquinho infantil em frente à padaria; a casa da festeira da Festa do Divino (tradicional entre os nativos); os estabelecimentos comerciais como a loja de 1,99; a casa da moça que “vende um monte de coisa, vende pijama”. Tantas indicações manifestavam uma contrariedade à efusão de relações anônimas (cada vez mais presentes nos espaços urbanos, como salienta Augé (2010) e apontavam a densa rede de relações sociais, especialmente familiares, que as crianças possuíam no espaço do bairro e que criavam territórios e itinerários particulares.

A passagem por esses cenários também evocava a contação de histórias familiares e com isso, aventava possibilidades de experiências futuras. Como exemplo desse último aspecto, Raquel contou histórias da tia, que morava com a avó. “Minha tia teve sorte, o curso dela só começou nessa semana. Curso de assistência social na Federal, tem 18 anos”. Ao nos aproximarmos da casa do avô de Sofia “meu Vô trabalha com madeira, faz coisas para vender. É jardineiro [...] e minha avó era professora”. Compartilhando histórias passadas Marine diz “eu tenho

uma foto sentada na pedra com a Raquel, lembra?”.

Dessa maneira, preponderavam aos olhos das crianças os espaços repletos de significados compartilhados e de sentidos próprios assentados na cultura de pares e pela busca do conhecido que se dava a todo instante, parentes, pontos significativos que faziam surgir histórias, lembranças, fofocas, brincadeiras e diálogos que edificavam sentidos coletivos. Tais práticas, além de fomentar os laços de amizade, potencializavam a noção de pertencimento social a um lugar. Além disso, tal sentimento se expressava na familiaridade e domínio que as crianças demonstravam em relação aos espaços, sendo a diversão a tônica da ação de andar livremente pelo bairro.

Mas esse era um lugar que também se transformava, o que se fazia notar nas mudanças percebidas pelas crianças. Em suas percepções ganhou destaque o “mercado grande” que havia aberto há pouco tempo, em contraposição ao mercado pequeno que fechara.

- O [mercado pequeno] fechou porque aumentaram o preço lá...é que eles aumentaram muito as coisas (Sofia).

- faltou dinheiro por causa do [mercado maior] (Marine)

- é que eles tavam vendendo muito pouco e aumentaram muito os preços...e só perderam clientes...mas esse mercado é bem carinho aqui (ouço outras vezes: é verdade), sabia? Minha tia comprou dois pedacinhos de carne, um de carvão, um refrigerante e deu quase 10,00! [...] (Sofia)

- tem uma pizzaria [...] que não fechou! (Marine)

Ao passarmos por uma clínica de odontologia, Raquel diz “oh, me lembro quando isso aqui era uma loteria” [...].

Percebia-se aqui, a partilha de informações, vindas de familiares em sua maioria, que indicava um esforço para compreender as transações entre o local e o global que caracterizam os processos de urbanização e que, como diz Santos (2012) alteram de modo complexo a vida da população local/nativa.

Perguntadas sobre o que achavam das mudanças no bairro, as meninas destacaram pontos positivos e negativos “tem mais lojas, mais parques para crianças”. O ruim é que cortam as árvores, polui a água e também tem muito assalto. Antigamente não tinha”. Se referiram a um pequeno parque localizado nas proximidades da avenida em que estávamos, antes não existente. Interessante notar que muitas lojas e espaços como academias esportivas e de dança surgiram no bairro, porém, por uma questão econômica, não eram frequentados pelas crianças, revelando que a urbanização trazia as novidades e com elas, as segmentações sociais, “queria fazer balé, mas é muito caro”. Igualmente, trazia a alteração nas paisagens naturais e a acentuação da violência, o que restringia a liberdade de circulação pelas ruas. Quando revi os registros de imagens que construímos nesse dia, encontrei uma foto em que as meninas estavam escondidas atrás de uma

placa de vende-se, em frente a um condomínio de casas, o que retratou de forma emblemática a transformação que o bairro passava.

4 | ANONIMATO E INSEGURANÇA

Na volta de nossa viagem de ônibus as crianças não tiveram tanto espaço, sendo “engolidas” pela multidão que lotou o ônibus antes dele dar partida. Segue um trecho do diário de campo:

a viagem de ônibus que nos levou de volta ao bairro foi mais tensa. Como o ônibus saiu muito lotado, não conseguíamos estabelecer nenhuma conversa, já que as crianças ficaram separadas por um corredor saturado de pessoas. Eu fiquei em pé no corredor e não conseguia ver todas ao mesmo tempo, o que também me deixou incomodada [...] eu estava “espremida” próxima a Marine, que estava sentada num banco de corredor, vi várias vezes bolsas e braços de pessoas baterem em sua cabeça e desarrumarem seu cabelo. Ela olhava incomodada e arrumava o cabelo de novo. Aos poucos, o ônibus foi esvaziando e nós também pudemos descer – aliviadas. (Diário de campo).

Outra situação em que demonstraram desconforto e tensão visíveis nos olhares e gestos, foi relacionada às condições das ruas e das calçadas e ao perigo no trânsito, no momento das caminhadas. Em relação a estas últimas, elas notavam a falta de planejamento no sistema viário do bairro, em que as ruas têm sido asfaltadas privilegiando o espaço dos automóveis e sem preocupação com as calçadas, já que se viam obrigadas a andar em terrenos irregulares, pequenos e esburacados, com mato e areia, ou mesmo na própria rua, após a passagem dos automóveis.

Esses dois momentos de nosso passeio salientaram as condições de transporte da cidade, o ônibus superlotado, comumente motivo de críticas da população, e as condições inapropriadas para andar nas ruas, bem como marcaram a única situação em que as crianças guardaram ou entregaram as câmeras e gravadores para a pesquisadora. Eram situações em que não tinham proteção especial, não se diferenciando significativamente de outros transeuntes da cidade, apontavam as condições não ideais para circulação das crianças nas cidades, bem como pautavam, por momentos, a reflexão sobre “não lugares” propostas por Augé (2010). Ali, diferente do observado nas adjacências de suas moradias, havia campo frutífero para a real possibilidade do anonimato, ressaltando a complexidade das dinâmicas dos espaços urbanos.

De outra maneira, esse horizonte do anonimato e impessoalidade era percebido pelas crianças e definia de certo modo alguns comportamentos. Quanto mais os espaços eram distantes de suas casas e ruas próximas, maior era a altura das músicas, cantos e falas. Talvez por se perceberem mais anônimas, com maior espaço para romper conveniências estabelecidas por um contrato social implícito,

como expõe Mayol (2008).

5 | AS CONDIÇÕES DO TRANSPORTE COLETIVO

Sobre a experiência de estar dentro do ônibus e de seu funcionamento, apresento dois diálogos a serem problematizados. A primeira foi após uma situação específica no interior do ônibus...

- Zuuuu!

Muitos risos.

Sofia- Zu, a Raquel deu um pulão!

Z- [...] Vocês acham que esses bancos são confortáveis para vocês?

- sim. Não. Não. Não.

Talita- está grudando nas minhas costas (Comentários de concordância).

...

Z- vocês acham que o ônibus é adequado para crianças?

Nãoooo!.

Amanda- tem pouca segurança (todos riem e concordam)

Raquel- não tem cinto de segurança (dá um pulo de novo)... tá vendo?

Sofia- tem pedófilos

Ana – e também tem um ladrão que pode assaltar a gente. Tipo no episódio do Cristian (?) “mãos para cima, mão para cima” (faz voz grossa). Aí o Cristian “que mão para cima, o quê?” (risos). [referindo-se a um programa televisivo]

A segunda situação, ocorreu no terminal de ônibus, quando aguardamos, por aproximadamente 30 minutos, a conexão que nos levaria novamente ao bairro.

Eu - Geralmente quando vocês pegam o ônibus demora bastante?

Siiim!

Eu- o que vcs acham dessa situação?

Raquel- muito chato!

Sofia- horrível, terrível (as outras crianças concordavam com a cabeça)

Eu- como vocês acham que isso poderia ser resolvido?

Raquel – se a gente viesse de carro ...de alguém...(insinuando que poderia ser o meu carro. Expliquei que não caberíamos todas nós...).

Eu - que poderia ser feito para que as pessoas esperassem menos?

Raquel- se os motoristas não fossem tão tolos, demoraria menos.

Ana – tipo, se os motoristas, que ficam lá sentados viessem e perguntasse se tá todo mundo pronto, daí chegava e saia

Amanda- é verdade!

Eu- e vocês Talita e Eduarda?será que o motorista é que decide?

(fazem não com a cabeça...indecisas)

Ana- ele deveria sair quanto tivesse todo mundo no ônibus.

Eu – e ele não sai por quê?

Ana – por que é o horário.

Sofia- por que ele é preguiçoso.

Eu- então vocês acham que a culpa é do motorista? Será que ele pode sair em

qualquer horário?

- não! não!

Eu- Então a culpa é de quem?

Ana- é da empresa! (Todas concordam)

Amanda – eles esperam o ônibus encher bem para sair.

Assim, além do que foi destacado acima sobre a superlotação do ônibus, na avaliação das crianças, as principais problemáticas no uso do transporte público eram relacionadas à falta de segurança e ao desconforto. A ameaça da violência, sua relação com a pedofilia e a mídia era assunto frequente em seus cotidianos, fazendo-se presentes também no contexto em análise. Associado a isso, não havia cinto de segurança, indicando uma transgressão aberta e aceita socialmente às recomendações de segurança no trânsito, ouvidas com frequência pelas crianças em campanhas e noticiários televisivos.

A própria estrutura física do ônibus foi considerada inapropriada pelas crianças. O formato dos bancos é projetado para pessoas adultas, as crianças “pulam” (ainda mais sem o cinto) e o material “gruda” na pele. Este panorama acompanha as características de outros equipamentos urbanos, tais como restaurantes, lanchonetes, banheiros, etc., que raramente contemplam as especificidades das crianças. Também para Lopes e Vasconcellos (2009) e Nubia Santos (2009), as crianças estão excluídas da organização de seus espaços, sendo estes programados pelos adultos e nem sempre atendem às necessidades ou desejos das crianças. O espaço não é suficientemente preparado para atendê-las (já que nem sempre as mobílias condizem com o seu tamanho ou suas necessidades) e sua participação nesses espaços não é considerada relevante politicamente (já que nunca são solicitadas para dar suas opiniões sobre a organização ou funcionamento urbano), como salientado por Castro (2009)

Já o número reduzido de ônibus, que fazia aumentar o tempo de espera, e o fato deles saírem superlotados era do conhecimento das crianças, pois eram vivências comuns em seus cotidianos e bastante comentadas pela população do bairro. A reclamação pelo “tempo perdido” e a consequente solicitação por mais horários de ônibus no bairro, era uma luta antiga da comunidade, de que as crianças participavam. Importante notar que o entendimento inicial sobre a causa do tempo excessivo de espera foi atribuída, ingenuamente, aos motoristas dos ônibus, que seriam preguiçosos, o que revela o imediatismo da análise, presa ao que viam: os motoristas que ficavam parados, conversando, enquanto a população esperava. Porém, quando questionadas e incitadas a refletir um pouco mais, chegaram à conclusão de que os motoristas estão submetidos às ordens das empresas, obedecendo horários de saída pré-definidos.

Vale destacar também a solução sugerida por Amanda para resolver a situação,

“se a gente viesse de carro...”. Tal ideia implicava prescindir do transporte público, e estava de acordo com a análise de Castro (2009) sobre o fato das cidades serem apresentadas às crianças (e às pessoas de modo geral), como um produto pronto “é assim mesmo”, desestimulando a ação. Por outro lado, desistir de usar o transporte coletivo, superlotando as rodovias de automóveis, é uma das atitudes frequentemente observadas na cidade em questão. Contudo, tal escolha é viável para quem tem melhores condições econômicas e não para grande parte da população, como era o caso de muitas crianças dessa pesquisa.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Circular com as crianças de ônibus pelo bairro em que residiam, foi considerado um importante recurso metodológico que compôs uma série de outras ações com vistas a caracterização da experiência de infância num bairro em acelerado processo de urbanização. Podemos confirmar o quanto transitar pelos espaços se configura uma ferramenta de pesquisa que facilita a narração das crianças, sendo uma ação geradora de entusiasmo e alegria, ainda mais quando realizada em grupos.

Salienta-se, com a experiência aqui apresentada, o simbolismo que envolve a relação com o espaço vivido, sendo que a estratégia de circular de ônibus com as crianças pôde trazer elementos para entender a rede de relações que constituía o cotidiano das crianças, em especial a rede de parentesco e os equipamentos urbanos que eram significativos e organizativos da vida das crianças. Isso possibilitava além de uma apropriação dos espaços, experiências de pertencimento, partilha e segurança. De outro modo, quando não familiarizadas com os entornos, não deixavam de notificá-los e indagá-los, numa tentativa de integrar o novo aos cenários conhecidos.

Utilizar o transporte público, como integrantes da população que vive em cidades, foi também ilustrativo dos processos educativos que essa atividade pode propiciar às crianças, inserindo-as na coletividade. Corresponder às exigências do uso do transporte coletivo, indica habilidades por parte das crianças em reconhecer seu funcionamento, agir adequadamente em relação a ele e se perceber concluindo a contento um propósito (esperar o horário, identificar o local para pegar o transporte e usar devidamente o dinheiro, são exemplos desse aspecto). As crianças sentiam a cidade, percebiam as segregações, a ineficiência dos serviços e as mudanças no bairro em crescimento. Isso demonstra a importância das crianças transitarem pelas cidades, utilizarem seus recursos, perceberem suas características e, com isso, exercitarem e produzirem suas cidadanias.

Assim, a partir do uso transporte público foi possível perceber que as crianças não estão alheias ao contexto social mais amplo, sendo a infância parte desse sistema, integrando-o, tanto quanto os adultos, embora refiram-se a esse mundo a

partir de uma ótica própria (PRETTO, 2013, 2015). Falta, portanto, reconhecer as crianças como competentes, incluindo seus pontos de vista e suas necessidades nos debates e nas decisões sobre o contexto micro e macro em que transcorrem suas infâncias, como também pontuam Castro (2001) e Rizzini (2011).

Pensando as cidades, Velho (2002) afirma que os bairros podem configurar um dos poucos espaços de mobilização social e de exercício político e de resistência ainda possíveis na nossa sociedade que tanto recusa seu direito à cidadania, principalmente para as novas gerações. Para o mesmo autor, o diálogo com as novas gerações é fundamental para pensar as relações sociais e o regime democrático a que o país se submete.

REFERÊNCIAS

ADUAN, Wanda Engel. As crianças na cidade partida. IN: GARCIA, Cláudia Amorim; CASTRO, Lúcia Rabello; SOUZA, Solange Jobim (org.) **Infância, cinema e sociedade**. Rio de Janeiro: Ravil, 1997. (Coleção da Escola de Professores).

AUGÉ, Marc. Os lugares antropológicos; Dos lugares aos não lugares. In: AUGÉ, Marc. **Não-Lugares**. Introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas, SP: Papyrus, 1994 (pp.43-107). ISBN 8530802918

CASTRO, Lucia Rabello de. Juventude e socialização política: atualizando o debate. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 25, n. 4, Dec. 2009. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722009000400003&lng=en&nrm=iso (Acesso em: 25 ago. 2019)

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A Invenção do cotidiano: 2. morar, cozinhar**. 9. ed. Petropolis: Vozes, 2009. 376p. ISBN 8532616690

LOPES, Jader J. Moreira; VASCONCELLOS, Tânia de. Geografia da infância: Territorialidades Infantis. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.1, pp.103-127, Jan/Jun 2006

MAYOL, Pierre. O bairro; a conveniência. In: CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A Invenção do cotidiano: 2. morar, cozinhar**. 9. ed. Petropolis: Vozes, 2009. 376p. ISBN 8532616690.

PRETTO, Zuleica. A infância como acontecimento singular na complexidade dialética da história. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, 2013. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822013000300016&lng=pt&nrm=iso (Acesso em: 25 ago. 2019)

PRETTO, Zuleica. **Crianças no contexto de um bairro em processo de urbanização na Ilha de Santa Catarina (2010-2014)**. 2015. 277f. Tese (Doutorado em Psicologia). UFSC, Florianópolis.

RIZZINI, Irene; FONSECA, Claudia. **As meninas no universo do trabalho doméstico no Brasil: aspectos históricos culturais e tendências atuais**. Brasília: Organização Internacional de Trabalho (OIT), 2002 (Relatório de Pesquisa).

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado: Fundamentos históricos e teóricos da geografia**. 6ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012. 136 p. ISBN 9788531410444

SANTOS, Núbia Aparecida Schaper. Quando os saberes sobre infância, subjetividade e espaço sentam-se à mesa. **Educação em Foco** (Juiz de Fora), v. 13, p. 35-43, 2009.

SARTRE, Jean-Paul. **O Ser e o Nada**: ensaio de uma ontologia fenomenológica. R.J.: Petrópolis, 1943/2001.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: DIFEL, 1983. 250p.

VELHO, Gilberto. Antropologia e cidade. In: OLIVEIRA, Lúcia Lippi (org). **Cidade**: História e desafios. Rio de Janeiro: Ed Fundação Getúlio Vargas, 2002. (p. 36 – 41). ISBN 8522583850.

O LUGAR SOCIAL DA CRIANÇA RIBEIRINHA DA AMAZÔNIA MARAJOARA

Data de aceite: 22/11/2019

Simei Santos Andrade

Universidade Federal do Pará
simeandrade@uol.com.br

Magali dos Reis

PUC Minas
magali_reis@pucminas.br

Laura Maria Silva Araújo Alves

Universidade Federal do Pará
laura_alves@uol.com.br

RESUMO: Esse estudo é parte de uma pesquisa mais abrangente sobre Infâncias da Amazônia, realizado no Estado do Pará, na Mesorregião do Marajó, município de Curalinho, Distrito Vila do Piriá, região da Amazônia Marajoara, e que tem como interlocutores 25 (vinte e cinco) crianças na faixa etária de 5 a 11 anos. Compreendemos que a criança ribeirinha é parte integrante da estrutura social; ela marca a história do seu tempo, participando ativamente da vida em sociedade. Estabelece relações sociais incorporando a cultura do seu meio; nasce inserida em sua cotidianidade, participa da vida social por inteiro, apropria-se de valores e comportamentos que traduzem o seu tempo e lugar, visto que as relações sociais fazem parte da sua existência de sujeito, que interage no e com o mundo. O objetivo deste estudo

consiste em analisar o lugar social da criança ribeirinha da Amazônia Marajoara. O referencial teórico centra-se na Sociologia da Infância: CHRISTENSEN; JAMES (2005), FERREIRA (2004), PROUT (2010), QVORTRUP (2005) e SARMENTO (2009), além dos pesquisadores que desenvolvem investigação com as crianças da Amazônia, com destaque para ALVES (2007, 2014), ARAÚJO (2014), LIMA (2011) e MORAES; ALVES (2014). A pesquisa realizou-se por meio de uma abordagem qualitativa baseada numa etnografia com crianças. Nossa opção por esta metodologia se deu em virtude de ela responder com maior efeito às nossas expectativas no sentido de ouvir a voz da criança. O estudo possibilitou a análise da vida cotidiana, da cultura, do lugar, do tempo de ser criança em condições objetivas. As conclusões do estudo mostram que as crianças ribeirinhas detêm saberes que norteiam suas práticas sociais cotidianas, embora convivam com uma realidade nem sempre favorável ao seu pleno desenvolvimento em virtude da precariedade social, econômica e política a que estão submetidas; têm a capacidade de dizer do seu lugar de uma maneira simples, concreta e sensível, com a predominância da cultura oral sobre a escrita, produzindo histórias que geram multiplicidades de enfoques da cultura e do lugar.

PALAVRAS-CHAVE: Criança ribeirinha.

INTRODUÇÃO

Estudiosos da Sociologia da Infância vêm tratando a categoria social *infância* a partir de um paradigma que mostre o *lugar* que a criança ocupa na sociedade e compreenda suas maneiras de expressão partindo dela própria (PAULA; FILHO 2012). Prout (2010) considera que a criança é um ser social e político capaz de tomar decisões e tem coisas importantes a dizer à sociedade; Christensen e James (2005) descrevem as crianças como sendo elas próprias intérpretes-reflexivos da sua experiência social; Sarmiento (2009) concebe as crianças como atores plenos no processo de socialização; Ferreira (2004, p. 21) referenda que “as crianças são actores sociais com poder de acção e iniciativa”. Essa concepção aponta princípios que são pertinentes e essenciais para compreensão da infância e de seus sujeitos-crianças.

Tal definição tem se colocado nos estudos com crianças da Amazônia Marajoara, considerando que elas são os sujeitos que estão construindo hoje a história do povo amazônico “pessoas inseridas em uma dinâmica social, com caracterização específica” (FRAXE, 2004 *apud* LIMA, 2011, p. 47). No entanto, há uma questão que precisa ser respondida e ou aclarada: qual tem sido de fato o lugar social da criança amazônida? Ou melhor, qual tem sido o lugar social da criança ribeirinha da Amazônia Marajoara?

Consideramos que a criança ribeirinha da Amazônia faz parte de uma sociedade complexa e heterogênea, com culturas e modos diferentes de vida, que possibilitam a percepção de que ela “não é uma unidade culturalmente homogênea” (GRAMSCI, *apud* BURKE, 2010, p. 57), mas é um sujeito embebido nas suas culturas, que confronta a realidade, que subverte o *status quo*, pois “é no convívio e no confronto das diferenças que as crianças aprendem, desde pequeninhas, a respeitar e a valorizar a diversidade sociocultural, tão importante na cultura plural na qual vivemos” (REIS; SANTOS; XAVIER, 2012, p. 12).

METODOLOGIA DA PESQUISA

Nossa investigação se construiu na Amazônia Marajoara, município de Currealinho - Vila do Piriá, localizada às margens do rio Piriá. A Vila conta com 9.869 habitantes, dos quais 3.757 são crianças na faixa etária de 0 a 11 anos, o que corresponde a 38,06% da população local (IBGE/2010). É um distrito legalmente constituído, tem uma infraestrutura que atende as demais comunidades menores da região com escola e creche, posto de saúde, comércio varejista e farmácia,

o que não é comum nas outras ilhas e comunidades do entorno. Considerada área interiorana, de várzea, apresenta características próprias de um lugar em que “outros valores são mais presentes, outros modos de organizar a vida cotidiana e relações diferentes entre as crianças e os adultos” (MORAES; ALVES, 2014, p. 304) se estabelecem. Valores e diferenças aqui tratados dizem respeito ao modo particular, como os sujeitos desse lugar vivenciam seus saberes, suas práticas culturais, modos de vida centrados nas relações que estabelecem com o rio e a floresta (SILVA, 2007).

A pesquisa teve como interlocutores 25 (vinte e cinco) crianças na faixa etária de 5 a 11 anos, e buscou compreender como se constitui a infância, quem são e como vivem as crianças ribeirinhas da Amazônia Marajoara e que práticas culturais vivenciam no seu cotidiano. Ao longo desse estudo temos nos deparado com a multiplicidade de práticas culturais vivenciadas pelas crianças na Vila do Piriá, práticas que se constituem “modos específicos de apreensão do mundo do grupo geracional da infância” (MORAES; ALVES, 2014, p. 305).

O fato de os interlocutores desta pesquisa terem entre 5 e 11 anos não os torna menos capazes de expressarem seus sentimentos, emoções, suas capacidades intelectuais, motoras, enfim, de expressarem quem são e como vivem.

Para melhor compreendermos esta diversidade de infâncias, recorreremos aos estudos etnográficos com crianças, procurando mostrar a natureza das crianças ribeirinhas do Norte do Brasil, imbuídas de infâncias vividas de modo individual, mas também de forma coletiva. Revelar quem são e como vivem é enfrentar o que já foi estabelecido de alguma forma nas sociedades ocidentais; é enfrentar o dilema que as crianças “são” e não “serão”; que existem com suas especificidades, cidadãos com voz que ecoa na floresta e nas águas, que firma e reafirma suas identidades - “Sou deste lugar”, “Vivo aqui”, “Gosto de banhar aí no Piriá”, “Nem penso sair daqui”, “É bom ser criança aqui, a gente brinca pra caramba”, “Nem fale até, quero ficar aqui até ficar velhinho e morrer”, “Vou pra onde? Aqui tenho casa, pai, mãe e todo mundo” (REGISTRO DE CAMPO - 5/11/2015). Exemplos não faltam para ilustrar a forma de ser e estar das crianças no território amazônico, que se contrapõe aos conceitos que se estabelecem no qual as crianças não sabem “nada”, ou sabem muito pouco de si. Sobre esse construto Sarmiento (2009) advoga que

As crianças não sendo consideradas como seres sociais plenos, são percebidas como estando em vias de o ser, por efeito da ação adulta sobre as novas gerações. O conceito de socialização constitui, mais do que um construto interpretativo da condição social da infância, o próprio fator da sua ocultação: se as crianças são o “ainda não”, o “em vias de ser”, não adquirem um estatuto ontológico social pleno - no sentido em que não são “verdadeiros” entes sociais completamente reconhecíveis em todas as suas características, interativos, racionais, dotados de vontade e com capacidade de opção entre valores distintos - nem se constituem, como um objeto epistemologicamente válido, na medida em que são sempre a

expressão de uma relação de transição, incompletude e dependência (SARMENTO, 2009, p. 20).

Nossa pesquisa primou em ouvir a voz da criança amazônida, pois suas falas refletem suas histórias, suas percepções e inserções no mundo, permitindo que sua voz ecoe e seja ouvida. As ações por elas desenvolvidas no dia a dia revelam a multiplicidade de nuances no cotidiano ribeirinho, que se constitui em um “território complexo que nos desafia a exercitar uma outra forma de olhar a realidade” (PÉREZ, 2003, p. 97).

Discorrendo sobre a importância das ações exercidas pelas crianças, Ferreira (2004) garante que elas têm uma razão de ser, subvertem o que é comum e nos possibilitam refletir sobre a dimensão epistemológica da infância. Deste modo a reflexão da autora nos mostra

[...] a relevância atribuída às ações das crianças como prova de si e do que elas *são* como seres cognoscitivos, socialmente competentes e dotados de emoções e sentimentos à luz das suas próprias evidências se constitua num estímulo para uma reflexão crítica acerca da infância [...]. (FERREIRA, 2004, p. 14)

As crianças têm a capacidade de dizer do seu lugar de uma maneira simples, concreta e sensível, dando-nos a possibilidade de problematizá-las para que não fiquem no *sensus communis* como “*in-fans*” - sem voz - mas que as percebamos sob um patamar em que elas dão sentido à ordem das coisas, que propiciam ver a situação a partir de muitos ângulos, que nos fazem aprender a aprender, que nos mostram que a Amazônia é um espaço seu e do outro, um lugar ímpar com culturas singulares. Aprender com as crianças ribeirinhas é aprender a olhar a vida sob outro prisma - pelo avesso - como nos referenda Kramer (2011) ao considerar que

Aprender com as crianças pode ajudar a compreender o valor da imaginação, da arte, da dimensão lúdica, da poesia, de pensar adiante. Entender que as crianças têm um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, que subverte o sentido de uma história, que muda a direção de certas situações, exige que possamos conhecer nossas crianças, o que fazem, de que brincam, como inventam, de que falam. [...] há que aprender com a criança a olhar e virar pelo avesso, a subverter, a tocar o tambor no ritmo contrário ao da banda militar, de maneira que as pessoas, em vez de gritar, obedecer ou marchar, comecem a bailar (KRAMER, 2011, p. 117).

Assim, trazer a voz da criança ribeirinha da Amazônia Marajoara para essa investigação é centrá-la no cerne da Sociologia da Infância como um ser que “detém saberes por meio dos quais significam as relações que estabelecem com o rio e a floresta e dão sentido às suas práticas socioambientais”, políticas e culturais (SILVA, 2007, p. 50).

A oralidade é um fator preponderante na construção sociocultural desses atores, que residem em um “meio social carregado de significações, ideologias, histórias e em

uma cultura muito singular como a da Amazônia”, além de “estabelecerem relações definidas, segundo seu contexto de origem, interagindo com uma pluralidade de linguagens, fazendo uso das relações sociais e culturais”. As crianças amazônidas “também estabelecem a relação entre sentido e significado, formando sistemas simbólicos que constituem o seu discurso narrativo” (ALVES, 2007, p. 140).

A cultura oral predomina sobre a cultura escrita no seio dos amazônidas, em especial no meio das crianças, que contam histórias reais e imaginárias; falam do lugar onde vivem, como brincam, da escola onde estudam, da igreja que frequentam, dos problemas sociais da comunidade, do que gostam e do que não gostam nas relações que estabelecem com o mundo adulto, com seus pares e com o meio ambiente; o que é necessário para melhoria da qualidade de vida no ambiente ribeirinho. A oralidade produz histórias, gera multiplicidades de enfoques da cultura e do lugar.

A INFÂNCIA, AS CRIANÇAS RIBEIRINHAS E AS CULTURAS INFANTIS

A forma de vida das crianças ribeirinhas da Amazônia está espelhada principalmente na sua cultura, traduzida na organização do lugar, nas diferentes maneiras de brincar, nas necessidades e desejos contidos no seu modo de vida cotidiano, que se constitui em um espaço de inovação e de descoberta, que gera novas atitudes (SILVA, 2007).



Imagem 1 - Crianças no cotidiano de subir e descer os rios da Amazônia Marajoara

Fonte: Arquivo de Simeir Andrade (2015).

Considerando que a cultura surge do modo de vida das pessoas, inseridas

numa dada realidade, que varia nos mais diversos contextos e possibilita diferenças no que produz, pode, então, estimular atitudes distintas. Sobre esse aspecto Burke (2010) discorre que

Se a cultura surge de todo um modo de vida, é de esperar que a cultura [...] varie segundo diferenças ecológicas, além das sociais; diferenças no ambiente físico implicam diferenças na cultura material e estimulam também diferentes atitudes [...] (BURKE, 2010, p. 59).

As crianças ficam por horas na beira do rio, nos pequenos trapiches, contando coisas da vida, brincando, rindo, encarnando com o outro, tomando banho e pescando¹, a qualquer tempo. A transmissão cultural se realiza não apenas pela forma como elas aprendem, mas também pela maneira como elas partilham o conhecimento (HELLER, 1987). Elas sofrem influências culturais do seu meio, ao mesmo tempo em que contribuem para a afirmação da cultura local, pois estão inseridas num dado contexto social e também vivem num determinado momento histórico (MORAES; ALVES, 2014).

Nesse contexto multicultural buscamos mostrar como vivem as crianças ribeirinhas e como estabelecem suas práticas culturais, entrelaçadas de saberes que de alguma forma orientam seus aprendizados.

Ao colocarmos em evidência o que as crianças ribeirinhas dizem de si, do outro e do mundo, consideramos a infância “um componente da cultura e da sociedade”; “sinônimo de um grupo social concreto, uma parcela importante da população [...] com características específicas”; “é um meio social e natural no qual evoluem as crianças concretas” (BELLONI, 2009, p. 127).

Nossa opção por um estudo baseado na experiência e na observação com crianças da Vila do Piriá, em plena Amazônia Marajoara, deve-se ao fato de buscarmos compreender como se constitui a infância na Amazônia e como o sujeito-criança constrói e vivencia suas práticas culturais. Nossa preocupação se funda numa atitude social e política de trazer à sociedade uma representação real da criança que integra a região, colocá-la como protagonista de sua história, valorizando suas falas e legitimando-a; o que dizem merece ser discutido, refletido e registrado.

As crianças da Vila do Piriá são cidadãs com experiências de vida, imersas numa dada realidade natural, cercada de mata e água, e integram uma certa estrutura social; elas marcam a história de seu tempo, participando ativamente da vida em sociedade. Sobre esse aspecto Kuhlmann Jr. (2010) afiança que

É preciso considerar a infância como uma condição da criança. O conjunto das experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre essa fase da vida. É preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças

1 Pescar para as crianças é apanhar peixes, crustáceos, quelônios e répteis nos rios.

concretas, localizá-las nas relações sociais, etc., reconhecê-las como produtoras da história.

[...] para tanto, é importante perceber que as crianças concretas, na sua materialidade, no seu nascer, no seu viver ou morrer, expressam a inevitabilidade da história e nela se fazem presentes, nos seus mais diferentes momentos (KUHLMANN Jr., 2010, p. 30-31).

Deste modo, a criança ribeirinha da Amazônia participa e estabelece relações sociais incorporando a cultura do seu meio; nasce inserida em sua cotidianidade. Kuhlmann Jr. (2010) ainda destaca que as crianças participam da vida social por inteiro, apropriam-se de valores e comportamentos que traduzem o seu tempo e lugar, visto que as relações sociais fazem parte da sua existência de sujeito, que interage no e com o mundo.

A AMAZÔNIA E SUA HISTÓRIA

Embora esse estudo opte por uma visão de infância e criança ribeirinha como sujeito de direito e reconhecido como construtor e reconstrutor de sua história, a realidade vivida por elas é dura e diz muito da sua luta diária para sobreviver a tanto descaso, “cuja realidade cultural é marcada pela precariedade social, econômica e política, reflexo de um modelo econômico **[eurocêntrico]**, que na região amazônica, em particular, negligenciou as peculiaridades regionais e as singularidades locais” (SILVA, 2007, p. 48 – grifo nosso). O histórico de dominação desta região, em que o requisito principal tem sido o de exploração de suas populações, baseada numa prática de relações de superioridade/inferioridade (QUIJANO, 2005) mostra a situação de opressão dos povos amazônidas; no entanto, as populações não têm se calado a este descaso, pelo contrário, têm buscado mudar esse quadro, embora a luta seja um tanto desigual.

Ao longo da história do Brasil, o homem amazônida, assim como a criança deste lugar, sempre foi visto como “índio”², sem se considerar a diversidade e muito menos a particularidade das crianças que compõem os diversos espaços desta região. O fato de as crianças interagirem no seu *lócus* com seus pares, possuírem uma linguagem própria, utilizando o corpo para falar por gestos e olhares, seus sentidos como instrumentos de absorção do cheiro e do sabor que dão sentido à vida, fez delas estranhas no seu próprio ninho. Os exploradores nunca compreenderam sua natureza, considerando-as quase sempre invisíveis.

Provavelmente tal questão esteja ligada ao processo histórico de invasão e ocupação da região pelos europeus, ou seja, os povos que aqui chegaram cuidaram de forjar uma identidade para o homem amazônida a partir da ótica de quem chegou

² Expressão pejorativa usada para identificar aquele que não sabe utilizar o padrão culto da língua portuguesa, vive embrenhado nas matas, não interage com facilidade com outras pessoas ou grupos.

para dominar e escravizar. Assim, podemos observar que a concepção de infância e de criança, ditada a partir da visão adultocêntrica europeia na Amazônia, concentra a ideia de que o nativo é “inconstante, despreocupado, sedentário, desambicioso, indolente, desleixado, degradado” (VERÍSSIMO *apud* LOUREIRO, 2000, p. 36). Contrapondo-se a esta ideia, Loureiro (2000) adverte que a grandiosidade da região e a possibilidade de retirar da natureza o seu sustento faz o modo de vida do homem amazônida parecer *diferente* para os que aqui se instalam com objetivos de enriquecimento por meio da exploração, que estereotiparam a população de “ignorantes, incapazes de assimilarem os padrões de modernidade que a cidade oferece, sem ambições pessoais, de fala típica e ridícula, interioranos, primitivos, aos quais se adita a omissão dos poderes públicos” (LOUREIRO, 2000, p. 37), conceitos que se espalharam e se firmaram durante centenas de anos no Brasil e em países da Europa, como Portugal e Espanha.

Esse olhar do dominante sobre o homem amazônida, que deixa de considerá-lo como ele o é, imerso na sua cultura, inclui também a criança. Contradizendo a ideia de que o amazônida é preguiçoso, entre tantos outros estereótipos imputados ao adulto e à criança, Loureiro (2000) argumenta que

[...] situado diante de uma natureza magnífica de proporções monumentais, o caboclo, como homem amazônico, o nativo da terra, além de ter criado e desenvolvido processos altamente criativos e eficazes de relação com essa natureza, construiu um processo cultural dissonante dos cânones dominantes. O caboclo humanizou e colocou a natureza na sua medida [...] (LOUREIRO, 2000, p. 37).

A maneira, pois, que o amazônida encontrou de se rebelar frente aos desmandos da ordem vigente foi, e continua sendo, o enfrentamento por meio de suas culturas e a interação com a natureza.

CONSIDERAÇÕES

Afinal, quem é o sujeito-criança da Amazônia Marajoara? Que lugar social ele tem ocupado no cenário local, nacional e internacional? Que experiências sociais e culturais ele vivencia?

O que se observa é que na região Norte a infância “ainda não ocupa a cena numa totalidade histórica, que é devida” (ALVES, 2014, p. 43). As crianças ribeirinhas têm sido marcadas pela quase inexistência de políticas públicas comprometidas com o seu desenvolvimento e bem-estar, que se reflete, principalmente, na exploração sexual, na mortalidade infantil, trabalho forçado/escravo, analfabetismo e muitos outros problemas sociais a que estão submetidas (ARAÚJO, 2014).

As crianças em idade escolar enfrentam dificuldades até mesmo de se

alimentarem na instituição, por meio do Programa Nacional de Alimentação Escolar. Em muitas escolas da Amazônia Marajoara a merenda que chega é insuficiente para atender os dias letivos. Os produtos são de qualidade duvidosa (sem marca e com validade vencida) e de pouco valor nutricional, como sucos artificiais, enlatados (conservas) e embutidos (presunto e mortadela). Ressaltando que em grande parte é o único alimento que os alunos consomem em muitas horas de idas e vindas nos barcos escolares. Mesmo aqueles que residem próximo têm a necessidade do alimento oferecido na escola, pois lhes falta em casa, principalmente no período do inverno amazônico, na entressafra do alimento principal, o açaí. As chuvas que provocam cheias nas áreas de igapó impedem a caça, a pesca e o plantio nesse período.

A falta de alimentação, bem como de combustível para os barcos escolares (as prefeituras passam semanas sem disponibilizar óleo diesel para as embarcações), provoca uma diminuição na quantidade de dias letivos (mínimo de 200 dias, segundo a LDB); durante o ano de 2015 nas escolas da Vila do Piriá houve apenas entre 140 e 150 dias letivos, o que significa tirar da criança-aluno um tempo precioso de aprendizagem e interação social.

Nas comunidades da Amazônia, em geral, o acompanhamento e desenvolvimento das crianças na área da saúde é precário. A presença de médicos, enfermeiros, nutricionistas e odontólogos é quase inexistente, com exceção das sedes dos municípios. O calendário básico de vacinação nem sempre é obedecido em virtude da distância e da indisponibilidade financeira para arcar com a despesa de passagem e alimentação até uma unidade de saúde. Os atendimentos são realizados na maioria das vezes pelos Agentes Comunitários de Saúde (ACS), que trabalham com acompanhamentos básicos a crianças e gestantes, orientações de higiene e saúde, além de encaminhamentos dos casos mais complexos para a unidade de referência do município. A falta de profissionais qualificados impossibilita, em muitos casos, o acompanhamento do pré-natal e das crianças, o atendimento emergencial nas situações de acidentes e doenças graves, entre outros.

Deste modo, “em nenhuma outra região brasileira a população enfrenta tão duras condições de miserabilidade quanto os núcleos caboclos dispersos pela floresta” (RIBEIRO, 2006, p. 280); a luta das crianças é diária para garantir o seu lugar social nesse espaço.

Compreender a infância em um lugar onde “a vida cotidiana não está “fora” da história, mas no “centro” do acontecer histórico: é a verdadeira “essência” da substância social” (HELLER, 2014, p. 34). Cada rito, cada espaço, cada momento de interação compõem as histórias desses sujeitos-crianças, que por meio de suas falas significativas e ações propõem romper com o que é “normal” no contexto social,

em favor da alegria de respirar a simplicidade e a singularidade de ter, ser e estar no mundo; de ter infância, de ser sujeito construtor dessa infância e da sociedade, como salienta Sarmiento (2009) a partir dos conceitos de Qvortrup (2005), e de estar num espaço no qual ela se constrói e constrói o seu território - a Amazônia.

Abrir espaço para ouvir o que as crianças têm a dizer do seu mundo é o nosso desafio nessa pesquisa, visto que “os adultos não podem por si próprios compreender o mundo do ponto de vista da criança e, conseqüentemente, necessitam que as crianças o expliquem” (CHRISTENSEN; JAMES, 2005, p. XIX). Escutar o que elas têm a nos comunicar e a forma como fazem isso é o que nos dará base para avançarmos nas pesquisas com crianças, muito mais do que quando simplesmente falamos sobre elas.

Compreendemos, assim, que as crianças da Vila do Piriá são sujeitos do presente, dispostos e motivados a dar um novo sentido ao seu dia a dia.

Espera-se que este estudo possa produzir reflexões críticas sobre o lugar que as crianças amazônicas têm ocupado na sociedade e nas discussões acadêmicas; e que saberes produzem e estão escondidos sob a ótica do descaso, da fragilidade, da falta de credibilidade do que afirmam, especialmente das práticas culturais tão presentes no seu cotidiano.

REFERÊNCIAS

ALVES, Laura Maria Silva Araújo. A constituição do discurso narrativo polifônico da criança: traços da mitopoética amazônica. In: ALVES, Laura Maria Silva Araújo. (Org.). **Educação Infantil e estudos da infância na Amazônia**. Belém: EDUFPA, 2007, p. 133-167.

_____. A infância em construção: as fontes de investigação. In: ARAÚJO, Sônia Maria da Silva; ALVES, Laura Maria Silva Araújo; BERTOLO, Sônia de Jesus Nunes. (Org.). **Pesquisa e educação na Amazônia: reflexões epistemológicas e políticas**. Belém: EDUEPA, 2014, p. 35-52.

ARAÚJO, Sônia Maria Silva. Educação do Campo e Nuestra América: uma experiência de reflexão crítica da Amazônia. In: ARAÚJO, Sônia Maria da Silva; ALVES, Laura Maria Silva Araújo; BERTOLO, Sônia de Jesus Nunes. (Org.). **Pesquisa e educação na Amazônia: reflexões epistemológicas e políticas**. Belém: EDUEPA, 2014, p. 112-128.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é Sociologia da Infância**. Campinas: Autores Associados, 2009.

BURKE, Peter. **Cultura Popular na Idade Moderna: Europa 1500-1800**. Tradução Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

CHRISTENSEN, Pia; JAMES, Allison. Pesquisando as crianças e a infância: culturas de comunicação. In: CHRISTENSEN, Pia; JAMES, Allison. (Org.). **Investigação com crianças: perspectivas e práticas**. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, 2005, p. XIII-XX.

FERREIRA, Manuela. «**A gente gosta é de brincar com os outros meninos!**» relações sociais entre crianças num Jardim de Infância. Porto: Edições Afrontamento, 2004.

HELLER, Agnes. **Sociología de la vida cotidiana**. 2. ed. Barcelona: Gráficas Hurope s/a, 1987.

_____. **O cotidiano e a história**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder, 10ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pará » Currallinho (2010)**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=150280&search=paralcurrallinho>>. Acesso em: 25 de março de 2016.

KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. In: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; KRAMER, Sonia. **Infância, educação e direitos humanos**. 4. ed. São Paulo, Cortez, 2011, p. 93-151.

KUHLMANN Jr., Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. 5. ed., Porto Alegre: Mediação, 2010.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Obras reunidas**, v. 4. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.

MORAES, Elisângela Marques; ALVES, Laura Maria Silva Araújo. A infância camponesa na Amazônia na visão de crianças de um assentamento no Pará. In: ARAÚJO, Sônia Maria da Silva; ALVES, Laura Maria Silva Araújo; BERTOLO, Sônia de Jesus Nunes. (Org.). **Pesquisa e educação na Amazônia**: reflexões epistemológicas e políticas. Belém: EDUEPA, 2014, p. 303-311.

PAULA, Elaine de; FILHO, João Josué da Silva. As brincadeiras das crianças de um quilombo catarinense: imaginação, criatividade e corporalidade. In: ARROYO, Miguel G.; SILVA, Maurício Roberto. (Org.). **Corpo-infância**: exercícios tensos de ser criança. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 184-211.

PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. Cotidiano: histórias(s), memória e narrativa uma experiência de formação continuada de professoras alfabetizadoras. In: GARCIA, Regina Leite. (Org.). **Método: pesquisa com o cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003, p. 97-118.

PROUT, Alan. Participação, políticas e as condições da infância em mudança. In: MÜLLER, Fernanda. (Org.). **Infância em perspectiva**: políticas, pesquisas e instituições. São Paulo: Cortez, 2010, p. 21-41.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. CLACSO, 2005. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf> acesso em: 20 jan. 2017.

QVORTRUP, Jens. Macro-análise da infância. In: CHRISTENSEN, Pia; JAMES, Allison. (Org.). **Investigação com crianças**: perspectivas e práticas. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, 2005, p. 73-96.

REIS, Magali; SANTOS, Lorene dos; XAVIER, Maria do Carmo. Crianças e infâncias: educação, conhecimento, cultura e sociedade. In: REIS, Magali; XAVIER, Maria do Carmo; SANTOS, Lorene dos. (Org.). **Crianças e Infâncias**: educação, conhecimento, cultura e sociedade. São Paulo: Annablume, 2012, p. 7-18.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da Infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. (Org.). **Estudos da Infância**: educação e práticas sociais. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 17-39.

SILVA, Maria das Graças da. Práticas educativas ambientais, saberes e modos de vida locais. In: **Revista Cocar**, UEPA, v. 1, n. 1. Belém: EDUEPA, 2007, p. 47-57.

PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA E SABER LOCAL NA GESTÃO DO DESASTRE DA REGIÃO SERRANA (RJ): UM ESTUDO DE CASO

Data de aceite: 22/11/2019

Maria Suellen Timoteo Correa

PPGA, Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal Fluminense, Niterói – RJ.

Este trabalho foi desenvolvido com apoio da CAPES.

RESUMO: Buscou-se analisar de que forma a participação social e política pela reconstrução de espaços atingidos por catástrofes de chuvas pode repercutir nas transformações da relação do Poder Público com comunidades e nas políticas públicas de gestão de desastre, além de fomentar a discussão sobre a importância de considerar o saber local nessas políticas. Para tanto, foi apresentada parte do universo da minha pesquisa e dissertação em Antropologia, envolvendo o estudo de caso da participação política de moradores do bairro Córrego D’Antas, em Nova Friburgo (RJ), em prol da reconstrução da localidade e de melhorias nos serviços, ao longo de 2014, após terem sido atingidos pelo desastre das chuvas da Região Serrana do Rio em 2011. A participação através da Associação de Moradores do bairro, juntamente às ações implementadas durante esse engajamento, como o acionamento de novos saberes na esfera política, são tomados como exemplo

neste artigo, de maneira a buscar a colaboração nas reflexões acerca da gestão de desastres e redução de riscos.

PALAVRAS-CHAVE: Associativismo. Gestão de Desastres. Participação Comunitária. Saber Local.

1 | INTRODUÇÃO

Esta produção tem por objetivo apresentar parte da organização e do engajamento político de um grupo de pessoas através da Associação de Moradores do seu bairro, de modo a resistirem e retomarem suas vidas a partir da catástrofe das chuvas que atingiram a Região Serrana do estado do Rio de Janeiro em 2011.

Esta breve apresentação tem origem na etnografia baseada nessa participação política, apresentada como dissertação de mestrado, defendida em 2015, intitulada “A Política no Desastre em Nova Friburgo/RJ: uma análise da participação de moradores na reconstrução do bairro Córrego D’Antas”. Este trabalho antropológico foi produzido a partir da pesquisa de campo feita no bairro Córrego D’Antas, em Nova Friburgo (RJ), ao longo de 2014, junto aos moradores que participavam

direta e indiretamente da Associação de Moradores da localidade. Foi priorizado o método etnográfico da observação participante, a partir do acompanhamento e da participação de ações promovidas pela instituição no bairro, de modo a dar ênfase nas relações entre a comunidade, seus moradores, trabalhadores e o Estado.

Ao longo de todo esse ano, foram adotados em campo métodos como a participação em reuniões, encontros e ações da entidade, além de entrevistas com moradores, tanto membros gestores da Associação, quanto os que participavam das reuniões, assembleias e eventos. Além da observação participante, foram incorporados à pesquisa, documentos, ofícios, leis, fotos e notícias em jornais, sites e blogs sobre o bairro, as vítimas, as áreas de risco, a “tragédia”, as ações dos moradores e das instituições, a fim de proporcionar uma visão situacional do campo e mesmo uma análise anterior dele.

Além das considerações antropológicas sobre o universo da política, foi possível também problematizar os desastres, analisando-os enquanto categorias sociais e simbólicas, de maneira a desnaturalizá-los (não os abordar apenas como situações ligadas à ação da natureza ou estritamente a uma ação pontual ou contingencial). Uma breve apresentação desse exercício torna-se necessária para o entendimento desta produção.

A desnaturalização dos desastres, tomando-os por uma perspectiva do social, abrange uma discussão já presente na Sociologia. Faz parte da análise da construção social dos riscos (VALÊNCIO, 2009, VALÊNCIO et al, 2004), ligada à estrutura social, que define esses riscos a partir de fatores como a ocupação de um território, por exemplo (VALÊNCIO et al, 2004, p. 73-74).

Essa discussão, também presente na Antropologia, considera que há um padrão histórico de vulnerabilidade (ACOSTA, 2004, 2008), relacionado, por exemplo, à infraestrutura, à ideologia dominante, à organização sociopolítica, aos sistemas de produção e de distribuição existentes (ACOSTA, 2004, p. 130), dentre outros.

Além do desastre ser uma construção sócio-histórica, com uma antecedência ao acontecimento em si, pode ser problematizado a partir de uma perspectiva que aborde seu aspecto simbólico.

Ao pensar nos desastres enquanto vetores de mudanças na vida das pessoas, pode-se tomar essas mudanças como ponto de partida para uma pesquisa que problematize esses eventos catastróficos enquanto categorias e referências de sentidos, percepções e até mesmo de ações, como fez a antropóloga Veena Das.

Para entender a participação política dos moradores e contextualizá-la, num primeiro momento da pesquisa, foi possível pensar no conceito de “eventos críticos”, ligados aos acontecimentos do desastre. Para Veena Das, eventos críticos – como o desastre na usina de Bhopal (um acidente industrial e químico em uma usina de pesticidas, que causou morte e sequelas em milhares de pessoas, devido a reações

químicas que resultaram em gases letais em 1984) - são fatos históricos tratados na sua singularidade e que trazem transformações e sofrimentos repentinos e inexplicáveis. São eventos que impregnam a cotidianidade das pessoas, condensando mudanças em códigos, concepções e práticas de várias esferas da vida social, como da política (DAS, 1995, p. 06).

Os eventos críticos são acontecimentos intimamente ligados a novos modos de ação e a reconfigurações de categorias e pensamentos, tanto por parte de civis, como por parte do próprio Estado que, para dar conta dos imponderáveis, reformula e ressignifica categorias, muitas vezes até para manter uma normalidade (*Ibidem*, p. 142).

A partir dessa desnaturalização, desastres também podem ser entendidos para além de uma relação de “causa e efeito”, tendo uma continuidade e existência na própria relação que as pessoas estabelecem com esses eventos, desde uma preparação, ou a forma como dão sentido aos acontecimentos e mudanças, até a maneira como agem posteriormente para lidar com os efeitos desastrosos. A própria categoria “tragédia”, muito utilizada pelos moradores para tratar do desastre, apresenta parte das referências e concepções dos moradores sobre o evento e como estes vivenciavam as suas consequências (CORREA, 2015, p. 161).

Portanto, ao tratar os desastres também na sua condição simbólica, é possível analisá-los dentro dos contextos locais e perceber a importância desta análise ao propor, por exemplo, uma “engenharia da resiliência” (FORESTI et al, 2015), tomando a resiliência enquanto “habilidade de reinventar e construir continuamente novas estratégias para superar as demandas que derivam dos desastres socionaturais” (*Ibidem*, p. 03).

Para compreender tal relação que este artigo apresenta parte do estudo de caso da participação política de moradores pela reconstrução de um bairro, participação essa que perpassou por esses aspectos sociais, históricos e simbólicos, tomando como base a perspectiva da Antropologia Política, que relaciona o mundo da política às variadas esferas da vida social. A partir desta análise, foi possível perceber que a mobilização pela reconstrução do bairro está atrelada à participação política que, por sua vez, está intimamente ligada às mudanças e reconfigurações de categorias e sentidos ocasionadas a partir do desastre.

Para esta produção, interessa apresentar até que ponto as ações coletivas locais e os saberes presentes nessa participação política afetam o desenrolar do processo catastrófico; e qual a importância desses elementos na gestão pública dos desastres e riscos.

2 | PARTICIPAÇÃO POLÍTICA

Antes de apresentar a análise sobre a importância e efetividade da participação dos moradores pela reconstrução do bairro é relevante apresentar condições ligadas ao desastre que contribuíram para uma interpretação crítica sobre o evento no local, na própria percepção do risco e na tomada de posição nos engajamentos.

O bairro Córrego D'Antas foi considerado por especialistas, pelos meios midiáticos e até mesmo pelo Poder Público como uma das localidades da Região Serrana mais atingidas pelas chuvas, em termos de mortes e destruição. Segue a descrição do evento no bairro por um jornal local:

“Conforme A VOZ DA SERRA vem noticiando desde a catástrofe em Nova Friburgo, em janeiro, um dos bairros mais gravemente afetados foi Córrego Dantas. Desde então, através de cartas e e-mails ao jornal, moradores reivindicam melhores condições para o bairro. Muitos perderam suas casas, automóveis e até mesmo o emprego — pois residiam e trabalhavam no bairro, que abrigava fábricas e confecções, gerando emprego e movimentando a economia do município. O que se vê no bairro hoje, quase três meses após a catástrofe, ainda é lama, muita lama e escombros. Valetas foram abertas pela força das águas e rolaram pedras de montanhas até então cobertas pela vegetação”. (A VOZ DA SERRA, 30 mar. 2011).

O bairro Córrego D'Antas pertence ao primeiro distrito (Nova Friburgo) e está situado na região centro-oeste do município. Está a seis quilômetros do centro da cidade, e é cortado pela rodovia RJ-130, que a liga ao município de Teresópolis. É um bairro residencial, tendo também muitas indústrias, como as de ferragens, elásticos, plásticos, papéis e gráfica, comércio e prestação de serviços, com padarias, restaurantes, mercados, lojas de veículos, hotéis, aterro sanitário, escolas municipal e estadual, e igrejas. Além de indústria, comércio e prestação de serviços, o bairro possui a atividade agropecuária na sua extensão agrícola.

Assim como a cidade teve a urbanização margeando o rio principal (Bengalas) e subindo pelos morros, com o Córrego D'Antas não foi diferente, situando-se entre montanhas e pedras, com a sua parte central seguindo a geografia geral da cidade, uma espécie de vale, localizada nos morros abaixo das pedras e margeando os dois lados do córrego que percorre o lugar e dá nome ao bairro.

Conforme descrito anteriormente, a localidade foi gravemente afetada e passou durante meses praticamente com o mesmo cenário da catástrofe, e durante anos com vários problemas herdados em 2011.

Sobre a percepção do Poder Público, a Prefeitura Municipal de Nova Friburgo apresentou uma tabela produzida pela Secretaria Municipal do Meio Ambiente e Desenvolvimento Urbano Sustentável, para uma apresentação de dados à Agência Internacional de Cooperação Japonesa – JICA. A tabela possui dados relevantes sobre as regiões e áreas mais afetadas da cidade, em ordem de maior deslizamento (SEMMADUS, 2013, p. 14).

A partir da sua análise fica evidente o nível de abrangência da tragédia na região do Córrego D'Antas que, apesar de ficar em sétima posição em números de deslizamentos, está em primeiro lugar enquanto região com maior porcentagem da sua área atingida e com o maior deslizamento em metros quadrados. Além disso, fica em 4º lugar da área total atingida, com 1.397.139 m² de área afetada por deslizamentos (*Ibidem*, p. 14).

Além dos deslizamentos, há que se considerar as enchentes, e todas as suas consequências no ambiente, contribuindo para essa representação da grande proporção da tragédia no bairro. Como descrito anteriormente, o bairro sofreu enchentes com correntezas fortes, deslizamentos de terra e pedras, muitas delas em proporções enormes, causando grande destruição. Algumas pedras tiveram que ser dinamitadas para fazer sua retirada.

“Maior que um caminhão, esta enorme pedra rolou do alto de uma montanha em Córrego Dantas e só parou na Estrada Nova Friburgo-Teresópolis. A localidade foi duramente atingida pelas águas. Casas e ruas desapareceram, restam cenas chocantes” (A VOZ DA SERRA, 31 jan. 2011).

Considerando o estudo oficial, é possível perceber a origem das notas e notícias, além das afirmações constantes de moradores, relatadas ao longo do campo, de que o bairro foi o mais atingido. Contudo, mais do que a origem desse fato, o que interessa é perceber como e porque ele foi acionado pelos diversos atores.

A prefeitura, ao afirmar a proporção da tragédia e da destruição ocorridas no bairro, acionou seu projeto de expansão industrial do bairro e o descaso com as políticas voltadas para a área habitacional e social no mesmo, assim como o INEA e o governo estadual, que deram sentido aos seus projetos de proteção ambiental e retirada dos moradores para outra área da cidade, onde foi construído um complexo habitacional para os indenizados da tragédia (CORREA, 2015).

Os moradores, para fins diferentes, acionaram a proporção da destruição e de como foram afetados para reivindicarem direitos diversos e cobrarem ações para a reconstrução do bairro. Por exemplo, descreveram por diversas vezes a “tragédia” e os problemas para convocarem vizinhos a participar da Associação e suas atividades, ou até mesmo para obterem apoio de outros ou chamar a atenção da Prefeitura para o bairro.

Essas afirmações e sentidos atribuídos ao desastre no bairro afetaram a percepção dos moradores em relação à percepção de riscos, pedindo por mais urgência nas ações e até mesmo impulsionando sua participação política.

O evento das obras nas pedras exemplifica essa questão de como o Poder Público e moradores podem ter, apesar de referências próximas, sentidos e objetivos bem distintos.

Por volta de cinco meses após a tragédia, depois da remessa de verbas dos governos Federal e Estadual para a cidade, foram aprovadas cinco grandes obras para Nova Friburgo e uma delas contemplava o Córrego D'Antas. Os moradores do Córrego D'Antas, através da Associação, souberam que a obra seria direcionada a uma localidade mais afastada, numa área onde havia um "condomínio de luxo" - conforme o relato de um dos moradores (CORREA, 2015, p. 83).

Então, os moradores e a Associação do bairro travaram uma "luta" durante meses para levar a obra para a região mais populosa do bairro, onde, além de possuir mais moradores, havia mais demanda e necessidade de reconstrução por conta do desastre, por ser uma "área de risco".

Depois de abaixo-assinados, ofícios, reuniões e reivindicações, o Córrego D'Antas foi contemplado com o que viria a ser a "maior" obra de contenção do estado em 2013. Ela foi feita na parte central do bairro, no lado das pedras e, de fato, foi uma grandiosa obra, envolvendo "pontos de drenagem, canais de gabião, canaletas, pontos de contenção, com mureta chumbada e aplicação de contrafortes", dentre outras ações (*Ibidem*, p. 85), conforme explicado por um dos engenheiros da empresa que a executava em 2014 (durante o período de campo), a Geomecânica. A obra foi gerida pela Secretaria Estadual de Obras (SEOBRAS).

"Obra de contenção do Córrego Dantas será a maior do estado e custará R\$ 43 milhões. Dois anos e oito meses após a tragédia climática de 2011 surge uma luz no fim do túnel para os milhares de moradores que ainda residem em área de grande risco na parte alta do Córrego Dantas: a Secretaria Estadual de Obras (SEOBRAS), conforme antecipou o colunista Giuseppe Massimo na edição de sábado, 7, marcou para o dia 9 de outubro a licitação da obra de contenção do bairro, tida como a maior do Estado do Rio, orçada em R\$ 43,900,139,42" (A VOZ DA SERRA, 11 set. 2013).

Os membros da Associação de Moradores não têm dúvida de que a mudança da área contemplada com a obra, do condomínio para as pedras, deveu-se ao envolvimento dos moradores. O bairro obteve outras conquistas, antecedidas de ação e organização dos moradores (CORREA, 2015).

Além desse tipo de engajamento, é importante pontuar que os moradores também empreenderam ações, na falta do Estado, em termos emergenciais para a reconstrução que, além do efeito de melhorias para o bairro e para as pessoas, levou ao fortalecimento do engajamento e a adesão de mais moradores na organização política do bairro. Segue relato do então recém-empossado presidente da Associação de Moradores, três meses após as chuvas, descrevendo a organização da comunidade.

“Estamos nos organizando, através da associação de moradores, para levantar a grande diversidade de problemas, propor ações e cobrar medidas do serviço público. Até aqui, a gravidade da tragédia tem sido uma justificativa para a morosidade das ações, mas deveria ser também motivo para ações que já poderiam ter acontecido” (A VOZ DA SERRA, 14 mar. 2011).

Um exemplo de ação empreendida pela comunidade, antes mesmo da nova gestão da Associação, foram os mutirões do bairro. Moradores se reuniam em grupos para executarem limpeza e consertos pelo bairro ao longo de 2011. Foram, no mínimo, cinco mutirões naquele ano, de acordo com os registros apresentados no site da Associação de Moradores do Córrego D’Antas.

A partir dessas ações, os moradores se conheciam mais e trocavam saberes e experiências, contribuindo para a construção da organização em torno da reconstrução do bairro e da própria composição da nova gestão da Associação (já que os mutirões iniciaram antes da eleição da nova diretoria da instituição).

Os mutirões são exemplos de como os moradores envolveram os saberes locais e os vínculos na participação pela reconstrução do bairro (a partir de necessidades e mudanças repentinas) e da importância desses saberes para a resiliência.

3 | SABER LOCAL

Conforme apresentado anteriormente, algumas ações envolvendo conhecimentos dos moradores foram importantes para o primeiro momento de engajamento e reconstrução. Um exemplo dessas ações, como já citado, foram os mutirões.

A partir desses mutirões, os moradores relacionavam seus conhecimentos sobre o bairro, suas experiências no espaço, suas próprias profissões e atuações. Moradores que trabalhavam com obras, operadores de máquinas retroescavadeiras, cozinheiras, faxineiras, dentre outros, somavam-se nas atividades dos mutirões. Cada morador que participava dava sua contribuição, a partir de suas particularidades.

Além desses conhecimentos que foram essenciais para uma inicial gestão comunitária do desastre, desde o início da organização em torno da reconstrução do bairro e para o próprio engajamento na posterior participação da Associação de Moradores, os conhecimentos locais também foram importantes para em um segundo momento estarem presentes nas negociações e reivindicações dos moradores frente ao Estado e para imporem seus interesses.

Esses conhecimentos locais – ou saberes locais - vão além de um conhecimento específico e profissional. “Saber é algo mais do que informação, no sentido de que envolve mais do que cognição, incluindo outras dimensões da existência – algo que se pratica com o intelecto e com as demais faculdades humanas” (TADDEI, 2015, p.

318).

Os saberes locais acionados a partir do presente estudo de caso estão relacionados aos chamados “vínculos de proximidade”, portanto, relacionados “aos modos de uso, de frequência e de habitação do bairro” (CEFAI, 2011, p. 70). Somados a esses vínculos, os saberes locais também permeiam a própria mobilização para a reconstrução do bairro e a proximidade entre os atores.

“Além disso, a definição da situação da reabilitação do bairro se apoia em saberes locais, relativos às formas de vida associativa próprias de um território, aos usos de lugares semipúblicos e públicos, às práticas de solidariedade e de ajuda mútua entre vizinhos; como também saberes referentes ao estado de deterioração dos imóveis, às necessidades de áreas livres de jogos para crianças e de espaços de integração para adultos (...)” (CEFAI, 2011, p. 82).

Indicações sobre qual o melhor lugar para se construir uma praça, uma área de recreação infantil, uma creche (envolvendo o Plano Diretor) ou para reconstruir uma ponte (envolvendo um mutirão pela reconstrução de uma ponte no bairro); ou sobre quais são os direitos na política de moradia (relacionado às indenizações), são alguns exemplos das ações empreendidas por moradores ao longo de 2014 e que dialogam com os saberes locais (exemplos extensamente descritos na dissertação, que mostram de forma ampliada e variada as questões apresentadas aqui).

São saberes que estão ligados à frequência dos lugares, além das experiências individuais e coletivas dos atores, “*de seus modos de uso dos espaços privados, semipúblicos e públicos, de suas valorizações dos lugares vividos e praticados no dia a dia, investidos de toda sorte de qualidades que escapam ao urbanista*” (*Ibidem*, p. 82).

Os saberes locais colocam, portanto, os moradores em condição privilegiada a respeito do conhecimento do bairro. Para os casos relacionados à obra nas pedras, apresentada anteriormente, os residentes acionaram seus conhecimentos relacionados às obras e ao bairro para confrontarem com o conhecimento técnico e burocrático de representantes do Estado e da empresa contratada.

Em uma reunião com esses representantes e membros da Associação, juntamente a outros moradores (alguns destes trabalhadores da construção civil), após a inicial apresentação sobre a obra, seu planejamento e o que já havia sendo feito, pelo engenheiro da empresa, os moradores não hesitaram em corrigir e sugerir ações.

Alguns moradores faziam questionamentos, por exemplo, em relação a questões técnicas, como o diâmetro das canaletas (se era suficiente), sobre a largura da mureta, se a mesma era chumbada, entre outras, alegando serem insuficientes para o local e a quantidade de pedras e água que escoavam de determinadas regiões das pedras. Apresentavam conhecimentos que tinham sobre o bairro - dizendo o nome

dos locais apontados no mapa pelo engenheiro, até mesmo corrigindo-o em relação a algumas localidades (CORREA, 2015, p. 85-86).

O conhecimento apresentado pelos moradores sobre o bairro e a experiência sobre lugares e características das pedras, por exemplo, além da forma como questionavam e usavam os termos usados pelos técnicos davam uma propriedade aos moradores não questionada pelos representantes presentes na reunião, mesmo quando interrogados e avaliados.

Esse evento foi procedido de encaminhamentos da empresa acatando algumas colocações dos moradores, com críticas registradas pelo engenheiro, mostrando que os agenciamentos relacionados aos seus saberes e experiências no bairro prevaleceram (pelo menos naquele primeiro momento).

No entanto, nem sempre os saberes locais são considerados nas gestões de desastres por técnicos, pelo Poder Público, ou mesmo pela própria ciência. A partir de uma visão cientificista, o saber local é colocado enquanto um conteúdo irrelevante e em uma escala inferior de ação (TADDEI 2015, p. 319).

Um exemplo de descaso em relação à percepção e ao conhecimento dos moradores sobre a gestão dos desastres vinda da gestão pública é obtida em uma reportagem sobre o Córrego D'Antas, feita dias antes das chuvas de janeiro de 2011, onde é possível ver a reclamação de moradores sobre a situação do rio e a relação com outras enchentes no bairro:

“No entanto, os moradores estão apreensivos quanto a novas enchentes, pois o Rio Córrego Dantas está assoreado, estreito e com muito mato. Esta é a prioridade número um do bairro. Há queixas quanto à ponte que liga as ruas Luiz Schottz e Alexandre Bachini, cuja viga horizontal é muito baixa e represa as águas do rio quando ele enche. O carreteiro Moacir Cardinot Lobo pede que engenheiros da municipalidade apresentem uma solução para o problema” (A VOZ DA SERRA, 27 dez. 2010).

O morador, além de atestar problemas no rio que podem incorrer em enchentes, ainda conclama a presença do conhecimento técnico para que o problema seja solucionado. Em outro momento da reportagem, outros confirmam a análise:

“O lanterneiro Irineu Souza Santos disse que, em 22 anos que ali reside e trabalha, já enfrentou cerca de 15 enchentes. Na maior, no Natal de 1996, a água chegou a 1,80m de altura, causando-lhe muitos prejuízos. De acordo com Irineu, o rio não é limpo há muito tempo e ele pede às autoridades a dragagem ou uma boa limpeza do rio. A moradora Mirian Eggdorn reforça o pedido de limpeza e desobstrução do Rio Córrego Dantas. (...). Agora o rio está assoreado, estreito, com muito mato e infestado de ratazanas. Há 30 dias o rio encheu e quase transbordou. Quando transborda, muitas casas são atingidas, causando transtornos e prejuízos” (A VOZ DA SERRA: 27 dez. 2010).

A preocupações acima transcritas, dias depois, materializaram na “tragédia”, inclusive atingindo as ruas citadas pelos moradores. Para especialistas, uma das

causas da dimensão desse desastre, além da escassa organização e planejamento, foi a não inclusão da participação comunitária:

“De acordo com o Inpe, desde julho de 2010, a região serrana vinha sendo atingida por chuvas constantes, acima da média. A existência de um plano de contingência bem estruturado, alertando a população e incluindo rotas de fuga para locais de abrigo, poderia ter evitado a tragédia. Uma autoridade da área acrescentou que, mesmo nos casos em que um plano de contingência foi construído, como em Nova Friburgo, ele deveria, necessariamente, ter previsto a mobilização e capacitação da população e líderes comunitários no momento anterior ao desastre; o que não ocorreu” (BUSCH e AMORIM, 2011, p. 06).

Em outros momentos do campo foi possível atestar a questão do descaso aos saberes locais, o que não fazia os moradores deixarem de investirem nesse conhecimento, na empreitada pela diminuição dos problemas na localidade e pela manutenção do bairro enquanto uma região habitacional e de retomada de suas vidas.

4 | CONCLUSÃO

A partir deste breve relato baseado no estudo de caso da participação política associativa de moradores de um bairro em Nova Friburgo, pela reconstrução da localidade após o desastre de 2011, foi possível atestar a importância da participação política e dos saberes locais na gestão de desastres.

Um desastre não é um fato isolado, sendo um processo temporal (TADDEI 2015, p. 316), relativo, ligado a variáveis (além das naturais), sociais, políticas e simbólicas. Sua duração e a extensão dos impactos estão, sobretudo, ligadas a fatores condicionados ao grau de vulnerabilidades e resiliências.

Sem dúvida, as ações em nível local podem afetar o desastre em seu desenrolar, nas atividades de apoio, na mitigação dos seus impactos, na gestão pública e suas prioridades, e a comunidade de Córrego D’Antas, nesse sentido, é um exemplo dessa relação de sucesso.

Apesar dos problemas que persistem no bairro, a comunidade teve muitas conquistas (CORREA, 2015) no que concerne à resistência no bairro, à visibilidade, à reconstrução e à gestão de desastres mais inter-relacionada ao contexto local e com a participação dos membros da localidade do que em outras áreas atingidas pelo desastre de 2011.

Como um exemplo das conquistas, destaco a participação atual da Associação na REGER, a Rede para Gestão de Desastres em Córrego D’Antas, Nova Friburgo, RJ. Esta é uma rede de várias instituições, além da Associação de Moradores, como o Laboratório de Geo-hidroecologia -UFRJ; o Colégio Pedro II; a Defesa Civil Municipal de Nova Friburgo; a Escola Politécnica da UFRJ; a Fundação Oswaldo

Cruz; o Laboratório Território e Cidadania – UFRJ etc. A rede atua na temática de desastres, tendo a bacia do Córrego Dantas (Nova Friburgo) como área piloto. Constituiu-se no final de 2014, com fins de desenvolver soluções para a melhoria de vida da população local, atingida por desastres naturais (como o de 2011) ou em áreas com potenciais riscos.

Outro exemplo pode ser apresentado na visibilidade e representatividade da comunidade no município em relação aos esforços da necessária reconstrução, quando, em 2014, o bairro recebeu a Comissão de Direitos Humanos da Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro (ALERJ), na visita da instituição à Região Serrana, para tratar das questões relacionadas ao desastre.

Após a visita e denúncias da Comissão, na figura do parlamentar Marcelo Freixo, em entrevistas e na audiência da ALERJ – que tratou do tema: “A tragédia na Região Serrana do Rio de Janeiro três anos depois: direito à moradia adequada” – sobre as condições em que o bairro se encontrava e sobre a falta de creche e escolas adequadas (atingidas durante as chuvas de 2011), a Prefeitura, dias depois, arrematou um prédio no bairro, em leilão, que serviria para a escola e creche, o que demonstrou que as estratégias de publicização fizeram o efeito esperado para os moradores (*Ibidem*, p. 107).

Portanto, após a apresentação de parte do presente estudo de caso, conclui-se a necessidade da inclusão da participação comunitária e da inserção dos novos regimes de saber para uma gestão pública dos riscos e desastres cada vez mais eficiente e condizente com as reais necessidades e demandas locais.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Virginia G. *Historia y desastres en América Latina, III*. coord. Virginia Acosta. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/Red de Estudios Sociales en Prevención de Desastres en América Latina, 2008, 358 p.

_____. *La Perspectiva Histórica em La Antropologia Del Riesgo y del Desastre. Acercamientos metodológicos*. Relaciones, XXV (97), 2004, 19 p.

BUSCH, A.; AMORIM, S.N.D. *A tragédia da região serrana do Rio de Janeiro em 2011: procurando respostas*. ENAP: Casoteca de gestão pública, 2011, 20 p.

CEFAI, Daniel. Como uma Associação Nasce para o Público: vínculos locais e arena pública em torno da associação La Bellevilleuse em Paris In CEFAI, D., Mello, M. A. S., MOTA, F. R., VEIGA, F. B. *Arenas Públicas: por uma etnografia da vida associativa*. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2011, p. 67- 102.

CORREA, Maria Suellen Timoteo. *A Política no Desastre em Nova Friburgo/RJ: uma análise da participação de moradores na reconstrução do bairro Córrego D’Antas*. 2015. Dissertação de Mestrado em Antropologia. Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2015, 189 p.

DAS, VEENA. *Critical Events. An Anthropological Perspective on Contemporary Índia*. Delhi: Oxford University Press, 1995, 230 p.

FORESTI, A. J., BRESSANI, L. A., ECKERT, C., FILHO, L. C. P. S. *Engenharia de Resiliência: uma primeira aproximação com a gestão de riscos de desastres socionaturais*. In: 15º Congresso Brasileiro de Geologia de Engenharia e Ambiental, Anais, Bento Gonçalves (RS): CBGE, 2015, 7 p.

NOVA FRIBURGO. *Apresentação de dados à Agência Internacional de Cooperação Japonesa – JICA*. Nova Friburgo RJ: Secretaria Municipal do Meio Ambiente e Desenvolvimento Urbano Sustentável, 2013, p. Disponível em <http://novafriburgo.rj.gov.br/atendimento-ao-cidadao/projeto-gides/arquivos-projeto-gides/> (acesso em 05/06/2017).

TADDEI, R. O lugar do saber local (sobre ambiente e desastres). In: Siqueira, A., Valencio, N., Siena, M., Malagoli, M. A. (Org.). *Riscos de desastres relacionados à água: aplicabilidade de bases conceituais das ciências humanas e sociais para a análise de casos concretos*. São Carlos: Rima Editora, 2015, 16 p.

VALÊNCIO, N., PRATER, C., CAMPOS, P. F. C., TRIVELIN, L. M., SIENA, M., EVANGELISTA, J., CATÓIA, C., MARCHEZINI, V., CRISTOFANI, G., TAGLIAFERRO, M., BARBOSA, A. R., PAGANELLI, J., PAVAN, B. *A produção social do desastre: dimensões territoriais e político institucionais da vulnerabilidade das cidades brasileiras frente às chuvas*. Teoria e Pesquisa, v.44-45, 2004, p. 67-115.

VALÊNCIO, Norma. *Sociologia dos desastres: construção, interfaces e perspectiva no Brasil*. São Carlos: RiMa Editora, 2009, 208 p.

REPARAÇÃO DE DANOS NO DESASTRE DO RIO DOCE, PARTICIPAÇÃO E ATORES SOCIAIS

Data de aceite: 22/11/2019

Aloisio Ruscheinsky

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos),
Programa de Pós-Graduação em Ciências
Sociais. São Leopoldo – Rio Grande do Sul –
aloisior@unisinos.br

Manoella Treis

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos),
Programa de Pós-Graduação em Ciências
Sociais. São Leopoldo – Rio Grande do Sul

RESUMO: Para uma contribuição envolvendo desastres ambientais relacionados a água e o papel do conhecimento e práticas sociais locais em face do desastre socioambiental do Rio Doce, para isto parece relevante uma aproximação com a perspectivas de diferentes atores do cenário. As ciências sociais se interessam por desastres na medida em que expressam ações, demandas e reações coletivas colocando em evidência práticas sociais e mecanismos de intervenção do Estado. O objetivo do trabalho é tratar das políticas públicas de reparação porquanto enfatizam o campo institucional de enfrentamento dos impactos aos atingidos pelos rejeitos de mineradora. Do ponto de vista metodológico, a principal fonte da análise é o desenho do TTAC e os relatórios apresentados pela Fundação Renova. Selecionamos

expressamente a política da água, em especial as questões do abastecimento. Ao contrário de algumas reportagens jornalísticas é possível observar que a Fundação Renova iniciou o processo de suas políticas mitigadoras para o cumprimento do TTAC, que englobam a água, entre outros aspectos. No campo do desastre do Rio Doce parece existir um confronto entre o que poderíamos chamar de vozes que brotam junto aos atores sociais e o intuito de produzir respostas para múltiplas demandas por uma burocracia. Enfim, o desastre é um fenômeno que exacerba a desestabilização das bases existenciais materiais.

INTRODUÇÃO

A cada desastre advém a interrogação sobre os mecanismos de prevenção, as ações emergenciais, bem como sobre a responsabilização diante do fenômeno e as consquentes medidas de reparação aos atingidos. Os minérios uma vez extraídos do subsolo se traduzem em riqueza de um povo, mas também circunstância de se tornar um risco à vida humana e ao ambiente. O desastre provocado pela Samarco proporcionou uma rápida dizimação de rios, o trabalho na pesca, terras cultiváveis, lagos, água para consumo,

enfim culturas baseadas no ecossistema. O crime cometido atentou contra a vida dos cidadãos, contra o ambiente e contra o direito de usufruir de bens comuns. As empresas mineradoras foram responsáveis pelas causas e como tal indiciadas por crime ambiental: o que poderia ser a fonte da prosperidade, de atuais e gerações futuras, veio e destruiu de forma irrefreável bens naturais devido à busca da redução de custos e maximização de lucros pelas mineradoras.

Para uma contribuição da pesquisa de campo envolvendo desastres ambientais relacionados a água e o papel dos conhecimentos e práticas sociais locais parece relevante uma aproximação entre perspectivas da antropologia, ciência política, sociologia, geografia, história, etc. O desastre do Rio Doce de alguma forma afeta os conhecimentos¹ específicos de parcela dos habitantes ribeirinhos na medida em que incide sobre dimensões de existência, sobre a cultura ou práticas sociais e a economia do seu mundo da vida, sem desmerecer as complexas redes e hierarquias de relações familiares, sociais e políticas.

Com esta perspectiva teórica e metodológica o objetivo é examinar as consequências do desastre de Mariana em 05 de novembro de 2015, quando a barragem de rejeitos de minério de ferro da Samarco Mineradora, localizada em Mariana, Minas Gerais, rompeu-se, carregando rejeitos ao longo do rio Doce até sua foz no mar de Regência. O presente estudo contou com a seguinte forma de pesquisa: através da leitura dos relatórios da Samarco e Renova sobre a implementação de ações políticas mitigadoras, foi utilizado a palavra-chave água para filtrar informações sobre o tema determinado. A partir disso foram retiradas informações gerais sobre o assunto nos respectivos documentos. Neste procedimento igualmente se filtrou os aspectos que tratavam do estado do Espírito Santo, em particular as informações a respeito dos municípios de Colatina e Linhares.

A ênfase dada numa abordagem das ciências sociais a inter-relação entre sociedade e natureza desemboca numa discussão de bens públicos o que indica abertura à complexidade do fenômeno em tela. O rio além de ser um lugar de circulação de água se mostra como um espaço, ao mesmo tempo, de práticas sociais substantivas à sobrevivência da população. Sob esta perspectiva se articulam o desastre do rio doce, a fundação renova e os atores no território em questão.

Do ponto de vista metodológico, a principal fonte da análise é o desenho do TTAC e os relatórios apresentados pela Fundação Renova, em cujo exame selecionamos questões como participação, as ações de reparação, a política de abastecimento da água. No procedimento da investigação documental, a metodologia empregada consistiu em percorrer todas as cláusulas do acordo interinstitucional e todos os

¹ O presente estudo faz parte do projeto de pesquisa intitulado “Sem o rio e sem o mar: implementação de tecnologia social de governança participativa para políticas públicas de recuperação da Bacia do Rio Doce no Espírito Santo”, que é realizada pela UFES, CEBRAP, IESP e Unisinos, e que conta com o financiamento de CAPES, FAPEMIG, FAPES, CNPq, ANA (Nº 06/2016).

relatórios da Fundação Renova em suas edições mensais. O percurso teve o propósito de detectar as ações de reparação, em particular a temática ambiental do uso da água para consumo humano (RUSCHEINSKY, 2010). Neste interim destacam-se no cenário a conjugação ou oposição de atores sociais, a formulação de ações políticas estratégicas.

O arranjo institucional consolidado pela burocracia estatal navega na ambiguidade, de um lado desenhado para proporcionar reparação em tempo abreviado, de outro tudo indica que se engendrou um sistema em que os atingidos não possuem voz, nem espaço adequado ou mecanismo de negociação. Enfim, se pode presumir que os desastres decorrentes da mineração, apesar da tecnologia, apontam riscos reiterados e estão aumentando em frequência (QUARANTELLI; LAGADEC; BOIN, 2007). Todavia, a estatística sobre números de ocorrências depende das definições e delimitações utilizadas.

QUANTO AOS FATOS DO FENÔMENO EM ANÁLISE E O ARCABOUÇO INSTITUCIONAL

Ao iniciar o relato do fenômeno peculiar cabe destacar que os desastres são fenômenos inerentemente sociais e iminentemente a origem e as causas se encontram na estrutura social ou no sistema das relações sociais. Por isto as características sociais se impõem como foco principal do debate e do percurso analítico. “Um desastre não é um acontecimento físico (...), trata-se de um acontecimento social. Assim, não é apropriado falar de desastres ‘naturais’ como se pudessem existir fora das ações e decisões dos seres humanos e suas sociedades” (QUARANTELLI, 2005, p. 343). Em 05 de novembro de 2015, a barragem de rejeitos de minério de ferro da Samarco Mineradora, localizada em Mariana, Minas Gerais, rompeu-se, carregando rejeitos ao longo do Rio Doce até o mar em sua foz em Regência. É complexo o diagnóstico para apontar os processos imensuráveis, os danos irreparáveis e os processos reversíveis. Com o rompimento, foram afetadas cidades dos estados de Minas Gerais e do Espírito Santo, assim, provocando um desastre socioambiental, por afetar além do meio ambiente, prejudicando pessoas e seu contexto social, usurpando fontes de trabalho, contaminando as fontes de captação de água, necessidades básicas e demais aspectos do cotidiano. A envergadura das consequências gerou um leque diversificado de ações na Justiça, com término imprevisível. Diante das emergências e da onda de ações judiciais se ampliam os conflitos entre empresa e populações afetadas. Diante do contexto, a Casa Civil da Presidência da República coordenou um processo de produção dos programas – juntamente com representantes governamentais dos estados afetados - com o intuito de reparar os danos socioeconômicos elaborando um acordo por meio do Termo de

Ajustamento de Conduta (TTAC, 2016). O processo de definição e detalhamento desse conjunto de programas envolveu diversos órgãos da administração direta e indireta do Governo Federal, sob coordenação da Casa Civil da Presidência da República, os Governos dos Estados de Minas Gerais e do Espírito Santo e as empresas Samarco Mineração S.A., Vale S.A., BHP Billiton Brasil Ltda (TTAC, 2016). Foram diversas reuniões envolvendo particularmente representantes do governo federal e dos Estados (item 09 do anexo do TTAC) na elaboração dos termos do acordo assinado em março de 2016. Estas restrições a outros atores sociais levaram a que longe das vítimas, os órgãos governamentais assinassem este acordo sobre desastre com a empresa causadora do desastre. Em vista disto o Ministério Público, o federal e o estadual, recusaram-se a endossar o teor do documento, emitindo uma nota de repúdio aos procedimentos. Os representantes de atingidos, mormente organizações da sociedade civil, foram mencionados, porém sem atribuição de protagonismo possível ou obrigação de incluí-los.

Os recursos de voz dos grupos de atingidos, cuja territorialidade onde o risco se concretiza em desastre, passam a ser desativados, invisibilizados, invalidados (QUARANTELLI, 2005). Por isto, pode decorrer um prejuízo à noção de justiça na adoção dos procedimentos de mitigação dos danos, ao mesmo tempo podem se reduzir as tensões que o cenário de destruição deflagra. Em certo sentido, as perdas irreparáveis distribuem-se desproporcionalmente para os setores sociais atingidos, sendo desproporcional para os que estão na base da pirâmide social, efetivamente discriminados na participação pública.

Neste sentido vai especialmente a crítica dirigida tanto à falta de mecanismos de participação, quanto de informações qualificadas para os atingidos desvelando as diretrizes condutoras de elaboração do acordo entre as partes da burocracia estatal e Samarco. Ao longo do tempo, ficará evidenciado que de alguma forma se prioriza a proteção do patrimônio das empresas em detrimento da reparação aos afetados e recuperação do meio ambiente. De acordo com Valencio (2011, p. 25)

Desastres recorrentes revelam, essencialmente, erros recorrentes, isto é, falhas estruturais dos mecanismos de proteção da pessoa humana, do que decorre que as competências públicas precisam distanciar-se do tecnicismo cego que as tem afastado daquilo que é seu legítimo mister: proteger o cidadão e suprir o déficit de cidadania onde houver.

A partir do contexto do desastre foi criado o Comitê InterFederativo (CIF) com o intuito de reparar os danos socioeconômicos, através do Termo de Transação e Ajuste de Conduta (TTAC, 2016). Para realizar a reparação com a execução dos programas foi criada a Fundação Renova em agosto de 2016 formulada pela Samarco e suas controladoras, sendo que por parte do Poder Público e da sociedade (pesquisadores e impactados) incidem como instâncias de controle na fiscalização e na consultiva.

Para o delineamento de metas de reparação como proposta principal, os representantes dos diversos ministérios do Governos Federal e dos Estados discutiram e aperfeiçoaram o conteúdo e escopos de programas socioeconômicos e socioambientais, incorporando aspectos típicos de ações políticas de governança diante de demandas dos governos dos locais afetados. Resulta-se, assim, a negociação e a validação da proposta apresentada no TTAC ocorreram passados quatro meses do desastre envolvendo a empresa Samarco e suas controladoras.

Ficou estabelecido no TTAC que a execução dos programas aludidos ocorreria pela Fundação Renova. O Comitê Inter federativo, constituído por representantes da União, do Governo dos Estados de Minas Gerais e do Espírito Santo, de municípios impactados, além de representante do Comitê da Bacia Hidrográfica do Rio Doce, tem como atribuições de controle, validação, monitoramento, fiscalização e avaliação das ações em sua correspondência ao alcance de resultados previstos.

A principal fonte de dados para a análise das ações estratégicas de reparação, no presente texto, se reporta aos relatórios apresentados pela Fundação Renova. Na composição do TTAC, selecionamos expressamente a política setorial e foi possível observar que as cláusulas da Segurança Hídrica e Qualidade da Água apresentavam questões relacionadas ao abastecimento de qualidade. É possível observar que a Fundação Renova iniciou o processo de suas estratégias de ações mitigadoras para o cumprimento do TTAC, nas políticas que englobam a água, por meio dos relatórios da Fundação Renova de julho de 2016 até dezembro de 2018, além, dos relatórios da Samarco, que conta com o relato das ações mitigadoras na perspectiva da Fundação Renova.

Em suma, a abordagem relacional apresenta-se adequada para questionar toda e qualquer apreensão homogênea dos atores sociais no seu campo de existência e das contingências do desastre junto ao Rio Doce. A análise inovadora dos percalços observados consiste em perceber os espaços da sociedade civil como uma diversidade de vontades, de relações de poder, de assimetrias e de conflitos (MOURA, 2011). Abordamos um espaço em que intervêm atores de orientações políticas diversas, de visões de mundo heterogêneas e que atribuem distintos significados aos bens naturais, aos direitos de participação, à democracia, às instituições e ao Estado. As concepções de Bourdieu (2008) sobre campo, poder, representação e delegação apontam-se fundamentais para a compreensão da dinâmica, dos impasses e dos desdobramentos quanto às ações políticas de governança para a reparação de danos.

No “dicionário crítico de mineração”, Gomide et al (2018), ao tratar dos estudos de impactos ambientais apresentam algumas dimensões que se aplicam ao presente caso de desastre tecnológico. Como tal compreendem insuficiências tanto da burocracia do Estado, quanto da gestão por meio da Fundação: a) segmentação em

vez de nexos entre sociedade- natureza, lucros e bem-estar exclui a compreensão de relações tecidas por outras lógicas sociais, como as populações tradicionais; b) subdimensiona as áreas de influência direta ou indireta, com a invisibilizando parcela da população; c) releva a distinção entre impactos reversíveis e irreversíveis, gerando ações distintas; d) menospreza a cumulatividade e sinergia dos impactos ambientais, sociais, culturais e econômicos; e) as graves vulnerabilidades em face de desastres socioambientais apontam que programas e medidas mitigadoras com suas recompensas são insatisfatórios ou mal geridos.

OS CONFLITOS DECORRENTES DO DESASTRE SOBRE OS USOS DA ÁGUA

Diferentemente do ponto de vista exclusivamente técnico a água potável do rio evoca vários usos e práticas sociais, assim como as faces da interdependência própria à circulação em um ecossistema, onde efetivamente se mesclam o individual e o coletivo, as atividades múltiplas. Por essa razão, o acordo firmado entre diversos entes é a finalização de uma tratativa de tradução técnica, ambiental, social e simbólica de diferentes pontos de vista, com destaque por não auscultar atingidos pelo desastre de forma publicamente reconhecida.

Tanto no plano simbólico quando no plano concreto e na dimensão subjetiva, o fenômeno social dos desastres circunscreve múltiplas e diferentes vivências de tal sorte, num mesmo evento, cada um dos sujeitos implicado tem sua própria versão. No caso do Rio Doce isto fica evidenciado quanto à possibilidade de retorno à potabilidade, cuja realidade é recheada de desentendimentos e controvérsias. Por conseguinte, por suas responsabilidades os órgãos públicos, nas providências de restabelecimento dos sistemas de objetos e usos e dos sistemas de ações e acordos da coletividade afetada, possuem a atribuição de aglutinar por meio de programas de mitigação uma pluralidade de dramas. Especialmente a sensibilidade de atenuá-los a partir de uma escuta ativa de suas especificidades. Desalojados, desamparados, desventurados e maltratados nos desastres são subgrupos de sobreviventes (ou de familiares mortos) para os quais a esfera social e individual do cotidiano por vezes encontra-se intensa ou desesperadamente comprometida.

No caso do desastre em tela alguns requisitos são estabelecidos: funções e competências de organismos envolvidos em ação reparatórias; atribuição de responsabilidades; elaboração de diagnóstico quanto às áreas mais vulneráveis; disponibilização de recursos humanos, financeiros e suprimentos e requerimentos para acesso a estes; rede de informação pública. Parece que existem ou pairam dúvidas quanto às lições apreendidas com outros eventos similares, bem como a inserção dos aprendizados no planejamento, nos projetos de prevenção e modificação de práticas no âmbito da extração mineradora.

Um dos impactos imediatos do desastre foi a incidência sobre a água para consumo humano, especialmente nos casos de cidades como Colatina², que obtinha a captação a partir do Rio Doce de que decorrem diversas circunstâncias. A exigência de reparação, recuperação e compensação referem-se aos impactos ao ser humano e ao ambiente o que acarreta o surgimento ações sobre territorialidades particulares, como no caso do abastecimento de água em Colatina. A demanda da população imediatamente após o desastre tendo em vista que do Rio Doce se extraia a água para o tratamento e posterior distribuição à população urbana torna-se um processo apto para responsabilizar concretamente seja a empresa municipal de águas ou a Samarco pelos problemas com a gestão da água nesta unidade administrativa.

Na composição do TTAC, diante da política da água, foi possível observar que as cláusulas da Segurança Hídrica e Qualidade da Água enquadravam-se nas questões da água, principalmente diante do abastecimento e recuperação de nascentes. Em relação à Segurança Hídrica e Qualidade da Água participou a Agência Nacional de Águas, Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Doce (Câmara Técnica de Organização Social e Auxílio Emergencial, 2017).

Nesse interim de urgências, a fronteira entre o que tange especificamente ao social e o que por sua vez se reporta ao ambiental parece cada vez menos perceptível. Os impactos do desastre diante de abastecimento de água e sua qualidade, na voz da população afetada (MATOS, 2016) se sumariza em: escassez severa de água, ameaça de comprometimento da segurança hídrica de cidades populosas, rebaixamento do nível freático, queixas de redução de volumes de água captada para abastecimento humano, escoamentos de sedimentos minerais que pioram a qualidade da água e fazem aumentar significativamente os gastos com tratamento, racionamento de água ou piora da qualidade da água a ponto de provocar doenças que a população, quebras frequentes de trechos da tubulação de água para abastecimento em áreas urbanas, reclamações de atividades de alto consumo hídrico que teriam alterado o volume de água em córregos e rios e presença de água poluída por resíduos industriais e urbanos.

A Fundação instala 120 caixas d'água nas residências para minimizar o impacto de uma possível falta de abastecimento de água. Instala um sistema de captação alternativa e assim realiza as captações alternativas, o tratamento e as alterações nos sistemas de tratamento de água estão sendo realizadas dentro do Plano de Ações para o Período Chuvoso 2016/2017, que conta com a consultoria da Witt

2 Cláusula 171 do TTAC: Nos Municípios que tiveram localidades cuja operação do sistema de abastecimento público ficou inviabilizada temporariamente como decorrência do evento, a Fundação deverá construir sistemas alternativos de captação e adução e melhoria das estações de tratamento de água para todas para as referidas localidades desses municípios que captam diretamente da calha do Rio Doce, utilizando a tecnologia apropriada, visando reduzir em 30% (trinta por cento) a dependência de abastecimento direto naquele rio, em relação aos níveis anteriores ao evento, como medida reparatória.

O'Briens. Entrega pela equipe do programa, da estação de tratamento de água para a localidade de Regência, município de Linhares, com assinatura pela operadora do sistema de abastecimento (SAAE) do termo de entrega com condicionantes. A tecnologia é fator preponderante na causa e também na reparação dos impactos.

No caso de desastres tecnológicos o fenômeno indutor também é totalmente endógeno, associado ao fracasso institucional em controlar a produção, a contenção e o uso de tecnologia de risco. Trata-se, então, de um processo social totalmente embutido nos regulamentos de construção e no manejo de tecnologia, bem como no monitoramento e disciplinamento da tecnologia, nos sistemas de controle e alerta e em uma série de ações compensatórias (ALBALA-BERTRAND, 2007, p. 150).

Inovações orientadas taticamente podem aparecer também, especialmente, depois de desastres tecnológicos, sem necessariamente suprir as linhas de conflito como no caso da água. No processo de mitigação os grupos sociais afetados competem não apenas por recursos, mas também por legitimidade. No contexto geral é possível ver que no âmbito da água a Fundação Renova teve sua interação com o Estado com manifestações de implementação e procedimentos institucionais, os quais a entrega de produtos e serviços, alinhamento de diretrizes e prestações de contas no ano de 2017, apresentando uma ausência total da Sociedade Civil.

O estabelecimento de práticas renovadas na negociação dos interesses dos atingidos, por sua vez fundadas na transparência e no controle social sobre o processo decisório indica um padrão de gestão inovador do ponto de vista democrático e da consolidação do Estado de direito (CARLOS, 2011). Ao contrário deste ideal, a gestão incrementada pela Fundação Renova adere as formas de mediação conservadoras e excludentes de atendimento das demandas, quando talvez o melhor fosse aludir ao protelamento das medidas enunciadas.

DESVELAMENTOS A PARTIR DE DOCUMENTOS

A expansão das relações sociais em curso possui entre outras consequências a devastação de parte de ecossistemas e da biodiversidade, concomitantemente com as transformações políticas e culturais, uma continuidade da revolução tecnológica e digital. Em razão disso tudo, já não é possível imaginar a população afetada pelo desastre do Rio Doce vivendo em insulamento cultural e econômico e em estáveis condições ambientais. As ações estratégicas de reparação conformam programas, nos termos do acordo, com a lógica da proeminência da Fundação engendradora. E que por sua vez está intensamente associado ao dever de implementar ações, medidas, projetos de recuperação, de compensação e de reparação. Ao mesmo tempo termos como participação, representantes, conselho que poderiam soar como referências aos atores sociais são praticamente invisualizadas.

Observando a frequência das palavras localizamos no centro os programas de ação, o ente executor e a determinação de obrigações, sendo que os “beneficiários” se localizam na periferia. O desastre localiza-se no centro da organização da Fundação Renova, como um processo que supostamente visa a alteração das vulnerabilidades dos atingidos, sem desmerecer as estruturais desigualdades do cenário brasileiro.

Ao longo das negociações observadas pela pesquisa documental destacam-se de um lado a burocracia estatal e seus peritos, de outro o arcabouço expresso pela Fundação Renova, se que claramente os atingidos exercem um papel coadjuvante. As vítimas do desastre compreendem a parcela fragilizada, principalmente na medida em que não existe um espaço institucional para seus representantes legítimos, como sujeitos da história. Apesar de todos os esforços empreendidos os atingidos aparecem de forma mais efetiva apenas como objetos (MOURA, 2011). Aparentemente os próprios destinatários das ações reparadoras ou tidos como usuários das medidas comparecem nos documentos como submetidos ao poder da autoridade institucional. Não registramos indícios de manifestações públicas, cujo volume chamasse atenção aos meios de comunicação, ou ainda abrissem algumas janelas de negociação enquanto organização social em defesa de interesses reais. Neste sentido, apesar das menções à participação se percebe o efeito do silenciamento das vítimas, cuja mitigação é atributo de agente alheio. Nos aspectos em consideração conflui o associativismo, os sujeitos, a participação, os canais institucionais, que no dizer de Carlos (2011, p. 116):

O estudo confirma a importância das variáveis associativismo e desenho institucional para a compreensão da participação nos arranjos institucionalizados. Esta análise demonstra que o associativismo dos atores favorece sua propensão a participar dos canais institucionalizados, ao passo que a percepção de autoridade desses representantes se correlaciona ao desenho institucional do arranjo participativo.

Examinando as demandas dos atingidos e as ações levadas a cabo no processo de mitigação revelam ao observador do fenômeno de que existe efetivamente um lugar da designação do desastre e que está perpassado, como revelam os dados parciais da pesquisa sobre o desastre do Rio Doce, por singulares atores em diferentes momentos do processo: Estado, movimentos sociais, empresas, investigadores, pescadores, peritos, outros grupos afetados e população urbana.

Ao encargo da Fundação Renova, as ações de reparação se pautam como lutas políticas que ocorrem num arranjo institucional qualificado como um campo estruturado e estruturante (BOURDIEU, 2008). As ações são objeto de disputa e se constituem como eixo de relações assimétricas, estando os atores sociais posicionados diferencialmente quanto aos instrumentos de reprodução legitimada do mundo social. Trata-se de uma luta relacionada com o exercício do poder que se desdobra na questão da apropriação territorial, do ordenamento sobre a água de

consumo humano e nas nomeações de significados aos espaços. A lógica explicitada nas tensões entre as diferentes visões dos atores no debate em torno deste desastre é a que concebe como expressão de uma vulnerabilidade sócio-histórica (GILBERT, 1998).

As audiências públicas é um recurso previsto e praticado e como tal compreendem espaços de publicização de demandas da população, porém onde a correlação de forças se torna evidenciada. As reuniões organizadas por localidade ou categoria social caracterizam a possibilidade de enfatizar problemas específicos de reparação, e como tal poderia vir a enfatizar a participação nos processos de encaminhamento de demandas e de construção das alternativas ao problema ou medidas de mitigação e recuperação concretas.

Quanto aos resultados obtidos se observou que para executar a mitigação do desastre a Fundação Renova se relacionou principalmente com atores estatais e do mercado, no caso das ações do âmbito da água, porém, são frágeis os sintomas que apresentem uma relação robusta vinculada à sociedade civil. A degradação da água potável causado pelo desastre afeta de forma difusa a toda sociedade circundante, porém se choca particularmente com os interesses da pesca, do abastecimento de água, do turismo e das exigências da saúde e de proteção ao ambiente. O acordo com seus respectivos programas poderia soar com a criação de um novo sistema de obrigações para as empresas mineradoras sob o controle de atores sociais para uma gestão hídrica, devido à demanda que remete à invenção de regras e procedimentos, ou seja uma política ambiental.

Dentro do período analisado a Fundação Renova realizou um total de 20 ações relacionadas com atores do Estado e do mercado no estado de Espírito Santo, sendo sua maior parte no ano de 2017. É possível observar que nas relações da Fundação Renova, que há 18 manifestações em que o Estado é o centro das interações. Identifica-se que a Renova optou por relacionar-se exclusivamente com atores estatais e do mercado. Entre os atores da sociedade civil encontra-se um objetivo compartilhado para atingir um acordo ou conciliar ações entre o desenvolvimento social e a reparação do ecossistema como dois movimentos entrelaçados. Ao mesmo tempo, considerando o processo geral do conflito em tela, destaca-se a não participação da sociedade civil como um parceiro na maioria das ações e programas.

Os desastres tecnológicos apresentam um tipo de desafio diferente e mais variável para as sociedades humanas do que riscos naturais (QUARANTELLI; LAGADEC; BOIN, 2007). Disputas ou divergências mais ou menos profundas são inevitáveis em relação a desastres tecnológicos, ocorrem conflitos pessoais, organizacionais e comunitários, além da responsabilização pela causa e as fases de reparação.

Na agenda de conflitos os atores estatais são o Serviços de sistema de

abastecimento, Serviço Autônomo de Água e Esgoto, Câmeras Técnicas, o CIF, Ministério Público, Prefeitura de Linhares, Gestores das cidades impactadas. A partir da perspectiva das ciências sociais sobre o colapso provocado pelo extrativismo pode-se salientar a potencialidade analítica de uma sociologia dos desastres. Em sua lógica, podem ser caracterizadas tanto as interações entre gestão política estatal ou corporativa ante o crime ambiental, a mediatização do fenômeno e a competência interpelativa do sofrimento dos atingidos. Entretanto, a produção discricionária a partir de ações políticas estratégicas expõe a distância entre, de um lado, a burocracia do Estado, o Legislativo e no caso a Fundação, e de outro, os cidadãos atingidos ou desapossados.

Em outras palavras, a extensão e a intensidade do jogo complexo de atores, que pode ter como consequência a marginalização de parcela das categorias sociais em determinados momentos chave, em seu conjunto pode se traduzir em espaço para uma ampliação de problemas a ponderar, de inclusão de outras questões olvidadas e, como tal novos objetos apesar da resistência da Fundação. A par dos entraves derivados do desastre o acordo não instaurou ou no mínimo estimular práticas sociais coletivas que suscitasse novos horizontes quanto à proteção do ecossistema (BILLAUD, 2014). Apesar do acordo o exercício das atividades da Fundação Renova que deveriam compensar as perdas de renda ou outros custos extras resultantes do desastre, parece antes mecanismos de protelação do que medidas concretas.

As rupturas nas trajetórias do cotidiano poderiam servir como apelo para um pacto também entre todos os atores sociais (consumidores de água, agricultores, ribeirinhos, pescadores, associações de proteção ao meio ambiente, surfistas, entre outros) para desenhar ações políticas de governança estratégica. Esta articulação significaria uma confluência para um sistema de cogestão em circunstâncias adversas e conflitivas, e que transformaria estes atores em parceiros com papel ativo diante das competências do Estado e da Fundação para efetivação de ações políticas de mitigação material e simbólica.

O que mais aparece nos relatórios é o entrega de produtos e serviços, definido como toda e qualquer entrega de produto ou serviço de acordo com o programa. A partir desses dados observa-se que a Fundação Renova realiza ações para mitigação do desastre, no âmbito da água, com uma implementação de suas ações e não se deteve tanto em procedimentos processuais. É possível compreender que se deteve de maneira mais densa ao âmbito da água devido ao fato de esta ser uma questão vital da população.

No campo do desastre do Rio Doce parece existir um confronto entre o que poderíamos chamar de vozes que brotam de pesquisas de campo junto aos atores sociais e o intuito de produzir respostas para múltiplas demandas por uma burocracia, como em um laboratório. O fato em análise se apresenta como um processo com

longo desenvolvimento temporal, onde a construção também se forja com memórias de quem sofreu a vivência do desastre. Ao mesmo tempo reconhecendo um fenômeno que exacerba a desestabilização das bases existenciais materiais e simbólicas, diante de cujo fenômeno são sobrepujadas as propostas de ações políticas estratégicas de alterar desigualdades.

Para a mitigação de eventos catastróficos, os trabalhos de pesquisa científica tornam-se ferramentas para instigar respostas plausíveis, levando em consideração as demandas dos impactados. É um momento de transferência de informação dos centros de pesquisa para o poder público, alicerçando a definição de políticas públicas que visam mitigar os danos socioambientais.

REFERÊNCIAS

- ALBALA-BERTRAND, Jose Miguel. Globalization and localization: an economic approach. In: RODRÍGUEZ, H.; QUARANTELLI, E.; DYNES, RR (org). Handbook of disaster research. Springer, New York, NY, 2007. p. 147-167.
- BILLAUD, Jean-Paul. A injunção da participação no campo ambiental ou a questão da incorporação dos " públicos" nos espaços de discussão. Sociologias, n. 16/35, 2014, p. 138-164
- BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas, Papirus, 2008.
- CARLOS, Euzeneia. Associativismo e desenho institucional no Orçamento Participativo da região metropolitana do Espírito Santo. Ciências Sociais Unisinos, v. 47, n. 2, p. 116-128, 2011.
- FUNDAÇÃO RENOVA. Relatórios mensais. Belo Horizonte: 2016/18. Disponível em: <https://www.fundacaorenova.org/wp-content/uploads/2016/10/relatorio-comite-interfederativo-nov.15-a-mar.16.pdf>
- GOMIDE, Caroline S. et al (orgs). Dicionário crítico de mineração. Marabá, PA: iGuana, 2018.
- MATOS, Ralfo. Recursos hídricos em questão nos municípios do Vale do Rio Doce. Geografias - Edição Especial Vale do Rio Doce, p. 28- 45, 2016.
- MATTEDI, Marcos A.; BUTZKE, Ivani C. A relação entre o social e o natural nas abordagens de hazards e de desastres. Ambiente & Sociedade, Ano 4/ 9, 2001, p. 93-114.
- MOURA, Joana Vaz. As relações entre arranjo institucional e representação política nos conselhos. Ciências Sociais Unisinos, v. 47, n. 2, p. 101-107, 2011.
- QUARANTELLI, Enrico L. A social science research agenda for the disasters of the 21 st century: theoretical, methodological and empirical issues and their professional implementation. In: R. W. Perry; E. L. Quarantelli (eds). What is a Disaster? New answers to old questions. USA: International Research Committee on Disasters, 2005, p.325-396.
- QUARANTELLI, Enrico L.; LAGADEC, Patrick; BOIN, Arjen. A heuristic approach to future disasters and crises: new, old, and in-between types. In RODRÍGUEZ, H.; QUARANTELLI, E.; DYNES, RR (org). Handbook of disaster research. Springer, New York, NY, 2007. p. 16- 41.
- RUSCHEINSKY, Aloisio ; TREIS, Manoella. C . Os impactos de desastre socioambiental e a mitigação de políticas públicas. In: VI Simpósio Internacional: Desigualdades, Direitos e Políticas Públicas, São Leopoldo. Anais, Editora Casa Leiria. 2018. v1 .

RUSCHEINSKY, Aloisio. Informação, meio ambiente e atores sociais: mediação dos conflitos socioambientais. *Ciências Sociais Unisinos*, v. 46, n. 3, p. 232-247, 2010.

SHALUF, I., Ahmadun, F., & Mustapha, S. Technological disaster's criteria and models. *Disaster Prevention and Management*, n. 12, 2003, p. 305–311.

TADDEI, Renzo. O lugar do saber local (sobre ambiente e desastres). In: SIQUEIRA, Antenor et al. (org.). *Riscos de desastres relacionados à água: aplicabilidade de bases conceituais das ciências humanas e sociais para a análise de casos concretos*. São Carlos: Rima Editora, 2015, p. 311-327.

VARGAS, Dora. “rosas”, “dulces”, comandantes e peritos: a luta pela classificação do mundo no contexto dito “desastre” in VALENCIO, Norma (org). *Sociologia dos desastres – construção, interfaces e perspectivas no Brasil (III)*. CRESS-RJ; São Carlos: RiMa Editora, 2013, p. 153-174.

VALENCIO, Norma et al. (org.). *Sociologia dos desastres – construção, interfaces e perspectivas no Brasil*. Vol 2, São Carlos: RiMa Editora, 2010.

VALENCIO, Norma (org). *Sociologia dos desastres – construção, interfaces e perspectivas no Brasil (III)*. CRESS-RJ; São Carlos: RiMa Editora, 2013.

A CENTRALIDADE DAS RELAÇÕES NO COTIDIANO DE UMA INSTITUIÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Data de aceite: 22/11/2019

Alessa Cristina Pereira de Souza

Professora Adjunta vinculada ao Departamento de Ciências Sociais do Centro de Ciências Aplicadas e Educação da Universidade Federal da Paraíba
Rio Tinto - Paraíba

RESUMO: Este trabalho objetiva compreender os processos de construção de vínculos sociais a partir das respostas e das estratégias de vivência e sobrevivência que permeiam as sociabilidades dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa de privação de liberdade no CEA – Centro Educacional do Adolescente, localizado na cidade de João Pessoa, capital da Paraíba. Durante a pesquisa foram realizadas observações participativas e entrevistas, além da análise de dados documentais. Buscou-se assimilar os aspectos objetivos e subjetivos que circundam as formas de sociabilidade dos adolescentes internos. Para entender a ‘dimensão estrutural’ sob a qual essas sociabilidades são delineadas o CEA foi analisado como um *campo*, no interior do qual os indivíduos estão situados em posições desiguais e participam de relações de poder específicas, através de vários marcadores. Assim, a internação dos adolescentes, nesta instituição, caracteriza-se como uma fase

onde se tecem estratégias de (sobre)vivência, a partir de tramas e dinâmicas relacionais que perpassam o tempo e o espaço da internação.

PALAVRAS-CHAVE: Adolescentes; Institucionalização; Tramas relacionais.

THE CENTRALITY OF THE DAILY RELATIONS OF AN INSTITUTION OF DEPRIVATION OF FREEDOM

ABSTRACT: This paper aims to understand the processes of construction of social bonds based on the responses and strategies of living and survival that permeate the sociability of adolescents who comply with the socio-educational measure of deprivation of freedom at AEC - Adolescent Educational Centre, located in the city of João Pessoa, capital of the state of Paraíba. Participatory observations and interviews were conducted during the research, as well as documentary data analysis. We sought to assimilate the objective and subjective aspects that surround the forms of sociability of the adolescents in the programme. To understand the 'structural dimension' under which these kinds of sociability are delineated, the AEC was analysed as a field within which individuals are situated in uneven positions and participate in specific power relations through various markers. Thus, the legal internment of adolescents in this institution is characterized

as a phase where strategies of living and surviving are weaved, based on plots and relational dynamics that transcend the time and space of the experience of internment.

KEYWORDS: Adolescents; Institutionalization; Relational plots.

1 | INTRODUÇÃO

Este trabalho busca compreender os processos de construção de vínculos sociais a partir das respostas adaptativas e das estratégias de vivência, convivência e sobrevivência que permeiam as sociabilidades dos adolescentes internos no CEA – Centro Educacional do Adolescente, localizado na cidade de João Pessoa, capital da Paraíba.

Considerando que a partir dos usos que os indivíduos fazem dos espaços, estes assumem características e significados distintos, o internato é percebido como palco de desigualdades, encontros e classificações, a partir das tramas relacionais existentes entre os atores que o compõem, estando sempre sujeito a (re)negociações.

O CEA atende adolescentes entre 13 e 17 anos, do sexo masculino, que estão cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade. A quantidade de internos nesta instituição varia a cada semana, mas esse número gira em torno de 150 adolescentes, embora a instituição seja projetada para alocar apenas 62.

Os adolescentes que se encontram no CEA estão privados de liberdade, e isto é o mesmo que dizer que eles estão presos, porque no Brasil não existem diferenças significativas entre os espaços institucionais destinados a manter em regime fechado pessoas em idade adulta, “privadas de liberdade”, daquelas que estão em idade de formação – adolescentes - e que se encontram nos centros educacionais.

Metodologicamente, adotei uma perspectiva “*de perto e de dentro*” (MAGNANI, 2002), que busca compreender o CEA como um *campo* (BOURDIEU, 1983, 1992, 2007), um espaço relacional mediado por poderes, hierarquias e distinções. Para uma apreensão das relações estabelecidas no cotidiano do CEA, a partir das quais a própria instituição se constrói, foi realizado um trabalho etnográfico. Dentre as técnicas de pesquisa, foram realizadas observações participativas e entrevistas semiestruturadas com adolescentes internos e funcionários da instituição.

2 | VIDAS CONTROLADAS?

Segundo Foucault (1996), a prisão surge nos séculos XVIII e XIX, tendo como princípio a transformação ou produção do indivíduo através da prática da disciplina e do controle.

Goffman compreende a prisão como uma instituição total, “um local de residência

e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada” (1999, p.11).

Esses autores centram as suas análises naquilo que as instituições de privação de liberdade retiram dos indivíduos. Porém, no CEA, observei que há um ajustamento da experiência relacional que se estabelece entre a instituição e os adolescentes, cotidianamente.

Partindo dessas perspectivas, neste trabalho, em determinados momentos, o CEA será analisado como uma instituição total - fechada e separada da sociedade; em outros, como uma instituição austera e disciplinar, onde se busca um constante adestramento dos corpos e das mentes dos adolescentes com o intuito de interromper as suas carreiras criminosas e transformar as suas identidades. Mas, na maior parte do tempo o CEA será analisado como um lugar onde se tecem teias relacionais específicas entre os atores que o conformam.

Para apreender a trajetória dos adolescentes internos nesta instituição, desde o momento em que eles são acolhidos no setor da Provisória, até o momento da sentença, que prevê o cumprimento da medida socioeducativa de privação de liberdade, a transferência para uma das alas de internação e as negociações adaptativas à rotina diária, parto da observação das experiências desses sujeitos à luz das ideias propostas por Goffman (1999) e Foucault (1996) em diálogo com as ideias de Bourdieu.

Para Bourdieu são as relações estabelecidas entre os agentes e as estruturas sociais que constroem a realidade. Deste modo, o autor defende que as estruturas sociais são, ao mesmo tempo, condicionadas e condicionantes das ações; enquanto os indivíduos se apresentam como agentes estruturados e estruturantes da sociedade (BOURDIEU, 1996).

Bourdieu (1992) afirma também que o indivíduo é um ator simbólico e só adquire sentido dentro de um sistema de valores, símbolos e estruturas. Nesse sentido, o autor coloca que o indivíduo interioriza valores presentes na cultura e exterioriza esses valores na ação. Esse processo leva à construção de rotinas, através da repetição de práticas sociais, constituindo o que Bourdieu chamou de *habitus*.

O *habitus*, inerente à compreensão do mundo social pelo indivíduo, é condicionado pelas possibilidades oferecidas pela estrutura, tendo em vista as posições diferenciadas que o mesmo pode vir a ocupar em um interior específico. Nesse sentido, o social possibilitaria uma gama de ações previsíveis acerca dos comportamentos individuais instituídos socialmente, onde as normas sociais presentes conformariam a ação dos indivíduos que nele estão inseridos.

Bourdieu, no entanto, não retira da ação a possibilidade criativa e inventiva dos indivíduos. Na medida em que a realidade social não é apenas estruturante, mas

é também estruturada, o indivíduo possui livre arbítrio, atuando na conformação da estrutura social. Assim, ao mesmo tempo em que ocorre uma interiorização de elementos objetivos, ocorre também uma exteriorização dos elementos subjetivos, nas ações dos indivíduos, através da adaptação de situações (BOURDIEU, 1997).

É natural que os indivíduos sigam as práticas já instituídas, repetindo-as, legitimando o *habitus* vigente. Mas, segundo Bourdieu, não se pode desconsiderar que, de acordo com os seus interesses, os indivíduos podem traçar novas ações, desde que a estrutura na qual se inserem e a posição que eles ocupem possibilite a sua execução. Nesse contexto, o *habitus* se submete aos interesses individuais dos seus atores, mas assegura que as práticas individuais se mantenham dentro das regras inerentes à estrutura na qual elas estão inseridas (BOURDIEU, 1983).

O campo, nesta perspectiva, faz parte de uma configuração “dinâmica”, proporcional ao movimento das ações instituídas em seu interior, de acordo com as possibilidades abertas por elas e pela posição ocupada pelos agentes que o conformam.

Para Bourdieu (1992), campo é um espaço estruturado, onde os indivíduos ocupam posições específicas e, a partir destas, constroem suas relações sociais. Segundo o autor, as ações dos indivíduos são limitadas às possibilidades que lhes são dadas, de acordo com as posições ocupadas por eles nos campos dos quais participam. O campo representa as várias possibilidades de ações dos indivíduos, dentro dos limites que ele comporta, ou seja, é o espaço no qual as posições dos agentes encontram-se fixadas.

No entanto, os indivíduos participam de vários campos, ocupando posições diferenciadas no interior de cada um deles. Assim, é a partir dos campos dos quais o indivíduo participa e da sua posição nesses campos, que certas práticas são naturalizadas em seu cotidiano, instituindo *habitus* diferentes. Pode-se dizer então, que o *habitus* legitima as ações dos indivíduos dentro do campo, e o campo realiza a interação entre os indivíduos.

Bourdieu acrescenta que a partir das distinções existentes entre os indivíduos, devido às posições diferenciadas que estes ocupam no interior dos campos, são estabelecidos os status e os dispositivos relacionais. Ou seja, para Bourdieu, participar de um espaço de interação não significa ser dominado ou dominante, mas estar situado em uma relação de dominação em função da hierarquia de valores que constitui determinado campo social.

Bourdieu (1992, 2001 e 2007) chama esses valores e elementos simbólicos, que estabelecem as hierarquias das práticas inerentes aos *habitus* no interior dos campos, de capital. Para este autor, o que define a posição dos indivíduos, nos campos sociais, é a sua maior ou menor posse de capital. Por sua vez, esse capital pode ter base econômica - pautado na riqueza material dos indivíduos; social -

pautado nas redes relacionais estabelecidos pelos indivíduos; cultural - pautado nas qualificações, conhecimentos e habilidades expressos a partir de titulações e certificações; ou simbólica - pautado em um conjunto de elementos que distinguem o reconhecimento social dos indivíduos.

O capital situa-se como um instrumento de dominação simbólica dos indivíduos no campo. Nesse sentido, o campo apresenta-se como um espaço onde ocorre a luta por poder simbólico, a partir do capital que determina posições sociais específicas.

Seguindo as ideias de Bourdieu, serão discutidas, nas linhas seguintes, as relações sociais construídas no CEA, analisando essa instituição como um “campo” que possui uma lógica organizacional específica, que deve ser apreendida pelos indivíduos a partir das posições que estes ocupam, considerando que o capital social é aquele que assume maior importância para o estabelecimento das hierarquias internas.

3 | O PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO NO CEA

Os adolescentes que chegam ao CEA, de modo geral, ainda não foram sentenciados. Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, eles podem permanecer internos provisoriamente por até 45 dias. Na prática, esse prazo é cumprido na íntegra, quando não é ultrapassado. Durante o período em que os adolescentes esperam a definição do juiz sobre as suas sentenças, eles ficam em um setor denominado Provisória.

Existem mecanismos de acolhimento específicos para receber os adolescentes que chegam à instituição, tanto por parte dos funcionários como pelos adolescentes internos.

O funcionário que recebe o adolescente, no Setor da Provisória, procura se informar sobre as amizades e inimizades que este tem na rua; se ele pertence a alguma facção criminosa e se tem algum amigo ou inimigo na instituição. A partir dessas informações, o adolescente é direcionado para um dos oito quartos existentes neste setor.

Segundo a instituição, essa contextualização do adolescente é necessária para que eles possa ser alocado com segurança; porém, essa estratégia institucional parece se constituir como uma forma de controle exercido a partir da construção de uma tensão disfarçada de “harmonia”, além de descumprir o que orienta ECA em seu artigo 123 "A internação deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração".

Durante os 45 dias, ou mais, que os adolescentes ficam na Provisória, eles

passam a maior parte do tempo presos em seus quartos, saindo apenas para tomar banho - uma vez por dia - e para tomar banho de sol - uma ou duas vezes por semana. Eles não frequentam nenhuma atividade oferecida pelo CEA - como escola e/ou oficina – e suas refeições também não são realizadas no refeitório, são servidas pelos agentes dentro dos quartos.

Esse período de internação se assemelha ao que Goffman (1999) caracteriza como “período de teste para compor a farsa da instituição”, pois se constitui a partir de mecanismos que servem para introjetar nos adolescentes o modo de vida institucionalizado. Durante esse período, os adolescentes ficam enclausurados, vivenciando uma ociosidade organizada pela instituição, passando o tempo em conversas com os colegas e com a produção de peças artesanais dentro dos quartos - com material trazido pelos familiares e técnicas aprendidas uns com os outros.

Nesse primeiro momento da internação os adolescentes passam mais por um processo de “mortificação” do eu (GOFFMAN, 1999) que de adestramento e “docilização” dos corpos (FOUCAULT, 1996). Isto porque a instituição diz não dispor de recursos financeiros e humanos para despender com todos os adolescentes que ali chegam. Assim, enquanto não sabe se o adolescente será ou não sentenciado, a instituição lança mão de uma política de encarceramento, buscando garantir a segurança dos adolescentes e a aparente harmonia da instituição, ao mesmo tempo em que já prepara o adolescente para a tensão que é viver em uma instituição de privação de liberdade marcada pela disputa entre facções criminosas rivais.

No CEA existem adolescentes que pertencem a duas facções criminosas rivais do Estado da Paraíba: os *Estados Unidos (EUA)* e a *Okaida (OKD)*; há indícios de que elas estejam atreladas as duas facções criminosas mais conhecidas no Brasil, o Primeiro Comando da Capital (PCC) e o Comando Vermelho (CV).

Como mencionado, uma das primeiras perguntas realizadas aos adolescentes que chegam ao CEA é a que facção criminosa eles pertencem. Em seguida, procura-se saber se ele é conhecido, amigo, parceiro, parente ou inimigo de algum adolescente que já se encontra na instituição, para alocá-lo de acordo com as suas amizades/inimizades. Sabendo que esse é o critério utilizado pela instituição para divisão dos adolescentes nos quartos, os adolescentes internos, assim que chega um novo adolescente, procuram mover as suas redes relacionais de aproximação ou distanciamento.

Assim, ao mesmo tempo em que o CEA procura obter informações sobre a carreira criminosa do adolescente recém-chegado, para alojá-los de forma a manter o controle institucional, os adolescentes também se interessam por tais informações, para construir ou fortalecer as suas redes na instituição.

Para ser aceito em um quarto, pelos demais adolescentes, é preciso cumprir alguns requisitos básicos, tais como: fazer parte da facção dos demais adolescentes

que estão no quarto; ser conhecido, parente, amigo ou parceiro de algum adolescente que já esteja no quarto; morar em um bairro dominado pela facção criminosa dos demais adolescentes do quarto, mesmo que não participe dela; ou não fazer parte de nenhuma facção e não ter nenhuma relação preestabelecida com nenhum dos adolescentes internos no CEA. Neste caso, os adolescentes são aceitos com o objetivo de recrutamento - "roborização" - para servir como "laranja" para os demais adolescentes do quarto e/ou da ala em troca de certo acolhimento e proteção.

O robô é aquele que se apresenta como culpado quando acontece algo de errado na ala, ou quando se encontra algum objeto que lá não deveria estar, como espeto, faca, celular, etc., aproxima-se do que Varella (1999, p.148) descreve como laranja no sistema carcerário brasileiro "o personagem patético que segura bronca alheia, pois a lei diz que as vezes é melhor pagar por crime alheio do que delatar o companheiro. Ao acusado é permitido protestar inocência, dar o nome do responsável jamais". Os robôs são recrutados principalmente se estiverem entrando no CEA pela primeira vez, não fizerem parte de nenhuma facção criminosa e não tiverem nenhum parente e/ou amigo na instituição.

Quando os adolescentes passam da ala provisória para a ala de internação, a instituição já os conhece, e eles também já conhecem a instituição, o que segundo Goffman (1999) facilita o controle.

Na conversa "séria" que se tem com o adolescente, quando ele é transferido para a ala de internação, a instituição insiste para que ele fale sobre a sua carreira no mundo do crime, enfatizando os lugares onde viveu e conviveu, bem como a sua teia relacional com as facções criminosas do Estado da Paraíba e/ou com alguns adolescentes que também se encontram no CEA.

Esse mapeamento sobre a vida do adolescente permite que a instituição exerça certo controle, além de dar segurança para alojá-lo a partir de suas afinidades e garantir a sua integridade física, bem como a harmonia e o bom funcionamento da "casa". Porém, a escolha da ala e do quarto, normalmente, é feita pelo próprio adolescente, a partir das teias relacionais já estabelecidas.

No setor de internação do CEA existem três alas: a ala A ou Paz - destinada aos adolescentes que afirmam não participar de nenhuma facção criminosa, sendo chamados de "neutros"; a ala B ou Luz - destinada ou dominada pelos adolescentes da facção criminosa Okaida; a ala C ou Felicidade - destinada ou dominada pelos adolescentes que fazem parte ou simpatizam com a facção denominada de Estados Unidos.

A partir dos critérios utilizados para a divisão dos adolescentes, nas alas e nos quartos, percebe-se que o projeto pedagógico, (re)educativo ou interacional estabelecido no CEA tem como finalidade última o controle. O mais importante para o Estado é manter esses adolescentes, tidos como criminosos e perigosos, isolados

e invisibilizados socialmente, mesmo que para isso seja preciso permitir que eles reforcem as suas teias relacionais - do mundo do crime - dentro da instituição.

4 | DA CENTRALIDADE DAS RELAÇÕES

Para os adolescentes internos no CEA, as relações estabelecidas com os demais internos e com os funcionários, sejam de aproximação ou distanciamento, são fundamentais para o estabelecimento de suas rotinas. Porém, é importante ressaltar que essas relações são circunstanciais, podendo ser reformatadas a qualquer momento, a partir da dinâmica do campo.

De modo geral, as relações dos adolescentes se dão a partir das redes das quais eles participavam fora da instituição. Assim, o lugar de moradia, a participação em alguma facção criminosa, as amizades, inimizades e as relações de parentesco são informações importantes para o processo de (re)construção dos vínculos sociais no CEA. Tais critérios direcionam o adolescente a uma ala e a um quarto, e é a partir do lugar físico que o adolescente ocupa que ele passará a ter um significado e ocupará um lugar simbólico nessa instituição.

Essas relações, entre pares, são mediadas por vários elementos e oferecem não apenas um lugar (físico e simbólico) na instituição, mas também recursos que ajudam na sobrevivência diária: lanches, roupas, sandálias, cigarros, materiais para a produção de peças artesanais, além da segurança e proteção.

Boa parte das inimizades existentes no CEA também são provenientes das relações estabelecidas fora da instituição, principalmente daquelas construídas no entorno da violência, do crime e do faccionismo. No entanto, as inimizades também são (re)construídas por escolhas feitas na instituição. Assim, no CEA, “habitar um lugar significa renunciar outros, renunciar certos níveis de solidariedade com outros grupos e indivíduos” (SILVA, 2008, p. 89).

Os adolescentes que estão há mais tempo no CEA vão construindo e transformando as regras de convivência locais, de modo que os recém-chegados devem convergir para o cumprimento destas. Elias e Scotson (2000) ao realizarem uma etnografia sobre as relações de poder entre dois grupos que residiam em uma comunidade inglesa industrial, descrevem e analisam como grupos com características tão parecidas estabelecem relações de poder tão diferenciadas, com base no tempo de moradia no local.

No CEA, essa hierarquização entre os adolescentes mais antigos e os novatos é manifestada em muitas situações. Nas alas de internação, assim como nos quartos, é o adolescente mais "velho"- antigo - que exerce a função de “liderança”, estabelecendo regras, mediando conflitos, organizando, orientando e aconselhando os demais, mas essa é uma referência que se alia a outras, tornando essas posições

momentâneas e sequenciais.

Dentre as posições existentes no CEA, duas merecem destaque: o “líder” e o “robô”. Conversar com os adolescentes no CEA sobre essas posições diferenciadas não é uma tarefa fácil, quando se fala em liderança, por exemplo, há uma grande reatividade no sentido de negação da existência de qualquer líder, tendo em vista que ali a hierarquia não se expressa de forma explícita, pois essa exposição pode colocar em risco o próprio lugar ocupado pelos adolescentes.

Como já mencionado, o principal critério utilizado entre os adolescentes para serem líderes é o tempo em que o adolescente se encontra na instituição. Critérios como coragem, força física, idade e repercussão do ato infracional cometido não influenciam, diretamente, na ocupação dos cargos de liderança, como ocorre em boa parte do sistema carcerário brasileiro. No entanto, mesmo não tendo os privilégios de um líder, os adolescentes que possuem algumas dessas características, têm “contexto” - relações mais consistentes com o mundo do crime, com as facções e com criminosos tidos como mais temidos, poderosos e perigosos - e acabam exercendo papéis de destaque, ocupando posições diferenciadas na hierarquia institucional e obtendo uma série de privilégios.

Diante do exposto, é perceptível que as relações sociais (re)construídas pelos adolescentes e os seus pares, possibilitam que eles ocupem posições diferenciadas dentro do campo.

Mas, no CEA, também há relações sociais entre os adolescentes e os diversos grupos de funcionários que trabalham na instituição.

Os funcionários que passam mais tempo em contato com os adolescentes são os agentes sociais, acompanhando-os em todos os deslocamentos, internos e externos.

Há uma significativa preocupação, por parte dos dirigentes, com alguns agentes sociais, que além das funções de vigilância e educação, se enveredam por outros tipos de relações materiais e/ou afetivas com os adolescentes. Nestes casos, os agentes sociais trazem informações do mundo do crime para os adolescentes e/ou objetos e substâncias ilícitas, como celulares e drogas.

Quando questionados sobre as relações que estabelecem com os agentes, os adolescentes dividem as suas opiniões. Alguns, dizem ter uma boa relação, nem próxima nem distante, uma relação que se estabelece a partir do próprio cotidiano. Contudo, a maior parte dos adolescentes compreende as relações estabelecidas com os agentes sociais como relações de dependência ou troca, tendo em vista que os adolescentes necessitam, constantemente, da assistência e da ajuda dos agentes para realizarem as suas atividades e os agentes precisam da compreensão e participação dos adolescentes para que a instituição permaneça “sob controle”.

Porém, essa (inter)dependência nem sempre é equilibrada. Aparentemente a

dependência dos adolescentes é bem mais visível que a dos agentes, muito embora, em alguns casos, haja uma inversão.

O tipo de relação estabelecida entre os adolescentes e os agentes sociais revela diferenças no capital social dos internos, aqueles adolescentes que estabelecem boas relações com os agentes tornam-se beneficiários de uma série de vantagens que estão menos disponíveis aos que estão mais distantes desses funcionários, o que gera uma distinção entre os internos.

Assim, no CEA, as relações sociais dos adolescentes com os agentes sociais vão sendo alinhavadas por uma série de elementos que variam do respeito à humilhação, da agressão verbal à agressão física, das dependências e trocas, da pressão, tensão e chantagem, da rotina e do cotidiano de um campo dinâmico, heterogêneo e multifacetado.

Os adolescentes também interagem e constroem vínculos com o corpo técnico: assistentes sociais e psicólogos. Esses vínculos facilitam o acesso a alguns benefícios: material de higiene pessoal e itens de primeira necessidade, como colchão e lençol; encaminhamentos para atendimentos de saúde fora da unidade; participação em oficinas e cursos; comunicação facilitada com a diretoria da casa e a defensoria pública; informação sobre o andamento do seu processo; informação sobre familiares e amigos; concessão para receber visitas fora do horário e realizar ligações telefônicas para familiares; boa avaliação no relatório semestral encaminhado ao juizado, etc.

Os agentes sociais afirmam que os adolescentes gostam de participar dos atendimentos técnicos, muitas vezes solicitando tal atendimento, com o intuito de adquirir algum benefício a partir do vínculo estabelecido com os técnicos. Um dos benefícios mais visados pelos adolescentes, na construção dessas relações, é a avaliação semestral feita por esses profissionais sobre o comportamento de cada adolescente. Essa avaliação é encaminhada ao juizado com vistas a uma progressão de medida ou mesmo uma liberação.

Os técnicos responsáveis por esses atendimentos analisam a relação estabelecida entre eles e os adolescentes de uma maneira mais complexa. Eles enfatizam que os atendimentos ajudam os adolescentes não apenas a encontrarem vantagens para a sua sobrevivência no CEA ou para a sua possível liberação, mas os ajuda a refletirem sobre as suas vidas, as suas ações, possibilitando que eles tracem perspectivas e expectativas para o futuro.

Os adolescentes, por sua vez, também constroem percepções diferentes sobre as relações que estabelecem com esse grupo de funcionários. Alguns dizem que esses atendimentos ajudam a afastar os maus pensamentos, à medida que os profissionais vão orientando-os e aconselhando-os. Porém, a maioria demonstra consciência frente à possibilidade de adquirirem ou perderem recursos fundamentais

para a sua sobrevivência na instituição, além de vantagens e benefícios específicos.

As relações estabelecidas entre os adolescentes e a direção do CEA, assim como as demais relações já discutidas nesse trabalho, também são consideradas formadoras do capital social dos internos.

As vantagens adquiridas pelos adolescentes a partir do estabelecimento de uma relação de aproximação com os diretores são basicamente as mesmas obtidas com os técnicos, porém como a direção da unidade é a autoridade máxima na instituição, pode oferecer vantagens de maneira mais rápida e ágil, subtrair ordens, reverter contextos, etc.

Mas, construir uma relação de proximidade com os diretores não é uma tarefa fácil para os adolescentes. Primeiro, porque os diretores não dispõem de muito tempo disponível para atendê-los. Segundo, porque essa proximidade pode não ser bem vista pelos demais adolescentes, que podem pensar que está havendo passagem de informação para a diretoria, ou seja, “cabuetagem”. Como a suspeita de “cabuetagem” pode cair sobre os adolescentes que se fazem mais próximos dos diretores, muitos preferem manter certa distância, mesmo que isso os prive de algumas vantagens. Deste modo, eles só procuram a diretoria quando algo grave está acontecendo nas alas de internação.

A partir do exposto, fica claro que os adolescentes internos no CEA constroem uma rede de apoio a partir dos diversos tipos de relações sociais, instrumentais e afetivas, que lhes oferecem recursos e funcionam como um capital social fundamental para o estabelecimento dos mecanismos de diferenciação e distinção em um campo relacional onde se estabelecem lutas por poder simbólico. Assim, a maior ou menor posse desse capital determina posições e condiciona comportamentos e *habitus* essenciais à dinâmica institucional.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

No intuito de apreender o cotidiano dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa de privação de liberdade, analisei o CEA para além das ideias propostas por Foucault e Goffman, compreendendo-o como um campo, destacando alguns elementos bourdieusianos e compreendendo-o como um espaço dinâmico, sujeito a constantes remodelações.

Busquei apreender como a posse de alguns elementos, materiais e/ou simbólicos, valorizados entre os adolescentes, condicionam as posições ocupadas e, conseqüentemente, as hierarquias e as sociabilidades (re)construídas nesta instituição. Ou seja, busquei compreender como esses adolescentes (re)criam suas sociabilidades, fundando novos arranjos, através dos processos de reconhecimento

e identidade, da construção de semelhanças e dessemelhanças, dentro desse espaço delimitado que se (re)constrói cotidianamente.

Pelo exposto, pode-se perceber que os adolescentes internos no CEA se constituem como atores reflexivos capazes de realizar avaliações e escolhas, a partir dos valores e significados que atribuem a cada coisa. Ou seja, são as condições - materiais e/ou simbólicas - que posicionam e localizam os indivíduos dentro do internato e possibilitam as construções de fronteiras (físicas e/ou simbólicas), dinâmicas e práticas cotidianas.

Assim, fica claro que estar cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade no CEA desperta as mais variadas emoções entre esses adolescentes, fazendo com que eles (re)inventem as suas existências, cotidianamente, a partir da construção dos vínculos sociais, que envolvem relações de troca, (inter)dependência, aliança e proteção.

Nesse sentido, pode-se afirmar que, no CEA, a experiência da internação, como cumprimento de medida socioeducativa, caracteriza-se como uma fase onde se tecem estratégias de sobrevivência, a partir das tramas relacionais instituídas, que perpassam o tempo e o espaço da internação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da prática. *In*: ORTIZ, Renato (Org.). **Sociologia**. Coleção Grandes Cientistas Sociais. São Paulo, Ática, 1983.

_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

_____. **Razões práticas: Sobre a teoria da ação**. Campinas: Editora Papirus, 1996.

_____. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. **A produção da crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos**. Porto Alegre: Editora Zouk, 2001.

_____. **A distinção: crítica social do julgamento**. Porto Alegre: Editora Zouk, 2007.

ELIAS, N.; SCOTSON, J. **Os estabelecidos e os outsiders: Sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 1996.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

MAGNANI, J. G. C. De perto e de dentro: Notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 17, n. 49, 2002.

SILVA, V. F. **Conflitos e violências no universo penitenciário brasileiro**. 1. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

VARELLA, D. **Estação Carandiru**. São Paulo, Companhia das Letras, 1999.

MIGRAÇÕES INTERNAS E A EMERGÊNCIA DE DISPUTAS SIMBÓLICAS NO RIO GRANDE DO SUL

Data de aceite: 22/11/2019

Pedro Francisco Marchioro

Doutorando em Sociologia pela Universidade Federal do Paraná

Talita Cristine Rugeri

Doutoranda em Sociologia pela Universidade Federal do Paraná

Lorena del Pilar Pereda Cordova

Mestre em Sociologia pela Universidade Federal de Brasília

RESUMO: Com a instalação do polo naval na cidade de Rio Grande- RS em 2006, uma leva de mão de obra exógena aportou nessa região até então marcada pela moderação e estabilidade de sua atividade urbana. A chegada de estrangeiros não tardou a gerar conflitos de ordem cultural, sobretudo no encontro de culturas distintas, a saber, do gaúcho com os estrangeiros que passaram a ser identificado sob a figura do "baiano". O designativo "baiano" é uma categoria da qual o habitante local se utiliza visando denigrir aquele ao qual o termo é destinado e ao mesmo tempo restaurar a realidade social daquele que o enuncia. "Baiano", portanto, pouco tem a ver com a identificação do habitante do estado da Bahia. O termo se dirige a trabalhadores cariocas, paulistas, pernambucanos, paraibanos, e de outras

regiões do Brasil que vieram ocupar os postos de trabalho abertos no polo naval riograndino em função ausência de mão de obra qualificada na região. Desse modo "Baiano" seria antes um aglomerado de diferenças transformadas em semelhanças para serem reunidas em uma mesma categoria a partir de afinidades construídas e sustentadas por dispositivos de linguagem assim como por mecanismos de produção de consenso.

INTRODUÇÃO

Esta exposição é parte da pesquisa de mestrado apresentada em 2016, a qual abrangeu temáticas sobre migrações, choque cultural, crises de identidade e representação. Tomando o estudo de caso como ponto de apoio, propõem-se aqui apresentar sucintamente uma reflexão sobre como a inserção de novas figuras, tal como migrantes e estrangeiros, impactam em determinada configuração social e como esse impacto se manifesta nas subjetividades dos agentes que a vivenciam, perguntando-se, por exemplo, de que estratégias se valem para restaurar as cadeias rompidas, as discontinuidades intelectivas, os desconfortos afetivos, etc., valendo-se da produção de novos esquemas

de representação e inteligibilidade, assim como da manipulação dos signos e sentidos que constituem tal realidade. Debruçando-se sobre esse caso, pode-se vir a ter maior conhecimento sobre os processos de assimilação a que estão sujeitos aqueles contextos que se tornam focos de impulsos migratórios, assim como sobre os elementos de estruturação de grupos que compõem e são compostos pelas configurações sociais.

Desde os primeiros impulsos da reativação do polo naval de Rio Grande passou a haver uma alta incidência de “estrangeiros” na região. E já nos primeiros assentamentos destes migrantes pode-se perceber os conflitos e estranhamentos que eram divulgados pela mídia local assim como por outros veículos de informação. Desde aí, notava-se um tipo de opinião geral se formando em torno do “nordestino”, que aqui aparecia sob a figura do “baiano”. Seguindo pistas levantadas nas redes sociais, foi possível confirmar a existência do conflito. A partir daí, tomou-se a problemática em termos de uma hermenêutica do conflito, ou seja, um lugar desde onde se faz possível investigar os processos de estruturação social, tendo em conta que macromudanças - aquilo que diz respeito às causas gerais da migração - geram efeitos que se manifestam em microespaços – as aversões manifestas nas falas e nos corpos, os desconfortos provindos das transformações do cotidiano traduzidos em atos de fala, gestos, etc.

Percorrendo o caminho por onde o rótulo “baiano” se erigiu, percebemos que o termo não se sustenta sobre demarcadores regionais ou étnicos. Isto é, “baiano” poderia ser tanto alguém nascido no estado da Bahia, quanto em Pernambuco, Piauí, Paraíba, Ceará, Rio de Janeiro, São Paulo ou Minas Gerais, como diz um comentário na internet: *“Eu tenho nojo dessa gente, um bando de maloqueiros porcos, baianos, cariocas e merda é tudo a mesma coisa”*. O modo de identificar um “baiano” desde o início mostrava-se muito precário na fala dos agentes nativos e a aplicação muito variável, dependendo de vários fatores. Como nessa fala: *“Como identificar um baiano no polo naval em Rio Grande: É muito fácil, se tiver um celular num ouvido e uma latinha na mão, já achou.”* Quer dizer, a aplicação do pejorativo não funciona segundo constatações de laços regionais, nem obedece a distinções de natureza étnica ou racial, tampouco ao clássico recorte de classe. Os estrangeiros ganham em média igual ou até mais do que os nativos, são mais qualificados no ramo naval – daí a necessidade de sua incorporação ao polo. Outros autores (ELIAS & SCOTSON, 2000) já haviam destacado a aleatoriedade dos sinais que fundamentam os argumentos de inferiorização, tal como cor, religião, gênero, etc. Nesse sentido, haveria que se indagar como se origina o hábito de perceber as pessoas com outra cor de pele, sexo ou outros predicados, como pertencentes a um grupo diferente.

Foi essa perspectiva que norteou esse estudo. Partindo dela, foi possível observar os traços e sinais de demarcação grupal em seu processo embrionário de

construção. Em um segundo momento, foi possível observar como a representação do “baiano” foi utilizada no percurso inverso, de operacionalização dedutivista de certos traços previamente agrupados nele. A esta prática de reconhecimento e posicionamento em relação a estes traços agrupados em uma representação, entende-se aqui como estigmatização, prática esta semelhante ao que se denomina “racismo” ou “xenofobia”, com a diferença de que aqui se descarta a possibilidade de que existam traços ou demarcadores existentes em si, ao que caberia à inteligência humana identificá-los a posteriori. Aqui, tais práticas seriam, em síntese, nada mais do que o final de uma longa cadeia de construções sociais que constroem e mobilizam diferenças para justificar o pertencimento a grupos ou realidades distintas – sempre em termos de hierárquicos. Sua força residindo na capacidade de sustentá-las e reproduzi-las.

DESCRIÇÃO DO CONTEXTO

Em 2005 na cidade de Rio Grande, localizada no sul do estado do Rio Grande do Sul, é instalado o polo naval. Com isso a região passa a integrar o circuito global de construção de plataformas para a exploração de petróleo. A cidade de aproximadamente 200 mil habitantes, vinha apresentando índices muito pouco expressivos de movimentação comercial e urbana, isso em parte pelo isolamento geográfico - que acabava por gerar ainda mais isolamento - em parte por outros fatores políticos, históricos e culturais próprios dessa região sul do estado.

A partir de então há um grande volume de materiais, investimentos e recursos vindos de outros lugares do Brasil e do mundo, que alterarão “significativamente o perfil produtivo da metade sul, bem como suas condições socioeconômicas”. (Plano Diretor do Polo Naval, p.4) Junto a esses novos elementos, uma profusão de matéria humana - forasteiros de caras novas, pessoas de todas as partes, cheia de sotaques e cores, com comportamentos desconhecidos e estranhos à percepção do riograndino – passa a circular na cidade.

Rapidamente as ruas da cidade são infladas, vê-se acelerar seu movimento com fluxos de trabalhadores de uniformes de todas as cores. Fala-se muito sobre o polo. A televisão exalta um “novo eldorado”, ou, como no título da edição da reportagem do Globo Repórter de fevereiro de 2011, um “novo mapa da prosperidade brasileira”. Nos jornais, pululam anúncios de vagas de emprego: soldador, encanador, pintor, etc. Cursos são oferecidos para treinamento junto a incentivos de profissionalização para os postos de trabalho do polo. Nas portas das empresas há filas para o preenchimento do cadastro de emprego. Exemplos são divulgados de pessoas que abandonaram suas antigas fontes de renda e vieram a ter relativo sucesso no polo.

É desse enfrentamento inicial entre a população local e a massa confusa de

estrangeiros, intensificado pelo volume e velocidade em que se deu as instalações dos megaempreendimentos, que emergirá as primeiras denúncias e acusações do (mal) comportamento do “baiano”, figura de linguagem que age no sentido de condensar toda a miscelânea de caras novas, hábitos embaraçados, sotaques diversos, comportamentos desviantes, que apareceu na nova configuração da realidade de Rio Grande.

Mais adiante, demonstrar-se-á como esta imagem se tipifica, é reificada, isto é, se descola das situações imediatas que o geraram, passando a constituir um elemento a mais no universo simbólico do riograndino, estratégico na conduta de sua nova vida diária.

É interessante perceber o contraste entre o que Rio Grande era e o que veio a ser em um período bastante curto, descrever o seu pano de fundo para facilitar a compreensão da sociogênese do estigma (QUINONES e SUPERVIELLE, 2015, p. 18), isto é, do estigma enquanto uma relação, dado que o fenômeno não acontece num vazio social (ELIAS, 2000, p. 32). Nesse sentido, o defrontamento das distintas culturas – de onde emergirá o estigma - devem-se a uma série de circunstâncias. Desse modo, a hermenêutica do conflito no polo naval de Rio Grande aponta primeiramente para a interdependência entre *extrangería* (BLANCO, 2006) e cultura nativa, o que Elias e Scotson (2000), denominam “abordagem figuracional”. Isto é, o fato de que

as categorias estabelecidas e outsiders se definem na relação que as nega e que as constitui como identidades sociais. Os indivíduos que fazem parte de ambas estão, ao mesmo tempo, separados e unidos por um laço tenso e desigual de interdependência. (ELIAS, 2000, p. 8)

Portanto, o encontro entre o nativo e o estrangeiro do qual emergem os fenômenos estigmatizantes, devem-se antes de mais nada ao polo naval. Numa rápida descrição pretendo esboçar o cenário em que esse encontro se deu para que possamos tomar parte da perspectiva do nativo, o “empreendedor” (BECKER, 2008) primeiro e último desse mecanismo que é o estigma.

ESBOÇO DO CENÁRIO EM QUE O ESTRANGEIRO INGRESSA

O polo naval fica no município de Rio Grande, mas não se reduz a esse. Na verdade ele diz respeito a um aglomerado que abarca as cidades de Pelotas, São José, São Leopoldo, Jacuí, Cachoeira do Sul, Charqueadas, Porto Alegre e a lista ainda continuaria se ponderássemos seus efeitos gerais. E é nesse sentido que perguntamos sobre os “porquês” e os “comos” dessa região sul, sempre menos desenvolvida em relação ao norte do estado, passar a integrar o itinerário da

circulação global de capital.

Em 1997 o porto de Rio Grande foi incluído no programa de renovação da frota nacional de apoio marítimo, basicamente na construção de embarcações da marinha mercante. Porém, em 2006, interrompe-se esse programa em função da confirmação da descoberta da camada pré-sal na costa brasileira, deslocando-se o foco para o investimento em tecnologias para extração e manipulação do petróleo na costa brasileira (FABRES, 2014).

Rio Grande teve um dos primeiros portos de atracação de barcos do Brasil, de modo que a cidade já apresentava em seu histórico uma atividade portuária de transporte e armazenamento de mercadorias. Entretanto, esta é a primeira vez que ela é anexada a um nível de trocas globais, sobretudo se ressaltarmos que, justamente nas décadas em que o mundo intensificava as trocas globais, ela estivera fechada em seu isolamento. Assim, fica claro que Rio Grande não encontraria resposta para o desafio ao qual era solicitada unicamente em seus recursos internos, e é nesse sentido que passa a importar trabalhadores já qualificados nas atividades do setor petrolífero.

Há ainda o fato de que o próprio trabalhador nativo, uma vez estando qualificado para esse setor ou atividades afins, passem a tomar o circuito do trabalhador móvel, a procura de postos onde suas ocupações sejam compatíveis. Observa-se assim que uma espécie de constante rotatividade vai se instituindo numa cidade que vinha apresentando uma dinâmica urbana bastante tímida, e que encontra dificuldades para lidar.

ESPAÇOS DE CONFLITO: REDES SOCIAIS

Rio Grande tem o mar, tem a lagoa dos patos, e por isso o destino de viver das águas, com suas ondas, seus altos e baixos. A cidade mais antiga do Rio Grande do Sul já foi a mais importante e esteve na lista das mais pobres, agora, vive um novo tempo de prosperidade. (GLOBO REPÓRTER; reportagem de 11.02.2011)

Assim iniciava a reportagem do Globo Repórter cujo subtítulo era: “O novo mapa da prosperidade brasileira”. Na reportagem, que, segundo o presidente do sindicato dos metalúrgicos, foi “irresponsável”, a zona do polo naval situava-se entre as cidades mais promissoras do país.

No outro dia dessa reportagem, que eu digo, irresponsável, o que apareceu de pessoal de Piauí, Maranhão, São Paulo, Rio de Janeiro, de mochila no sindicato: “Companheiro eu quero saber onde é que eu ficho?”, eu dizia “como assim?”, “Rapaz, eu vi ontem a reportagem e agora tô aqui”. O cara escutou a reportagem de noite, de manhã pegou um avião (...), e chegou aqui no outro dia da reportagem, cobrando a vaga dele. (Programa Contraponto, 2014)

É nesse sentido que desde os primeiros impulsos da reativação do polo naval

de Rio Grande tem havido uma alta incidência de “estrangeiros”, atraídos certamente por tal prosperidade. E, já nos primeiros assentamentos destes migrantes podia-se perceber os conflitos divulgados pela mídia local assim como por outros veículos. Via-se um tipo de opinião formando-se a respeito do nordestino, que ia aparecendo na figura do “baiano”. Em uma rápida busca na internet pôde-se confirmar a existência do conflito.

Entendemos que todo o espaço do conflito é o espaço do conflito em potencial, isto é, que o conflito está inscrito nos espaços de forma latente podendo manifestar-se ou não e em diferentes graus e sob diversas formas. Isso porque os espaços sociais estão imbuídos de regras, sendo essas formais ou informais mas sempre pressupondo a sua infração (GOFFMAN, 1988; BECKER, 2008). Nesse sentido, toma-se as redes sociais como um espaço privilegiado para a observação dos conflitos sociais. Conflitos que iniciam em espaços públicos, vão se desdobrar, ganhar força e forma dentro das redes sociais. Como o “instrumento da fofoca descrita” por Elias e Scotson em *Os estabelecidos e os outsiders* (2000, p. 13), as redes sociais funcionam para os agentes como uma alavanca onde se tem a possibilidade de atingir o alvo sem que se veja de onde parte o ataque. Dito de outro modo, as redes sociais garantem um relativo anonimato, e assim oferecem uma maior segurança ao minimizar os custos emocionais com as acusações diretas, cara a cara. É nas redes que se vai consolidando a imagem do “baiano” e, em contraposição, a própria auto-imagem do nativo.

Utiliza-se, portanto, de ferramentas e técnicas para a investigação desse espaço virtual ainda um tanto recente nas ciências sociais, mas que já tem demonstrado sua importância e validade em estudos que investem em sua apropriação e transformação em local de produção de dados, tal como a etnografia virtual, o trabalho de campo online, a cibercultura, e outros. (DE SENA e LISDERO, 2014). Mobilizou-se assim dispositivos como o N-Vivo o programa SPSS para organização e análise de dados construídos tanto através de questionários e entrevistas de formas variadas, quanto através da coleta de informações nas redes sociais.

As redes sociais constituiriam um microcosmo onde se torna possível identificar o desenvolvimento desses conflitos em seu estágio mais desenvolvido e, sobretudo, em seu formato não-velado. Pois esta é uma das dificuldades quando se busca medir e demonstrar fenômenos, à primeira vista, de caráter dissimulado como o estigma. Numa sociedade democrática em que o direito às diferenças é defendido por lei, o estigma se daria através de mecanismos mais sutis e complexos, posto que o próprio agente estigmatizador sofreria prejuízo moral, isto é, estaria sujeito ao estigma ao estigmatizar.

Desse modo, a apropriação do universo online propicia o levantamento de informações que não se mostram facilmente nem nas observações nem nas

entrevistas diretas, mas que emergiram, por exemplo, em entrevistas feitas por email, Skype ou Facebook, e ainda em coletas de debates em fóruns que se desenvolveram no Youtube, tal como evidenciado nos trechos a seguir¹:

Eu particularmente não aguento mais barulho, porque é música de manhã cedo ou super tarde, ainda pegam a pior música, a pior mesmo, onde a cantora é super aguda e colocam pra repetir ate 7 vezes que foi o que contei...por favor né, é difícil receber bem essas coisas.

Vão toma no cú seus baianos de merda! Se a Bahia fosse bom não viriam para Rio Grande trabalhar! Vocês são abusados, folgados, seus mortos de fome! Chupa baianada filhos da puta!

Essa contundência com que o estigma se manifesta nas redes sociais, sobretudo porque preserva o anonimato e generaliza as aversões em entidade, não é encontrado nas ruas, nas situações ou encontros sociais cara a cara. Estas acusações também não aparecem nas entrevistas, uma vez que o entrevistador, em último caso, pode aparecer ao entrevistado como um representante do estado ou da cultura legítima (SUPERVIELLE e ROBERTT, 2015, p. 101). A internet, aqui, age como um dispositivo de manifestação das emoções retidas nas situações imediatas, permitindo que as acusações venham à tona sem risco de repreensão ou censura.

A vizinhança

Embora a internet se apresente como um espaço profícuo para a análise, o princípio do conflito, a que temos mapeado a partir das pistas levantadas nas redes sociais, reside na vizinhança. É nos encontros diretos, na imediaticidade do cotidiano que os atritos tendem a ser travados.

O fenômeno da estigmatização, no entanto, como já visto em outros estudos (ELIAS, 2000; BECKER, 2008, p. 29-30), apoia-se numa lógica mais profunda, subjacente aos deslocamentos do estigma, onde há um quadro de desequilíbrio de poder e distribuição de recursos, uma diferença no grau de organização e coesão dos grupos, e ainda uma diferença na participação daquela tradição que constitui as regras e acordos informais e os espaços de significação onde os comportamentos e seus sentidos estão previamente dispostos e são finitos: “os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que tem probabilidade de serem neles encontradas.” (GOFFMAN, p. 11-12; 1988).

Percorrendo o caminho por onde o rotulo “baiano” se erigiu, percebemos que o termo não está condicionado à região de origem daqueles que assim são identificados. Isto é, “baiano” pode ser tanto alguém nascido no estado da Bahia,

1 Os termos foram conservados todos tal como retirados da internet, com seus palavrões e expressões vulgares, para preservar a força e o sentido no qual o conflito é verbalizado nas redes sociais. Já os nomes foram retirados ou modificados.

quanto em Pernambuco, Piauí, Paraíba, Ceará, Rio de Janeiro, São Paulo ou Minas Gerais, como diz um comentário na internet: “Eu tenho nojo dessa gente, um bando de maloqueiros porcos, baianos, cariocas e merda é tudo a mesma coisa”.

O modo de identificar o baiano é muito precário e a aplicação muito variável, dependendo de vários fatores. Como nessa fala: “*Como identificar um baiano no polo naval em Rio Grande: É muito fácil, se tiver um celular num ouvido e uma latinha na mão, já achou.*” Quer dizer, a aplicação do pejorativo não funciona segundo constatações de laços regionais, nem obedece a distinções de natureza étnica ou racial, tampouco ao clássico recorte de classe. Os estrangeiros ganham em média igual ou até mais do que os nativos, são mais qualificados no ramo naval – daí a necessidade de sua incorporação ao polo. Elias e Scotson (2000) já haviam destacado a aleatoriedade dos sinais que fundamentam os argumentos de inferiorização, tal como cor, religião, gênero, etc.:

Ao discutir os problemas “raciais”, tende-se a por a carroça na frente dos bois. Afirma-se, em geral, que as pessoas percebem as outras como pertencentes a outro grupo porque a cor de sua pele é diferente. Seria mais pertinente indagar como foi que surgiu no mundo o hábito de perceber as pessoas com outra cor de pele como pertencentes a um grupo diferente. (ELIAS, 2000, p. 46)

É essa perspectiva que tem se mostrado adequada em nosso estudo. A seleção dos traços e sinais mostraram-se, primeiramente, em seu processo embrionário de seleção, reunião e tipificação em entidade-estigma. E, num segundo movimento, pudemos observar como o estigma, coisificado, foi utilizado no percurso inverso, de identificação dedutivista de certos traços previamente agrupados nele.

EXPLANAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Parte-se do postulado de que todo novo fenômeno ingressado na realidade é interpretado pelos atores sociais à luz das categorias de conhecimento já dispostas nos âmbitos sociais, ou no que Berger e Luckmann (1976) chamaram de *estoque de conhecimento*. É a partir nas interações no cotidiano que emergem objetivações que, num segundo momento, se destacam da situação imediata, do “aqui e agora” que o gerou, e passam a configurar categorias objetivas, tipos, padrões, figuras generalizadas, análogas ao estigma.

Essas tipificações jamais encontram correspondência perfeita nas interações face a face, mas tornam possível deduções, as previsões características do “conhecimento que dirige a conduta na vida diária” (BERGMAN e LUCKMANN, 1976, p. 35).

Há que se ter imagens que permitam perceber o outro como outro e como não-nós. Essas imagens independem dos sujeitos individuais (ELIAS e SCOTSON). Elas

obedecem a uma sociodinâmica mais complexa que o simples racismo de cor, de gênero. Há uma construção social do “nós” e do “eles”. O integrante do grupo outsider seria todo aquele que não faz parte do “nós”, ou que são “nós” em menor grau. Junto ao processo de diferenciação, entretanto, há a definição de sinais indicativos que permitiriam operar essas diferenciações com mais facilidade. No caso da raça e do gênero, por exemplo, na linha de Elias e Scotson (2000), estas diferenças sedimentaram-se de tal maneira no longo processo histórico, que se torna difícil de desconstruí-las. É muito fácil distinguir uma mulher de um homem, pelo traço físico, ou, em última instância, pela ausência de pênis e a capacidade de engravidar. No caso da raça o demarcador pode ser inferido pela cor, formato, etc. Há, entretanto, momentos em que estas evidências não são tão claras. Para Elias e Scotson (2000) há esse processo diacrônico que, transpassado de geração em geração, que vai se aperfeiçoando, se abstraindo, saindo da imprecisão para precisão auto-evidente. Citam o exemplo dos burakunins no Japão ou os judeus, que, por não serem facilmente distinguíveis por traço, cor, ou gênero, eram obrigados a usar uma faixa de identificação no braço.

Berger e Luckmann entendem que a realidade constitui-se na soma das tipificações acima esboçada. Esta realidade erige-se “acima” das subjetividades no sentido de que independem delas individualmente, porém são utilizadas individualmente para a conduta na vida diária. A gênese das tipificações tem seu princípio na interação imediata entre os agentes, mas progressivamente vai tomando forma, evoluindo até se descolar e independe dessa situação inicial que o gerou. Nesse momento, essa tipificação passa a integrar o estoque de conhecimento, a tradição, ou ainda a carga semântica da qual Schultz (2010) e mesmo Goffman (1988) refletirão para entender a condição complexa do estrangeiro e do estigma, as quais nos acompanharão durante o texto.

Esse desenvolvimento teórico um tanto quanto amplo, ilustra o que temos encontrado na análise dos movimentos que perpassam o estigma, basicamente, das subjetividades para a objetividade, e dessa novamente para as subjetividades. Quer dizer que, dez anos depois dos primeiros aportes do polo naval em Rio Grande, o estigma “baiano” já se tipificou, se reificou, isto é, está alocado na configuração da realidade social riograndina e pode ser encontrado nos discursos de seus habitantes como uma categoria auto-explicativa. Nesse momento, uma vez o estigma institucionalizado, passaríamos a notar o movimento contrário, de uso dos agentes individualmente nas situações de interação direta.

Postulamos ainda que uma mudança em uma dada realidade é acompanhada pela mudança na forma de compreendê-la. Novos instrumentos serão formulados porém a partir dos já existentes. Daí a precariedade que encontramos nas primeiras formulações acerca das categorias de compreensão dos fenômenos inéditos, tal

como o ingresso massivo do estrangeiro.

Num primeiro momento, de encontro com o novo, há esforços no sentido de defini-lo, racionalizá-lo, como nessa de um trabalhador do polo:

São mal educados, não tem respeito por mulheres etc... Muitos são arrogantes... Mal educados. Se acham melhor que os outros.... Falam mal do estado, falam mal das mulheres.... E uma coisa que não aceito é falar mal do meu estado!!! Metem a mãe.... Falando besteiras para as mulher que passa!!!

Ou nessa outra de uma cabeleireira:

Eles são "chinelo", grudentos, abusados. Se jogam em cima da gente. Outro dia um tentou me beijar no calçadão da praia (...) Tão sempre de chinelo, pode tá o frio que for, e de celular no ouvido (...) Eu não sei, eles têm uma cara assim, como vou te dizer, não é preconceito, mas eles tem uma cara de pobre.

Esse esforço de compreensão por parte dos agentes individuais, bastante variável nas falas, começa a ganhar corpo e continuidades nas redes. Deparamos-nos então com definições como esta na Disciclopédia, página que se assemelha a Wikipédia, a enciclopédia online, porém fazendo uma parodia dos temas:

Baiano é qualquer ser humano que more acima da linha da praça da Sé, que desembarca em São Paulo na Rodoviária do Tietê após 5 dias de viagem de ônibus com uma bagagem que inclui uma caixa com um tatu dentro, uma camisa do flamengo, sacos de estopa com roupas, documentos e dinheiro dentro de um saquinho na cueca ou na calcinha, além de um facão e um berimbau. Os mais preparados e bem de vida chegam também com um radinho AM, coisa rara no Nordeste. No Rio de Janeiro são conhecidos como Paraíba.

Entretanto, o grande salto para a tipificação do estigma baiano se faz através da musica *Foge que é baiano*, lançada de 2010 para 2011, na qual se podem ver alguns desses traços selecionados na percepção daquele que distinguiria e comporia a figura do "baiano", num *continuum* simbólico que consolidaria grande parte das variações das percepções individuais, como na fala de um entrevistado: "*Essa musica diz TUDO, só quem tem vizinhos baianos sabe como é verdade!*". Segue a letra da música:

- 1) Todo pessoal da p-58, p-55.. Tamo Junto! Trabalho na "ingivix" sou encarregado ... melhor gato que tem, venha se aproxime ...
- 2) Eu bebo litrão da "Maínha" com os mano Xaveco traveco não to nem "ligano" Foge que é baiano, foge que é baiano...
- 3) Churrasco segunda, vizinho "acordano" Eu curto a Ivete, o Naldo e o Caetano ... Foge que é baiano, foge que é baiano...
- 4) Na festa eu tóco o terrô, só pique parangolé reboation na Buarque, lá no Lads tem mulé encontrei uma encorpada que só podia por trás peituda do gogó grande, conheci na Silva Paes.
- 5) De boombox no busão, gel, cabelo do Neymar Tem cavaco, tem tantan, viação noiva do mar

Agora eu fiquei doce e é assim que eu sobrevivo To tirando onda no rolé de seletivo ...

6) Se eu tiver boombox? FOGUE QUE É BAIANO ... E loco de cerveja ? FOGUE QUE É BAIANO ...

Tem churrasco todo dia ? FOGUE QUE É BAIANO ... Tem segunda e quarta-feira ? FOGUE QUE É BAIANO ...

Desse modo, podemos ver na música que o ponto 1) faz referências ao posto de trabalho (“encarregado”) do “baiano”, o 2) e o 4) dizem respeito a sexualidade promíscua do “baiano”; os pontos 3) e 6) falam da preferência musical assim como do volume das festas e o dia inoportuno de suas reuniões; no 5) aparece o modo de se vestir, a suposta religião (“noiva do mar”).

A realidade social, no entanto, como lembra Becker (2008), não é uma só. É recortada em múltiplos espaços, níveis e dimensões. De modo que uma pessoa pode seguir corretamente as regras de um espaço e infringir as regras de outro. Do mesmo modo, dependendo do espaço em que os agentes estão situados, há uma variação no grau e intensidade na prática do estigma. Há diferenças no modo de perceber e interpretar o “baiano” relativas ao ponto de vista do agente, isto é, ao espaço em que se situa na estrutura social (BOURDIEU, 1990, p. 158).

O estigma diz respeito a “expectativas normativas” (GOFFMAN, 1988). Seu princípio reside justamente em sua interrupção. Para Goffmann (1988), os ambientes sociais produzem rotinas e repetições. Os comportamentos e ações possíveis de se praticar em cada ambiente já estão, de certa forma, inscritos, apontados nele em estado potencial (BOURDIEU, 2011, p. 238-239). Daí podermos nos dar ao luxo de deslocar a atenção mental desses por menores enquanto o corpo educado garante a adequação às regras. É essa naturalidade (incorporação das regras do espaço social a um nível instintivo, portanto de estreita correspondência entre espaço objetivo e subjetivo) que faz de nós *nativos*.

Porém se em um restaurante entrar alguém seminu, dançando e entoando cantos esquisitos, rapidamente nos daremos conta de seu deslocamento: “é nesse ponto, provavelmente, que percebemos que durante todo o tempo estivemos fazendo algumas afirmativas em relação aquilo que o indivíduo que está a nossa frente deveria ser.” (GOFFMAN, 1988, p. 12) É a este alguém que Schultz chamou de “estrangeiro”: aquele que ignora não só a linguagem do ambiente em que ingressa, mas o que está por trás dela, toda a história de sua criação que, em um nativo, é apreendido ao nível do instintivo, que nele se constitui numa segunda natureza. Para o estrangeiro,

o padrão cultural do grupo ao qual se aproxima não tem a autoridade de um testado sistema de receitas, e isto, se por nenhuma outra razão, pelo menos porque ele não compartilha da forte tradição histórica pela qual este tem sido formado. Certamente, do ponto de vista do estrangeiro, também a cultura do grupo aproximado tem sua história peculiar, e esta história é até mesmo acessível a ele. Porém ela nunca se tornou uma parte integrante de sua biografia, como foi a história de seu grupo de origem. (SCHULTZ, 2010, p. 122)

Podemos, desse modo, observar que os comportamentos desviantes que permitem as reações e operacionalização do estigma, podem ocorrer pela simples ignorância ou insuficiência do conhecimento superficial que se tem acerca das regras de comportamento social. Becker toma esse argumento em seu estudo sobre o desvio demonstrando como a maioria dos atos desviantes que recebem a classificação de outsiders são “não intencionais”, no sentido de que

eles implicam uma ignorância da existência de regra, ou do fato de que ela é aplicável nesse caso (...). Mas é necessário explicar a falta de conhecimento. Como pode alguém saber que seu ato é impróprio? Pessoas profundamente envolvidas numa subcultura particular (como uma subcultura religiosa ou étnica) podem simplesmente não ter consciência de que nem todos agem “daquela maneira” e assim cometer uma impropriedade. Pode de fato haver essas áreas *estruturadas de ignorância de regras particulares*. (grifo meu) (BECKER, 2008, p. 36)

Nesse sentido o estigma “baiano” passou a ser não só um novo signo no universo simbólico do riograndino, mas um elemento atuante na constituição subjetiva dos agentes locais. Não é por acaso que iremos encontrar grandes investimentos na definição a respeito de si mesmo, da identidade riograndina ou gaúcha nesse meio tempo de confusão de identidades e reação ao estrangeiro.

CONCLUSÕES

O rótulo “baiano”, com os estigmas que permitem seu reconhecimento enquanto desviante nas interações cotidianas, encontra-se reificado na realidade riograndina. Esse descolamento em representação, sua auto-referência, permite que os agentes operem a rotulação em diferentes ocasiões, de modo dedutivo, ajustando o termo às suas necessidades pontuais. Isso põem a questão da polissemia do termo, em que a parcela incompleta do conceito, sua porosidade, permite operar um ajustamento conforme necessidades pontuais.

O estigma refere-se a uma representação, que aqui aparece sob a necessidade de sentido, de assimilação na teia de significados anteriormente dados na realidade riograndina. Portanto diz respeito a restauração das fraturas abertas nessa realidade em função da instalação do polo naval, da conservação daquela realidade que garante aos nativos os lucros simbólicos derivados de sua agência.

REFERÊNCIAS

BECKER, Howard Saul. **Outsiders: estudos de sociologia do desvio**. Rio de Janeiro; Zahar, 2008.

BERGER, Peter e LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis, Vozes, 1976.

BLANCO, Cristina Fernandez et al. **Migraciones: nuevas movilidades en un mundo en movimiento**, Barcelona: Ed. Bilbao, 2006.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. (2011), 15ª ed. Rio de Janeiro: Bertand Brasil.

_____. Coisas Ditas: **Espaço social e poder simbólico**. São Paulo: Brasiliense, 2004. 150-168 pp.

ELIAS, Nibert e SCOTSON, John. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

DE SENA, Angélica e LISDERO, Pedro. Etnografia virtual: aportes para su discusión y diseño, Buenos Aires, Fundación CICUS, 2014.

FABRES, Ana Cristina Porto. Indústria naval de Rio Grande: modelo de trabalhadores da base produtiva. Pelotas – RS, 2014.

GOFFMAN, Erving. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada, Rio de Janeiro; Ed. Guanabara, 1988.

Secretaria Municipal de Coordenação e Planejamento. Plano Diretor do Polo Naval de Rio Grande, nº PL-FR-RG01-DIS-001-0.

SHUTZ, Alfred. O Estrangeiro: um ensaio em psicologia social. Revista Espaço Acadêmico, nº 113. Trad. Márcio Duarte e Michael Hanke, 2010.

ANÁLISE DE QUESTÕES DE SOCIOLOGIA DO ENEM (2015): REFLEXÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS E POLÍTICAS

Data de aceite: 22/11/2019

Ozaias Antônio Batista

Professor de Sociologia no Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Piauí (UFPI/Campus Bom Jesus). Doutor em Ciências Sociais (UFRN). Pesquisador do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação, Ciência Descolonial, Epistemologia e Sociedade (NEPEECDES) (UFPI), bem como Mythos-Logos: Ciência, Religião e Imaginário (UFRN). E-mail: ozaias_antonio@hotmail.com.

Maria Genilda Marques Cardoso

Mestra em Educação. Professora do Instituto Federal do Piauí, Campus Teresina Central. Doutoranda em Educação – PPGED/UFRN.

RESUMO: O presente artigo objetiva analisar três questões de Sociologia do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) realizado no ano de 2015, objetivando refletir sobre as habilidades, competências, conteúdos disciplinares e as dificuldades de aprendizagem tidas pelas/os candidatas/os na resolução das questões do ENEM (2015). A amostragem dos dados ficou restrita às/os candidatas/os vindas/os de instituições de ensino públicas e privadas que fizeram o ENEM (2015) e ingressaram na Universidade Federal do Rio Grande do Norte

(UFRN) em 2016. Para escolha das questões foi levado em consideração a proximidade entre os percentuais de desempenho das/os candidatas/os. Vemos a interpretação dessas questões como uma possibilidade para alunos e professores problematizarem o ensinar-aprender Sociologia no Ensino Médio.

PALAVRAS-CHAVE: Questões de Sociologia do ENEM (2015). Ensino de Sociologia. ENEM.

1 | INTRODUÇÃO

A problematização didático-pedagógica e política das questões de Sociologia do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) assume aqui uma dupla função, primeiro serve como espaço de reflexão para professores e alunos em torno dos conteúdos abordados pelo ENEM, fomentando ponderações específicas sobre o ensinar e aprender Sociologia no Ensino Médio. Segundo, a produção desse texto também aparece como resistência às atuais mudanças trazidas pela Reforma do Ensino Médio¹ - sobretudo pelas incertezas da manutenção da disciplina na grade curricular da escola básica em decorrência da aprovação da Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, a qual

¹ Para uma discussão mais acurada sobre a Reforma do Ensino Médio, consultar Motta; Frigoto (2017); Ferreira (2017).

retira a obrigatoriedade da Sociologia em todos os anos do nível médio brasileiro. Obrigatoriedade anteriormente garantida pela Lei 11.684 de 02 de junho de 2008.

As questões presentes no ENEM são formuladas tendo por base o princípio pedagógico da situação-problema (ANDRIOLA, 2011). Distinto dos antigos vestibulares, o ENEM procura expor um item² contextualizado, necessitando que a/o candidata/o mobilize interdisciplinarmente os conteúdos das disciplinas estudadas no Ensino Médio. Nesse sentido, o/a aluno/a terá que exercitar uma reflexão não automática para resolução da questão; distinto dos antigos vestibulares que possuíam itens descontextualizados, levando os/as candidatos/as a fornecer respostas destituídas de uma contextualização prévia.

Cientes disso, o presente artigo objetiva refletir em torno das habilidades, competências e conteúdos disciplinares requeridos por três questões de Sociologia presentes no caderno amarelo do ENEM de 2015, mais especificamente os itens 02, 03 e 05. A escolha dessas questões se deu pela variação dos desempenhos apresentados pelas/os candidatas/os, o que nos possibilitou classifica-las como detentora de baixo grau de dificuldade (questão 02), outro item com alto grau de dificuldade (questão 03) e o último com baixíssimo grau de dificuldade (questão 05). Relacionamos as dificuldades de aprendizagem levantadas nas análises das questões com os conteúdos disciplinares necessários para resolução dos itens.

A amostragem dos dados se limitou as/aos 6.592 candidatas/os oriundas/os das instituições de ensino públicas e privadas que ingressaram na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) em 2016, contudo realizaram o ENEM em 2015 - pois na época do desenvolvimento desse estudo os pesquisadores eram contratados pelo Núcleo Permanente de Concursos (Comperve), instituição vinculada à UFRN³.

Os dados estatísticos produzidos auxiliaram na construção da metodologia deste estudo, além de somar-se a leitura qualitativa e crítica feita dos enunciados dos itens e das alternativas analisadas.

Antes de tratarmos das interpretações das questões de Sociologia, apresentaremos um breve panorama político-educacional do ENEM, apontando algumas peculiaridades desse Exame Nacional capazes de auxiliar na leitura crítica dos itens.

2 | PANORAMA HISTÓRICO-EDUCACIONAL E POLÍTICO DO ENEM

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

2 Adotamos a palavra item como sinônimo de questão.

3 Importante salientar também que o tratamento dos dados quantitativos foi realizado em parceria com os profissionais da estatística que atuam no Observatório da Vida do Estudante Universitário (OVEU), sob Coordenação Geral da COMPERVE/UFRN.

Nacional (LDB) de número 9.394 de 1996 são políticas importantes para a reforma da educação brasileira iniciada na década de 90. Em se tratando do Ensino Médio, a LDB foi responsável por modificar, conceitual e organizacionalmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), colocando em evidência novos pressupostos pedagógicos e axiológicos que balizaram a proposição de outro cenário educacional de uma forma geral (NUÑEZ; RAMALHO, 2011).

Como produto das mudanças oriundas dessa conjuntura político-educacional, surge o ENEM enquanto avaliação idealizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com primeira edição no ano de 1998. A proposta inicial do ENEM era diagnosticar os conhecimentos trazidos pelos alunos egressos do Ensino Médio, os quais serviriam para o exercício da cidadania, fosse mediante continuidade dos estudos em nível superior ou ingresso no mundo do trabalho⁴.

Nos primeiros anos o Exame era voluntário e optativo, começando a ser adotado por algumas instituições públicas de ensino superior como requisito para ingresso apenas em 2000. Nesse sentido, em suas primeiras edições, o ENEM precisava ser mostrado enquanto avaliação que despertasse do interesse estudantil, adotando uma lógica avaliativa que destoasse da empregada pelo vestibular - porque, até o momento, ambas avaliações possuíam objetivos centrais distintos. Com isso, os elaboradores⁵ do ENEM primaram por itens que instigassem o uso do raciocínio lógico (MALUSÁ et al., 2014), se afastando do conteudismo comumente encontrado nos vestibulares:

Ao menos essa foi a proposta inicial do ENEM, avaliar a capacidade de raciocínio dos alunos, sua habilidade para resolver problemas, suas competências gerais. Isso porque o exame foi desenhado para avaliar se o egresso do ensino obrigatório estava preparado para exercer sua cidadania, avaliando também seu preparo para o trabalho ou para a continuidade dos estudos. Seriam 5 competências gerais articuladas organicamente a 21 habilidades, que representariam habilidades fundamentais interligadas. (TRAVITZKI, 2013, p. 172)

Os alunos foram avaliados pela lógica do raciocínio empregada na resolução dos itens, e não a partir de pressupostos que desembocavam no necessário uso de conhecimentos prévios. Isso porque inicialmente o ENEM objetivava diagnosticar as competências gerais dos discentes mediante seu raciocínio e capacidade de resolver problemas através de competências intelectuais, atitudinais e procedimentais (TRAVITZKI, 2013).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN) elaborados em 2000⁶ também apontaram aspectos pedagógicos voltados para

4 Todavia essa proposta de utilização do Exame para inserção na realidade trabalhista nunca tenha ficado muito clara, conforme salienta Travitzki (2013) em pesquisa.

5 Participaram da equipe que inicial do Enem: Maria Helena de Castro (Presidente do Inep na época de criação do Enem), Maria Inês Fini, Nilson Machado e Lino de Macedo (TRAVITZKI, 2013).

6 Esse documento foi reeditado em 2002, tendo uma segunda edição chamada PCN+.

o desenvolvimento educacional fundamentado em competências e habilidades básicas, desqualificando o ensino focado no acúmulo de conteúdos. Assim, os PCNs são documentos base adotados pelo ENEM ao longo dos anos, sendo também acompanhado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) de 1998, Matriz de Referência do Saeb de 2001, Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCN) de 2006 e a Matriz de Referência do Novo Ensino Médio de 2009 (CAMPOS, s.d.).

Por acompanhar as políticas educacionais gestadas no cenário sócio-político brasileiro dos anos 90, o ENEM foi ganhando notável representatividade enquanto avaliação nacional voltada para observar o uso de competências e habilidades articuladas com os conteúdos disciplinares do Ensino Médio (CASTRO; TIEZZI, 2005). Porém, até 2005 haviam poucos indicadores da qualidade escolar nacionais capazes de estabelecer políticas de responsabilização⁷ a respeito do desempenho estudantil da educação básica. Para suprir essa carência, foi criado em 2005 o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e em 2006 o INEP passou a publicar anualmente o *ranking* com as médias das escolas participantes no ENEM.

A lógica e estrutura avaliativa do ENEM possui pouca semelhança com os vestibulares, contudo o Exame em muito se aproximou do objetivo central do vestibular: viabilizar a entrada dos estudantes no ensino superior. Ideia confirmada quando se analisa os questionários socioeconômicos dos estudantes que fizeram o Enem em 2009, os quais apontaram como principal motivação para participar do Exame a entrada no ensino superior⁸.

Conseqüentemente, Travitzki (2013) defende que o Novo ENEM está em uma posição intermediária entre o modelo antigo do ENEM e os vestibulares, pois, além dele requerer dos estudantes o raciocínio geral para resolução dos itens, o Novo ENEM passou a agregar questões que necessitam do conhecimento prévio dos conteúdos disciplinares estudados no Ensino Médio.

Há uma diferença entre o antigo e o chamado Novo ENEM. Até 2008 o ENEM era realizado apenas em um dia através de uma avaliação com 63 questões. A partir de 2009 surge o chamado “Novo ENEM” composto por provas realizadas em dois dias, totalizando o montante de 180 questões e uma redação. Os documentos oficiais do Inep apontam que o percentual dos itens do ENEM é dividido em 20% de questões com nível fácil, 40% de nível mediano e 40% de nível difícil⁹.

7 A política de responsabilização é apresentada por Brooke como “... exigência por maiores informações sobre os resultados dos sistemas escolares”. (2006, p. 378).

8 Para maiores informações sobre a análise desses questionários, consulte Travitzki (2013).

9 O edital do ENEM /2018 foi subsidiado pela Portaria do Ministério da Educação nº 468, de 3 de abril de 2017, bem como Portaria do Inep nº 586, de 6 de julho de 2017. Para maiores detalhes, consultar <https://enem.inep.gov.br> .

Outra mudança significativa no ENEM foi a adoção da Teoria da Resposta ao Item (TRI), a qual atribui pesos diferentes a cada item da prova a partir da quantidade de acertos e erros. Isto é, os itens com maior índice de acertos têm um peso menor, e os possuidores de maior quantidade de erros lhe é atribuído um peso maior. Antes desse sistema era utilizado a Teoria Clássica de Itens (VIGGIANO; MATTOS, 2013). Todas essas modificações no ENEM foram acompanhadas pela implementação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)¹⁰.

O ENEM também auxiliou indiretamente no fortalecimento de outras políticas educacionais (TRAVITZKI, 2013). É o caso do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), cujo principal objetivo era ampliar e fortalecer o acesso e a permanência dos estudantes no ensino superior.

Essa breve contextualização histórico-educacional e política do ENEM auxilia na compreensão da importância desse Exame para a realidade educacional brasileira, sobretudo em se tratando do Ensino Médio. Daí a necessidade de problematizar suas particularidades avaliativas, pois com isso os professores do nível médio e superior poderão problematizar os recursos didático-pedagógicos utilizados em sala de aula - mais especificamente aqui os professores de Sociologia.

3 | ANÁLISE DAS QUESTÕES DE SOCIOLOGIA DO ENEM (2015)

O percurso metodológico adotado para escolha e interpretação das três questões do caderno de Sociologia do ENEM referente ao ano de 2015 levou em consideração os seguintes critérios: a) índice de desempenho no item, ou seja, quantidade de acertos das/os candidatas/os das escolas pública e privada que ingressaram na UFRN em 2016 - priorizando-se as questões que tiveram distintos graus de dificuldade, conforme expresso nos dados a seguir; b) a variação entre os conteúdos sociológicos necessários para resolução de cada questão, sabendo que cada item vai vir subsidiado por habilidades e competências¹¹

10 O desempenho no ENEM também servia como critério avaliativo para o Ciências Sem Fronteiras, Programa extinto pelo Governo Temer. O Ciência sem Fronteiras era um Programa construído em parceria com o MEC e o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) através de suas instituições de fomento – Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e a Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (Capes) –, almejando fomentar a internacionalização e expansão da ciência e tecnologia brasileira. Para maiores detalhes, consulte a página <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>.

11 As habilidades e competências mobilizadas para resolução das questões foram indicadas pelos metadados retirados do *site* do Inep e organizados pelo Setor de Estatística da Comperve. Para maiores informações sobre as habilidades e competências do ENEM, consultar a Matriz de Habilidades e Competências do ENEM: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf

específicas; e c) dificuldades de aprendizagem relacionadas com o conteúdo disciplinar mobilizado pelas questões.

Questão Nº. 02 - Sociologia

ENEM 2015 - Caderno de referência: Amarelo

Competência 5: Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.

Habilidade 21: Identificar o papel dos meios de comunicação na construção da vida social.

QUESTÃO 02

Na sociedade contemporânea, onde as relações sociais tendem a reger-se por imagens midiáticas, a imagem de um indivíduo, principalmente na indústria do espetáculo, pode agregar valor econômico na medida de seu incremento técnico: amplitude do espelhamento e da atenção pública. Aparecer é então mais do que ser; o sujeito é famoso porque é falado. Nesse âmbito, a lógica circulatória do mercado, ao mesmo tempo que acena democraticamente para as massas com supostos "ganhos distributivos" (a informação ilimitada, a quebra das supostas hierarquias culturais), afeta a velha cultura disseminada na esfera pública. A participação nas redes sociais, a obsessão dos *selfies*, tanto falar e ser falado quanto ser visto são índices do desejo de "espelhamento".

SODRÉ, M. Disponível em: <http://alias.estadao.com.br>. Acesso em: 9 fev. 2015 (adaptado).

A crítica contida no texto sobre a sociedade contemporânea enfatiza

- A a prática identitária autorreferente.
- B a dinâmica política democratizante.
- C a produção instantânea de notícias.
- D os processos difusores de informações.
- E os mecanismos de convergência tecnológica.

Fonte: Caderno amarelo com questões de Sociologia (ENEM/2015)

Alternativa	Tipo de Escola do Ensino Médio				Total	
	Pública		Privada		absoluto	percentual
	absoluto	percentual	absoluto	percentual		
A	2686	66,4%	1784	70,1%	4470	67,8%
B	80	2,0%	30	1,2%	110	1,7%
C	379	9,4%	139	5,5%	518	7,9%
D	711	17,6%	490	19,3%	1201	18,2%
E	184	4,5%	101	4,0%	285	4,3%
Nula	8	0,2%	0	0,0%	8	0,1%
Total	4048	100,0%	2544	100,0%	6592	100,0%

Tabela 01 - Desempenho na questão 02 de Sociologia entre alunos das Escolas Pública e Privada (ENEM/2015) – candidatas/os ingressantes na UFRN em 2016.

Fonte: OVEU/Comperve/UFRN/INEP.

A questão, em seu enunciado, discorre sobre as relações sociais e suas consequências na contemporaneidade. Duas consequências apresentam-se no

enunciado decorrente das relações estabelecidas entre o indivíduo, economia e mídia: 1) ampliação do espelhamento, assim como atenção pública da imagem do indivíduo, sendo a aparência mais valorizada do que o ser; 2) a lógica circulatória do mercado acena democraticamente às massas e afeta a velha cultura disseminada na esfera pública. De forma que “A participação nas redes sociais, a obsessão dos *selfies*, tanto falar e ser falado quanto ser visto são índices do desejo de “espelhamento””.

A partir deste contexto, se pergunta que crítica é enfatizada pelo autor à sociedade contemporânea? Ao descrever as práticas dos indivíduos na sociedade contemporânea em suas relações sociais cotidianas, as influências da mídia e economia que incidem diretamente nessas práticas e na esfera pública - o texto base da questão traz indicadores de uma identidade marcada pelo aparecer, e não pelo ser. Ou seja, o autor critica a prática identitária autorreferente.

A alternativa A, gabarito da questão, foi assinalada por 67,8% (4.470) das/os candidatas/os, sendo 66,4% (2.686) oriundos de escolas públicas e 70,1% (1.784) advindos de escolas privadas. Levando em consideração o alto grau de desempenho, podemos dizer que o nível de dificuldade da questão foi baixo.

Analisando os distratores, na alternativa B, opção escolhida por apenas 2% (80) das/os candidatas/os da escola pública e 1,2% (30) das/os candidatas/os da escola privada, o erro está em afirmar que a crítica do autor à sociedade contemporânea é “a dinâmica política democratizante”. O enunciado da questão não faz uma crítica à dinâmica da política democratizante, podendo ser visto em uma das ideias expressas no enunciado quando salienta o sentido da “lógica circulatória do mercado ao mesmo tempo que acena democraticamente para as massas [...] afeta a velha cultura disseminada na esfera pública”.

Na alternativa C, distrator com percentual total de acertos expressos no quantitativo de 7,9% (518 candidatas/os), sendo 9,4% (379) das/os candidatas/os de escolas públicas e 5,5% (139) são candidatas/os de escolas privadas. O erro da alternativa é associar a crítica do enunciado da questão à sociedade contemporânea enquanto “produção instantânea de notícias”. O enunciado da questão reporta-se às relações sociais regidas pelas imagens midiáticas em que a imagem do indivíduo na indústria do espetáculo pode agregar valor econômico.

A alternativa D, distrator assinalado por 17,6% (711) das/os candidatas/os vindos de escolas públicas e 19,3% (490) candidatas/os advindos de escolas privadas, traz o erro ao relacionar a crítica do autor evidenciada no enunciado da questão aos processos difusores de informações. O que leva a supor que a/o candidata/o equivocadamente buscou a causa do espelhamento, e não a crítica feita pelo autor do texto base que subsidia a problematização da questão, realizando uma análise interpretativa do texto, e não uma análise textual, de compreensão das ideias presentes no fragmento textual adaptado.

Os processos difusores de informações são educativos e influem diretamente na identidade dos sujeitos. 4,5% (184) das/os candidatas/os de escolas públicas e 4% (101) das/os candidatas/os que cursaram seu Ensino Médio em escolas privadas assinalaram o distrator E. O erro dessa alternativa está em afirmar que a crítica do autor à sociedade contemporânea são “os mecanismos de convergência tecnológica”. O que está apontando na alternativa se relaciona mais com a causa e consequência que interfere diretamente nas práticas identitárias dos indivíduos do que propriamente com a crítica feita pelo autor do texto.

A dificuldade de aprendizagem que se apresenta nos distratores B, C, D e E está associada com o limite em entender os reflexos da economia e dos valores do mercado agregados à mídia nas práticas identitárias dos indivíduos. Essa dificuldade de aprendizagem apresentada nos distratores tem sua origem na abordagem e disponibilização dos textos técnicos da área ao alunato do Ensino Médio, bem como sua leitura, compreensão e problematização das ideias associadas com o conteúdo conceitual trabalhado na questão.

Em pesquisa feita com estudantes do nível médio de escolas públicas e privadas do Distrito Federal acerca da finalidade intelectual atribuída à disciplina Sociologia, assim como as representações do alunato a partir de sua experiência social com as ciências sociais no espaço escolar, identificou-se:

[...] Muitos testemunham que a aula se baseia somente na explicação oral do professor e em textos passados no quadro, enquanto poucos se referem a documentários, vídeos ou saídas a campo como atividades didáticas realizadas pelo docente em sociologia.

[...] Observamos que os docentes, em sua grande maioria, não utilizam os livros didáticos adotados pela instituição escolar, indicados pelo Programa Nacional do Livro (PNL) do governo federal. Nesse sentido, destacamos duas situações: os livros didáticos não são suficientes para a distribuição a todo o alunato da escola ou o docente avalia o material como pouco promissor para o ensino de sociologia. (LEAL; YUNG, 2015, p. 784).

Além das causas apontadas em citação acima sobre a dificuldade de aprendizagem da/o aluna/o, existe também a da apropriação do texto - implicando na compreensão das ideias textuais e sua concomitante interpretação. Os processos aligeirados do ensino ocasionam muitas vezes a falta de entendimento do texto técnico, culminando na análise capenga das ideias do autor expressa pela falta de distinção entre a ideia do autor e a efetiva interpretação textual.

Percebe-se isto na possível leitura do texto feita pelos/as candidatos/as que marcaram alguns dos distratores da questão do ENEM analisada anteriormente: em vez de buscarem entender qual a crítica do fragmento textual, constroem uma interpretação do fenômeno que o texto trata, ou seja, busca a causa do fenômeno em discussão, que é importante e necessário, mas que para resolução dessa questão

não se mobiliza esse conhecimento.

Questão N° 03

ENEM 2015 - Caderno de referência: Amarelo

Competência 4: Entender as transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

Habilidade 16: Identificar registros sobre o papel das técnicas e tecnologias na organização do trabalho e/ou da vida social.

QUESTÃO 03

A crescente intelectualização e racionalização *não* indicam um conhecimento maior e geral das condições sob as quais vivemos. Significa a crença em que, se quiséssemos, *poderíamos* ter esse conhecimento a qualquer momento. Não há forças misteriosas incalculáveis; podemos dominar todas as coisas pelo cálculo.

WEBER, M. A ciência como vocação. In: GERTH, H.; MILLS, W. (Org.). *Max Weber: ensaios de sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979 (adaptado).

Tal como apresentada no texto, a proposição de Max Weber a respeito do processo de desencantamento do mundo evidencia o(a)

- A progresso civilizatório como decorrência da expansão do industrialismo.
- B extinção do pensamento mítico como um desdobramento do capitalismo.
- C emancipação como consequência do processo de racionalização da vida.
- D afastamento de crenças tradicionais como uma característica da modernidade.
- E fim do monoteísmo como condição para a consolidação da ciência.

Fonte: Caderno amarelo com questões de Sociologia (ENEM/2015)

Alternativa	Tipo de Escola do Ensino Médio				Total	
	Pública		Privada		absoluto	percentual
	absoluto	percentual	absoluto	percentual		
A	335	8,3%	208	8,2%	543	8,2%
B	573	14,2%	336	13,2%	909	13,8%
C	1178	29,1%	906	35,6%	2084	31,6%
D	1359	33,6%	899	35,3%	2258	34,3%
E	599	14,8%	194	7,6%	793	12,0%
Nula	4	0,1%	1	0,0%	5	0,1%
Total	4048	100,0%	2544	100,0%	6592	100,0%

Tabela 02 - Desempenho na questão 03 de Sociologia entre alunos das Escolas Pública e Privada (ENEM/2015) – candidatas/os ingressantes na UFRN em 2016.

Fonte: OVEU/Comperve/UFRN/INEP.

A questão traz em seu enunciado a compreensão de Max Weber sobre o processo de racionalização da modernidade capitalista, efetivado por meio da ciência e da crença em dominar as coisas. Partindo deste contexto, pergunta-se o que evidencia

a proposição weberiana a respeito do processo de desencantamento do mundo¹²? O processo de racionalização da realidade através do conhecimento científico “[...] é uma variável fundamental e determinante para explicar as características que esse processo adquire na sua versão ocidental e moderna” (SELL, 2012, p. 79), que se distancia da racionalização construída no período medieval, representada pela tradição. Por outro lado, o termo desencantamento do mundo utilizado na obra de Weber, em relação com “a ciência não consegue dar sentido ao todo do mundo e sim a cada parte de maneira causal, portanto, tira o sentido do mundo como um todo, enveredando em explicações que apresentam causas dos fenômenos que ocorrem” (SOUZA, 2006, p.99).

Apenas 34,3% (2.258) das/os candidatas/os assinalaram o gabarito: alternativa D. Desse percentual total 33,6% (1.359) são candidatas/os da rede pública e 35,3% (899) das escolas privadas - conforme pode ser visto na tabela 2. Como o desempenho das/os candidatas/os foi baixo, essa questão pode ser considerada com alto grau de dificuldade.

Na alternativa A, distrator com percentual de 8,2% (543) de candidatas/os das escolas pública e privada que o assinalaram, o erro foi afirmar que a proposição de Weber a respeito do processo de desencantamento do mundo evidencia “o progresso civilizatório como decorrência da expansão do industrialismo”. A expansão do industrialismo decorre, sobretudo, do avanço da ciência, e a ciência representa o salto dado pela modernidade capitalista no processo de racionalização da realidade.

No distrator B (14,2% (573) dos/as candidatos/as de escolas públicas e 13,2% (336) dos/as candidatos/as de escolas privadas o assinalaram, tendo como média o montante de 13,8% (909) de candidatos/as de ambos os tipos de escola) o erro está em apresentar como evidência da proposição de desencantamento do mundo em Weber a “extinção do pensamento mítico como desdobramento do capitalismo”, pois não há encerramento da cosmovisão mítica na modernidade, apenas sua suplantação pelo conhecimento científico; tampouco houve a extinção do pensamento mítico como o desdobramento do capitalismo.

31,6% (2.084) das/os candidatas/os assinalaram o distrator C, valor representado por 29,1% (1.178) das/os candidatas/os advindas/os de escolas públicas e 35,6% (906) de candidatas/os oriundas/os do ensino privado - contingência que se aproxima do número de candidatos/as que marcaram o gabarito. O erro da alternativa foi indicar a “emancipação como consequência do processo de racionalização da vida” como evidência da proposição de Max Weber a respeito do processo de desencantamento do mundo. A alternativa indica uma possível interpretação que pode ser dada ao

12 O desencantamento do mundo é um conceito por meio do qual Weber problematiza o processo de racionalização imposto pela modernidade capitalista, implicando na diminuição da influência do pensamento mágico na ação dos sujeitos. Para maiores esclarecimentos, consultar Weber (2004) e Pierucci (2003).

processo de racionalização da vida, entretanto é necessário dialogar com o conceito weberiano, pois a noção de desencantamento do mundo não coaduna com a ideia de emancipação.

Na opção E, distrator assinalado pelo percentual de 12,0% (793) das/os candidatas/os, sendo 14,8% (599) de candidatas/os vindos de escola pública e 7,6% (194) candidatas/os formados no ensino privado, o erro está em associar o “fim do monoteísmo como condição para a consolidação da ciência” à proposição de Max Weber. A modernidade não ocasiona o fim do monoteísmo, nem a consolidação da ciência moderna está diretamente relacionada com a prática monoteísta.

Os erros apresentados nos distratores A, B, C e E sugerem limites em identificar o que representou o processo de racionalização da vida difundido na modernidade capitalista. Essa dificuldade pode ter diferentes causas no processo de ensino-aprendizagem, uma delas é apontada pelos discentes da pesquisa feita em Brasília/DF, em escolas públicas e particulares: “[...] A exposição oral tradicional de conteúdo, o que não é considerado muito eficaz por não prender a atenção desses estudantes” (LEAL; YUNG, 2015, p. 785). Um dos alunos que participou da pesquisa também expõe sua autocrítica: “sociologia... eu pelo menos vou confessar, eu não pego pra estudar, eu vejo na hora... Não é o estudo da sociedade? Eu vivo na sociedade” (LEAL; YUNG, 2015, p. 786). Esta resposta simplória, porém real, evidencia que o cotidiano vivido é assimilado, mas se não tiver o estímulo do professor em sala de aula para aproximar teoria e empiria o estudante por si só não adotará as reflexões sociológicas consistentes em seu desenvolvimento educacional e humano.

Questão Nº 5

ENEM 2015 – Caderno de referência: Amarelo

Competência 2: Compreender as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder.

Habilidade 10: Reconhecer a dinâmica da organização dos movimentos sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórico-geográfica.

QUESTÃO 05

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam o feminino.

BEAUVOIR, S. *O segundo sexo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

Na década de 1960, a proposição de Simone de Beauvoir contribuiu para estruturar um movimento social que teve como marca o(a)

- A ação do Poder Judiciário para criminalizar a violência sexual.
- B pressão do Poder Legislativo para impedir a dupla jornada de trabalho.
- C organização de protestos públicos para garantir a igualdade de gênero.
- D oposição de grupos religiosos para impedir os casamentos homoafetivos.
- E estabelecimento de políticas governamentais para promover ações afirmativas.

Fonte: Caderno amarelo com questões de Sociologia (ENEM/2015)

Alternativa	Tipo de Escola do Ensino Médio				Total	
	Pública		Privada		absoluto	percentual
	absoluto	percentual	absoluto	percentual		
A	124	3,1%	38	1,5%	162	2,5%
B	30	0,7%	17	0,7%	47	0,7%
C	3614	89,3%	2355	92,6%	5969	90,5%
D	151	3,7%	61	2,4%	212	3,2%
E	126	3,1%	72	2,8%	198	3,0%
Nula	3	0,1%	1	0,0%	4	0,1%
Total	4048	100,0%	2544	100,0%	6592	100,0%

Tabela 03 - Desempenho na questão 05 de Sociologia entre alunos das Escolas Pública e Privada (ENEM/2015) – candidatos/as ingressantes na UFRN em 2016.

Fonte: OVEU/Comperve/UFRN/INEP.

A questão traz em seu enunciado o social como responsável pela produção do feminino, e não aspectos biológicos, psíquicos e econômicos que definem a forma de ser da fêmea humana. Diante disso, pergunta-se, a proposição de Simone Beauvoir contribuiu para estruturar um movimento social que teve qual característica ou marca? “O feminismo, inaugurado radicalmente nos anos 60 e 70, em suas abordagens e movimentos, apresenta-se, em grande parte, na interlocução com *O Segundo Sexo*” (SANTOS, 2010, p. 120, grifo da autora) obra de Simone de Beauvoir. A filósofa lutou pela “igualdade de mulheres e homens em um contexto social pós-guerra” (RIBEIRO, 2014, p.4) e influenciou nos movimentos sociais feministas.

No final do século XVIII, na França, muitas mulheres participaram de manifestações públicas, como por exemplo, as *tricoteuses*, que por não poderem participar dos debates públicos da Assembléia Constituinte, durante a Revolução Francesa,

assistiam a esses debates, caladas, tricotando, sentadas nas galerias. Procuravam ter alguma ingerência nas discussões por meio de textos escritos. (DINIZ, 2009, p. 1544, grifo da autora).

A maior parte das/os candidatas/os assinalou o gabarito presente na alternativa C: montante expresso por 90,5% das/os candidatas/os, porcentagem que representa em valor absoluto 5.969 candidatas/os. Destes, 89,3% (3.614) são oriundas/os de escolas públicas e 92,6% (2.355) vieram de escolas privadas. Levando em consideração tal desempenho, podemos afirmar que o grau de dificuldade da questão foi muito baixo.

Na alternativa A, distrator escolhido por 2,5% (162) das/os candidatas/os de escolas públicas e privadas, o erro está em afirmar que a marca do movimento social que Simone de Beauvoir buscou a criminalização da violência sexual através do Poder Judiciário. Essa afirmação não se sustenta, pois os movimentos na época de Simone Beauvoir estavam se iniciando, embora já houvessem lutas das mulheres - daí inexistir uma agenda política com essa característica.

No distrator B, alternativa assinalada por apenas 0,7% (47) das/os candidatas/os, o erro está em afirmar que a característica do movimento social que Simone de Beauvoir contribuiu estava relacionado com o impeditivo da dupla jornada de trabalho. Nas décadas de 1960 e 1970 à frente de luta do movimento feminista estava voltado para “desigualdades das mulheres frente aos homens, no exercício de direitos civis/político/trabalhistas” (DINIZ, 2009, p. 1543).

3,2% (212) das/os candidatas/os das escolas públicas e privadas marcaram a alternativa D. O erro está em associar o posicionamento político de Simone de Beauvoir com a “oposição de grupos religiosos para impedir os casamentos homoafetivos”. Essa característica é marca de movimentos sociais atuais, não datando de ações realizadas nas décadas de 1960/1970.

Na alternativa E, distrator escolhido por 3,0% (198) das/os candidatas/os, o erro está em afirmar que a marca do movimento social é estabelecer políticas governamentais que visam promover ações afirmativas. A promoção de ações afirmativas se configura em lutas de diferentes movimentos sociais da atualidade (mulher, negro, homoafetivos), não se associando diretamente com o contexto sociopolítico tratado no item.

A partir da interpretação do desempenho das/os candidatas/os e o conteúdo expresso na questão, podemos apontar dificuldades de aprendizagem em identificar as características de luta que o movimento social da época empreendia. Levando em consideração o universo que congrega os sujeitos da pesquisa (6592 candidatas/os), apenas 619 candidatas/os assinalaram os distratores; é um número relativamente pequeno de indivíduos que se associam com essa dificuldade de aprendizagem.

Em análises anteriores já foi reportado a origem de dificuldades de aprendizagem

associadas com à compreensão de textos técnico-filosóficos. Agregando-se essa abordagem ao texto de Simone Beauvoir citado no item, é importante atentar para o que discorre Neilton Reis e Isabela Reis no texto intitulado “Questões de gênero no Ensino Médio” (2016), no qual eles ressaltam a importância de se discutir interdisciplinarmente as questões de gênero com estudantes do Ensino Médio, aproximando as particularidades epistêmicas da Sociologia e Biologia nessa discussão. Os autores colocam que ambas as disciplinas podem contribuir com esse debate e precisam

[...] romper com os paradigmas heteronormativos, reproduzidos pela ciência durante muito tempo nos bancos escolares. Faz-se necessário dar voz aos alunos e alunas que, durante as aulas, silenciam-se por não se identificarem com os padrões estabelecidos na escola, fruto da reprodução das estruturas sociais, ampliando o olhar para além dos aspectos biológicos. Exige-se, portanto, também esforços por parte dos educadores das ciências biológicas de repensar suas práticas bem como o currículo, uma vez que este último é sempre espaço de disputas culturais, ideológicas e sobretudo, políticas. (REIS; REIS, 2016, p.103).

A discussão interdisciplinar no Ensino Médio sobre gênero não implica, necessariamente, em um espaço de disputa política, social e epistêmica entre as disciplinas de Sociologia e Biologia, tendo em vista que essas duas ciências possuem cabedais teóricos específicos para leitura da realidade, de modo que o exercício metodológico de aproximação não hierarquizada dos pressupostos sociológico e biológico conflui para inibição de interpretações estanques em torno do fenômeno sociobiológico do gênero, ou seja, é uma interpretação que leva em consideração aspectos socioculturais e biológicos relacionados com as problemáticas levantadas pelas questões de gênero.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso assumir frentes de resistência contra às arbitrariedades impostas pelas atuais mudanças advindas da Reforma do Ensino Médio. E essa resistência pode se dar nos campos político, social e científico - concomitantemente. Agora estamos adotando os mecanismos comum à frente de resistência derivada do científico, pois trouxemos ideias que tratam da contribuição do saber sociológico para a formação do alunado de nível médio.

Tais ideias estiveram presentes nos apontamentos didático-pedagógicos fomentados pelo desempenho de candidatas/os em algumas questões de Sociologia presentes no ENEM (2015), entendendo que tais considerações auxiliam docentes e discentes em reflexões relacionadas com o ensinar-aprender Sociologia no Ensino Médio, uma vez que foi apresentado e problematizado os conteúdos sociológicos

mobilizados por cada questão escolhida para análise, as habilidades e competências associadas com os respectivos itens e o índice de desempenho das/os candidatas/os que ingressaram na UFRN em 2016, mas realizaram o Exame em 2015.

Os conteúdos analisados das 03 (três) questões abordaram os seguintes assuntos: relação indivíduo, economia, mídia e cultura; ciência moderna e racionalização; assim como movimento social feminista. Estes representam aqui os conhecimentos que devem ser detidos pelos estudantes ao final da educação básica¹³, porque auxiliarão no exercício da cidadania. Tais conteúdos são pertinentes e atuais, levando em consideração os problemas econômicos, sociais, políticos e culturais vividos pela sociedade brasileira.

Com o aprofundamento dessas e outras problemáticas derivadas da análise crítica de questões do ENEM, os professores de Sociologia poderão repensar sua prática, bem como percurso formativo - aliando a criticidade oriunda do conhecimento sociológico com a preparação do alunado para o ENEM.

REFERÊNCIAS

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. “Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).” Em: **Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 107-126, jan./mar. 2011.

BROOKE, Nigel. “O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil”. Em: **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 36, n. 128, p. mai./ago. 2006.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. TIEZZI, Sergio. “A reforma do ensino médio e a implantação do Enem no Brasil.” Em: **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. “A Escola de Ensino Médio e o Novo ENEM.” [s.d.] Disponível em: <http://www.casemiroonline.com.br/pdf/aescoladeensinomedioenovoem.pdf>. Acessado no dia 04.05.16 às 07:47

DINIZ, Carmen Regina Bauer. “Movimento feministas da década de sessenta e suas manifestações na arte contemporânea”. Em: **18º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas Transversalidades nas Artes Visuais – 21 a 26/09/2009 – Salvador/Bahia**. Disponível em: www.anpap.org.br/anais.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. “A contrarreforma do Ensino Médio no contexto da nova ordem e progresso”. Em: **Educação & Sociedade: Revista de Ciências da Educação**. Campinas, v. 38, n. 139, p. 239-308, abr./jun. 2017.

LEAL, Sayonara; YUNG, Tauvana. “Por uma sociologia do ensino de sociologia nas escolas: da finalidade atribuída à disciplina à experiência social do alunato. Estudos de caso no Distrito Federal”. Em: **Revista Sociedade e Estado**, vol.30, n. 3, set/dez – 2015. Disponível em: www.scielo.br/pdf/se/v30n3/0102-6992-se--30-03-00773.pdf. Acesso em: 07/08/2017.

MALUSÁ, Silvana; et al. “Enem: pontos positivos para a educação brasileira.” Em: **Revista Educação e Políticas em Debate**. Uberlândia, v. 3, n. 2, p. 358-382, ago./dez. 2014.

13 Leis, Reforma do Ensino Médio e Orientações Curriculares vigentes à época.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. “Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017)”. Em: **Educação & Sociedade: Revista de Ciências da Educação**. Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, abr./jun. 2017.

NUÑEZ, Isauro Beltrán. RAMALHO, Betania Leite. **Aprendendo com o ENEM**: reflexões para melhor se pensar o ensino e a aprendizagem das ciências naturais e da matemática. Brasília: Liber Livro Editora, 2011.

PIERUCCI, Antônio Flávio. **O desencantamento do mundo**: todos os passos do conceito em Max Weber. 3. ed. São Paulo: USP, Programa de Pós-Graduação em Sociologia da FFLCH – USP / Editora 34, 2013.

REIS, Neilton dos; REIS, Isabela dos. “Questões de gênero no ensino médio: interfaces em sociologia, biologia e interdisciplinaridade”. Em: **Revista Movimentação**, v.03, n.04, p.89-106, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/.../TCL%2014_Luisa_Final_com%20correções.pdf. Acesso em: 10/08/2017.

RIBEIRO, Tamires Almeida. “Simone de Beauvoir e o movimento feminista: contribuições à Educação”. Em: **Anais do III Simpósio Gênero e Políticas Públicas**. Universidade Estadual de Londrina, 27 a 29 de maio de 2014. Disponível em: www.uel.br/eventos/gpp/pages/arquivos/GT6_Tamires%20Almeida%20Ribeiro.pdf. Acesso em: 10/08/2017.

SANTOS, Magda Guadalupe dos. Simone de Beauvoir. “Não se nasce mulher, torna-se mulher”. Em: **Sapere Aude**, v.1, n.2, 2º semestre 2010, p.108-122. Disponível em: periodicos.pucminas.br/index.php/SapereAude/article. Acesso em: 10/08/2017.

SELL, Carlos Eduardo. “Racionalidade e racionalização em Max Weber”. Em: **Revista Brasileira em Ciências Sociais**, vol. 27, n.79, junho/2012. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v27n79/a10.pdf. Acesso em: 09/08/2017.

SOUZA, Darli Alves de. “**O desencantamento do mundo**”. Disponível em: www.revistas.pucsp.br/index.php/ultimoandar/article/download/13187/9712. Acesso em: 09/08/2017.

TRAVITZKI, Rodrigo. **Enem**: limites e possibilidades do Exame Nacional do Ensino Médio enquanto indicador de qualidade escolar. (Doutorado em Educação) – Universidade de Campinas, 2013.

VIGGIANO, Esdras. MATTOS, Cristiano. “O desempenho de estudantes no Enem 2010 em diferentes regiões brasileiras.” Em: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (on line)**. Brasília, v. 94, n. 237, p. 417-438, mai./ago. 2013.

WEBER, Max. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA (INOVAÇÕES E COMUNICAÇÕES): PROSOPOGRAFIA E CONEXÕES POLÍTICO-FAMILIARES

Data de aceite: 22/11/2019

Mônica Helena Harrich Silva Goulart

Universidade Tecnológica Federal do Paraná,
DAESO, Curitiba, Paraná

Ricardo Costa de Oliveira

Universidade Federal do Paraná, PPGSOCIO,
Curitiba, Paraná

RESUMO: Todo rumo de desenvolvimento (ou não), escolha e decisão na área de Ciência e Tecnologia é, antes de tudo, questão política de seus agentes. O presente artigo tem o objetivo de apresentar a prosopografia do Ministério de Ciência e Tecnologia (Inovações e Comunicação) desde sua criação, em 1985. Para tanto, será destacado, de forma resumida, o perfil e a trajetória dos 22 Ministros que ocuparam tal posição. A partir do método prosopográfico serão levantados aspectos biográficos e genealógicos de cada um, tendo como pontos relevantes: filiação partidária, formação acadêmica, itinerário profissional relevante, ocupação em outros cargos políticos (eletivos ou não), além da investigação acerca de conexões político-familiares. Acredita-se, dessa forma, que o conhecimento do perfil ministerial pode ser relevante às pesquisas que se debruçam em compreender a dinâmica e as diversas políticas públicas implementadas no

setor ao longo do tempo.

PALAVRAS-CHAVE: Ministério Ciência e Tecnologia, Prosopografia, Relações de Parentesco.

ABSTRACT: All direction of development (or not), choice and decision in the area of Science and Technology is, first and foremost, the political issue of its agents. This article aims to present the prosopography of the Ministry of Science and Technology (Innovations and Communication) since its creation in 1985. To this end, the profile and trajectory of the 22 Ministers who occupied such position will be highlighted. From the prosopographic method will be biographical and genealogical aspects of each one, having as relevant points: party affiliation, academic formation, relevant professional itinerary, occupation in other political positions (elective or not), besides the investigation about political-family connections. Thus, it is believed that knowledge of the ministerial profile may be relevant to research that focuses on understanding the dynamics and the various public policies implemented in the sector over time.

KEYWORDS: Ministry Science and Technology, Prosopography, Relationship.

1 | INTRODUÇÃO

Todo rumo de desenvolvimento (ou não), escolha e tomada de decisão na área de Ciência e Tecnologia é fruto de questões políticas. Isso porque tais demandas partem de interesses específicos, partidários, de programas de governo, bem como de seus respectivos agentes. O presente artigo tem o objetivo de apresentar a prosopografia do Ministério de Ciência e Tecnologia (Inovações e Comunicação) desde sua criação, em 1985. Para tanto, será destacado, de forma resumida, o perfil e a trajetória dos 23 ministros (incluindo a nomeação interina) por meio de dois quadros (prosopográficos).

Dentre os ministros/secretários que dirigiram a Ciência e Tecnologia no Brasil, tem-se os referidos nomes: Renato Archer, Luiz Henrique da Silveira, Luiz André Rico Vicente, Ralph Biasi, Roberto Cardoso Alves, Décio Leal Zagottis, José Goldemberg, Edson Machado de Souza, Hélio Jaguaribe, José Israel Vargas, Bresser Pereira, Ronaldo Sardemberg, Roberto Átila Amaral Vieira, Eduardo Campos, Sérgio Machado Resende, Aloísio Mercadante, Marco Antonio Raupp, Clelio Campolina Diniz, Aldo Rebelo, Celso Pansera, Emília Maria Silva Ribeiro (*interina*), Gilberto Kassab e Marcos Pontes. A partir do método prosopográfico (STONE, 2011; OLIVEIRA, GOULART et al., 2017; GOULART, 2019) serão levantados aspectos biográficos e genealógicos de cada um, tendo como pontos relevantes os seguintes aspectos: filiação partidária, formação acadêmica, itinerário profissional relevante, ocupação em outros cargos políticos (eletivos ou não), além da investigação acerca de conexões político-familiares.

As informações para o levantamento estão disponíveis no site oficial do respectivo Ministério, em obras dispersas que discutem políticas de Ciência e Tecnologia, em documentos como Diário Oficial para as nomeações e exonerações, em sites biográficos, sobretudo da FGV/CPDOC, e em jornais atuais. Acredita-se, dessa forma, que o conhecimento do perfil ministerial pode ser relevante às pesquisas que se debruçam em compreender a dinâmica e as diversas políticas públicas implementadas na área de Ciência e Tecnologia ao longo do tempo, bem como compreender o sentido político que cada governo dispões acerca da área. Ressaltamos que a presente análise se torna relevante ao apontar o perfil de um conjunto de agentes políticos que dispõem de poder de decisão sobre um setor fundamental para o país, o qual se coloca como estratégico não somente em termos nacionais como no cenário internacional (DAGNINO, 2007; SANTOS, 1998, LOUREIRO et al., 1998; OLIVEIRA, 2004; OLIVEIRA, GOULART et al., 2017).

2 | ASPECTOS GERAIS DO MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA NO BRASIL

A trajetória e institucionalização da Ciência e Tecnologia no Brasil tem origem no contexto subsequente à Segunda Guerra Mundial, com a criação do CNPq, em 1951. Contudo, pode-se recorrer em termos de bases originárias à criação da Sociedade Brasileira de Ciências (SBC), criada em 1916, no Rio de Janeiro, tendo no ano seguinte o início da publicação de seus Anais. A SBC teve seu nome alterado para Academia Brasileira de Ciências (ABC), em 1921. Já a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), foi fundada no ano de 1948, por paulistas. (OLIVEIRA, 2016).

Atualmente, o Artigo 218, da Constituição Federal de 1988, dispõe as seguintes questões sobre Ciência, Tecnologia e Inovação:

Título VIII
Da Ordem Social
CAPÍTULO IV
DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO

Art. 218. O Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa, a capacitação científica e tecnológica e a inovação.

§ 1º A pesquisa científica básica e tecnológica receberá tratamento prioritário do Estado, tendo em vista o bem público e o progresso da ciência, tecnologia e inovação.

§ 2º A pesquisa tecnológica voltar-se-á preponderantemente para a solução dos problemas brasileiros e para o desenvolvimento do sistema produtivo nacional e regional.

§ 3º O Estado apoiará a formação de recursos humanos nas áreas de ciência, pesquisa, tecnologia e inovação, inclusive por meio do apoio às atividades de extensão tecnológica, e concederá aos que delas se ocupem meios e condições especiais de trabalho.

§ 4º A lei apoiará e estimulará as empresas que invistam em pesquisa, criação de tecnologia adequada ao País, formação e aperfeiçoamento de seus recursos humanos e que pratiquem sistemas de remuneração que assegurem ao empregado, desvinculada do salário, participação nos ganhos econômicos resultantes da produtividade de seu trabalho.

§ 5º É facultado aos Estados e ao Distrito Federal vincular parcela de sua receita orçamentária a entidades públicas de fomento ao ensino e à pesquisa científica e tecnológica.

§ 6º O Estado, na execução das atividades previstas no caput, estimulará a articulação entre entes, tanto públicos quanto privados, nas diversas esferas de governo.

§ 7º O Estado promoverá e incentivará a atuação no exterior das instituições públicas de ciência, tecnologia e inovação, com vistas à execução das atividades previstas no caput.

Em detrimento às atribuições da Constituição de 1988, quanto aos rumos da Ciência e Tecnologia no Brasil e o papel do Estado neste processo, a própria abordagem histórica do Ministério aponta de que forma a área tem sido entendida pelos diversos governos desde seu processo de institucionalização, em 1985. Assim,

em dados períodos a pasta é assumida com estatuto de Ministério, de Secretaria de outro Ministério ou, então, se coloca sob a custódia de várias atribuições na mesma pasta, como é do atual Ministério de Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações.

Numa perspectiva histórica, ao longo de mais de três décadas obteve-se várias nomenclaturas para a área da Ciência e Tecnologia, tendo em vista que tais prerrogativas acabam por influenciar as secretarias estaduais. Entre 1985 a 1989, no governo de José Sarney, a pasta se configurava como Ministério de Ciência e Tecnologia, como Secretaria do Ministério de Desenvolvimento da Indústria e Comércio e também como Secretaria Especial da Ciência e Tecnologia. Sob o governo de Fernando Collor de Mello, passou a ter status de Secretaria da Ciência e Tecnologia, ligada à presidência da República. No período de janeiro de 1995 a agosto de 2011, nos governos de Itamar Franco, Fernando Henrique Cardoso, de Luiz Inácio Lula da Silva e de parte da gestão de Dilma Rousseff, tornou-se novamente Ministério de Ciência e Tecnologia. Após agosto de 2011 até maio de 2016, período também da presidenta Dilma, assumiu-se a posição de Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. Desde maio de 2016 até o presente momento, a pasta passou a aglutinar o ex-Ministério de Comunicações, chamando-se de Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações. (MINISTÉRIO, 2019).

3 | PROSOPOGRAFIA DOS MINISTROS DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Quando pensamos em construir o perfil coletivo dos indivíduos que atuam e/ou atuaram em uma instituição, no caso o Ministério de Ciência e Tecnologia, faz-se necessário o mapeamento das informações biográficas de seus representantes, sendo relevante o uso do chamado método prosopográfico proposto por Laurence Stone, desenvolvido na década de 1970. (STONE, 2011). O levantamento de dados e informações básicas das biografias individuais dos ministros se tornam elementos fundamentais uma vez que, quando agrupados, indicam o perfil do coletivo institucional. O perfil do grupo também permite averiguar elementos essenciais, os capitais no sentido bourdieusianos (CATTANI, 2017, p. 103) à ocupação do cargo e também acerca do próprio Ministério.

A partir do Quadro I e do Quadro II, enquanto apontamentos iniciais, sobre os ministros de Ciência e Tecnologia pode-se indicar que a idade média do grupo ao assumir o cargo é de 57,3 anos, sendo que o ministro mais jovem foi Eduardo Campos, membro de uma extensa e importante rede político-familiar de Pernambuco. Porém, há que destacar os nomes de Luiz André Rico Vicente e de Ralph Biasi, que assumiram a pasta aos 41 anos. Em se tratando de idade mais avançada, Marco Antonio Raupp se caracteriza como ministro com mais experiência de vida, pois o

fez aos 74 anos, além de Clélio Campolina Diniz, aos 72.

Quanto à formação acadêmica, sobretudo no diferencial de áreas, embora muitos apresentem formações diversas e redirecionadas para outros campos, pode-se levantar os seguintes aspectos dos 23 ministros: 35% com formação em Direito, 30% nas Engenharias, 9% em Economia, 9% na Física, 4,5% respectivamente para as áreas de Matemática, Química, Literatura e de Oficial da Marinha. A exemplo de Bresser-Pereira com formação em Direito, mas avançou na Economia e Ciência Política. Caso semelhante ao de Hélio Jaguaribe, com graduação em Direito, mas caminhou academicamente como Sociólogo e Cientista Político. No que se refere à Engenharia, consideramos para a análise a grande área, pois não indicamos distinção como Engenharia Civil, Eletrônica, Aeronáutica, por exemplo.

Embora não seja nosso propósito ingressar na discussão de gênero e racial, vale destacar que todos os ministros são brancos, bem como a única mulher que chegou a atuar na pasta, enquanto interina, durante menos de um mês, Emília Maria Silva Ribeiro Curi, no fim do governo da Presidenta Dilma Rousseff. Estes aspectos sobressaltam o perfil tradicional do Ministério, tanto em questão de gênero e também em termos de raça uma vez que ao longo de 34 anos nunca houve um ministro negro ou pardo, isto num país em que mais de 50% de sua população se declara nesta posição.

Em se tratando da ocupação profissional, a partir do Quadro I, verificamos que o exercício político faz parte da trajetória de 10 ministros (destes, nove atuaram no legislativo e no executivo e apenas um que se encontra como segundo suplente no Senado, em sua primeira experiência política) ainda que consideremos outras atuações ocupacionais como em outros Ministérios e /ou Secretarias de governo. Entretanto, a maior parte dos agentes assumiram, em algum momento de sua vida ou enquanto carreira, a atuação como docente e/ou pesquisador em universidades, públicas (maior parte) ou privadas. Fato que deve ser considerado relevante uma vez que não se pode entender Ciência e Tecnologia de forma distinta ao mundo acadêmico e universitário. No rol das ocupações, também se faz presente um embaixador, uma servidora pública federal e um astronauta, o atual ministro Marcos Pontes, do presidente Jair Messias Bolsonaro.

Ministro /Secretário Período	Órgão	Presidente/a	Formação Acadêmica	Ocupação Profissional
Renato Archer Março1985- Out. 1987	MCT*	José Sarney	Oficial da Marinha – segundo Tenente da Escola Naval	Político
Luiz Henrique da Silveira Out. 1987 – Jul. 1988	MCT	José Sarney	Ciências Jurídicas e Sociais (UFSC)	Político Professor Universitário, antes da política

Luiz André Rico Vicente Jul. 1988 – Ago. 1988	MCT	José Sarney	Engenharia Química (UFMG)	Engenheiro Professor Empresário
Ralph Biasi Ago. 1988 – Jan. 1989	MCT	José Sarney	Engenharia Civil (USP)	Político
Roberto Cardoso Alves Jan. 1989 – Março 1989	MCT	José Sarney	Direito (PUC-SP) Pós-graduação PUC-SP	Político, Fazendeiro, Empresário rural
Décio Leal Zagottis Março 1989 – Nov. 1989 Nov. 1989 – Março 1990	SMDIC** SECT***	José Sarney José Sarney	Engenharia Civil (USP) Doutorado na USP	Professor Engenheiro
José Goldemberg Março 1990 – Ago. 1991	SCT**** ligada à Pres. da Repú-blica	Fernando Collor de Mello	Física Doutor em Física	Professor Físico Cargos públicos de nomeação
Edson Machado de Souza Ago. 1991 – Abril 1992	SCT ligada à Pres. da Repú-blica	Fernando Collor de Mello	Matemática	Matemático Professor Servidor público federal
Hélio Jaguaribe Abril 1992 – Out. 1992	SCT ligada à Pres. da Repú-blica	Fernando Collor de Mello	Direito (PUC-RJ)	Sociólogo Cientista Político Professor Membro da ABL
José Israel Vargas Out. 1992 – Jan. 1995 Jan. 1995 – Jan. 1999	MCT	Itamar Franco Fernando Henrique Cardoso	Química (UFMG) Cursos de Física e Química (USP)	Professor e Pesquisador
Bresser Pereira Jan. 1999 – Jul. 1999	MCT	Fernando Henrique Cardoso	Direito (USP) MBA (Michigan State University) Doutorado em Economia (USP) Livre-Docência (USP)	Professor nas áreas de Economia, Ciência Política
Ronaldo Sardemberg Jul. 1999 – Jan. 2003	MCT	Fernando Henrique Cardoso	Bacharel em Ciências Jurídicas (Faculdade de Direito da Universidade do Brasil)	Embaixador Secretário de Governo
Roberto Átila Amaral Vieira Jan. 2003 – Jan. 2004	MCT	Lula	Direito (UFCE)	Professor Jornalista
Eduardo Campos Jan. 2004 – Jul. 2005	MCT	Lula	Economia (UFPE)	Político
Sérgio Machado Resende Jul. 2005 – Dez. 2010	MCT	Lula	Engenharia Eletrônica (PUC -RJ) Pós-graduação e PHd no Massachusetts Institute of Technology MIT, nos EUA	Professor Pesquisador

Aloísio Mercadante Jan. 2011 – Ago. 2011 Ago. 2011 – Jan. 2012	MCT MCTI*****	Lula Dilma Rouseff	Economia (USP) Mestrado em Economia (Unicamp) Doutorado em Ciências Econômicas (Unicamp)	Professor Político
Marco Antonio Raupp Jan. 2012 – Março 2014	MCTI	Dilma Rouseff	Física (UFRGS) Doutorado em Matemática (Univ. Chicago)	Professor Pesquisador
Clelio Campolina Diniz Março 2014 – Jan. 2015	MCTI	Dilma Rouseff	Engenharia de Operações (PUC-MG) Mestrado e Doutorado em Ciência Econômica (Unicamp) Pós-Doutorado (Universidade Rutgers)	Professor e Pesquisador Reitor (UFMG)
Aldo Rebelo Jan. 2015 – Out. 2015	MCTI	Dilma Rouseff	Direito (não concluído - UFAL)	Político
Celso Pansera Out. 2015 – Abril 2016	MCTI	Dilma Rouseff	Literatura (UFRJ) Pós-graduação <i>latu sensu</i> em Supervisão Escolar	Político
Emília Maria Silva Ribeiro (interina) Abril 2016 – Maio 2016	MCTI	Dilma Rouseff	Direito (UniCEUB)	Servidora pública federal
Gilberto Kassab Maio 2016 – Jan. 2019	MCTIC*****	Michel Temer	Engenharia Civil (USP) Economia e Administração (USP)	Político
Marcos Pontes Jan. 2019	MCTIC	Jair Bolsonaro	Bacharelado em Tecnologia Aeronáutica (AFA – Academia da Força Aérea); Engenharia Aeronáutica (ITA) Administração (Academia da Força Aérea de Pirassununga) Mestrado em Engenharia de Sistemas (Naval Postgraduate School)	Engenheiro Astronauta Tenente-Coronel, da Força Aérea Brasileira Político (segundo suplente no Senado)

PERÍODO DE OCUPAÇÃO DO CARGO E FORMAÇÃO ACADÊMICA

Fonte: Os Autores. *MCT: Ministério da Ciência e Tecnologia; **SMDIC: Secretaria do Ministério do Desenvolvimento da Indústria e Comércio; ***SECT: Secretaria Especial da Ciência e Tecnologia; ****SCT: Secretaria da Ciência e Tecnologia; *****MCTI: Ministério da Ciência Tecnologia e Inovação; *****MCTIC: Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações.

No que diz respeito aos vínculos político-partidários, conforme apontado no Quadro II, a maior parte dos ministros assumem filiações, o que corresponde a 56% do conjunto, haja vista que destes, nem todos conquistaram cargos políticos eletivos, a exemplo dos ministros Hélio Jaguaribe, Roberto Amaral, Sérgio Resende e Marcos Pontes (que se encontra na segunda suplência no senado).

O PMDB (e MDB) é o partido que mais se destaca na trajetória dos ministros,

ou seja, dos 23 agentes, sete tiveram o respectivo vínculo. Contudo, dentre os 23 ministros, nove apresentam significativa experiência no campo político em meio ao cumprimento de vários mandatos legislativos e até mesmo no executivo estadual e municipal. Em termos gerais, indica-se os seguintes dados sobre a trajetória político eleitoral dos ministros nas respectivas esferas de poder: nove foram deputados federais, três deputados estaduais, dois exerceram governados estaduais, dois foram vereadores, um vice-governador, um prefeito e um foi senador.

No presente aspecto, vale ressaltar que alguns ministros percorreram longa caminhada, acumulando vários cargos no legislativo e/ou também no executivo, como Renato Archer (vice-governador e deputado federal), Luiz Henrique da Silveira (prefeito, governador e deputado federal por seis mandatos), Roberto Cardoso Alves (vereador, deputado estadual e deputado federal), Eduardo Campos (deputado estadual, deputado federal e governador), Aloísio Mercadante (deputado federal e senador), Aldo Rebelo (vereador e deputado federal por sete vezes), Celso Pansera (ministro com menor experiência parlamentar, apenas um mandato de deputado federal) e Gilberto Kassab (vereador, prefeito, deputado estadual e deputado federal).

Contudo, observa-se também que dos ministros que não tiveram passagem em cargos eletivos, boa parte ocupou importantes postos de nomeação, compondo inclusive outros ministérios, como no caso dos ministros Luiz André Rico Valente (presidente conselheiro de significativas empresas e organizações governamentais como Vale do Rio Doce, Usiminas e BNDES), José Goldemberg (ministro da Educação e ministro da Saúde, além de secretarias estaduais), Edson Machado de Souza (ministro da Educação), José Israel Vargas (secretário de Tecnologia), Luiz Carlos Bresser-Pereira (diretor-presidente do Banespa, secretário, e ministro por duas vezes), Ronaldo Sardenberg (representante da ONU, secretário e ministro-chefe, além de presidente da Anatel).

Outra consideração significativa, identificada através do Quadro II, é a presença de fortes relações de parentesco no âmbito político de muitos ministros. Neste caso, vale ressaltar principalmente os nomes de Renato Archer (pai e irmão na política), Bresser Pereira (filho de deputado estadual), Hélio Jaguaribe (tradicional família cearense), Eduardo Campos (com mãe, avô e filho na política) e Ronaldo Sardenberg, cuja mãe possui profunda rede de conexões políticas de longa duração (por meio dos clãs paranaenses Silveira da Motta e Carvalho Chaves), onde pode-se conectá-lo ao ex-ministro da Saúde (do governo Collor) Alcení Guerra, através da família Pacheco dos Santos Lima. (GOULART, 2019). Aqui, faz-se necessário pontuar o matrimônio como forte possibilidade de acúmulo de capital político (Ricardo Costa de OLIVEIRA, 2016; CANÊDO, 1995), de poder e de proteção.

Uma das carreiras paranaenses mais bem-sucedidas na alta burocracia da educação e gestão da ciência foi a de Edson Machado de Souza. Nascido em Ponta

Grossa, em 1940, filho de Ernani Machado de Souza, contador e representante comercial e de Edith Santi, uma família de classe média-média e sem maiores capitais políticos. Edson se formou em matemática, na atual UFPR, em 1960. Era professor substituto e a partir daí foi "politicamente apadrinhado" pelo professor David Carneiro Júnior, de importante família ervateira paranaense, sobrinho do reitor e ministro da Educação, Flávio Suplicy de Lacerda, cunhado do pai, David Carneiro, na conjuntura do Golpe de 1964 e da implantação da ditadura militar. Convidado para Brasília, Edson estabeleceu contatos e relações políticas na alta burocracia daquele período. Trabalhou muito em diversos cargos e foi secretário de Educação no Paraná, durante o segundo governo de Ney Braga. Foi dirigente da Capes (1982-1989) e da Secretaria da Ciência e Tecnologia, em 1991, governo Collor, com antigo status de ministro. Edson passou a chefiar o gabinete do Ministério da Educação, no período de FHC e Paulo Renato, de 1995 a 2001, época do PSDB. Daí temos o "pulo do gato" empresarial na criação, em 1993, do Centro de Educação Superior de Brasília (CESB) e do Instituto de Educação Superior de Brasília (IESB), pertencente a Eda Coutinho Barbosa Machado de Souza, mulher de Edson Machado de Souza, então chefe de Gabinete do ministro Paulo Renato, com a posterior participação de filhos, como Edson Machado de Souza Filho. O IESB se tornou uma das maiores instituições privadas de educação no Distrito Federal e muito bem relacionada nos ministérios, no legislativo e na magistratura. Edson Machado de Souza faleceu em Brasília, em 2018, muito rico. Quem não tinha família política própria no começo precisa de indicações de famílias políticas tradicionais, de famílias políticas antigas para subir e quem consegue subir, uma vez bem estabelecido no sistema, forma a sua própria e nova família política e empresarial, sempre são as famílias atuantes no jogo do poder e da riqueza.

Ministro Secretário	Vínculo-Partidário	Idade na nomeação	Cargos Políticos	Parentesco na Política
Renato Bayma Archer da Silva	PSD MDB PMDB	63 anos	- <u>Vice-governador</u> do Maranhão (1950-1955); - <u>Deputado federal</u> (1955-1959, 1959-1963, 1963-1967, 1967-1968); - Oficial de Gabinete do governador do Maranhão (1947-1948); -Subsecretário de Estado das Relações Exteriores (1961-1962); - <u>Ministro</u> Interino das Relações Exteriores; -Presidente da Embratel (1992-1994);	- <u>Pai</u> : Sebastião Archer, foi governador do Maranhão (1947-1951) e Senador (1955 a 1971); - <u>Irmão</u> : Remi Archer, suplente do pai no Senado, ocupou a cadeira de 1955 a 1962;

Luiz Henrique da Silveira	MDB PMDB	47 anos	-Escrivão de polícia (1958-1965); -Deputado federal (suplente 1973-1975, 1975-1977, 1983-1987, 1987-1988, 1988-1991, 1991-1995); -Governador em Santa Catarina (2003-2006, 2007- 2010); -Prefeito de Joinville, eleito em 1977-1982; 1997-2000, 2001-2002);	-Descendente de Dom Luís Maurício da Silveira, Governador da Capitania de Santa Catarina. 1805-1817;
Luiz André Rico Vicente	-	41 anos	-Diretor do Banco de Planejamento e Controle de MG; -Presidente da USIMINAS; -Conselheiro na SUDENE; -Conselheiro do BNDES; -Presidente do Conselho da Vale do Rio Doce-CVRD; entre outros/as; -Presidente da Açominas, em 2000; -Presidente do Instituto Brasileiro de Siderurgia, em 2007;	-Família de Minas Gerais;
Ralph Biasi	MDB	41 anos	-Prefeito de Americana/SP de 1973-1977 -Deputado federal (1979-1987, 1989-1991);	-Filho de Maury Biasi industrial têxtil, fundador da Indústria de Tecidos Biasi e de Violeta Araújo Biasi. De Americana/SP;
Roberto Cardoso Alves	PDC ARENA MDB PMDB PTB	61 anos	- Deputado estadual (1959-1962, 1963-1966); -Vereador em SP (1977-1979); -Deputado federal (1967-1969, 1979-1988, 1990-1995); - Em 1986, diretor da Sociedade Rural Brasileira;	-Filho de Américo Alves Pereira Filho, vereador para a 1ª Câmara Municipal de Aparecida e por seus pares foi eleito o 1º Prefeito de Aparecida/SP e de Maria Roberto Cardoso; -Trajetória política ligada à Franco Montoro;
Décio Leal Zagottis	-	49 anos	-Secretário de Política Industrial do Ministério da Indústria e Comércio (1990-1992);	-Filho de Paulo de Zagottis e Jandira Seabra Leal de Zagottis;

<p>José Goldemberg</p>	<p>-</p>	<p>62 anos</p>	<p>-Presidente da SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência); -Secretário da Educação de SP; -Ministro da Educação (1991-1992); -Ministro da Saúde e do Meio Ambiente, 1992, ao mesmo tempo; -Presidente da CESP (Companhia Energética de SP); -Reitor da USP (por três anos); -Em 2002, secretário do Meio Ambiente de SP; -Presidente do Conselho Ambiental da Fecomercio;</p>	<p>-Nasceu em Santo Ângelo (RS) no dia 27 de maio de 1928, filho de Jacob Goldemberg e Bertha Goldemberg. O quarto filho e único varão da família; -Seus pais eram imigrantes judeus que vieram da Rússia no começo do Século 20;</p>
<p>Edson Machado de Souza</p>	<p>-</p>	<p>51 anos</p>	<p>-Secretário da Educação do Paraná no 2º governo Ney Braga -Trabalhou por 32 no Ministério da Educação, sendo secretário da CAPES (1982-1989); -Ministro da Educação, (1995-2001);</p>	<p>-O Instituto de Educação Superior de Brasília (Iesb) pertence a Eda Coutinho Barbosa Machado de Sousa, mulher do chefe de Gabinete do ministro Paulo Renato Souza, Edson Machado de Sousa. Filhos Edson Machado de Sousa Filho e Liliane Maria Barbosa, respectivamente vice-reitor e mantenedora do IESB. Edson Machado De Sousa Filho é sócio, administrador ou dono da empresa Cesb (Cesb - Centro De Educação Superior De Brasília Ltda);</p>
<p>Hélio Jaguaribe</p>	<p>PSDB</p>	<p>69 anos</p>	<p>-Intelectual. Em 2005 foi eleito para ocupar a cadeira de número 11 da Academia Brasileira de Letras</p>	<p>-Filho do general Francisco Jaguaribe Gomes de Matos, por sua vez, de tradicional família cearense, a de José de Alencar, seu pai era o desembargador João Paulo Gomes de Mattos e seu avô foi o visconde de Jaguaribe, um dos mais influentes conselheiros da princesa Isabel. Foi sua mãe a sra. Joana de Alencar Gomes de Mattos”;</p>

José Israel Vargas	-	64 anos	<ul style="list-style-type: none"> -Secretário de Tecnologia Industrial do Ministério da Indústria e Comércio; - Participou de várias comissões científicas ligadas ao Estado/governos; 	<ul style="list-style-type: none"> -Primo de Jorge Vargas, deputado federal de MG 1971-1987; min. TCU 1987-1988; -Sobrinho de Quintino Vargas, que participou da revolução de 1930, foi prefeito nomeado de Paracatu entre 1931 e 1934 e, em 1945, foi um dos fundadores da União Democrática Nacional (UDN) Cardoso (1995-1999);
Luiz Carlos Bresser Gonçalves Pereira	-	65 anos	<ul style="list-style-type: none"> -Diretor-presidente do Banespa, em 1983; -Em 1985, secretário do governo de SP; -Secretário de Ciência e Tecnologia de SP; -Ministro da Fazenda, de José Sarney (1987); -Ministro da administração e Reforma do Estado (1995-1998); -Foi executivo do Grupo Pão de Açúcar; 	<ul style="list-style-type: none"> -Pai: Sílvio de Lima Gonçalves Pereira, deputado estadual constituinte em 1947; A mãe Clara Bresser é descendente da família Monteiro de Barros, uma das mais importantes e políticas de Minas Gerais;
Ronaldo Mota Sardemberg	-	59 anos	<ul style="list-style-type: none"> - Representante do Brasil na ONU em várias ocasiões e governos; -Secretário especial de Assuntos Políticos e Econômicos da área Internacional Bilateral do Ministério das Relações Exteriores (1978-1984); -Ministro-chefe da Secretaria de Assuntos Estratégicos; -Presidente da Anatel (2007-2010); 	<ul style="list-style-type: none"> -Mãe: Rute Silveira da Motta Sardenberg, filha de David Silveira da Motta, e de Walkyria Chaves, cujo pai era o político Antonio Augusto de Carvalho Chaves, ambos vinculados em importantes genealogias do Paraná. -Bisavô materno: desembargador e político (deputado provincial, vice-presidente, em 1891, do PR) Joaquim Ignácio Silveira da Motta, casado com Etelvina de Oliveira Lima Silveira da Motta, descendente da família Pacheco dos Santos Lima. Nesse caso, Ronaldo Sardenberg acaba tendo vínculo com a família da esposa do ex-ministro Alcení Guerra, que também pertence à respectiva família. (GOULART, 2019; NEGRÃO, 1927); -Primo: Bernardo Pericás, diplomata;
Roberto Átila Amaral Vieira	PCB PCBR PSB	64 anos	<ul style="list-style-type: none"> - Conselheiro Administrativo da Itaipu Binacional; - Conselheiro do BNDES; 	<ul style="list-style-type: none"> -Nasceu em Fortaleza no dia 24 de dezembro de 1939, filho do advogado, promotor e procurador Zacarias Amaral Vieira e de Elza Amaral Vieira.

Eduardo Henrique Accioly Campos	PMDB PSB	38 anos	<ul style="list-style-type: none"> - Oficial de gabinete da prefeitura de Recife; -Chefe de gabinete no governo estadual de PE; -<u>Deputado estadual</u> (1991-1993); -Secretário da Fazenda em PE, em 1996; -<u>Deputado federal</u> (1995, 1998-2003); -<u>Governador</u> de PE (2007-2009, 2010-2014); 	<p>-<u>Avô</u>: Miguel Arraes, prefeito (1959-1962), deputado estadual (1955-1959), deputado federal (1983-1987, 1991-1995, 2003-2005), governador de PE (1963-1964, 1987-1990, 1995-1998);</p> <p>-<u>Mãe</u>: Ana Lúcia Arraes de Alencar, deputada federal (2007-2011), Ministra do Tribunal de Contas da União (desde 2011);</p> <p>-<u>Esposa</u>: Renata Andrade Lima Campos, economista e auditora do Tribunal de Contas de PE;</p> <p><u>Filho</u>: João Henrique, eleito deputado federal (2019-2022);</p> <p>-Na presente genealogia figuram nomes como do romancista José de Alencar e do ex-presidente marechal Humberto de Alencar Castelo Branco;</p>
Sérgio Machado Resende	PSB	65 anos	<ul style="list-style-type: none"> - Membro titular e conselheiro de diversas agências como ABC, SBF, SBPC, CNPq, CAPES; -Secretário estadual de Ciência Tecnologia e Meio Ambiente de PE (1995-1998); 	<p>-Nasceu no Rio de Janeiro, então Distrito Federal, em 3 de outubro de 1940, filho de Léo Lopes de Resende e de Elza Machado Resende;</p>
Aloísio Mercadan-te	PT	57 anos	<ul style="list-style-type: none"> -Atuou na fundação da CUT (Central Única dos Trabalhadores); -<u>Deputado federal</u> por SP (1991-1995, 1999-2003); -<u>Senador</u> (2003-2010); -Ministro da Educação (2012-2014); -Ministro da Casa Civil (2014-2015); 	<p>-<u>Pai</u>: Osvaldo Muniz Oliva, general do exército, comandou a escola Superior de Guerra (ESG);</p>
Marco Antonio Raupp	-	74 anos	<ul style="list-style-type: none"> -Ex-diretor do Inpe (Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais); -De 2009 a 2011, presidiu a SBPC; - Membro titular da Academia Internacional de Astronáutica (IAA); 	<p>-Família Raupp do Rio Grande do Sul.</p>
Clelio Campolina Diniz	-	72 anos	<ul style="list-style-type: none"> -Reitor da UFMG (2010-2014); 	<p>-Das antigas famílias fazendeiras e políticas de Esmeraldas/ MG - Coronel José Leopoldo Diniz fazendeiro, que residiu na fazenda da Serra Negra, Ex-Presidente da Câmara Municipal de Santa Quitéria, falecido a 27 out. 1955;</p>

Aldo Rebelo	PCdoB PMDB PCdoB	59 anos	-Presidente da UNE (1980-1981); -Vereador em SP (1988-1990); -Deputado federal por SP (1991-1995, 1995-1999, 1999-2003, 2003-2004, 2005-2007, 2007-2011, 2011-2014); -Secretário Coordenador de Política e relações Institucionais (2004-2005); -Ministro do Esporte (2011-2015);	-Filho de José Figueiredo Lima e de Maria Cila Rebelo Figueiredo. “Seu pai trabalhou como vaqueiro numa fazenda do senador Teotônio Vilela”;
Celso Pansera	PMDB PSB PT, a partir de 2018	52 anos	- Em 1988, Secretário geral da UNE; -Deputado federal pelo RJ (2015-2018- PMDB); -Secretário de Ciência e Tecnologia no RJ;	-Gaúcho de São Valentim e morador na Baixada Fluminense;
Emília Maria Silva Ribeiro Curi (interina)	-	53 anos	-Conselheira da Anatel; -Chefe de gabinete da presidência do Senado, nomeada por Renan Calheiros; -Nomeada, em 2016, membro do Conselho de Administração e presidente do Conselho de Administração da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP);	-Servidora de carreira;
Gilberto Kassab	PL PFL PSD	56 anos	-Em 1992, eleito <u>vereador</u> em SP; -Em 1995, <u>deputado estadual</u> na ALESP; -Deputado federal (1999-2004); -Prefeito de SP (2006, 2007-2013); -Ministro das Cidades (2014-2016);	-Filho do médico e educador Pedro Salomão José Kassab e da professora Yacy Palermo. Seu pai foi diretor do tradicional colégio paulistano Liceu Pasteur, onde o filho Gilberto estudou. Foi eleito para a Academia Paulista de Letras em julho de 2009, e morreu dois meses depois. Um dos tios-bisavôs de Kassab, Nimatullah Kassab Al-Hardini, é um santo da Igreja Maronita.
Marcos Pontes	PSL	56 anos	-Segundo suplente de senador na chapa do Major Olímpio;	-Nasceu em Bauru, Interior de São Paulo.

RELAÇÕES POLÍTICO-FAMILIARES E TRAJETÓRIA NA POLÍTICA

Fonte: Os Autores.

4 | BREVES CONSIDERAÇÕES

Como parte de um projeto de pesquisa mais amplo acerca da Ciência e Tecnologia no Brasil e no estado Paraná, o presente texto teve como intuito apontar o

perfil do Ministério da Ciência e Tecnologia a partir da trajetória e aspectos biográficos essenciais de seus 23 ministros, desde 1985. Também se destacou o formato e as alterações da pasta tendo em vista seu status de secretaria ou de ministério.

Os dados obtidos por meio do método prosopográfico indicam a formação incisiva nas áreas do Direito e das Engenharias, bem como a perspectiva de idade média do grupo, ao adentrarem no cargo com idade média de 57,3 anos. Há significativa vivência em cargos públicos e políticos de boa parte dos ministros, tanto em postos eletivos como de nomeação. Dos agentes que não passaram por experiências no legislativo e/ou no executivo, obteve-se por meio de outros ministérios ou secretarias, assim como a presença em órgãos importantes do governo. Cabe mencionar a relevante experiência docente de vários ministros, sendo em universidades públicas ou privadas.

Outro elemento a considerar é que, diante dos exemplos, vale ressaltar que não se pode entender o agente político isolado, sem sua rede de poder político e partidário, tão menos desconsiderar os arranjos político-familiares que são matrizes essenciais para a entrada e continuidade no mundo político.

REFERÊNCIAS

CANÊDO, Leticia Bicalho. Metáforas do Parentesco e a duração em Política. **Revista Textos de História**, Brasília, v. 3, n.1, p. 82-103, 1995.

CATANI, Afrânio Mendes. [et al.]. (Orgs). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2017.

DAGNINO, Renato. **Ciência e Tecnologia no Brasil: o Processo Decisório e a Comunidade de Pesquisa**. Campinas: Ed. da UNICAMP, 2007.

GOULART, Mônica Helena Harrich Silva. Análise do perfil parlamentar da Comissão de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior da Assembleia Legislativa do Paraná (19ª legislatura). **X Seminário nacional de Sociologia & Política.GT 03 – Instituições e poder: parentescos e genealogias**, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 15 a 17 de maio de 2019.

LOUREIRO, Maria Rita; ABRUCIO, Fernando Luiz; ROSA, Carlos Alberto. Radiografia da alta burocracia federal brasileira: o caso do Ministério da Fazenda, **Revista do Serviço Público**, n. 4, p. 46-82, out. 1998.

MINISTÉRIO da Ciência, Tecnologia, Inovação e Comunicação. Disponível em: <<http://www.mctic.gov.br/portal>>. Acesso em: 8 jun. 2019.

NEGRÃO, Francisco. **Genealogia Paranaense**. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado do Paraná, 1927.

OLIVEIRA, Joelmo Jesus de. Ciência, Tecnologia e inovação no Brasil: poder, política e burocracia na arena decisória. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 24, n. 59, p. 129-147, set. 2016.

OLIVEIRA, Ricardo Costa de. **Subsídios à Conferência Estadual de Ciência, Tecnologia e Inovação**. Curitiba: Imprensa Oficial do Paraná, 2004.

OLIVEIRA, Ricardo Costa de; GOULART, Mônica Helena Harrich Silva; MONTEIRO, José Marciano; VANALI, A. C. Família, parentesco, instituições e poder no Brasil: retomada e atualização de uma agenda de pesquisa. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 5, n. 11, set/dez. 2017.

SANTOS, F. Novas e velhas verdades sobre a organização legislativa e as democracias. **Revista Dados**, Rio de Janeiro, v. 41, n. 4, 1998, p. 863-873.

STONE, Lawrence. Prosopografia. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v.19, n. 39, p. 115-137, jun, 2011.

A GUERRA do canudo. **Isto é**. Disponível em: <[https://istoe.com.br/32254_A+GUERRA+DO+CANUDO+/?](https://istoe.com.br/32254_A+GUERRA+DO+CANUDO+/)>. Acesso em: 29 ago. 2019.

ALVES, Roberto Cardoso. FGV/CPDOC. Disponível em: <<http://www.fgv.br/CPDOC/ACERVO/dicionarios/verbete-biografico/alves-roberto-cardoso>>. Acesso em: 19 jan. 2019.

ANA Lúcia Arraes de Alencar. FGV/CPDOC. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/ana-lucia-arrais-de-alencar>>. Acesso em: 18 jan. 2019.

AOS 90 ANOS, físico José Goldemberg é um dos cientistas mais relevantes do país. **Jornal USP**, São Paulo, 12 jun. 2018. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/universidade/aos-90-anos-fisico-jose-goldemberg-e-um-dos-cientistas-mais-relevantes-do-pais/>>. Disponível em: 7 jun. 2019.

ARCHER sai e leva mais dois Ministros. **Jornal de Brasília**, Brasília, 28 jul. 1988. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/120179/1988_26%20a%2031%20de%20Julho_084a.pdf?sequence=3>. Acesso em: 17 fev. 2019.

BIOGRAFIA de José Goldemberg. Recanto da Letras. Disponível em: <<https://www.recantodasletras.com.br/biografias/5948997>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

CASA Civil. Joaquim Ignácio Silveira da Motta. Disponível em: <<http://www.casacivil.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=32>>. Acesso em: 8 jun. 2019.

CLARA Bresser. Disponível em: <<https://www.genealogieonline.nl/en/petroucic-genealogy/l365863.php>>. Acesso em: 29 ago. 2019.

CLDF realiza solenidade para comemorar 20 anos do IESB. Disponível em: <http://www.cl.df.gov.br/web/guest/mais-lidas/-/asset_publisher/4bKw/content/cldf-realiza-solenidade-para-comemorar-20-anos-do-iesb/pop_up.jsessionid=A96969CB8F3DBC78F79C5B310047E710.liferay2?_101_INSTANCE_4bKw_viewMode=print>. Acesso em: 30 ago. 2019.

DÉCIO Leal de Zagottis. FGV/CPDOC. Disponível em: <<http://www.fgv.br/Cpdoc/AcerVO/dicionarios/verbete-biografico/decio-leal-de-zagottis>>. Acesso em: 19 jan. 2019.

EDSON Machado de Souza Filho. Disponível em: <<https://www.consultasocio.com/q/sa/edson-machado-de-sousa-filho>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

EDUARDO Campos. FVG/CPDOC. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/eduardo-henrique-acioli-campos>>. Acesso: 18 jan. 2019.

EX-MINISTRA no celular de Otávio de Azevedo. **O Antagonista**, 30 jul. 2016. Disponível em: <<https://www.oantagonista.com/brasil/ex-ministra-no-celular-de-otavio-azevedo/>>. Acesso em: 8 jun. 2019.

FRANCISCO Jaguaribe Gomes de Matos. Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Disponível em: <<https://ihgb.org.br/perfil/userprofile/FJGMatos.html>>. Acesso em: 29 ago. 2019.

GENEALOGIA dos Diniz. (Jaime José Diniz). Disponível em: <<http://genealogiadasgeraes.blogspot.com/2013/10/genealogia-dos-diniz-jaime-jose-diniz.html>>. Acesso em: 29 ago. 2019.

GERDAU aumenta participação na Açominas. Disponível em: <<https://www.infomet.com.br/site/noticias-ler.php?bsc=ativar&cod=4293>>. Acesso em: 2 jun. 2019.

HÉLIO Jaguaribe. FGV/CPDOC. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/biografias/helio_jaguaribe>. Acesso em: 19 jan. 2019.

INSTITUTO Brasileiro de Siderurgia ressaltou investimentos previstos no PAC. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/economia/instituto-brasileiro-de-siderurgia-ressaltou-investimentos-previstos-no-pac-4238741>>. Acesso em: 17 fev. 2007.

JORGE Vargas. FGV/CPDOC. Disponível em: <<http://www.fgv.br/CPDOC/BUSCA/dicionarios/verbete-biografico/vargas-jorge>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

LISTA de falecimentos. Rachel Silveira da Motta Pericás. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 15 jul. 2009. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/servicos/falecimentos/lista-de-falecimentos-bnwbk2san6zlhc6kc9zhmt74e/>>. Acesso em: 9 jun. 2019.

LUIS Henrique da Silveira. FGV/CPDOC. Disponível em: <<http://www.fgv.br/Cpdoc/Acervo/dicionarios/verbete-biografico/luis-henrique-da-silveira>>. Acesso em: 18 jan. 2019.

LUIZ André Rico Vicente - Empresário/Diretor - Presidente da Açominas. Sempre UFMG – Programa ex-alunos. Disponível em: <https://www.ufmg.br/copi/sempre-internas.php?p=submenu&menu_key=2&cont_key=89>. Acesso em: 18 jan. 2019.

MIGUEL Arraes. FGV/CPDOC. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/miguel-arrais-de-alencar>>. Acesso em: 18 jan. 2019.

MORRE Edson Machado, ex-dirigente da CAPES. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/pt/sala-de-imprensa/noticias/8928-nota-de-falecimento-2>>. Acesso em: 02 jun. 2019.

MORRE empresário Maury Biasi. Novo Momento. Disponível em: <<https://www.novomomento.com.br/Cidades/39623/morre-empresario-maury-biasi>>. Acesso em: 20 ago. 2019.

NECROLOGIA. Elvira Allegretti de Zagottis. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/090972_07/34230>. Acesso em: 29 ago. 2019.

PERSONAGENS da Usiminas: Luiz André Rico Vicente. Disponível em: <<http://www.euamoipatinga.com.br/personagens/noticias.asp?codigo=660http://www.euamoipatinga.com.br/personagens/noticias.asp?codigo=660>>. Acesso em: 02 jun. 2019.

Piazza, Walter. **Dicionário Político Catarinense**. Florianópolis: Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina, 1985.

RALP Biasi. FGV/CPDOC. Disponível em: <<http://www.fgv.br/Cpdoc/Acervo/dicionarios/verbete-biografico/biasi-ralph>>. Acesso em: 19 jan. 2019.

RECONSTRUINDO a história de Aparecida. Disponível em: <<http://www.jornalolince.com.br/2012/out/genealogia/4707-reconstituindo-a-historia-de-aparecida-iii>>. Acesso em: 29 ago. 2019.

REITOR da UFMG irá comandar o Ministério da Ciência e Tecnologia. **Globo**. 14 mar. 2014. Disponível em: <<http://g1.globo.com/politica/noticia/2014/03/reitor-da-ufmg-ira-comandar-o-ministerio-da-ciencia-e-tecnologia.html>>. Acesso em: 8 jun. 2019.

RENATO Bayma Archer da Silva. FVG/CPDOC. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/renato-bayma-archer-da-silva>>. Acesso em: 08 jan. 2019.

ROBERTO Amaral. Disponível em: <<http://ramaral.org/biografia/>>. Acesso em: 15 jan. 2019.

TIO de Kassab santo. Disponível em: <<http://br.noticias.yahoo.com/s/12092010/25/manchetes-tio-bisavo-kassab-santo-da.html>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

VARGAS, José Israel. FGV/CPDOC. Disponível em: <<http://www.fgv.br/CPDOC/ACERVO/dicionarios/verbete-biografico/vargas-jose-israel>>. Acesso em: 19 jan. 2019.

PALMYRA WANDERLEY NA REVISTA VIA-LÁCTEA DE 1914-1915: ESCRITA E POESIA NA EDUCAÇÃO DA MULHER POTIGUAR

Data de aceite: 22/11/2019

Maria Joseane Chaves

Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Especialização em Literatura e Ensino, EaD -
Educação à Distância

Natal/ Rio Grande do Norte - RN

RESUMO: O presente artigo foi motivado a partir das leituras realizadas na disciplina Literatura Potiguar na sala de aula, como parte do curso de Especialização em Literatura e Ensino pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte, cujo TCC está em fase inicial. Nesse sentido, o presente resumo tem como finalidade apresentar a contribuição da poetisa potiguar Palmyra Wanderley, como uma voz feminina em meio às variadas vozes que compunham o espaço intelectual do início do século XX, por meio das publicações na revista Via Láctea – que circulou em torno dos anos de 1914-1915, na cidade de Natal. A poetisa inicialmente enveredou no campo jornalístico e contribuiu na fundação da referida revista juntamente com outras intelectuais, na qual se disseminou muitos registros que tratavam da educação e emancipação feminina. Dessa forma, pretendemos analisar e investigar a contribuição de Palmyra Wanderley (1894-1978), a partir desses escritos e estabelecer

relações com a educação. Dessa forma buscamos embasamento a partir dos escritos da Revista Via láctea, de outros registros da autora, bem como da literatura de outros autores.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero, escrita, educação, emancipação.

PALMYRA WANDERLEY IN MAGAZINE VIA-LÁCTEA FROM 1914-1915: WRITING AND POETRY IN POTIGUAR WOMEN EDUCATION

ABSTRACT: The present article was motivated by the Reading made in the Potiguar Literature discipline on the classes, as part of the Specialization in Literature and IFRN teaches course, whose the TCC was in the early stages. In the sense, purpose of this abstract is to presente the contribution of the poet (poetry) Potiguar Palmyra Wanderley, as a female voice in the midle of a few voices that composed the intelectual space in the early XX century, through the publications of the Via-Láctea magazine – that circulated around the years 1914-1915, in the Natal City. The poet initially embarked on the journalistic field and contributed to the founding of the magazine along with other intellectuals, in which she disseminated many records that dealt with education and female emancipation. In this case, we intend to analyze and investigate the

contribution of Palmyra Wanderley (1894-1978), from these writings and establish relationships with education. In this case, we searching grounding from the writing of Via-láctea magazine, from the other writer's records, as well as the literature of others authors.

KEYWORDS: Genre, writing, education, emancipation.

1 | INTRODUÇÃO

Conhecer Palmyra Guimarães Wanderley através das leituras realizadas na disciplina Literatura Potiguar na sala de aula, como parte do curso de Especialização em Literatura e Ensino na modalidade de ensino Educação a Distância–EaD, pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte, trata-se de um “achado” inspirador para a realização desse texto. Um recorte introdutório ao Trabalho de Conclusão do Curso –TCC, fomentado pelos registros de autoria dessa poetisa, jornalista, teatróloga, escritora e mulher, cuja sensibilidade em seus escritos tratou de evidenciar a participação feminina em suas potencialidades social e intelectual de sua época.

A motivação em pensar sobre Palmyra Wanderley como referência para esse trabalho, foi descobrir como essa escritora se faz presente, ainda hoje, em algumas publicações acadêmicas; dando conta de percebê-la como uma relevante voz feminina no cenário intelectual potiguar, nas primeiras décadas do século XX. Para entendermos a atuação de Palmyra, somente viajando no tempo e no espaço dessa época e passeando pela sua biografia ímpar, como mulher transcendental ao mundo social potiguar de seu tempo.

Partimos de algumas de suas publicações literárias, que a tornaram reconhecida como escritora que transitou entre o tradicional e o moderno e da participação como fundadora e redatora da revista Via-Láctea (1914-1915). A começar pelos escritos produzidos e divulgados respectivamente nessa revista, em conjunto com as demais colaboradoras nesse periódico exclusivamente feminino. Esses achados denotam textualmente a idealização de mulher na ótica de Palmyra e suas colegas literatas, muitas delas também jornalistas e escritoras do universo literário.

Os textos de Palmyra demonstram transcendência dessa escritora, acerca da condição de ser mulher naquele período. Ela se fez presente em voz, escrita e poesia em meio às estrelas que abrilhantaram a constelação literária Norte-Rio-Grandense nas primeiras décadas do século XX. Os textos de conotação jornalístico e literário, nos quais trataram especificamente da “mulher” capaz de ao mesmo tempo, ser tratada como um ser virtuoso, que obedecia os preceitos religiosos, todavia, teria competência para desenvolver atividades no mundo fora de casa e atuar em áreas como as ciências, as artes e, sobretudo na literatura, participando dos movimentos sócio culturais sem comprometerem suas virtudes femininas.

Desse modo a intenção é conhecer o pioneirismo e as contribuições de Palmyra, na emancipação da mulher potiguar. Nesse intuito convidamos os leitores a realizar um passeio em órbita da revista *Via-Láctea* (1914-1915), tendo essa poetisa e jornalista como fundadora; ainda, lançar-se num voo panorâmico sobre nos registros escritos sobre ela, de modo a vislumbrar através da escrita referenciais teóricos significativos, nos quais se possa refletir e atribuir entendimento dos ideais de Palmyra, com a educação da mulher natalense. Para tanto, será realizada uma busca em artigos, dissertações, teses e livros, escritos por interessados que passearam no universo de Palmyra Guimarães Wanderley, além de outros autores.

2 | PALMYRA WANDERLEY: BREVE HISTORIOGRAFIA DA MULHER

De acordo com Gurgel (2001, p. 52), Em “Minha terra tem Palmira cheia de graça”, o autor utilizou essa afirmação para intitular o texto e apresentar quão relevante foi sua passagem pela literatura potiguar em período de mudanças sociais, econômicas e literariamente que transitou entre dois universos tão distintos, o Romantismo e o Modernismo. Assim sendo, é chegado o momento de apresentarmos essa estrela potiguar, Palmyra Guimarães Wanderley, dona de uma biografia peculiar, nascida em Natal, a capital do Rio Grande do Norte, “no dia 6 de agosto de 1894, filha de Celestino Carlos Lins Wanderley e Anna Freitas Guimarães Wanderley, e irmã de Jaime e Ezequiel.” (DUARTE; MACEDO, 2013, p. 194).

Palmyra foi a terceira filha de nove irmãos – dois deles, Jaime e Ezequiel também marcaram presença no cenário intelectual -, uma família relativamente numerosa, mas, muito comum aos padrões da época. No lado pessoal, chegou a ficar noiva, todavia, seu noivo veio a falecer pouco antes do casamento. Contudo, casou-se anos depois, a contragosto de sua família que se opôs aquele matrimônio, provavelmente por entender que seu escolhido não estava à altura da estirpe social de sua família e, casada já na maturidade, não teve filhos.

Foi educada, numa época em que as filhas das elites já nasciam “pré destinadas” a receber uma educação diferenciada das meninas e moças de classes sócio economicamente menos favorecida. Oriunda de uma tradicional família de intelectuais que figuraram entre os mais conceituados, influentes e privilegiados literatos do estado, Palmyra, na infância recebeu educação destinada às moças de sua época, no ainda hoje em funcionamento, Colégio Imaculada Conceição. Para as moças de classe social abastadas economicamente, a leitura, a escrita e as noções básicas de matemática, eram fundamentais e podiam ser complementadas com uma língua estrangeira ou piano, por exemplo.

Fisicamente o sobrinho de Palmyra, Jaime Carmelo Wanderley, a descreve

assim:

Era baixinha, não devia ter mais que 1,50m, gorda, embora não gostasse de ser, loira, cabelos encaracolados, olhos muito azuis, pele muito branca, de face corada. Não demonstrava muito os sentimentos que tinha, pois era hábito da família. Reservada, não falava dela mesma. Mas em certos assuntos era espontânea. (CARVALHO, 2004, p.42).

Embora, reservada, Palmyra é sempre descrita pelos que visitam os registros sobre ela, como uma pessoa que era vista com frequência nas rodas sociais. Praticamente transcendental, usava cabelos curtos, pouco incomum para as moças de sua época e, sobretudo frequentava os saraus literários e que gostava de declamar os poemas de Auta de Souza, de quem era admiradora. Era formadora de opiniões e trouxe muitas discussões relacionadas ao cotidiano, do culto ao corpo, das campanhas feministas e como característica marcante, sempre apresentando um posicionamento acerca dos acontecimentos.

Foi nessa atmosfera que fundou e editou a revista *Via-Láctea* (1914-1915), que escrevia sob vários pseudônimos, com destaque para Mirthô, Li Lá, Masako e Ângela Marialva, ainda se supõe que assinava também como Myriam. Sua participação no cenário potiguar foi extensa, colaborou com diversos jornais e revistas de circulação dentro e fora do estado. Segundo Duarte, Macedo (2013, p. 195), “também escreveu crônicas, peças teatrais, conferências, contos e crítica de arte, e foi sócia fundadora da Academia Norte-Rio-Grandense de Letras”.

Pelos olhos de Palmyra é possível conhecer um pouco da Natal do começo do século XX, período em transição do Romantismo para o Modernismo; esses dois mundos se conflitavam e mexiam com intelectuais de todo país, com Palmyra não foi diferente. Em suas publicações ela homenageou sua cidade exaltando-a nos poemas que escreveu para cada bairro de Natal, daquela época; neles é possível observar o lirismo inspirado pela natureza e pela vivência cotidiana das pessoas. Além disso, há evidências das ideias modernistas em seus versos livres conforme constatamos num trecho do poema *Areia Preta – Flor de Verão*

A brisa é quem nos traz
o som da serenata,
num bafejo cheirando
a flor de cajueiro;
a resina escorrendo na alvorada;
o fruto azedo e doce,
amadurecendo de madrugada.

Ao passo que Natal tentava se ajustar as mudanças da modernidade, Palmyra se afirmava no cenário literário e ganhava admiração e respeito, figura de destaque

publicou *Esmeraldas* e *Roseira Brava*, essas publicações somente vieram consolidá-la como escritora e poetisa talentosa:

Tendo estreado com **Esmeralda**, publicado em 1918, quando completava 24 anos, não era propriamente uma desconhecida. A sua participação na vida cultural da cidade, era notável, já em encenações teatrais orientadas pelo tio dramaturgo [...]. A publicação de **Roseira Brava**, em 1929, contribuiu para aumentar sua importância no cenário poético do Rio Grande do Norte. (GURGEL, 2001, p. 53).

Ainda hoje, Palmyra parece refletir o brilho da esmeralda e exalar o perfume da fina flor de sua roseira brava, cuja personalidade marcante deixou-nos o legado de uma mulher e escritora que primou pela sintonia entre os ideais e a escrita. Viveu até o dia 18 de novembro de 1978, ano que deixou esse plano terreno e foi brilhar na Via-Láctea juntando-se à outras estrelas para aumentar a constelação de escritoras e literárias mulheres potiguares.

3 | REVISTA VIA-LÁCTEA (1914-1915): MULHER E SOCIEDADE NOS ESCRITOS JORNALÍSTICOS E LITERÁRIOS

Na dimensão cósmica uma estrela só não é constelação, um século atrás, mais precisamente em 1914, as primas Palmyra e Carolina Wanderley, já tinham clareza que era preciso várias estrelas para se formar uma constelação. Talvez, não soubessem a coloração e o brilho que seriam capazes de espalhar, porém tinha certeza que papel e tinta iriam precisar, o material inicialmente necessário para uni-los às mãos e os colorir, escrevendo e divulgando seus pensamentos e ideias, se deixando serem percebidas e abrilhantando o espaço jornalístico e literário na sociedade em meio à tradição do romantismo e a “liberdade” do modernismo.

Escreveram sob diferentes pseudônimos, recurso bastante utilizado em séculos anteriores por homens e mulheres e ainda no começo do século XX, como forma de preservar a si e suas famílias de qualquer tipo de crítica local e exposição pública. Porém, a condição obrigatória era se deixar identificar na capa os nomes verdadeiros da constelação de mulheres que se formou para dar início a revista, segundo Duarte, Macedo (2013, p. 194), assim se constituindo “por oito moças da melhor sociedade de Natal. Seus nomes: Palmyra e Carolina Wanderley, Stella Gonçalves, Maria da Penha, Joannita Gurgel, Anilda Vieira, Dulce Avelino e Stellita Mello. Mais tarde entraram Cordélia Sylvia e Sinhazinha Wanderley”.

Esse grupo de distintas senhoritas demonstraram uma audácia incomum às mulheres daquela época com coragem e talento pujantemente demonstrados nos textos que circularam na revista *Via-Láctea* (1914-1915), com primeiro exemplar publicado em outubro de 1914. Estruturada em papel ofício e dividida em duas colunas, esse periódico circulou mensalmente durante oito meses. Assim, nascia

a Via-Láctea, uma revista exclusivamente feminina, com um projeto no mínimo audacioso dada a desafiadora dimensão do título e, não diferentemente o subtítulo, *Religião, Artes, Ciências e Letras* dá o tom provocador e

indica aos leitores, de ontem e de hoje, as áreas de abrangência da revista. A ordem dos assuntos parece mostrar também uma certa hierarquia entre os tópicos abordados. A prioridade do tema “Religião”, abrindo o elenco de interesses, encontra justificativa no fato de ser a Natal dessa época uma pequena e provinciana cidade, onde a Igreja exercia uma função significativa tanto no sentido de aglutinar pessoas, como de promover atividades intelectuais, desde, é claro, que tivesse controle sobre elas. Pedindo à Igreja a benção inaugural, nossas corajosas jornalistas uma formalidade quase necessária, ao mesmo tempo que abriam caminhos por onde escoar suas verdadeiras pretensões de discutir questões relativas à mulher e de pôr em prática um projeto literário para elas próprias. (DUARTE; MACEDO, 2003, p. 24).

Embora, a via encontrada tenha sido a religião como tema primeira ordem, talvez como provável estratégia que minimizasse possíveis entraves, apesar de tratar-se de um período de efervescência jornalística; a dualidade vivenciada entre o recato e a ousadia sustentavam a tônica da escrita dessas mulheres, elas por elas. Conforme indica o primeiro texto denominado aparecimento não assinado, que pode ser atribuído a Palmyra Wanderley – sendo essa a redatora da revista –, sob o suposto pseudônimo de Myriam, que escreve

A mulher natalense tem sido, em torno dos tempos, escravizadas aos preconceitos – verdadeiros entraves á sua marcha pela vida. Em geral, na estreiteza do meio ambiente, quando não tenha de cumprir a nobre missão de esposa e mãe, existe, como se fosse uma planta de estufa. Uma relativa cultura tem-na disposto para diversos misteres honrosos. Se o exercer com proficiência a melindrosa função de educadora é um facto, ainda assim vemo- la circunscrita na esfera onde age e nenhum outro constata a energia intelectual que não raro é dotada, de sorte que lhe valcrá possuir aptidões. (VIA-LÁCTEA, n. 1, out, 1914, p. 2).

Ao mencionar publicamente a condição da mulher tratada como um ser suscetível, limitada ao espaço do lar, primando pelo bem-estar de maridos e filhos, cujas atividades eram restritas aos afazeres domésticos, expõe quão a mulher era subjugada intelectualmente frente a sociedade. Abordar tão delicado assunto sugere uma demonstração de força, coragem e vanguarda, ao fomentar a participação feminina na sociedade natalense. Tinham à sua frente um longo caminho a ser transposto, diante da cultura patriarcal e machista, arraigada de preconceito social em julgar e condenar as mulheres como incapacitadas, para além das fronteiras de seus lares.

Nesse sentido, o sucesso das primeiras tiragens é explicitado e comemorado na secção de prosas ligeiras na edição de número dois, novembro, 2014, quando uma das colaboras menciona

Ainda bem que hoje me compete, por encargo, dar conta do movimento desta revista e começo registrando os nomes dos jornais que noticiaram o seu aparecimento: A República, Correio do Norte, A Evolução, A Avenida, O Espectador, Santelmo, desta capital, e a Imprensa, da Paraíba. Todos uníssonos em aplaudir a ideia que abraçamos. O Santelmo e Imprensa teceram-nos francos elogios. (VIA-LÁCTEA, n. 2, nov, 1914, p. 8).

Todavia, era comum os aplausos e elogios serem confundidos e direcionados às autoras com adjetivos que se referiam as moças e não aos textos ou, a revista. Segundo Duarte, Macedo (2003, p. 19), “Assim os jornalistas só se referiam à *Via-Láctea* como “mimosa”, “encantadora”, “apreciada”, “gentil”, entre outras expressões, numa flagrante feminização do periódico”, tais referências eram contraditórias aos objetivos das escritoras que vislumbravam difundir um projeto sério de trabalho direcionado a intelectualidade da mulher potiguar.

Porém, nuvens nebulosas ainda estavam por surgir no céu azul da *Via-Láctea*, mas, ao que parece, foram imediatamente dissipadas mantendo a claridade do firmamento. Sobretudo, quando Eloy de Souza, aparentemente inquietado com as ocupações daquelas moças que gastavam seu tempo em dirigir uma revista feminina, sugere que as mesmas devem aprender o modelo de mulher ensinado na Escola Doméstica de Natal, ora fundada e dirigida pelo seu irmão Henrique Castriciano. Assim sendo, sob o pseudônimo *Jacyntho Canela de Ferro*, Eloy, lançou uma publicação no periódico, “A República”, opinando sobre a revista

Tivesse eu a fortuna de ter nascido mulher e a maior de redigir A *Via-Láctea*, o meu maior empenho seria recomendar-me para fazer um excelente casamento, escrevendo coisas interessantes sobre assuntos caseiros. [...] Acho admirável a moça que escreve bem; mas a que escreve para tratar da melhor maneira de conservar a roupa branca ou a saúde do galinheiro, acho deliciosa. Entre as lamúrias de um soneto e a receita de um prato novo não há estômago de solteirão capaz de relutâncias insensatas. Seria com este anzol que eu se fora moça e fizesse parte da redação da mimosa revistinha, havia de pescar um marido que tivesse de fazer a minha felicidade. 08/01/1915. (CARVALHO, 2004, p. 84).

O conselho do tal *Jacyntho*, dá indícios do modelo educacional tradicional compreendido e desenvolvido, em uma das duas escolas em funcionamento na cidade de Natal, comumente frequentada pelas moças da alta sociedade natalense; preparar a mulher para casar-se, ser uma boa esposa e dona de casa eficiente. Apesar da sinceridade do conselheiro, ao que parece não agradou as colaboradoras da revista, pois não demoraram a dar-lhe uma resposta contundente, como se pode ver no trecho do texto escrito por *Dinese*, um dos pseudônimos de Carolina Wanderley, e transcrito da revista, a seguir:

É um desiludido, bem o prova! [...] Na sua opinião, devíamos fazer a *Via-Láctea* reclamo para um bom casamento. [...] Ela não é um órgão de um partido de titias e não ficaria lá muito a gosto trazer ao público uma exposição dos nossos

conhecimentos práticos, a fim de arranjar-mos um bom marido. [...] A Via-Láctea no seu parecer deveria chamar-se Revista Doméstica, Galinheiro ou A Cozinheira. Seriam assim preenchidas suas páginas: Primeira: - um artigo ponderado sobre a criação dos pintos ou a melhor alimentação para os patos. Segunda: - alguma coisa sobre agricultura. Modo de cultivar batatas e outras plantas de valor alimentício. Terceira: - dedicada à cozinha. Modo de preparar um frango, receitas de bolo, pudins, doces, biscoito, receitas de coisas saborosas que somente pela sua leitura lhe despertasse um apetite voraz. [...] Não nos julgue o Jacinto tão banais, a ponto de negarmos a excelência de seus proveitosos conselhos, mas tenha paciência que não podemos segui-los. [...] Seria para ele de melhor êxito, externar sua autorizada opinião às distintas alunas da sua Escola *menagère* de onde sairão, para o futuro, perfeitas donas de casa, capazes de lhes satisfazerem no seu grande amor aos bons pratos e aos galinheiros.[...]. (VIA-LÁCTEA, n. 4, jan, 1915, p. 3 *Apud* CARVALHO, 2004, p. 84).

Além disso, ao referir-se a revista nota-se certo desprezo quando usa os termos *mimosa*, para fazer referência ao feminino, bem como ao chamar de *revistinha* no diminutivo, levando-se a supor, uma tentativa de diminuir a competência intelectual e o trabalho das mulheres. Mesmo dizendo-se um leitor assíduo do periódico, suas observações mas parecem uma provocação indicativa ao espaço que as “moças de família” da sociedade natalense deveriam ocupar, numa alusão clara da natureza da mulher para casar, ter filhos e cuidar dos afazeres domésticos. Esse ponto de vista parece inquietante pelo momento, no qual a cidade de Natal crescia e se expandia motivada pelo urbanismo acelerado da modernidade, o que provavelmente acarretaria em mudanças de todo tipo na ordem social da cidade.

Ao responder o colega sobre sua crítica, nota-se uma evidente responsabilidade e fidelidade do projeto do programa da revista, ao qual se propuseram a difundir e defender, maior presença das mulheres na sociedade. Os textos publicados pela Via-Láctea, em geral, evidenciam a distância daqueles publicados com frivolidades que abordavam temáticas de culinária, acompanhados de lista de receitas, dicas de beleza entre outros relativos ao entretenimento, confirmando assim o posicionamento em favor de promover um ambiente estimulador para atuação da mulher como profissional na sociedade potiguar, nesse caso colaborando para a autonomia e emancipação feminina.

Apesar dos poemas publicados na revista, é nos textos em prosa que se encontra um vasto acervo que referendam as finalidades dos escritos, aos quais nos propomos abordar nesse trabalho. Nesse sentido, registramos que a Via-Láctea circulou de novembro de 1914, até o final de 1915, apesar do curto período de vida, cumpriu um relevante papel incentivando e divulgando a produção feminina do estado, através das letras dessas corajosas pioneiras, sobretudo de Palmyra Wanderley, que seguiu se envolvendo nos movimentos pela educação da mulher potiguar.

4 | A EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO DA MULHER POTIGUAR NO COMEÇO DO SÉCULO XX, PELA VOZ E LETRAS DE PALMYRA WANDERLEY

Primeiras décadas do século XX, tempos de um Brasil marcado historicamente por efervescente transformação social, impulsionada pelo crescimento do capitalismo e a burguesia em plena ascensão buscava encontrar-se e se organizar nas vivências tanto familiares quanto nas formas de repensar as relações. Natal, a exemplo das demais cidades país afora, também embalava um intenso processo de urbanização que podia ir, desde a esfera arquitetônica aos aspectos comportamentais nas relações humanas promovendo o surgimento de novas formas de perfis, em especial a mulher.

Atenta aos acontecimentos que ocorreram no início do século XX, Palmyra, atuou como ícone de uma elite letrada e usufruindo de influente prestígio social, o que lhe oportunizou participar mais de perto dessas mudanças, envolvendo-se em associações e mesmo não sendo educadora, enveredou nos caminhos da educação, conforme afirma Silveira (2015, p. 31-32), “[...] a poetisa assumiu esse mister a partir, principalmente, de sua participação na Aliança Feminina, entidade formada por senhoras de Natal”. Uma instituição direcionada pela igreja Católica que de acordo com Carvalho (2004) apud Silveira (2015), tinha como objetivo “apoiar a influência da mulher na família e na sociedade para o predomínio dos princípios cristãos”.

Poeticamente falando, por vezes, ao que parece, sua voz ecoou no centro dos salões em conferências, tal qual a ninfa Eco da mitologia grega se fazendo ressonante para dar som e visibilidade a

[...] voz alheia, aí onde ela se perde, estrangeira de seu desejo. [...] É *no* e *do* espelho da folha branca do texto que surge esta figura de mulher que circula no imaginário literário e social. [...] E esta miragem do feminino vem seduzindo há séculos, nesses textos onde o narrador ou o poeta são capazes de fazê-lo falar, através do gesto mágico do deslocamento de vozes. E o que é masculino torna-se feminino e o desejo do impossível torna-se o possível do desejo. (BRANCO; BRANDÃO, 1955, p.18-19).

Silveira (2015) reforça ainda que Palmyra Wanderley, seguindo os moldes de muitos intelectuais daquele início de século “ela fala em nome do outro que não tem voz. Fala em nome dos menos favorecidos economicamente e, nesse contexto, ganham relevo o operário, e notadamente, a mulher operária, cujo salário foi sempre inferior”.

Na associação Aliança Feminina tratou de enfatizar a ação da instituição em conferência, cujo discurso visava enfatizar segundo, Silveira (2015, p. 32), “à proteção e ao amparo da mulher operária no Rio Grande do Norte” numa possível preocupação com esse público, ao perceber quão frágeis aquelas mulheres podiam tornar-se em relação aos perigos ambiciosos do sexo masculino, nos ambientes

fabris. Todavia, mesmo em tempos distantes apresentar um pioneiro que também não era educador, mas militou na defesa do outro ao discorrer sobre educação como prática libertadora, pois somente

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogos destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em termos de relativa preponderância, nem das sociedades, nem das culturas. E, na medida em que cria e recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. E também, criando recriando e decidindo que o homem deve participar dessas épocas. (FREIRE, 2007, p. 51).

A educação em Freire torna-se um instrumento essencial no processo de transformação da sociedade por ser possível através dela politizar o indivíduo, permitindo-lhe apropriar-se da realidade, inserir-se nela, tornar-se sujeito de sua própria história e atuar consciente no mundo. Desse modo, no entender do pensamento freiriano, toda ação educativa deverá ser precedida por uma reflexão sobre o homem e uma análise de seu meio de vida. Da mesma forma que somente podemos compreender algo se estudarmos a sua origem. Para Freire (2004, p. 45) “ Se não entendemos como algo que, para ser, tem de estar sendo, não teremos dela uma visão crítica”.

Retomando ainda, sobre o perfil de mulher do começo de século XX, talvez fosse prudente realizar um mergulho em outro viés, para tanto se faz relevante mencionar o texto “A EDUCAÇÃO DA MULHER” publicado pela poetisa na Via-Láctea 1915, sob o pseudônimo de Ângela Marialva, no qual há uma possível indicação nesse escrito de que poderia atribuir à mulher, mãe, a responsabilidade de conduzir a casa exercendo certa autonomia de modo que,

Para ser mãe é preciso muito mais: estudar a ciência materna que compreende a pedagogia, o estudo da índole humana, para saber aplicar os calmantes e os cautérios de conformidade com a organização moral, isto é, aplicar a dose do carinho e da energia convenientemente, para que depois, a médica do espírito, que deve ser mãe não vá inutilizá-lo. Ela é buriladora do caráter, deve, portanto, saber inculcar o bem, fazendo evitar o mal. (Via-Láctea, n. 6, mar, 1915, p. 2).

Partindo desses dois vieses é importante lembrar que, assim como foram percebidos seus passos transitórios, em relação ao romantismo e ao modernismo na literatura. Sobre o ponto de vista, acerca da condição da mulher independente e emancipada em relação a mulher dona de casa, responsável pelo bem-estar e saúde do lar, é possível perceber também, uma *certa dualidade* de pensamento e posicionamento da poetisa, conforme descreve Carvalho (2004),

Talvez, para não parecer aos olhos dos seus leitores e, principalmente, das suas leitoras como uma barrista do progresso feminista e da mulher intelectual, Palmyra Wanderley tenta explicar que combate a mulher emancipada completamente porque pugna pelos interesses do seu sexo e vê bem claro os prejuízos desta causa infundada. Mas revela que admira a mulher instruída e vê a necessidade que há na cultura de seu espírito influenciando em tudo. (CARVALHO, 2004, p. 133-134).

Considerando o espaço social, no qual convivia ou, ainda movida pelos princípios da sua fé, ao que parece na interpretação de Carvalho (2004), a poetisa dar indícios de um posicionamento mais ponderado sobre o assunto, talvez numa tentativa de não ser omissa em relação a emancipação da mulher, tampouco, uma ferrenha feminista. Possivelmente uma atitude sensata em tentar equilibrar esses dois pontos tão sensíveis de debater no âmbito do discurso, naquele início de século, contudo, esse tema é parte da conjuntura social, desde sempre e para mais ou para menos vem sendo discutido no bojo das sociedades, até os dias atuais.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos textos de Palmyra sempre são encontrados resquícios escritos, que apontam preocupação com a condição da mulher, seu nome esteve sempre presente no seio daquela sociedade em transformação na literatura, no jornalismo e no teatro, nas crônicas, cujo legado deixado por essa “notável” de seu tempo, se contrapõe a sua figura pequena fisicamente, porém, de grande eloquência expressada em seus textos poéticos e jornalísticos difundidos na revista *Via-Láctea* e demais escritos.

Palmyra Guimarães Wanderley por si só, merece atenção. Embora, não tenha defendido bandeira voltada pela causa feminista, seus textos, ao longo do tempo vem seduzindo alunos e professores interessados nas temáticas da poesia literária, da educação e emancipação da mulher potiguar. O que sugere uma rica jazida a ser garimpada, embora pequena, porém não menos relevante, pois o tesouro literário de Palmyra coloca-se à disposição aos exploradores que se dispõem a pesquisar em busca por informações que possam contribuir em conhecimento, acerca da história da cidade do Natal e como a sociedade à época enxergava a mulher que participava ativamente nas várias áreas sociais.

Nesse contexto a educação feminina é mencionada na obra de Palmyra, ao observarmos o posicionamento tomado pela autora, acerca das falas daqueles colegas literatos, homens, que também escreviam nos mesmos meios de comunicação, ao orientar as famílias tradicionais a matricularem suas filhas nas escolas que seriam modelo para o ensino das boas práticas domésticas, visando somente a aprendizagem voltada a servir seus esposos em reuniões sociais. A própria Palmyra é um exemplo de mulher à frente de seu tempo, circulava nas rodas sociais, as quais tinham como maioria de frequentadores um público masculino, cuja participação

feminina era ínfima.

Ao pesquisarmos a biografia de Palmyra, bem como, é dito por aqueles que já escrevem sobre ela, observa-se as colocações da poetisa ao evidenciar a mulher e sua posição, aspecto que está intrinsecamente relacionado à condição de escolarização, evidencia-se essa questão ao participar da Aliança Feminina, com o intuito de promover orientações para as mulheres pudessem ter mais autonomia. Todavia, suas considerações eram sutis, sendo muito mais percebido ao ler nas entrelinhas, possivelmente devido seu envolvimento com o meio político e com os dogmas da igreja.

Sua obra foi escrita há um século atrás, e até hoje é considerada, mulher e escritora de primeira grandeza à época, não somente no Rio Grande do Norte, mas, na Paraíba e Pernambuco, onde se pode considerar que seus versos dão corpo a um discurso feminista poeticamente falando, bem como, é possível estudá-los sob a perspectiva de gênero, sobretudo pela maneira como se impôs ao comportamento machista e ao conservadorismo vivenciado.

REFERÊNCIAS

BRANCO, L. C.; BRANDÃO, R. S. **A mulher escrita**. Rio de Janeiro: Casa Maria Editorial, 1989.

CARVALHO, I. C. M. de. **Palmyra wanderley e a educação da mulher no cenário norte-rio-grandense (1914-1920)**. 2004. 154 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós Graduação em Educação, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal-rn, 2004.

CUNHA; D. Um passeio em Natal pelos olhos de Palmyra. In: DUARTE, C. (Org.). **Mulher e literatura do Rio Grande do Norte**. Natal: UFRN/CCHLA, 1994. p. 55-67.

DUARTE, C. L.; MACEDO, D. M. C. P. de. **Escritoras do Rio Grande do Norte: Antologia**. 2. ed. Natal: Jovens Escribas, 2013.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

GURGEL, T. **Informação da literatura potiguar**. Natal: Argos, 2001.

SILVEIRA, M. G. B. **CIDADE NATAL ENTRE OS ESPINHOS DE UMA ROSEIRA ...** Natal/rn: Ifrn, v. 6, n. 12, 2015.

_____. **ROSEIRA BRAVA: PÓS ROMANTISMO E MODERNIDADE NA POÉTICA DE PALMYRA WANDERLEY**. 2016. 209 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de PÓS-graduaÇÃO em Estudos da Linguagem, Cchla, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal-rn, 2016. Cap. 3.

VIA LÁCTEA – de Palmyra e Carolina Wanderley – Natal, 1914-1915 – Edição Fac-similar. DUARTE, C. L.; MACEDO, D. M. C. P. (Org.). Natal: Editora NAC, CCHLA/NEPAM, Sebo Vermelho, 2003.

A CULTURA CONSERVADORA DE GUARAPUAVA, FRENTE AO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, SOCIAL E TECNOLÓGICO

Data de aceite: 22/11/2019

Marco Aurélio Silva

UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro-
Oeste
Guarapuava – Paraná

Antonio Costa Gomes Filho

UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro-
Oeste
Guarapuava – Paraná

RESUMO: O desenvolvimento possui um conceito bastante amplo, basicamente entendido como um processo de crescimento, mudança, uma conotação positiva de evolução. Ao tratarmos de desenvolvimento econômico, social e tecnológico, teoricamente, deve-se observar a sua evolução em termos qualitativos e quantitativos, com o objetivo único de bem-estar social, melhor qualidade de vida, aumento/manutenção de renda e melhoria na educação. Este trabalho de pesquisa busca compreender se a cultura conservadora de colonização historicamente patriarcal esteve presente em Guarapuava e atrapalha ou atrapalhou o seu desenvolvimento, visto que em regiões menores e mais novas, o desenvolvimento foi perceptível. Diante disso, foi necessária a leitura de livros, artigos e jornais e a busca por outros trabalhos realizados para ajudar o entendimento

do tema, além de coleta de dados por meio de entrevistas com ex-secretários municipais no período dos últimos 20 anos. Os resultados deste trabalho de pesquisa, apontam que não há um ciclo de desenvolvimento contínuo e sustentável, embora os índices indiquem tal desenvolvimento.

PALAVRAS-CHAVE: desenvolvimento econômico, desenvolvimento social, desenvolvimento tecnológico, cultura conservadora, colonização patriarcal.

GUARAPUAVA CONSERVATIVE CULTURE, AGAINST ECONOMIC, SOCIAL AND TECHNOLOGICAL DEVELOPMENT

ABSTRACT: The development has a very broad concept, basically understood as a process of economic growth, change, and a positive connotation of evolution. When dealing with economic, social and technological development, it is theoretically necessary to observe its evolution in qualitative and quantitative terms, with the sole objective of social welfare, better quality of life, increase / maintenance of income and improvement in education. This research work seeks to understand if the conservative culture of historically patriarchal colonization, was present in Guarapuava and disrupts or hindered its development, since smaller and newer regions, the development was

perceptible. In view of this, it was necessary to read books, articles and newspapers and the search for other works done to help the understanding of the subject, as well as data collection through interviews with former municipal secretaries in the period of the last 20 years. The results of this research indicate that there is no continuous and sustainable development cycle, although the indices indicate such development.

KEYWORDS: economic development, social development, technological development, culture, patriarcalism.

1 | INTRODUÇÃO

De certa forma, o Brasil historicamente teve sua formação sob aspectos culturais dominantes europeus (ingleses, franceses, holandeses, espanhóis), mas de todos, o mais relevante com certeza foi o português. De acordo com Fernandes (2006), a dominação se exerce no Brasil mediante as concessões de sesmarias, o que se traduz nas doações efetuadas pela coroa portuguesa a um estamento administrativo; isto representa a concentração da propriedade ou posse da terra nas mãos de alguns, e a exclusão da massa da população que não tinha acesso aos postos burocráticos.

É provável que essa cultura conservadora de Guarapuava, ocorra pela herança da colonização portuguesa nos moldes das Capitânicas hereditárias, em unidades de terras chamadas de Sesmarias, modelo estritamente patriarcal, que se configura na concessão de grandes latifúndios para altos ocupantes de cargos públicos e militares, constituindo o chamado Estado Patrimonial, escravagista e que se sobrepunha à sociedade. Observa-se claramente o poder da dominação oligárquica, e como este emperra o desenvolvimento econômico, social e tecnológico. Sendo que de maneira geral, a cultura é tradição, e a tradição é mantida e passada por gerações, logo, percebemos que também é conservadora, podendo afetar o desenvolvimento.

Muito bem colocado por Fernandes (2013), a modernização que se configuraria para um país posicionado na periferia do processo civilizatório levaria à formação de uma sociedade de classes duplamente dependente, pois os rumos de sua economia encontravam-se umbilicalmente vinculados aos interesses e desígnios dos países ricos, bem como seu desenvolvimento sociocultural impossibilitado de se construir de forma autônoma.

Segundo o economista e ex-ministro brasileiro, Luiz Carlos Bresser Pereira (1968, p. 15), define desenvolvimento como: “processo de transformação econômico, política e social, através do qual o crescimento do padrão de vida da população, tende a se tornar automático e autônomo. Trata-se de um processo social global, em que as estruturas econômicas, políticas e sociais de um país, sofrem profundas e contínuas transformações”.

Tendo em vista que o desenvolvimento econômico acontece com pontos altos e pontos baixos, ou seja, avança e recua, acredita-se que isso se faz presente na cidade de Guarapuava. A tentativa por buscar a real vocação ou vocações econômicas da cidade, que não são ou deixaram de ser exploradas pode ser um empecilho ao seu desenvolvimento.

2 | JUSTIFICATIVA E DESENVOLVIMENTO

Por tratar-se de um assunto complexo, entender como ocorre o não-desenvolvimento de Guarapuava frente a cultura conservadora herdada pela estrutura patriarcal colonizadora é essencial, pois dela depende diretamente a população atingida e os impactos causados.

Então, dentro deste contexto, não conseguir-se-á ter um desenvolvimento que realmente provoque mudanças, estando contidos em uma cultura conservadora, como tradicionalmente tem-se visto na nossa cultura, historicamente patriarcal, patrimonial e de muito protecionismo no sentido de insegurança e comodidade.

Fato histórico observado mundialmente e, não obstante inerente a cultura conservadora e extremamente dominante no Brasil, que possui ainda resquícios de aristocracia e coronelismo na política nacional, assim mencionada por Weber (2011), pode-se dizer que o Estado utiliza da dominação pela tradição, carisma e legalidade.

A formação brasileira, segue os padrões portugueses de aristocracia patriarcal nas grandes fazendas de plantação de cana e Casas-grandes, sendo que vários portugueses vendiam suas posses e mudavam-se para o Brasil, pois não havia nada legal que norteava as suas atividades, possuíam a chamada “liberdade de ação”, fator este que foi considerada como a maior aristocracia rural das américas, por meio de famílias rurais ou semi-rurais, onde surge, segundo Freire (2006), o “familismo político”.

Sendo assim, essa família colonial torna-se a base econômica, social e política brasileira, descrito por Freire (2006), como o surgimento do oligarquismo e nepotismo político, onde se considera relevante neste caso, e o que importava, era ser de religião católica, quesito principal, para aqui possuir uma sesmaria. Portanto, protestantes ou adeptos de outras religiões, primeiramente deveriam se converter ao catolicismo para poder, então, ter direito a entrar e se estabelecer no Brasil.

Freire (2006) destaca que, embora fosse se construindo uma diversidade econômica por regiões (Nordeste com cana; Minas com mineração e São Paulo e Sul com café e trigo) a cultura escravocrata permaneceu única e singular aos três, por cerca de 320 anos. As famílias colonizadoras das regiões de Pernambuco e Bahia foram sua mais evidente expressão: uma aristocracia agrária, preocupada em ostentar status de nobreza, desempenhado, nestas circunstâncias, como senhor de

engenho.

De certa forma, para Weber (2011), diferentes tipos de sociedade apresentam diferentes formas de liderança política, e são as organizações administrativas que determinam a racionalidade do sistema político, e essa racionalidade é que deve distinguir entre: “viver para a política, de viver da política”. A falta dessa distinção gera corrupção.

Weber (2011) propõe a especialidade e não a plutocracia como elemento de sucesso político, pois a realização da dominação apresenta três características fundamentais, que a legitimam: a) a primeira pela tradição legitimada pelo passado; b) a segunda legitimada pelo carisma, que é dom pessoal e intransferível; c) a terceira seria a dominação legitimada pela obediência a legalidade – onde alerta que, “a submissão e a obediência dos dominados está condicionada por motivos extremamente poderosos, sobretudo pela força física e implantados pelo medo ou pela esperança. Não obstante, são as formas de dominação legítimas que importam para o Estado Moderno”.

Descrito por Marx (2013) no livro O Capital, as ideias de luta de classes, são influenciadas pelos escritos de Feurbach, “pois o homem como ser natural e supra-histórico, não pode ficar condicionado ou vítima determinada pela história das relações sociais que ele mesmo criou”. Considerado que, é a sociedade civil que cria o Estado e não este que cria a sociedade civil.

Guarapuava, é uma cidade localizada no estado do Paraná, na região Centro-Sul do Estado, e possui origens de predominância agrícola, de grandes latifúndios e por consequência, considerada uma das regiões com menor IDH do estado, que já apresentou um nível de pobreza elevado, observado no quadro a seguir.

Guarapuava	1991	2000	2010
IDH	0,473	0,632	0,731
% EXTREMA POBREZA	12,24	6,86	2,24
% POBRES	36,56	23,42	8,92

Quadro 1

Fonte: PNUD – IPEA - FJP

No levantamento efetuado, considerando o fator Renda e o índice de Gini (mede a concentração de renda) podemos observar o seguinte quadro.

Guarapuava	1991	2000	2010
RENDA	394,52	583,96	750,09
GINI	0,61	0,63	0,55

Quadro 2

Fonte: PNUD – IPEA - FJP

Segundo o IPEA (2013) GINI: É um instrumento usado para medir o grau de concentração de renda. Ele aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos. Numericamente, varia de 0 a 1, sendo que 0 representa a situação de total igualdade, ou seja, todos têm a mesma renda, e o valor 1 significa completa desigualdade de renda, ou seja, se uma só pessoa detém toda a renda do lugar.

Os dados encontrados em 2018 (últimos dados disponíveis de 2010) indicam uma menor concentração de renda com o passar dos anos, com um hiato de 0,07 pontos entre 2010 e 2000 e 0,02 pontos entre 2000 e 1991. De maneira geral, entende-se que uma maior concentração de renda faz com que os mais ricos invistam seus ativos em outras economias com chance de maior crescimento pessoal, não havendo redistribuição dessa renda, logo, esse crescimento não proporciona desenvolvimento e sim acúmulo de capital. Esses dados vão de encontro com o que diz Marx (2013) ao afirmar que o capital social e a qualidade de vida dos operários não são evidenciadas ou que não são preocupação dos capitalistas, que tem como objetivo apenas o lucro, sem se preocupar com as questões sociais que envolvem o desenvolvimento das sociedades.

Empiricamente, pode-se observar na cidade de Guarapuava, que houve de fato nos últimos anos, um crescimento populacional natural, com melhorias na área urbana (pavimentação de ruas, aumento na rede de tratamento de água e esgoto, melhorias nas praças e parques, surgimentos de novas instituições comerciais e de ensino), porém de outro lado, também ocorreu o fechamento de grandes indústrias, médias e pequenas empresas e hospitais.

A discussão se estabelece em busca de refletir e tentar entender o desenvolvimento econômico, social e tecnológico da cidade, por meio de um estudo científico, que possa comprovar de fato, se houve apenas crescimento econômico, o que é diferente de desenvolvimento, ou se ocorreram os dois fenômenos, embora muitos economistas conceituem que ambos são interdependentes e outros conceituem que são independentes.

3 | METODOLOGIA

O objeto do estudo foi a cultura conservadora patriarcal e a verificação se esse fator predominou ou predomina na cidade de Guarapuava, bem como se esse fator impediu ou impede o desenvolvimento econômico, social e tecnológico da cidade.

A pesquisa executou os seguintes procedimentos: a) levantamento bibliográfico: nessa fase foi levantado estado da arte sobre o assunto abordado, bem como organizado o referencial teórico que deu suporte ao instrumento de pesquisa; b) pesquisa de campo: nessa fase foram coletados dados em campo utilizando critério

de seleção dos pesquisados por representação/contribuição ao desenvolvimento econômico, social e tecnológico para a cidade de Guarapuava.

Foram entrevistadas figuras importantes no processo, ex-secretários de indústria e comércio do município, nas gestões referentes ao período estudado dos últimos 20 anos, Mauro Cláudio Temosko e Sérgio Zarpellon, e o atual secretário de indústria e comércio de Guarapuava, em seu segundo mandato, Sandro Abdanur.

De acordo com Trivinos (1987), o estudo exploratório possibilita ao pesquisador captar conhecimentos e comprovações teóricas, a partir de investigações de determinadas hipóteses avaliadas dentro de uma realidade específica, podendo proporcionar o levantamento de possíveis problemas ou o desenvolvimento posterior de uma pesquisa descritiva ou ainda experimental.

Assim como para Marconi e Lakatos (2005), a pesquisa de campo é utilizada quando há a necessidade de se obter informações sobre um determinado problema, o qual se procura uma resposta, hipótese, novos fenômenos ou as relações existentes entre eles. Foram confrontadas as ações do passado e as do presente, de forma a entender o fenômeno em estudo. O material utilizado foi um gravador, o roteiro pré-estabelecido, escrito em papel para que a conversa não desviasse do assunto abordado.

A pesquisa foi realizada de maneira que, pudesse se obter a melhor interpretação das respostas, tendo em vista que o assunto tenha cunho subjetivo a cada entrevistado, porém sem desviar do tema principal, transladando fielmente cada trecho das respostas dadas. Os dados relatados a seguir, foram tabulados diretamente de cada entrevista, contextualizando os fatos com conceitos já pré-estabelecidos de autores que dissertam sobre o tema em base científica.

4 | RESULTADOS

Pode-se dizer, que essa pesquisa sobre desenvolvimento econômico, social e tecnológico em um período de 20 anos, demonstra que houve pouco avanço no desenvolvimento de Guarapuava, mas não se pode dizer, que isso seja um estigma perpétuo. Afinal, algumas “sementes” plantadas no passado, hoje começam a dar resultado e podem desencadear um projeto de desenvolvimento sustentável para a cidade.

Basicamente, sua formação se deu aos moldes da colonização portuguesa, praticamente um modelo padrão adotado para o estabelecimento das cidades coloniais no Brasil, conforme descreve Marx (1991, p.12), “Concentração de moradas e uma capela, depois capela-curada ou visitada por um padre, quem sabe uma paróquia mais tarde. Um povoado de determinado porte aspiraria construir

uma paróquia ou denominação que prevaleceu entre nós, uma freguesia. Depois tal freguesia vai almejar a autonomia municipal que, se alcançada, implicará o seu símbolo, o pelourinho, e a sua casa de câmara e cadeia... O ponto privilegiado topográfico já está escolhido, a área mais prestigiada do lugar definida, o largo principal constituído”.

Não é exagero falar que, essa estrutura fundiária de Guarapuava foi um dos maiores problemas para o não desenvolvimento econômico, pois havia grande riqueza concentrada nas mãos de poucos, e o setor urbano na cidade era muito fraco, segundo Tembil (2004, p. 43), “a dependência das atividades rurais como agricultura de subsistência e criação de gado que, não constituem atividades rentáveis, o que, por conseguinte, não possibilitava uma vida mais confortável como a que se dera em outros centros”. Bem-dito por Jungmann (2000, pag. 8, *apud* Ternoski *et al*, 2016), “a pobreza rural teve sua origem, equivocadamente, na desigualdade de distribuição de terra”.

Para Oliveira (2002, p. 40 *apud* Zarpellon 2008), “o desenvolvimento depende das características de cada país ou região. Isto é, depende de seu passado histórico, da posição e extensões geográficas, das condições demográficas, da cultura, e dos recursos naturais que possuem”.

Quando perguntados como cada um avalia o desenvolvimento da cidade nos últimos 20 anos, há quase unanimidade nas respostas dos entrevistados, acreditam que atualmente há uma mudança de paradigmas em relação ao período, concordam que a cidade teve momentos de desenvolvimento e crescimento, teve seu ciclo no passado com a erva-mate, depois a madeira, de origem extremamente extrativista e de marcante expressão no agronegócio, mas ficou por muito tempo estagnada, isso pelo fato de seu tradicionalismo ser muito forte.

Criou-se uma expectativa de desenvolvimento para a cidade, através da busca de parcerias público-privada, e o fortalecimento da parceria com entidades que já atuam na cidade, como SEBRAE, Universidades e Faculdades e o surgimento de nova parceira que é a Fundação CERTI de Santa Catarina, busca-se voltar os olhos para a inovação e tecnologia.

Buscou-se a transformação deste fato como a tentativa da diversificação da economia local, dando oportunidades de estabelecimento a empresas do ramo calçadista, semi-jóias, madeira, alimentos, lojas de departamentos, mas tão logo estabelecidas essas empresas, poucas resistiram e acabaram fechando.

Acredita-se que não havia oportunidades ou desejo de investimento no passado, o que caracterizou a cidade como um polo de concentração de renda, tendo uma das maiores poupanças do sul do Brasil, com um crescimento de quase 842% no período analisado, como pode se observar no quadro seguinte.

ESTRUTURA ECONOMICA DE GUARAPUAVA VOLUME DE DEPÓSITOS R\$				
ANO	À VISTA GOVERNO	À VISTA PRIVADO	POUPANÇA	À PRAZO
1995	1.725.688,09	13.097.342,59	27.588.909,59	24.658.257,68
2000	3.213.535,00	28.776.754,00	55.775.096,00	57.857.828,00
2005	8.172.010,00	52.38.738,00	107.828.821,00	85.284.714,00
2010	8.172.010,00	102.508.382,00	259.711.507,00	268.679.998,00

Quadro 3

Fonte: BACEN – RSN 2011

Atribui-se à rentabilização como sendo uma parcela do crescimento econômico da cidade, seja pelo acúmulo de poupança e/ou, acúmulo de excedentes de produção, e pelo retorno obtido com aluguéis. Segundo Junior e Schmidt (2016, pág. 3) “A verticalização em Guarapuava teve seu início nos anos de 1960, como em outras cidades do Brasil, com edifícios de pequeno porte e a partir de investimentos do capital oriundos das atividades agrícolas, em pequena escala”.

Segundo Schmidt e Loboda (2011, pág. 27) “Constatamos que, a partir de 1965, as práticas de especulação imobiliária já se faziam notar na redução da oferta de terrenos nas áreas centrais da cidade, ou então, pela constituição nessa área de vazios urbanos, ou de lotes não edificadas que aguardavam sua valorização”.

De maneira geral, este é um dos exemplos de que houve crescimento econômico e urbano, no entanto houve desenvolvimento aliado a isso, ou apenas mais um indicio da concentração de renda? O que nos revela de fato um perfil conservador no passado de Guarapuava, no que tange a investimentos, mas como tudo muda e mesmo que de forma lenta, é comum a opinião de que atualmente essa cultura começa a se romper, exemplo dado é a implementação de um novo shopping na cidade, que atrairá investidores e empreendedores para a cidade.

Este projeto idealizado por um grande empresário local, rompe com o costume tradicional, pois este se encontra na cadeia do agronegócio, mas resolve diversificar seu investimento em outra área, estima-se que levou 15 anos para se concretizar o projeto de estabelecimento do shopping.

Guarapuava em 2018 completou 200 anos, embora somente na década de 1970, teve contato com a educação de ensino superior, apenas em 1970 com a chamada FAFIG – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Guarapuava, o que demonstra mais um dos fatores conservadores da cultura local, pois também estava sob o regime militar e sendo vigiados constantemente, conforme relata Gonçalves Jr (2012, *apud* Cornehl, 2007, pág. 69) “[...] eu, para lecionar a disciplina de Moral e Cívica, eu tinha que todo ano ir até o DOPS, Delegacia (sic) de Ordem Pública e

Social, para tirar o atestado, porque se não tivesse o atestado do DOPS não poderia. Então se você fizesse qualquer coisa contrária a ideologia, pensamento dos militares, você não poderia dar aula. Principalmente nessas disciplinas, na minha disciplina”.

Mostra-se mais uma vez na história, que a educação sempre foi um privilégio de quem fosse abastado, não distante, em Guarapuava não ocorreu de modo diferente, como podemos observar no relato a seguir, de Gonçalves Jr (2012, *apud* Marcondes, 1985, pág. 91) “ Desde há muito tempo já havia essa aspiração comum em todos os segmentos da sociedade guarapuavana. O assunto preferido de todas as reuniões estudantis, dos artigos de imprensa local e dos comícios políticos, quando o povo cobrava de seus representantes uma escola de nível superior para atender às reivindicações da grande maioria de jovens de todo o Centro-Oeste do Paraná, cujos pais não possuíam recursos financeiros para sustentar seus estudos em outras cidades, girava em torno da Faculdade”.

Nos anos de 1990, tem-se a formalização da UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro-Oeste, em Guarapuava e Irati, pela junção da FAFIG – Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras de Guarapuava e a FECLI – Faculdades de Ciências e Letras de Irati. Não se pode negar que este atraso de cerca de 170 anos para ter uma faculdade ou universidade, evidencia que não era a preocupação dos governos, a educação. Por tanto tem-se aproximada e recentemente 48 anos de estabelecimento da instituição UNICENTRO em Guarapuava.

Observado as demais instituições de ensino em Guarapuava, ambos os entrevistados enaltecem ao estabelecimento do CEDETEG - Centro Educacional de Desenvolvimento Tecnológico de Guarapuava, teve início de operação em 1999, com os cursos de Química, Engenharia de Alimentos e Ciências Biológicas, mas posteriormente em 2004, com o surgimento da FEG – Fundação educacional de Guarapuava, teve novos cursos agregados a sua grade curricular, como Agronomia, Medicina Veterinária, Farmácia, como o principal fator de desenvolvimento da cidade a partir da década de 1990, pois foi um atrativo a empreendedores locais, investidores locais, que disponibilizaram por exemplo de recursos para construção de salas comerciais, restaurantes, bares, lanchonetes, casas, apartamentos e *kitnets* para locação e fornecimento de produtos e serviços ao novos estudantes que se estabeleciam.

Diante deste fato, surgem novas instituições de ensino, como por exemplo a Faculdade Novo Ateneu, conhecida como Faculdade Guarapuava, no ano 2000, que também se estabelece na cidade, a Faculdade Campo Real, também nesse mesmo período, posteriormente a Faculdade Guairacá – SESG – Sociedade de ensino Superior Guairacá Ltda, em 2005, a UTFPR – Universidade Tecnológica federal do Paraná, fundada e 2011, ambas em franca expansão durante os anos vindouros.

Atualmente pode-se dizer que se criou uma expectativa de desenvolvimento

para a cidade, através da busca de parcerias público-privada, e o fortalecimento da parceria com entidades que já atuam na cidade, como SEBRAE, Universidades e Faculdades e o surgimento de nova parceira que é a Fundação CERTI de Santa Catarina, busca-se voltar os olhos para a inovação e tecnologia.

5 | CONSIDERAÇÕES

A preocupação sobre o tema realmente é predominante e fator decisivo para análise de que a cultura conservadora, atrapalha ou não o desenvolvimento econômico, social e tecnológico de Guarapuava.

Empiricamente pode-se dizer que, o desenvolvimento na cidade de Guarapuava, no período dos últimos 20 anos, foi ou é muito lento, a ponto de não ser percebido, comparado a outras cidades, que compõem o chamado anel de integração estadual, (Londrina, Maringá, Foz do Iguaçu, Cascavel, Campo Mourão, Ponta Grossa, Paranaguá e Curitiba).

Levando em consideração as entrevistas concedidas, em um primeiro momento nota-se uma convergência, para a relação entre a cultura conservadora de Guarapuava e seu desenvolvimento, neste ponto, os ex-secretários entrevistados Mauro Claudio Temosko e Sergio Zarpelon, assim como o atual secretário de indústria e comércio Sandro Abdanur, concordam que sim, o conservadorismo oligárquico e aristocrático e de modelo patriarcal, originado historicamente pela tradição recebida, devido a colonização militar portuguesa, e tradicionalmente a falta de alinhamento político com o passar do tempo, são motivos do atraso no desenvolvimento da cidade.

Porém ambos também concordam que, neste momento Guarapuava vivencia um novo ciclo, baseado no fortalecimento do comércio local, na melhoria da infraestrutura local, como reforma do aeroporto, implementação das marginais e duplicação do entorno viário, o destaque como um polo educacional, embora tardio, possui algumas faculdades e universidades, a urbanização e a verticalização com grandes investimentos da construção civil, além da criação de programas que desenvolvem o turismo local e regional. Fica evidente o surgimento deste novo ciclo de desenvolvimento.

Pode-se dizer que o desenvolvimento, não acompanhou proporcionalmente o crescimento da cidade nos últimos anos, mas se espera um novo ciclo realmente sustentável e de impacto no avanço da cidade, para melhoria da qualidade de vida da sociedade.

REFERÊNCIAS

- BRESSER PEREIRA, L.C. **Desenvolvimento e Crise no Brasil**. Zahar Editores. Rio de Janeiro, 1968. 1ª Edição.
- FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil. Ensaio de interpretação sociológica**. São Paulo: Globo, 2006.
- FERNANDES, Florestan. **Sociedade de Classes e Subdesenvolvimento**. São Paulo: Gaudi, 2013.
- FREIRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala: Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 48º ed. Editora Global. Recife. 2006.
- GOMES, Cerize Nascimento e GOMES, Carlos Alberto (orgs). **Contato Social: Educação e Diversidade**. 107 páginas. Faculdade Guarapuava (FG). REVISTA CONTATO SOCIAL - ANO 2, Nº 2, 2012.
- IDH, e INDICE GINI DE GUARAPUAVA**. Disponível: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/guarapuava_pr. Acesso em 03/04/2018.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.
- MARX, Karl. **O Capital**. 4ª. Ed. Traduzido por Rubens Enderle. Editora Boitempo. 2013.
- MARX, Murilo. **Cidade no Brasil terra de quem?** São Paulo: Nobel/Ed. da Usp, 1991.
- SCHIMIDT, L. P.; JUNIOR, R. H. **Condomínio fechado a preço de custo e a produção da verticalização em Guarapuava, Paraná**. XVIII ENCONTRO NACIONAL DE GEOGRAFOS. SÃO LUIS/MA. 2016.
- SCHIMIDT, L. P.; LOBODA, C. R. **A cidade enquanto um espaço desigual: o caso de Guarapuava**. Instituto de Geografia UFU, Programa de Pós-graduação em Geografia. UNICENTRO. 2011.
- TEMBIL, Márcia Terezinha. **História, memória e imaginário: Guarapuava, uma cidade no processo de modernização (1950 - 2004)**. 275f. 2004. Tese (Doutorado em História). Faculdade de Ciências e Letras de Assis - UNESP, Assis, 2004.
- TERNOSKI, S.; KUXLA, J. A.; COSTA, Z. F. **A relação entre a concentração de terra e a concentração de renda: um estudo sobre duas comunidades rurais do sudoeste paranaense**. VI CONCISA UNICENTRO. 2016.
- TRIVIÑOS, A. N. S.; **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
- WEBER, M. **Ciência e Política**. 18ª. Ed. Traduzido por Leonidas Hegenberg e Octany Silveira da Mota. Editora Cultrix. 2011.
- ZARPELLON, S. C. **Programa bairros em ação: um estudo de desenvolvimento econômico e social na cidade de Guarapuava – Paraná – Brasil**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Administração de Empresas da Universidad de La Empresa de Montevideo como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Administração de Empresas. 2008.

A SOCIEDADE DE MERCADO NO SÉCULO XXI E SEUS DESAFIOS: TRABALHO, PRODUTIVIDADE E DESEMPREGO

Data de aceite: 22/11/2019

Nelton Moreira Souza

Mestre em Geografia, Universidade Federal de Goiás.

Secretaria de Estado da Educação, Goiânia-Goiás.

Prefeitura Municipal de Goiânia – Secretaria de Educação, Goiânia-Goiás.

E-mail: moreirasouza48@gmail.com

Eliete Barbosa de Brito Silva

Mestre e Doutoranda em História, Universidade Federal de Goiás.

Prefeitura Municipal de Valparaíso de Goiás – Secretaria de Educação, Valparaíso de Goiás - Goiás. E-mail: elietebarbosa1@hotmail.com

RESUMO: O artigo discute a precarização social do trabalho no Brasil, a partir da transição do século XX para o século XXI, momento em que profundas transformações na dinâmica econômica em decorrência dos processos de reestruturação produtiva, da integração globalizada dos mercados financeiros, da internacionalização das economias, da desregulamentação e abertura dos mercados consumidores e das políticas econômicas e sociais, vêm apreendendo de forma acelerada e diferenciada vários setores da população trabalhadora. Essas mudanças geram

novas tensões, incertezas, aprofundamento das desigualdades sociais e da exclusão social, observa-se que este processo de transformações, tendências e continuidades ou reconfigurações pode ser analisado sob a égide da precarização social do trabalho. As filiais de empreendimentos multinacionais em território brasileiro podem ser emblemáticas para a análise desta precarização. Frente à alta velocidade da série produtiva, várias multinacionais de diferentes ramos estão submetendo seus funcionários a condições de trabalho precárias que afrontam os direitos e a dignidade da pessoa humana. Recente caso ocorrido em uma multinacional que obrigava os funcionários a usar fralda geriátrica proibindo-os de ir ao banheiro, serve de exemplo de tal precarização. Casos como esse seguem se repetindo no atual contexto de mundialização, marcado pela busca incessante de produtividade e a hegemonia do capital financeiro, de uma nova reestruturação da produção do trabalho e de um “novo espírito do capitalismo”. Diante disso, pode-se constatar que vivenciamos um momento de grandes mudanças no mundo do trabalho (reestruturação produtiva, flexibilização da legislação trabalhista, precarização do trabalho etc.), as quais nos permitem identificar as contradições da vida do trabalhador contemporâneo emerso nesta nova complexidade social.

MARKET SOCIETY IN THE XXI CENTURY AND ITS CHALLENGES: WORK, PRODUCTIVITY AND UNEMPLOYMENT

ABSTRACT: The article discusses precarious working conditions in Brazil, starting with the transition from the twentieth to the twenty-first century, when profound changes in economic dynamics as a result of productive restructuring, the global integration of financial markets, the internationalization of economies, deregulation and opening of consumer markets and the economic and social policies, are transforming rapidly in different and various sectors of the working population. These changes generate new tensions, uncertainties, deepening social inequality and social exclusion. It is observed that this process of transformation, trends and continuities or reconfigurations can be analyzed under the aegis of social work precariousness. The subsidiaries of multinational enterprises in Brazil may be emblematic for the analysis of this precariousness. Faced with the high speed of the mass production, several multinational companies from different branches are subjecting their employees to precarious working conditions that confront the rights and dignity of the human person. Recent case in a multinational which required employees to use geriatric diaper forbidding them from going to the toilet, is an example of such precariousness. Cases like this follow repeating in the present context of globalization, characterized by the relentless pursuit of productivity and the hegemony of financial capital, a new restructuring of the production work and a “new spirit of capitalism”. Thus, it can be seen that we experience a time of great changes in the world of work (productive restructuring, relaxation of labor laws, job insecurity etc.), which allow us to identify the contradictions of worker life contemporary emerged in this new complexity social.

KEYWORDS: Work, Unemployment, Productivity, Society, Precariousness

INTRODUÇÃO

O presente artigo discute a precarização social do trabalho a partir da transição do século XX para o século XXI e sua intensificação nas últimas décadas. Aborda as profundas transformações na dinâmica econômica em decorrência dos processos de reestruturação produtiva, da integração globalizada dos mercados financeiros, da internacionalização das economias, da desregulamentação e abertura dos mercados consumidores e das políticas econômicas e sociais, aspectos que vêm apreendendo de forma acelerada e diferenciada vários setores da população trabalhadora. Essas mudanças geram novas tensões, incertezas, aprofundamento das desigualdades sociais e da exclusão social. Observa-se que este processo de transformações, tendências e continuidades ou reconfigurações pode ser analisado sob a égide da precarização social do trabalho.

Da mesma forma, evidencia-se como a desregulamentação ou a flexibilização

da legislação trabalhista pode colaborar para a desintegração da relação laboral e prover, na contramão dos direitos sociais, uma afronta à dignidade da pessoa humana, devendo se analisar com cautela os desafios que surgem também na esfera jurídica quando trata-se deste novo contexto social. Dessa forma, como metodologia para o desenvolvimento deste artigo adotou-se revisão bibliográfica acerca da precarização social do trabalho a partir das transformações advindas com a transição do século XX para o século XXI e sua intensificação a partir da década de 90. Ainda, traçou-se alguns aspectos legais que tendem a contribuir para o aprofundamento do problema e, por fim, para ilustrar o tema proposto, problematizou-se alguns casos emblemáticos: Nissam, Tyson Foods e Pilgrim's Pride, Walmart e o caso de Catalão em Goiás.

Diante disso, pôde-se constatar que vivenciamos um momento de grandes mudanças no mundo do trabalho (reestruturação produtiva, flexibilização da legislação trabalhista, precarização do trabalho etc.), as quais nos permitem identificar as contradições da vida do trabalhador contemporâneo emerso nesta nova complexidade social. Portanto, pretende-se contribuir para uma reflexão acerca do atual contexto de mundialização, marcado pela busca incessante de produtividade e a hegemonia do capital financeiro, de uma nova reestruturação da produção do trabalho e de um “novo espírito do capitalismo”. Entretanto, vivemos um momento de crise econômica global. Assistimos dia a dia à diminuição na oferta de postos de trabalho em todas as partes. Tal contexto gera grande angústia no que tange ao mundo do trabalho formal. Segundo dados da Organização Internacional do Trabalho/OIT, algumas economias desenvolvidas continuam, neste ano de 2016, a registrar altos índices de desemprego. Ainda segundo a OIT, as economias emergentes são as mais afetadas neste contexto de crise global.

De acordo com levantamentos realizados pela organização em 2015, o número final de desemprego foi estimado em 197,1 milhões. Em 2016 está previsto um aumento de cerca de 2,3 milhões, o que levaria o número a 199,4 milhões. Já em 2017, mais 1,1 milhão de desempregados provavelmente serão adicionados ao registro global¹. Em países como a Espanha, Irlanda e Estados Unidos, nos quais a legislação trabalhista é mais flexível, a crise de desemprego foi sentida mais fortemente. No Brasil, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE, avaliam os índices de desemprego trimestralmente. A publicação dos dados aponta para um aumento na casa de 11,2% no trimestre encerrado em abril de 2016². O quadro acima exposto força muitos trabalhadores a aceitar empregos com baixa remuneração ou

1 Cf. Relatório World Employment and Social Outlook – Trends 2016 (WESO) da Organização Internacional do Trabalho/OIT. Disponível em: < <https://nacoesunidas.org/oit-desemprego-global-projetado-para-aumentar-em-2016-2017/>> Acesso em: 20/07/2016

2 Cf. Relatório de dados sobre o índice de desemprego no Brasil publicado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE em 31/05/2016. Disponível em: < <http://ibge.gov.br/home/>> Acesso em: 19/07/2016.

mesmo empregos temporários para garantia de sobrevivência. Tal situação reforça a fragilidade do trabalhador frente ao mercado de trabalho. Esta condição é histórica. Desde que perdeu o controle sobre os meios de produção, o trabalhador tem se colocado cada vez mais nas mãos dos detentores do capital. Esta relação entre trabalhador e empregador no ambiente de trabalho deve ser pensada em consonância com o contexto histórico e econômico presente nas variadas sociedades.

No que tange ao universo do trabalho, o grande marco na transformação das relações foi a Revolução industrial. Até então, o trabalhador detinha o controle sobre todas as etapas de produção de riquezas. Após a referida revolução, o mesmo foi alienado de sua condição de determinar o valor a ser pago pelo bem produzido. Para além dessa impossibilidade, este trabalhador foi, cada dia mais, conduzido a uma especialização de sua mão de obra. Se antes dominava todo o processo de fabrico, doravante, conhecia apenas etapas desse processo. À medida que se especializava em determinada função, seu salário ia sendo minado. Recebia quantias irrisórias, resultando em uma precarização do trabalho.

Na análise de tal contexto observamos que a partir da Revolução Industrial a vida do trabalhador encontra-se atrelada a sua rotina de trabalho. As jornadas de então eram no mínimo extenuantes. Os operários das fábricas enfrentavam períodos de trabalho em torno de 10, 12 ou até mesmo 18 horas. O que significa dizer que o trabalho regulamentava sua vida, não sobrando muito tempo para momentos de lazer. O ambiente de trabalho nas fábricas era regido por normas próprias. Dito de outra forma, a ausência de uma legislação que amparasse de forma universal os trabalhadores das fábricas, viabilizava a existência de diversas regras. Cada uma delas adequadas aos interesses dos detentores do capital. O que se traduzia em normas extremamente rígidas a serem cumpridas pelos trabalhadores.

Neste primeiro momento, o da expansão industrial, os trabalhadores das fábricas eram, invariavelmente, membros de uma mesma família. Estes aí se empregavam em busca de aumentar os rendimentos familiares. Assim, tornava-se comum que esposo, esposa e filhos submetidos às regras extenuantes das fábricas tivessem sua vida social inviabilizada. A rotina de trabalho os sugava a ponto de terem, inclusive, sua saúde comprometida. Neste momento, os espaços destinados ao desenvolvimento das atividades laborais eram insalubres. Não havia uma preocupação em tornar salutar o ambiente das fábricas, urgia isso sim, auferir lucros.

Neste cenário avançou o século XIX. Este pode ser apontado como sendo o século da aceleração industrial, da concentração de capital e da formação de grandes monopólios. A Inglaterra, a França e a Alemanha são exemplos basilares de países que fortaleceram sua economia neste período. São, não por acaso, nestes países, em específico na Inglaterra e na Alemanha, que as organizações de trabalhadores encontraram terreno profícuo para sua existência. A industrialização

resultou na intensificação da urbanização das cidades. Os meios de transportes foram impactados por esse processo. No final do século XIX os automóveis haviam substituídos os meios de transporte tradicionais. Assim as indústrias tinham melhores condições para fazer escoar sua produção. Entretanto, não se pode afirmar que o referido processo de urbanização tenha sido planejado. Ele se impõe à medida em que as necessidades ditadas pelo ritmo da indústria se visibilizam.

Cada vez mais presente nas relações econômicas, o sistema capitalista conhece uma solidificação no final do século XIX início do XX. Os bancos, as indústrias, os comércios e o mercado financeiro ganham maior importância no cenário econômico. Tal cenário faz emergir duas novas classes sociais, a do empresário e a do operário. O primeiro, detentor do capital; o segundo ofertava sua mão de obra. Concomitante a estes fatos, novas relações de trabalho irão permear o ambiente laboral. Pelo exposto, em termos da contemporaneidade, é lícito afirmar que as relações de trabalho permeiam as relações sociais. Orientam as transformações no ambiente urbano. Dois são os fatores que marcaram as relações de trabalho em fins do século XIX, início do XX e que se encontram imbricados na lógica expressa. A necessidade de racionalizar a linha de produção e a ânsia por auferir maiores lucros. Para alcançar tais objetivos, a racionalização no processo de produção e o aumento nos lucros, torna-se premente um maior controle do tempo gasto na linha de produção por parte dos operários. Outra necessidade evidenciada era a redução nos custos de produção para gerar maiores lucros aos capitalistas. A fórmula empregada foi um rígido controle exercido sobre os trabalhadores. Estes tinham sua mobilidade no local de trabalho cerceada. As jornadas de trabalho tornaram-se mais extenuantes.

Chegamos ao século XXI com relatos de exploração da capacidade de produção de trabalho dos sujeitos por parte dos detentores do capital. Agora como dantes, a busca é por aumentar a capacidade produtiva mediante a redução de custos. Onde se infere que a lógica do trabalho sofreu poucas alterações no curso dos séculos XIX e XX. Quer seja em um modelo taylorista, fordista ou toyotista a intensificação do trabalho e a contenção do trabalhador levam a uma alienação deste último. Resultando em uma má exploração de sua mão de obra.

O presente texto buscou discutir as relações de trabalho estabelecidas no século XXI, apresentando seu contexto histórico nos séculos XIX e XX. Encontra-se estruturado em três partes, a saber: Introdução, na qual relatamos o contexto do mundo do trabalho dos séculos XIX e XX; uma segunda parte onde abordamos a intensificação da precarização do trabalho a partir da década de 1990, com enfoque para os aspectos jurídicos que contribuem para essa precarização; e por fim, em uma terceira etapa trouxemos alguns casos recentes, que tomaram a mídia, como o da obrigatoriedade do uso de fraldas geriátricas e outros para exemplificar e ilustrar a precarização exposta nos itens anteriores. Pelas incursões realizadas somos

instados a assinalar que o trabalho é a base para a sobrevivência humana em uma sociedade capitalista.

A ASCENÇÃO DE UMA SOCIEDADE DE MERCADO E A PRECARIZAÇÃO SOCIAL DO TRABALHO

As reformas neoliberais implementadas a partir da década de noventa no Brasil com a intensificação do processo de globalização, visando uma reestruturação de mercado voltada para a abertura mundial de capital e a industrialização em massa, transformaram as relações sociais e intensificaram a exploração da força laboral desencadeando uma maior precarização e instabilidade das relações trabalhistas. Esta nova dinâmica de trabalho contribuiu para a constituição de um cenário de degradação do mercado de trabalho, com um aumento no índice de desemprego e uma profunda “deterioração dos contratos salariais devido à expansão da informalização e da terceirização nas grandes empresas, visando reduzir custos”. (ALVES, 2009) Diante da intensificação desta precarização do trabalho diversos fatores sócio-estruturais sofreram inevitável abalo, tais como: a flexibilização do trabalho, o aumento da informalidade e da terceirização, a redução da força sindical, instabilidade e exclusão social, desemprego, aumento da carga de trabalho e da aferição de horas extras e, conseqüentemente, redução do tempo de convívio familiar e social.

Os elementos de precarização do trabalho indicados antes (perda do poder de barganha sindical, crescimento do desemprego total, expansão dos contratos de assalariamento precário/flexibilizado) se traduzem, no plano da estatística social, na perda da participação do trabalho na renda nacional. Por exemplo: no período de 1992 a 1998, a repartição do PIB entre trabalho, capital e administração pública demonstra uma significativa inversão de posições. Por exemplo, a remuneração dos empregados (trabalho) que em 1992 era de 44%, cai para 36%, em 1998. A proporção do excedente operacional bruto (capital) que era de 38% em 1992, sobe para 44%, em 1998. O rendimento dos trabalhadores autônomos estagnou-se no período em torno de 6% (DIEESE, 2002). Enfim, são elementos objetivos de precarização do trabalho que atingem o conjunto do proletariado brasileiro, alterando o metabolismo social do trabalho no Brasil. (ALVES, 2009)

Na América Latina, segundo dados da OIT, “o setor informal situa-se entre 40% e 70% do mercado de trabalho, com uma taxa de crescimento anual superior a 4 %” (GOMEZ, 1999). Tal aspecto reforça a precarização laboral advinda com a intensificação e aceleração da produção em massa e com a instalação de grandes multinacionais que buscam um mercado de alta concorrência mundial. Mudanças e lacunas na legislação trabalhista também contribuem para este cenário e trazem a tona desafios desta nova realidade social. Uma das mais polêmicas formas de flexibilização do trabalho, a terceirização, constitui um problema social que se agrava frente a uma legislação inconsistente e lacunosa. A terceirização corresponde a

prática de substituição de funcionários regularmente contratados por trabalhadores terceirizados, ou seja, contratados por intermédio de uma empresa terceirizadora. Assim, transfere-se certas atividades (atividades secundárias ou de meio, que não correspondam a atividade fim da empresa contratante) a pessoas físicas ou jurídicas prestadoras de serviços, diminuindo os encargos trabalhistas inerentes a contratação regular de um funcionário, bem como responsabilidades sobre obrigações trabalhistas e de segurança do trabalho.

Esta prática, longe de ser novidade, vem sendo intensificada em nosso país desde a década de noventa e corresponde a uma parte substancial do atual mercado de trabalho. De acordo com um estudo da CUT em parceria com o Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (Dieese), o total de trabalhadores terceirizados em 2013 no Brasil correspondia a 26,8% do mercado formal de trabalho, somando 12,7 milhões de assalariados. (CUT, 2014) Pesquisa realizada pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese) no ano de 2010 aponta que os funcionários terceirizados recebiam em média, 27% a menos do que os empregados diretamente contratados e que desempenhavam a mesma função. Ainda, observou-se que os trabalhadores terceirizados eram submetidos a uma jornada de trabalho 7% maior e permaneciam empregados por menos da metade do tempo. (PENA)

Assim, a flexibilização gerada pela terceirização acarreta danos aos trabalhadores que envolvem diversos fatores como a piora nas condições de trabalho, rotatividade de ambiente diante da falta de vínculo com a empresa contratante, aumento da jornada de trabalho, diminuição do salário, falta de representação dos trabalhadores terceirizados e dificuldade na organização dos empregados para lutas por melhorias e direitos, supressão do vínculo social com colegas de trabalho, falta de perspectiva de ascensão no cargo, além da falta de qualificação profissional haja vista a rotatividade e o desinteresse na qualificação específica. Nesse sentido Oliveira:

Os diversos atores da arena de regulação do mercado de trabalho operavam sob a lógica da globalização dos mercados e da inserção do país em um espaço diferente do ocupado pelos países desenvolvidos. Desse modo, o empresariado destacava como um dos benefícios da terceirização a mobilidade do emprego da mão de obra, tornando a produção flexível e ajustada à demanda de produtos e serviços, com possibilidade de incremento da taxa de lucro. Por outro lado, essa manipulação unilateral tem efeito imediato sobre os trabalhadores como a diminuição das condições gerais de trabalho e, em especial, do nível dos salários. (DROPPA e OLIVEIRA, 2012, p. 82)

Para agravar tal situação a legislação trabalhista não regula a prática da terceirização. Esta falta de regulação gera incertezas e precariedade nas condições de trabalhador. Até o momento a terceirização possui como embasamento legal

apenas decisões jurisprudenciais e Súmulas dos Tribunais, resultando em uma falta de garantias e proteção frente aos direitos sociais e trabalhistas. Ainda, o Projeto de Lei nº. 4330/2004³ que regula a terceirização e esta sendo votado no Congresso Nacional prevê um agravo ainda maior na situação da precarização dos postos de trabalho, abrindo o leque ao possibilitar a terceirização de atividade fim e não apenas atividade meio. Outro capítulo jurídico que aponta para uma deteriorização do cenário laboral é a flexibilização da jornada de trabalho de algumas categorias, tema que tem sido alvo de grandes críticas e debates na sociedade. Quando se fala na expressão “jornada de trabalho” imperioso esclarecer que “refere-se ao tempo despendido com o trabalho remunerado executado pelo trabalhador para um empregador, mediante um contrato regular de prestação de serviço, que pode ser o tempo diário, semanal, mensal ou anual”. (MOCELIN, 2011, p.102)

A Constituição Federal de 1988 e a CLT - Consolidação das Leis Trabalhistas estabelecem como jornada máxima de trabalho 8 horas diárias e 44 horas semanais, e o exercício de até 2 horas extras diárias a serem remuneradas com o acréscimo de 50% do valor da hora normal em caso de acordo de prorrogação, sistema de compensação ou necessidade imperiosa, que se consubstancia em casos de força maior, conclusão de serviços inadiáveis e a recuperação das horas de paralisação. Porém, tal regra não é absoluta sendo permitido a flexibilização destes horários a partir de um acordo individual ou coletivo fixado através de banco de horas ou compensação anual, turno ininterrupto de revezamento, além de horários alternativos ou jornadas de trabalho especiais de algumas categorias como o regime 12/36, ou seja 12 horas de trabalho diário seguidos de 36 horas de descanso. Cumpre mencionar que o termo flexibilização da jornada de trabalho pode ser aferido de forma positiva significando uma maior autonomia ao funcionário no que tange ao horário trabalhado, ou seja, uma flexibilização da jornada prevista na CLT em favor do trabalhador, podendo, inclusive, significar uma redução da carga horária diária ou horários alternativos que visem uma maior qualidade e efetividade do trabalho prestado. Contudo, deve-se tratar o tema com cautela frente à possíveis efeitos contrários.

A flexibilização ou diminuição da rigidez na aplicação da regra que estabelece o horário de trabalho pode acarretar em um aumento excessivo e ilegal da aferição de horas extras ou uma flexibilização que acabe significando uma falta de regulação e fiscalização, transformada em uma jornada extensa e maléfica à saúde e a vida social do trabalhador, com a conseqüente diminuição de direitos sociais e trabalhistas. Observa-se que o aumento da jornada de trabalho, ainda que sob o ditame legal das 2 horas extras diárias permitidas, surge de encaicho com a necessidade de aumento

3 O Projeto de Lei nº. 4330/2004, de autoria do Deputado Federal Sandro Mabel do PL/GO, foi votado pela Câmara dos Deputados em 08/04/2015 e encontra-se aguardando votação pelo Senado Federal.

da produtividade e redução de custos com empregados. Torna-se mais viável ao empregador o pagamento de horas extras do que arcar com todos os encargos que geram a contratação de mais um empregado. A flexibilização da norma que regula a jornada de trabalho pode, dessa forma, conduzir a uma diminuição de direitos e uma precarização da relação laboral. A possibilidade de fixação de jornada alternativa por meio de acordo individual é um aspecto amplamente criticado diante da hipossuficiência em que se encontra o empregado que, frente a necessidade de manutenção do seu vínculo laboral pode ver-se impelido a aceitar condições precárias de trabalho.

Ainda, a flexibilização da jornada, em alguns casos como o da fixação de turno ininterrupto de revezamento, pode conduzir a malefícios à saúde do trabalhador. Turno ininterrupto de revezamento pode ser conceituado como uma sucessão de turnos entre os trabalhadores em empresas que necessitam de atividade ininterrupta. O trabalhador, assim, poderá trabalhar tanto no turno da manhã quanto no da tarde ou no da noite dependendo do dia ou da escala semanal, havendo um rodízio estipulado pela empresa para os turnos trabalhados e, portanto, sem a existência de um horário permanente. O desgaste físico, a falta de padrão fixo e de um horário convencional de trabalho traz diversos malefícios como a alteração constante da rotina do empregado e o desregulamento de seu relógio biológico. Assim, diante da especificidade desta jornada especial, a mesma deve ser reduzida ao máximo 6 horas diárias, como forma de compensar o desgaste físico e mental do trabalhador e a rotina biológica e familiar do mesmo. Tais exemplos demonstram como a problemática e os desafios que esta sociedade de mercado, voltada para a produtividade em massa e para a intensificação da produção, pode gerar tensões e aprofundar as desigualdades sociais e a exclusão social:

A exclusão social, em sua configuração multifacetada, manifesta-se na subtração de direitos humanos fundamentais, como o trabalho regular, condignamente remunerado, e a educação formal progressiva de crianças e adolescentes impelidos a ingressar precoce e precariamente no trabalho. Implica a negação da equidade, da justiça e da cidadania, dando origem a um amplo leque de categorias excluídas. (GOMEZ, 1999)

Frente ao exposto deparou-se nas últimas décadas com diversos casos emblemáticos os quais ilustram a degradação das condições de trabalho que assolam a sociedade submersa no capitalismo neoliberal e na política de mercado macroeconômica. As constantes violações aos direitos trabalhistas e humanos da classe trabalhadora na contemporaneidade se apresentam corriqueiramente, como se tivéssemos vindo um retrocesso ao período de revolução industrial porém ressignificado na modernidade sob a lógica produtivista de uma economia neoliberal globalizada. Os dados publicados no dossiê da Revista Metal e da Revista Fórum

no primeiro semestre de 2016 apontam vários relatos e denúncias envolvendo multinacionais de capital estrangeiro no descumprimento de direitos trabalhistas e humanos em países do continente Americano, em especial no Brasil. Porém, nesta política econômica neoliberal, em que a globalização e o mercado ditam as regras dos processos produtivos, diversas são as violações ocasionadas à classe trabalhadora, concomitante a esta lógica. Como, por exemplo, a montadora automobilística de capital japonês – NISSAN, a qual responde a acusação de violação de direitos trabalhistas e humanos movida pela *United Auto Works Union (UAW)*, maior sindicato de trabalhadores do setor automotivo nos EUA, sob a acusação de coagir seus funcionários da fábrica situada no município de Canton, Mississippi, a usarem fralda geriátrica.

De acordo com os relatos de trabalhadores e colaboradores da fábrica, estes foram orientados pela direção a usarem fraldas geriátricas com o intuito de inibir as constantes interrupções na jornada de produção com idas ao banheiro. Tais atos de violação aos direitos reverberaram pelo mundo, sendo que, em fevereiro deste ano, houveram várias manifestações no Rio de Janeiro em frente ao Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paraolímpicos – Rio 2016, contra as violações e condições de trabalho subhumanas impostas pela multinacional nos EUA, uma vez que esta era uma das marcas patrocinadoras do evento esportivo coordenado de Federação Interacional de Futebol (FIFA), realizado no Brasil. (REVISTA METAL, 2016).

Entretanto, este não é um caso isolado mas, pelo contrario, uma realidade que se repete todos os dias nos países do continente americano em especial no cone sul, condicionados a esta lógica de mercado. Outro caso emblemático envolvendo multinacionais em cenário internacional é o caso do setor aviário envolvendo as multinacionais *Tyson Foods* e *Pilgrim's Pride*, ambas pertencentes à companhia brasileira de processamento de alimentos JBS. Elas aparecem no relatório publicado pela Oxfam América em maio de 2016, no qual a organização denunciou o fato de que a imensa maioria dos trabalhadores do setor aviários nos EUA são forçados a usarem fraldas geriátricas em ambiente de trabalho. Vale salientar que as multinacionais supracitadas pertencentes a grupo JBS correspondem a 30% do setor de processamento de aves em território norte americano (OXFAM AMÉRICA, 2016).

De acordo, com o relatório da Oxfam América foram realizadas centenas de entrevistas com funcionários da linha de produção das maiores empresas do processamento desse setor e, com base nessas entrevistas, a Oxfam alegou a inadequação nas pausas no trabalho as quais, de acordo com o relatório, violam as leis norte-americanas de segurança no trabalho. Tais violações e descumprimentos aos direitos trabalhistas e humanos ocorrem também em território brasileiro. O caso mais emblemático refere-se à rede internacional de supermercados Wal

Mart que apresenta um histórico de violações aos direitos humanos. Os abusos já foram relatados em estudos e pesquisas divulgados no livro Riqueza e Miséria do Trabalho no Brasil, fruto do processo de pesquisa e organização do professor titular de Sociologia no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Ricardo Antunes. De acordo com os estudos do autor, foram detectadas várias denúncias do uso de fraldas geriátricas e restrição de uso de banheiros por trabalhadores empregados por multinacionais. “Há abusos desse gênero documentados, tramitando na Justiça do Trabalho no Brasil”. Ainda, constatam-se tais práticas também em relatos confidenciais por funcionárias de empresas do seguimento de lingerie, no município de Catalão estado de Goiás, coletados através de pesquisa de campo realizada no município.

De acordo com estes relatos as funcionárias eram instadas a não tomarem água para não sentirem a necessidade de ir ao banheiro, haja vista possuírem apenas um número X de vezes em que poderiam ir ao banheiro, três vezes ao dia, por exemplo, em uma jornada de 8 horas ou mais de acordo com a demanda de produção. Muitas relataram que em decorrência dessas condições de trabalho adquiriram infecções no trato urinário e problemas renais. Diante destas questões foi questionado às funcionárias porque não denunciaram a empresa e a resposta corriqueira foi a seguinte “Eu trabalho aqui e se denunciar nunca mais ninguém me contrata” (Fragmento de entrevista - trabalho de campo Catalão-GO, 2016). Frente a isto, evidencia-se o quão importante se torna aprofundar um estudo na averiguação das consequências que as grandes mudanças no mundo do trabalho (reestruturação produtiva, flexibilização da legislação trabalhista, precarização do trabalho, entre outras) geram na vida social e nos direitos humanos do trabalhador, que se vê a mercê desta sociedade de capital global e produção em massa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo como esse panorama supracitado, que se faz presente em pleno o século XXI, constata-se que estamos imerso a um cenário profundamente contraditório e agudamente crítico. Seja pelo fato que o trabalho ainda se configura como uma mola propulsora para criação de valor, retroalimentando o seu sentido de perenidade em uma lógica assustadora, perversa que retrata o seu traço de superfluidade, na qual o protótipo dos precarizados, flexibilizados, temporários, se dilatam ao enorme exército de desempregados e desempregadas que se expende recentemente pelo mundo. Sendo, que atualmente, mais de um bilhão de trabalhadores, homens, mulheres e jovens, são vítimas das vicissitudes dos trabalhos precarizados, instável, temporário, terceirizado, nos quais centenas de milhões têm seu cotidiano afetado e condicionado pelo desemprego estrutural. (ANTUNES, 2005) Já, no outro lado da balança, cada

vez mais estes trabalhadores e trabalhadoras, encontrasse menores oportunidades de emprego, configurando-se uma crescente tendência de precarização do trabalho em escala local, regional e global. Que se estende dos “Estados Unidos da América ao Japão, da Alemanha ao México, da Inglaterra ao Brasil” Ou seja, a precarização, o desemprego estrutural se alastra de forma acelerada.

Portanto, podemos dizer que estamos diante uma nova morfologia, que se compreendem desde os operários industriais e rurais clássicos até as novas mutações, das levas de proletariados do mundo, os novos fluxos de terceirizados, subcontratados, temporários que se fazem presente nos três níveis da escala (ANTUNES, 2005). Ou seja, os trabalhadores e trabalhadoras de telemarketing e call Center, dos motoboys que desafiam a morte em ruas e avenidas dos grandes centros urbanos, dos digitalizadores e escrivão que laboram (e se lesionam) nos bancos das corporações, dos assalariados do fast food, dos trabalhadores da construção civil, dos hipermercados e shopping Center etc.

Assim, esta nova dinâmica, evidencia um nítido contraste entre as modalidades de trabalho mais desregulamentadas, e as legislações trabalhistas, ocasionando uma massa de trabalhadores, que se desloca do trabalho assalariado formal registrado para trabalhadores desregulamentados no mercado informal. Ou seja, em pleno o século XXI, era da informatização do trabalho, do fazer maquinal e digital, estamos admitindo a época da informalização do trabalho, dos terceirizados, precarizados, subcontratados, flexibilizados, trabalhadores em tempo parcial, do cyberproletariado, conforme Ursula Huws (2003). Portanto, o desemprego se torna corriqueiro, a precarização tende a naturalizar-se, o rebaixamento salarial e a perda de direitos crescentes, essas características começam a se apresentarem de forma frequente como um retrato da classe trabalhadora. Decorrentes do processo de liofilização organizacional (Castillo, 1996) o qual se entrelaça ao mundo empresarial, onde os trabalhos vivos são eliminados, sendo substituídas pelo maquinário técnico-informacional-digital presente no trabalho morto.

De acordo, com João Bernardo (2004) Além de atuar por meio de várias máquinas, no mundo do trabalho hoje constatamos também a ampliação do que Marx chamou de trabalho imaterial, conduzido nas esferas da comunicação e informação, próprias da dinâmica social das metrópoles globalizadas, dos logos, das marcas, do simbólico, do supérfluo. Bem como nos setores de serviços públicos, como saúde, energia, educação, telecomunicações, previdência etc, também sofrem com a máxima da mercadorização, que vem afetando fortemente os trabalhadores do setor estatal e público. (ANTUNES, 2005). Deste modo, é evidente a precarização da classe trabalhadora na contemporaneidade, sejam pelo fato da intensificação das formas de extração de trabalho, que se ampliam as terceirizações, bem como as noções de tempo e de espaço, que são metamorfoseadas e tudo isso acarreta

profundas mudanças na dinâmica do capital produzir as mercadorias, sejam elas materiais ou imateriais, corpóreas ou simbólicas na lógica neoliberal vigente.

REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni. **Trabalho e reestruturação produtiva no Brasil neoliberal – Precarização do trabalho e redundância salarial**. Rev. Katál. Florianópolis v. 12 n. 2 p. 188-197 jul./dez. 2009. Universidade Estadual Paulista (Unesp), Marília. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-49802009000200008>. Acesso em: 15 set. 2016.

ANTUNES, RICARDO: **O Caracol e sua Concha: Ensaio sobre a Nova Morfologia do Trabalho**, Ed. Boitempo, São Paulo, 2005.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho** - 3.ed. São Paulo: Boitempo, 2000. 261p.

BERNARDO, JOÃO: **Democracia Totalitária: Teoria e Prática da Empresa Soberana**, Ed. Cortez, São Paulo, 2004.

CASTILLO, JUAN J.: **Sociología del Trabajo**, CIS, Madrid, 1996.

CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES - CUT. **Terceirização e desenvolvimento: uma conta que não fecha: / dossiê acerca do impacto da terceirização sobre os trabalhadores e propostas para garantir a igualdade de direitos / Secretaria. Nacional de Relações de Trabalho e Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos**. São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.cut.org.br/system/uploads/ck/files/Dossie-Terceirizacao-e-DesenvolvimentoLayout.pdf>. Acesso em: 15 set. 2016.

DROPPA, Alisson; OLIVEIRA, Walter. **O judiciário trabalhista brasileiro e a questão da terceirização dos serviços**. Revista Perspectivas, São Paulo, v. 41, p. 81-104, jan./jun. 2012. Disponível em: Acesso em: 14 set. 2016.

DRUCK, Graça. **TRABALHO, PRECARIZAÇÃO E RESISTÊNCIAS: novos e velhos desafios?** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccrh/v24nspe1/a04v24nspe1.pdf>. Acesso em: 15 set. 2016.

LARANJEIRA, S. MARIA. **As Transformações do Trabalho num Mundo Globalizado**, Sociologias, Porto Alegre, ano 2, nº 4, jul/dez 2000, p.14-19

GOMEZ, Carlos Minayo; THEDIM-COSTA, Sonia Maria da Fonseca. **Precarização do trabalho e desproteção social: desafios para a saúde coletiva**. *Ciênc. saúde coletiva* [online]. 1999, vol.4, n.2, pp.411-421. ISSN 1413-8123. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81231999000200015>. Acesso em: 15 set. 2016.

HUWS, URSULA: **The Making of a Cybertariat (Virtual Work in a Real World)**, Monthly Review Press/The Merlin Press, Nova Iorque/Londres, 2003.

LUKÁCS. G.: **As Bases Ontológicas do Pensamento e da Atividade do Homem**, in *Temas de Ciências Humanas*, São Paulo, Ed. Ciências Humanas, no. 4, 1978.

MAIA, KATIA. **Cada vez mais desigual ?**. Revista Oxfam, São Paulo, 2016. Disponível em: <http://www.oxfam.org.br/sites/default/files/arquivos/Oxfam%20Brasil%20-%20Cada%20vez%20mais%20desigual.pdf> / >. Acesso em: 18 junho. 2016

MARX, KARL: **O Capital**, Vol. 1/1, Ed. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1971.

MARX, KARL: **Manuscritos Econômico-Filosóficos**, Boitempo Editorial, São Paulo, 2004.

MOCELIN, Daniel Gustavo. **Redução da jornada de trabalho e qualidade dos empregos: entre o discurso, a teoria e a realidade**. Rev. Sociol. Polít., Curitiba, v. 19, n. 38, p. 101-119, fev. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v19n38/v19n38a07.pdf>. Acesso em: 12 de set. 2016.

NOGUEIRA, CLAUDIA: **O Trabalho Duplicado**, Ed. Expressão Popular, São Paulo, 2006.

NOGUEIRA, CLAUDIA: **A Feminização no Mundo do Trabalho**, Ed. Autores Associados, Campinas, 2004.

NAVES, Flavia. **Trabalho e trabalhadores nas sociedades contemporâneas: outras lentes sobre invisibilidades construídas** - 1. ed. - Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

PENA, Rodolfo F. Alves. **Terceirização e trabalho**. Brasil Escola. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/geografia/terceirizacao-trabalho.htm>>. Acesso em 16 set. 2016.

REVISTA METAL, **Mmultinacionais obrigam funcionários a usar fralda e proíbem ida ao banheiro**. Revista Metal, São Paulo, nº5, 2016. Disponível em: <<http://www.http://metalrevista.com.br/>>. Acesso em: 18 junho. 2016.

VASAPOLLO, L.; ARIOLA. J.: **L'uomo precario nel disordine globale**, Jaca Book, Milão, 2005.

VASAPOLLO, L.: **O Trabalho Atípico e a Precariedade**, Ed. Expressão Popular, São Paulo, 2005.

AS MULHERES NAS PRISÕES BRASILEIRAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Data de aceite: 22/11/2019

Ivaneide Nunes Paulino Grizente
HCTE/UFRJ, neideufrj@hotmail.com

Regina Maria Macedo Costa Dantas
HCTE/UFRJ, regina@hcte.ufrj.br

RESUMO: O presente estudo, recorte de investigação de doutoramento, tem como Objetivo Geral, descrever as condições das mulheres nas prisões brasileiras, e discutir a sobrevivência das crianças que nascem nas prisões. A base inicial, é o elevado número de mulheres presas por tráfico de drogas, em consequência de seus relacionamentos amorosos. O estudo restrito a pesquisas bibliográficas apurou que as presidiárias são em grande maioria, jovens, negras e mães. Esta última, aponta para um problema grave – o futuro e condições psicossociais das crianças que nasceram enquanto suas mães estão presas. O estudo conclui que a condição de gênero não é levada em conta por ocasião da prisão, mesmo quando grávida. Chamamos atenção também para os danos causados às crianças que nasceram de mães presidiárias.

PALAVRAS-CHAVE: Mulheres. Penitenciárias. Tráfico de drogas.

1 | INTRODUÇÃO

Existe no Brasil atualmente, um cenário altamente preocupante: o índice de mulheres encarceradas, que de acordo com dados do Relatório de Informações Penitenciárias - INFOPEN, até o ano de 2016, 42.355 mulheres se encontram presas.

Isto significa 656% a mais em relação ao total registrado no início dos anos 2000, que apresentava números em torno de 6 mil. Esses dados, colocam o Brasil na terceira posição em relação a maior população carcerária feminina do mundo, ficando atrás apenas dos Estados Unidos e Tailândia.

Ainda de acordo com o Relatório INFOPEN, as mulheres presas apresentam o seguinte perfil: são jovens, 62% são negras, 74% mães e 45%, apesar de privadas de liberdade, ainda estão sem julgamento. Analisando esse perfil, é possível perceber que o maior índice é o de mulheres com filhos, 74% dessas mulheres, são mães, e jovens, e isso implica dizer que existem um número alarmante de crianças cujas mães estão presas.

A partir desse cenário, tentaremos pensar o cotidiano de mulheres que se encontram

presas, o que fez emergir o objetivo geral desse estudo, que é descrever as condições das mulheres nas prisões. A partir de um estudo bibliográfico, discutiremos também, como nascem e (sobre) vivem as crianças que vêm ao mundo quando suas mães se encontram presas.

2 | AS CADEIAS DE MULHERES

O encarceramento feminino só se tornou realidade a partir da década de 1940, até então, a criminalidade não estava relacionada com as mulheres, e inicialmente, elas ocupavam os presídios masculinos. (FREITAS, 2013).

Porém, devido a diversos problemas encontrados com essa não separação, houve no Brasil, a previsão Legal para prisões femininas, por meio do Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 que diz: *§ 2º As mulheres cumprem pena em estabelecimento especial, ou, à falta, em secção adequada de penitenciária ou prisão comum, ficando sujeitas a trabalho interno.*

Com isso, foi inaugurada a primeira penitenciária exclusiva para mulheres, que nasceu e permaneceu por mais de trinta anos, sob a gestão de um grupo religioso, a Congregação de Nossa Senhora da Caridade do Bom Pastor, que desenvolvia prioritariamente a prática do trabalho doméstico junto às detentas e reforçavam a divisão dos papéis sociais entre mulheres e homens, fortalecendo a *domesticação do regime de execução penal* (ARTUR, 2011).

Atualmente, o cenário das prisões femininas vem se modificando, e a grande maioria se encontra presa por envolvimento com o tráfico de drogas. Mas, é necessário lembrar que:

“A mulher traficante de drogas, assim identificada pelo sistema jurídico-normativo no momento de sua prisão, é também esposa, companheira, namorada, mãe e filha, e desempenha diferentes papéis sociais no seu cotidiano. (COSTA, 2008, p. 22).

Essas considerações nos levam em direção a Bauman (2005), ao percurso histórico da humanidade e as consequências dos pós modernidade sendo uma das principais, a construção da “Identidade líquida”, esta, para Bauman, se configura como “ a chave para o entendimento dessa questão passa pelo desejo de buscar um lugar suficientemente confortável, acolhedor e seguro, mesmo num mundo selvagem, imprevisível e ameaçador”

Essa vertente está relacionada com o pensamento de Lipovetsky (1994), quando defende que o consumismo desmedido se destaca cada vez mais na sociedade, porém, isto conduz a um quadro de isolamento e os indivíduos tendem a buscar refúgio numa fictícia felicidade paradoxal, proporcionada pelo consumo, que se torna

o vetor da economia, e o que seriam meros desejos, passam a ser necessidades, criando um cenário confuso e incerto.

As Identidades Líquidas, se inserem na perspectiva de uma sociedade consumista, muitas vezes somada a um quadro de desajustamento familiar, e isto talvez seja um dos fatores pelos quais, as mulheres se envolvem com o tráfico de drogas, ou, com homens criminosos.

[...] no universo das mulheres presas como traficantes, e as ações relacionadas às drogas nem sempre estão ligadas ao caráter mercadológico do tráfico, mas, são, na realidade, exercidas em nome das relações afetivas que essas mulheres estabelecem com os homens. (COSTA, 2008, p. 23).

A obra da autora, sugere que a grande maioria das mulheres presas, não traficaram drogas como um meio de sobrevivência, mas o fizeram como condição de manutenção de um relacionamento amoroso.

Isto significa que os fatores como desemprego ou pobreza extrema por si só não justificam essas práticas ilícitas das mulheres presas, mas a principal justificativa reside em questões subjetivas.

Entretanto, o viés de violência que permeia o tráfico de drogas favorece a criação de representações sociais de caráter pejorativo, representações estas, que atingem o imaginário dos indivíduos de forma que muitas vezes, não condiz com a realidade, sobretudo, porque a maior referência que se tem a esse respeito, é aquela proporcionada através da mídia e de filmes, visão esta, deturpada pelo caráter de dramaturgia que extrapola a realidade, pois esta é a função de um trabalho ficcional e de entretenimento.

Para o mundo lá fora, a gente tá morta, aqui é um túmulo, para as pessoas lá fora, a sociedade fala: preso, bicho! Mas aqui também ensina a gente a sair e ser diferente¹.

A fala da presidiária demonstra sua consciência sobre a forma pela qual a sociedade as percebem e em qual representação social elas estão inseridas, principalmente depois de conhecerem o mundo das prisões, tudo que envolve a condição de presa, e sobretudo o abandono.

[...]na penitenciária Madre Pelletier, em Porto Alegre, uma agente penitenciária simpática comanda o “tour-cadeia”. – E aqui fica o ninho de amor delas [...] é ali que recebem as visitas íntimas. A carcereira constrangida explica: - Sabe o que é? Quase ninguém usa isso aqui... os homens não vêm visitar. (QUEIROZ, 2017, p. 239).

Baseado no trecho acima, o abandono das mulheres presas fica evidente, e

¹ Trecho do documentário se eu não tivesse amor. Luciana dos Santos Tavares – Presa na penitenciária Talavera Bruce-RJ (10 anos de reclusão por tráfico de drogas).

o grande contrassenso é que, conforme já assinalado, as mulheres se encontram presas normalmente, em consequência dos envolvimento amorosos, e estes, literalmente as abandonam.

Para Varella (2017), existem duas diferenças básicas entre as cadeias masculinas e as femininas: a primeira: o tamanho das filas nos dias de visitas, pois nos presídios masculinos é possível observar as grandes filas que se formam, muitas vezes até desde o dia anterior. Já nos presídios femininos, as filas não existem, pois, as visitas são escassas, e quase nenhuma delas recebem visitas.

[...] A sociedade é capaz de encarar com alguma complacência a prisão de um parente homem, mas a da mulher envergonha a família inteira. Enquanto estiver preso, o homem contará com a visita de um mulher, seja a mãe, esposa namorada, prima ou vizinha, esteja ele num presídio de São Paulo ou a centenas de quilômetros. A mulher é esquecida. (VARELLA, 2017 p. 38).

Isso se deve ao fato de que, via de regra, a mulher ao ser presa, normalmente causa um impacto maior nas famílias, e muitas vezes os familiares a abandonam por vergonha, falta de recursos financeiros para chegarem até o presídio, e o principal motivo: os seus companheiros (as) normalmente são impedidos de irem a um presídio por terem antecedentes criminais, serem procurados, ou também se encontrarem presos.

Mas o fato é que “ a *gratidão eterna que os criminosos juram para suas amadas expira no exato instante em que elas cruzam os portões da cadeia, ainda que aliciadas por eles.* (VARELLA, 2017 p. 214).

Varela (2017, p. 50), afirma: Na penitenciária, se atendo uma mulher de 25 anos sem filhos, há duas possibilidades: é infértil ou gay.” A fala do autor configura uma realidade comum nas periferias das grandes metrópoles, onde gravidez na adolescência é uma realidade cruel que compromete seu futuro e a vida dos pais, uma vez que normalmente, ela abandona a escola para cuidar do filho, e os pais por sua vez, se veem com mais uma criança para sustentar.

Isto configura um *mix* de pobreza, ignorância, residências em condições inóspitas, alcoolismo, violência doméstica e exposição à marginalidade, cenário este, que se aliado a fraqueza de caráter, se consolida como campo apropriado para a aproximação do tráfico, envolvimento com ex-presidiários, (normalmente reincidentes) ou membro de facções criminosas.

Esse tipo de envolvimento via de regra, proporciona a estas mulheres, ajuda financeira, “proteção”, status social e a falsa esperança de uma vida melhor. No entanto, normalmente, o destino delas é a prisão e o abandono.

Queiroz (2017), relata que na Penitenciária Feminina de Guaíba- RS, não há trabalho ou Escola, o banho de sol, é de 1h 30 por dia, e no restante do tempo, as presas são expostas ao ócio. A disciplina é bastante rígida, e nas áreas internas,

elas só circulam algemadas.

No presídio de Guaíba, devido às normas rígidas, são comuns ocorrências de pânico, transtorno de ansiedade, depressão severa, e até surtos psicóticos.

Devido ao rigor aplicado às presas, a psicóloga do presídio atribui às presas o que denominou “institucionalização da pessoa”, que é quando o sentimento de pertencimento já está vinculado a cadeia, – *Elas incorporaram o aprisionamento como regra e não conseguem sair disso.*” (QUEIROZ, 2017, p. 176).

As mulheres são presidiárias, mas também são mulheres, e muitas, são mães, mas este, é um capítulo à parte nas prisões brasileiras, pois há relatos de presas que deram à luz algemadas na cama.

A mulher grávida, ao ser presa, não recebe tratamento diferenciado, e após o nascimento da criança, a mãe volta para a cela e a criança vai para o berçário, mãe e filho se encontram na hora de amamentar, e isso quando a agente se dispõe a conduzir a presa até o berçário. *Tinha só um polícia que me levava, que ele era bonzinho e levava eu. As guardas mulheres não deixavam e o homem que deixava, acredita? Mas não era todo dia não.* (Fala da presidiária Gardenia). (QUEIROZ, 2017. p. 77).

As condições sob as quais vivem essas mulheres presas e separadas dos seus filhos, e, por outro lado, como vivem essas crianças sem a presença da mãe, configura um contexto social específico e altamente preocupante para a sociedade.

Tais considerações nos levam em direção aos teóricos da Psicologia que defendem a presença da mãe como imprescindível para o desenvolvimento da criança, uma vez que a mãe é a base na formação do indivíduo, e as habilidades no traquejo social, familiar e psicológico da criança vêm da mãe.

A figura da mãe dentro do núcleo familiar é tão importante que chega a superar a figura paterna. Até os 3 anos de idade a criança se enxerga como uma extensão da mãe, somente após essa idade é que o pai ganha espaço na personalidade do filho.

Stella (2006), afirma que amargura da privação do vínculo materno pode ter diversas consequências, dentre as quais, a formação e desenvolvimento da saúde mental da criança, podendo comprometer a afetividade e os relacionamentos futuros desta. A autora aponta ainda como consequência dessa privação, possíveis comportamentos agressivos e delinquentes.

3 | CONCLUSÕES

O presente trabalho, tomou como premissa inicial, o significativo aumento do número de mulheres presas em consequência do tráfico de drogas, e a constatação de seus envolvimento com parceiros amorosos já envolvidos com o crime.

A pesquisa bibliográfica realizada, revelou que apesar de algum avanço, as

mulheres ao serem presas, não são objeto de qualquer ação ou diferenciação de gênero, inclusive, quando grávidas, não recebem qualquer tipo de distinção no tocante aos procedimentos que envolvem o ato da prisão.

O estudo conclui ainda que a grande parte dos presídios femininos ainda são alheios às condições específicas que a condição de gênero supõe às mulheres, como por exemplo, houve relato de mulheres que permaneceram algemadas por ocasião do parto. Além disso, em alguns presídios, são separadas de seus filhos, só mantendo contato quando da amamentação.

Porém, o mais grave, é que, ao completar seis meses de idade, a criança é separada da mãe, sendo conduzida aos cuidados de um familiar, quando é o caso, ou oferecida para adoção.

Portanto, o que se chama a atenção aqui, é para o futuro dessas crianças, e para a urgência de políticas públicas, no sentido de minimizar os danos causados pela história de vida da mãe, e sobretudo, políticas públicas sociais que visem dirimir as consequências psicológicas de uma separação da mãe, em momento crucial de sua vida.

REFERÊNCIAS

AGUIRRE, Carlos. Carcere e Sociedade na America Latina. IN: **História das prisões no Brasil Volume 1** – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017.

BAUMAN, Zygmunt. **Confiança e medo na Cidade**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2005.

_____, Zygmunt. **Identidade entrevista a Benedetto Vecchi**. Tradução: Carlos Alberto Medeiro. Rio de Janeiro. Zahar, 2005

BRASIL, Ministério da Justiça. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias INFOPEN** – junho de 2016

BRETAS, M.L. O que os olhos não vemm: história das prisões no Rio de Janeiro. In: **História das prisões no Brasil Volume 1** – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017

COSTA, E.C.P. **As teias afetivas que envolvem a mulher no tráfico de drogas**. 2 ed.rev. e ampl. – Maceió: EDUFAL, 2008.

LIPOVETSKY, G. La era del Vacio: ensayos sobre el individualismo contemporâneo. 7ª ed. Barcelona: Editorial Anagrama, 1994.

MAIA, C.N. [et al]. **História das prisões no Brasil Volume 1** – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017.

QUEIROZ, Nana. **Presos que menstruam**. – 7ª Ed. – Rio de Janeiro: Record, 2017.

STELLA, Cláudia. **Filhos de mulheres presas: soluções e impasses para seus desenvolvimentos**. São Paulo: LCTE Editora, 2006. 117p.

VARELLA, Dráuzio. **Prisioneiras**.- 1ª ed. – São Paulo: Companhia da Letras, 2017.

VÍDEOS

CHAVES, Geysa. Se eu não tivesse amor - documentário 2008/2009-RJ. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TF8S5oGkL-c>. Acesso em 13 out 2018.

AS POSSIBILIDADES DE ANÁLISES DO CAMPO CIENTÍFICO E O ESTUDO DO CAMPO DA COMUNICAÇÃO

Data de aceite: 22/11/2019

Renato Ribeiro Dalto

Professor Adjunto de Sociologia da UNEB,
Campus9, 2019.
rdaltro@uneb.br

RESUMO: O texto analisa a noção de campo científico desenvolvido pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu (1930-2002), em particular, suas especificidades econômicas e políticas, esboçando possibilidades de análises a partir especialmente, do seu livro *Para uma Sociologia da Ciência* (2004), com a finalidade de estudar os mecanismos ocultos de dominação vigentes no interior das ciências sociais. O trabalho estuda a relação do campo científico com o campo do poder como realidade social, que se manifesta na aquisição do capital científico e se estrutura, pelo estado das posições de forças entre os diversos agentes (Cientistas e Instituições), num jogo de relações de dominantes e dominados. O texto estuda o campo da comunicação e sua relação com as tecnologias aplicadas à educação.

PALAVRAS-CHAVE: Campo científico, capital científico, campo da comunicação, Pierre Bourdieu.

ABSTRACT: The text analyses the notion of

the scientific field developed by the French sociologist Pierre Bourdieu (1930-2002), in particular its economic and political specificities, outlining the possibilities of analysis especially in his book *Sociology of the Science* (2004), in order to study the hidden mechanisms of domination that prevail within the social sciences. The work studies the relationship of the scientific field with the field of power as a social reality, manifested in the acquisition of capital and scientific structure, by the state of the positions of strength among the various agents (scientists and institutions), in a Dominant and dominated relationships game. The text studies the field of communication and its relationship to technologies applied to education.

KEYWORDS: Scientific field, scientific capital, field of communication, Pierre Bourdieu.

Este artigo esboça a visão do sociólogo francês Pierre Bourdieu, acerca de sua compreensão sobre ciência ou especificamente, sobre os usos das ciências sociais quando analisadas em distinção a outras áreas do conhecimento do campo científico.

A sociologia da ciência de Pierre Bourdieu (2004, p. 24), por assim dizer, começa com o desencantamento da razão pura, cujo

fundamento nos remetem a teoria do estrutural-funcionalismo, que atribui à prática científica um *status* de pureza cognitiva, que estaria ligado ao seu próprio *modus operandi* supostamente neutro.

Para o autor, o estrutural - funcionalismo tem uma finalidade em si mesmo cuja razão está na busca do reconhecimento e prestígio dos seus agentes institucionais, nos estudos de laboratórios, nos seus métodos quantitativos, biométricos e no financiamento próprio das suas pesquisas. O estrutural-funcionalismo pensa o mundo científico como uma comunidade que se dotou (*has developed*) com instituições justas e legítimas de regulação e onde não há lutas – em todo caso, não há lutas a propósito do motivo das lutas (p 24).

A sociologia da ciência para Bourdieu decorre da sua afirmativa de que a verdade científica está assentada num estado particular de condições sociais de produção. Para o autor, a sociologia da ciência supera o reducionismo teórico-metodológico das ciências sociais, colocando-se contra o objetivismo e o subjetivismo. Para o ele, o estruturalismo e a fenomenologia vistas de forma isoladas, não compreendem os reais significados das posições sociais dos grupos ou classes sociais (Bourdieu, 1990, p. 77).

A sociologia da ciência, portanto, parte da compreensão do conceito de campo científico de Bourdieu (1983, p. 122). O campo científico significa um sistema de relações objetivas entre posições adquiridas (em lutas anteriores), é o lugar, o espaço de jogo de uma luta concorrencial. O que está em jogo especificamente nessa luta é o monopólio da autoridade científica definida, de maneira inseparável, como capacidade técnica e poder social: ou, se quisermos, o monopólio da competência científica, compreendida enquanto capacidade de falar e de agir legitimamente.

Entende-se por campo ou espaço social, as relações de poder entre os grupos ou classes sociais de acordo com as posições de dominação ou de subordinação que estabelecem entre si. A teoria dos campos ou espaços sociais é sempre vista como espaços de lutas, de conflitos, de tensões, de distanciamento ou de cooperação entre os grupos ou classes sociais. Essas tensões, conflitos, analisados no interior do campo ou espaço social, constituem em diferentes situações ou posições de classes, em termos de acesso a cultura, aquisição de bens culturais, tipos de capital científico etc.

Aqui entra outro conceito importante na obra de Pierre Bourdieu (2003, p. 35): o de capital científico. Segue-se que os campos são o lugar de duas formas de poder que correspondem a duas espécies de capital científico: de um lado, um poder que se pode chamar temporal (ou político), poder institucional e institucionalizado que está ligado à ocupação de posições importantes nas instituições científicas, direção de laboratórios ou departamentos, pertencimento a comissão, comitês de avaliação etc. De outro lado, um poder específico, "prestígio" pessoal que é mais

ou menos independente do procedente, segundo os campos e as instituições, e que repousa quase exclusivamente sobre o reconhecimento, pouco ou mal objetivado e institucionalizado, do conjunto de pares ou de fração mais consagrada dentre eles.

As duas espécies de capital têm leis de acumulação diferentes: o capital científico “puro” adquire-se principalmente, pelas contribuições reconhecidas ao progresso da ciência, as invenções ou as descobertas (as publicações), especialmente nos órgãos mais seletivos e mais prestigiosos, portanto aptos a conferir prestígio; o capital científico da instituição se adquire, essencialmente, por estratégias políticas que têm em comum o fato de todas exigirem tempo – participação em comissões, bancas (de teses, de concursos), colóquios mais ou menos convencionais no plano científico, cerimônias, reuniões etc.

Analisa-se também, o conceito de estrutura do campo científico. Esta seria definida pelo estado das relações de forças entre os diversos agentes (cientistas e instituições); ou mais, precisamente, pela forma como os capitais estão distribuídos. Tal distribuição dos capitais científicos está na base das transformações do próprio campo em questão. Os que possuem mais capital científico são, conseqüentemente, mais prestigiados, e dominam a própria noção de ciência num dado momento, seus métodos válidos e os temas mais relevantes. Eles tendem a conservar seu poder, impondo restrições aos novatos. Já estes, na disputa por acumulação de capitais específicos, tendem a subverter a ordem vigente, galgando espaços e investindo. Desta forma, dada a sua estruturação, o campo determina a forma da luta inseparavelmente científica e política dos agentes.

Para concluir gostaria de citar, como exemplo, as relações de forças no interior do campo da comunicação, na tentativa de analisar as práticas docentes da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Campus IX de Barreiras, que envolvem o uso da mídia em geral e mais especificamente, as tecnologias aplicadas à educação, como instrumentos de aprendizagem e visão de mundo.

Na obra de Bourdieu, *Sobre a televisão* (1997), descreve a influência dos fatores externos ao campo da comunicação, ou seja, o campo político e econômico como posição dominante nesta área. As práticas docentes relacionadas com a mídia, quase não se houve falar. As tecnologias aplicadas á educação, até o momento são dominadas pela educação à distância, que tem um apelo quase unânime do campo econômico e político, ambos controlados pelo mercado.

Em linhas gerais, o autor pondera, nesta obra, que o jornalismo (principalmente após a integração da TV no campo jornalístico) vem contribuindo com a perda da autonomia das estruturas de produção intelectual e cultural, como a arte e a ciência, assim como a política e a democracia, a partir das transformações que sofre ao longo do tempo por influência das forças econômicas.

Para Bourdieu, assim como para outros autores, em relação ao campo da

comunicação, existe um espaço social real transpassado pelo campo do Poder. De acordo com Miranda (2005, p. 148), existe sim o campo de comunicação como um espaço social real onde ocorrem as lutas por posições no interior desse campo, mesmo considerando a perda da autonomia do jornalismo e da sua integração à televisão, ambos controlados pelo mercado e pelo campo econômico.

Alguns questionamentos, no entanto, são colocados quando se referem à perda da autonomia desses campos, da despolitização e do empobrecimento intelectual e cultural da população mundial, principalmente quando se fala nas relações de forças entre os agentes, que atuam na mídia em geral, e particularmente, em relação às tecnologias da educação.

Existe espaço no campo da educação brasileira, para analisar as tecnologias aplicadas à educação? Quais são as especificidades políticas e econômicas do campo da educação? Como são as relações de forças no interior deste campo? É possível a formação e acumulação de capital cultural em termos das tecnologias da educação? Podemos falar em autonomia do campo da educação em relação às tecnologias da educação?

Vários estudos apontam nessa direção, particularmente ao que se refere ao campo da comunicação, procurando contribuir para o avanço dos estudos nessa área, sobre o jornalismo, a televisão, a internet e mais recentemente, as tecnologias aplicadas à educação, como mostram os estudos de autores como Daltro (2017), Miranda (2005), Morduchowicz (2004), Martino (2003), Barros Filho & Martino (2003), Martín-Barbero (1997), García Canclini (1984), entre outros, que analisam a relação de forças interior do campo social em estudo.

Na concepção de Morduchowicz (2004), seguindo essa linha de pesquisa, quanto mais sofisticado o capital cultural de uma pessoa, mais preparada estará para encontrar os significados plurais nos discursos, nos textos e nas informações que se produzem e circulam na sociedade, e que tanto incidem em sua visão de mundo. Na sua visão, os meios de comunicação e mais recentemente, as novas tecnologias, formam parte desse capital cultural. O modo em que as pessoas constroem o saber, a forma como aprendem e a maneira como conhecem são afetadas pelos meios de comunicação e pelas novas tecnologias aplicadas à educação.

Os filhos de hoje", pais, avós e professores, dizem, "não são como antes." E eles teem razão. As crianças de hoje não são como costumavam ser, entre outras coisas, porque a sua vida diária é muito diferente hoje. Crianças menores de 18 anos são a primeira geração a ter conhecimento desde a infância de um universo mediático extremamente diversificado (AM e FM), canais de TV (aberto e a cabo), vídeo, jogos, vídeo cassete, DVD, Internet... (Mourduchowicz, 2004, p. 3).

Outras fontes de leituras sobre o campo da comunicação se referem aos estudos dos pensadores da Escola de Frankfurt, observando os efeitos negativos da indústria cultural e dos Estudos Culturais (Cultural Studies), analisando a teoria do discurso e os estudos de recepção, como dizem Barros Filho & Martino:

Em que pese à inexistência, dentro do vasto campo dito “estruturalista”, de uma teoria da comunicação, mas apenas a análise de certos fenômenos comunicativos, o campo europeu de estudos pautou-se por dois grandes períodos de evidências: (I) nas décadas de 20 a 40, a chamada “Escola de Frankfurt” lançou as bases de uma “Teoria Crítica” da sociedade, tendo seus principais membros trabalhando até o final dos anos 60; (II) ao mesmo tempo, na Inglaterra, uma reinterpretação do marxismo clássico, aliada ao estruturalismo e aos estudos literários, resultou nos “Estudos Culturais”, força teórica mais próxima do eixo dominante nos estudos de Comunicação (Barros Filho & Martino, p. 189).

Nessa perspectiva, pretendo, no futuro, retomar a pesquisa do projeto inicial sobre a prática dos professores da UNEB, no uso das novas tecnologias aplicadas à educação, acrescentando outras fontes bibliográficas, principalmente as relacionadas ao pensamento dos Estudos Culturais com Bourdieu, como sugerem Barros Filho & Martino:

A formulação de uma teoria da prática e a contextualização da mídia como matrix geradora e produto dessa prática encontram-se desenvolvidas a partir de duas perspectivas sociológicas contemporâneas que, associadas, permitem a compreensão das ações comunicativas em um contorno científico mais preciso. Trata-se, de um lado, da sociologia do cotidiano, do “senso comum”, praticada por Pierre Bourdieu, na França, e dos Estudos Culturais, criados na Universidade de Birmigham, na Inglaterra, de outro (Barros Filho & Martino, p. 213).

Espero que o presente trabalho possa se constituir em uma contribuição, ainda que modesta, para o desenvolvimento da pesquisa na área do campo científico e do estudo no campo da comunicação, com novas questões e indagações, fortalecendo, assim, o legado deixado por Pierre Bourdieu e seus colaboradores na sua luta por uma sociologia da prática simbólica.

REFERÊNCIAS

BARROS FILHO, Clóvis de; MARTINO, Luís Mauro Sá. O habitus na comunicação. São Paulo: Paulus, 2003.

BOURDIEU, Pierre. O Campo Científico. In Pierre Bourdieu. Sociologia. Org. Renato Ortiz, São Paulo: Editora Ática, 1983.

_____. Da regra às estratégias. IN: Coisas Ditas. São Paulo, Brasiliense, 1990, p. 77-95.

_____. Sobre a televisão. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1997.

_____. Os Usos Sociais da Ciência. Por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

_____. Para Uma Sociologia da Ciência. Lisboa/Portugal, Edições 70, 2004.

MORDUCHOWICZ, Roxana. O capital cultural dos jovens. Editora Fundo de Cultura Econômica, 2004. Buenos Aires.

PRÁTICAS SOCIOINFORMACIONAIS EM AMBIENTES DIGITAIS E A CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS CRÍTICAS EM INFORMAÇÃO

Data de aceite: 22/11/2019

Edvaldo Carvalho Alves

Doutor em Ciências Sociais e Professor do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). edvaldocalves@gmail.com

Fellipe Sá Brasileiro

Doutor em Ciência da Informação e Professor do Programa de Pós-Graduação em Comunicação (PPGC) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). fellipesa@hotmail.com

Daniella Alves de Melo

Doutoranda em Ciência da Informação no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). dame_18@hotmail.com.

RESUMO: Analisa como as Práticas Socioinformacionais, desenvolvidas em ambientes digitais, pelas Feministas Negras, que atuam na Bamidelê, têm contribuído para a construção de Competências Críticas em Informação, que as possibilitam orientar suas ações de enfrentamento às relações de dominação/submissão de gênero e étnico/raciais. Para tanto, foi realizada, inicialmente, uma relação entre os conceitos de Práticas Informacionais com o que estamos chamando de Práticas Socioinformacionais em seguida apresentou-se uma breve explicação do que

vem a ser a Competência Crítica em Informação para, por fim, compartilharmos os resultados da pesquisa empírica. É um estudo realizado por meio de pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, onde os dados foram coletados através de entrevistas semiestruturadas. Trata-se de uma pesquisa correlacional, que relaciona os conceitos de Práticas Socioinformacionais e Competência Crítica em Informação. Os dados da pesquisa foram analisados por intermédio da análise temática de conteúdo, através da técnica de categorização, utilizando as categorias analíticas abordadas no trabalho. Concluiu-se, principalmente, que a Competência Crítica em Informação é construída ao longo da vida dos sujeitos, tanto em espaços institucionais, como também em espaços alternativos, por meio do fortalecimento em grupo.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas Socioinformacionais. Competências Críticas em informação. Feminismo Negro.

ABSTRACT: It analyzes how the Socioinformational Practices, developed in digital environments, by the Black Feminists, who work at Bamidelê, have contributed to the construction of Critical Information Competences, which enable them to guide their actions to cope with gender and ethnic domination / submission relations. racial. To this end, a relationship was initially made between

the concepts of Informational Practices and what we are calling Socioinformational Practices, followed by a brief explanation of what the Critical Information Competence is, in order to share the results of empirical research. It is a study conducted through field research, with qualitative approach, where data were collected through semi-structured interviews. This is a correlational research, which relates the concepts of Socioinformational Practices and Critical Competence in Information. The research data were analyzed through thematic content analysis, through the categorization technique, using the analytical categories addressed in the work. It was concluded, mainly, that the Critical Competence in Information is built throughout the subjects' life, both in institutional spaces, as well as in alternative spaces, through group strengthening.

KEYWORDS: Socioinformational Practices. Critical skills in information. Black feminism.

1 | INTRODUÇÃO

A atuação de mulheres e negros/as na construção da sociedade e do conhecimento, historicamente, sempre foi invisibilizada. Acreditava-se numa História única, linear e progressiva, onde os principais atores eram homens brancos e, predominantemente, europeus. Assim, esse caráter universal que foi atribuído ao sujeito histórico, reforçou a imagem da mulher como marginalizada e do/a negro/a como raça inferior, o que acarretou um significativo retardo na representação histórica desses grupos.

No entanto, vários acontecimentos no século XX contribuíram para que mulheres e negros/as saíssem das sombras da exclusão e passassem a protagonizar sua própria história. Assim, segundo Rocha (2000), eles fizeram um barulho suficiente para ameaçar a ordem que os excluía, impondo aos investigadores sociais questões que deveriam ser consideradas “sob o risco de – com a manutenção do *status* de neutralidade de mais de dois terços da humanidade – se estar produzindo ficção no lugar de saber” (2000, p. 145). Esses acontecimentos, juntamente com a explosão do Movimento Feminista, no final da década de 60, proporcionaram um campo fértil para o questionamento de pressupostos, como a naturalização biológica, a essencialização e o universalismo, crenças que colaboravam com a manutenção das relações de submissão/opressão.

Ao trabalhar os marcadores sociais de gênero e raça, é importante saber que os papéis designados para mulheres e negros/as não são atribuições naturais ou biológicas, eles são, antes de tudo, construídos socialmente e definidos através de normas e costumes criados e reforçados por diferentes meios com a finalidade de legitimar e perpetuar as relações de dominação. Nesse sentido, a informação figura como ferramenta fundamental, que tanto pode servir para reforçar a relação de opressão, quanto para possibilitar formas de resistência.

Dessa forma, nos propomos a estudar os marcadores sociais de gênero e raça/etnia, a partir do olhar das Práticas Informacionais, conceito desenvolvido na Ciência da Informação, e que está vinculado às interações entre sujeitos e informação, em contextos onde o conhecimento é construído coletiva e socialmente, e não meramente acumulado (ARAÚJO, 2013). No entanto, entendendo que essas práticas se dão dentro de um campo social e são constantemente influenciadas pelas relações de poder, e que, além disso, acontecem por intermédio de um canal de comunicação, considerando seu sentido mais amplo, propomos a utilização do conceito de Práticas Socioinformacionais.

Assim, acredita-se que as Práticas Socioinformacionais desenvolvidas por determinado grupo – aqui representados pelas mulheres negras – podem reverberar na construção de uma Competência Crítica em Informação (BEZERRA, 2015; DOYLE, 2017; BEZERRA, SCHNEIDER & BRISOLA, 2017; BEZERRA, DOYLE, 2017), que, por sua vez, oferece subsídios para o enfrentamento das desigualdades sociais experienciadas por esses sujeitos.

Destarte, mediante o que foi exposto, este artigo tem como objetivo compreender como as Práticas Socioinformacionais desenvolvidas em ambientes digitais, pelas Feministas Negras que atuam na Bamidelê, têm contribuído para a construção de Competências Críticas em Informação que as possibilitam orientar suas ações de enfrentamento às relações de dominação/submissão de gênero e étnico/raciais. Para tanto, faremos inicialmente uma relação entre os conceitos de Práticas Informacionais com o que estamos chamando de Práticas Socioinfocomunicacionais, em seguida apresentaremos uma breve explanação do que vem a ser a Competência Crítica em Informação, para, por fim, compartilhar os resultados da pesquisa empírica.

Esse estudo foi realizado por meio de pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, onde os dados foram coletados através de entrevistas semiestruturadas. Trata-se de uma pesquisa correlacional, que visa relacionar os conceitos de Práticas Socioinformacionais e Competência Crítica em Informação. Sendo os dados analisados através da análise temática de conteúdo (BARDIN, 1977), por meio da técnica de categorização, com base nas categorias analíticas apontadas pela pesquisa.

2 | DAS PRÁTICAS INFORMACIONAIS ÀS PRÁTICAS SOCIOINFORMACIONAIS

O conceito de prática advém da Etnometodologia e diz respeito a como os “fatos sociais” são constantemente produzidos pelos indivíduos. Nessa perspectiva, não existe regras, normas e estruturas que existam independentes das interações sociais, pelo contrário, tem-se a ideia de processo, ou seja, os sujeitos continuamente

atualizando regras e modelos por meio de suas ações (ARAÚJO, 2013). Segundo Lloyd (2010), as teorias da prática enfatizam que: o conhecimento é relacional e, portanto, construído; as práticas têm uma trajetória social, histórica e política, ou seja, são construídas ao longo do tempo, lugar e contexto; a construção de significado é uma negociação entre pessoas em um ambiente particular, levando à produção e reprodução de identidades e formas de interação; essa prática de compreensão exige a concentração em mais do que apenas processos internalizados, também exige compreensão na natureza experiencial do desempenho corporificado.

Esse conceito também é empregado por Bourdieu para estudar os processos culturais e sociais, refletindo as práticas nos espaços e momentos de sua produção. Trata-se, assim, de dar maior espaço aos atores, admitindo, no entanto, que nos seus gestos existe uma extensa parte de impensado, automático e de não controlado. Para Bourdieu, cada ator social é portador de um *habitus*¹ que concebe a prática (MARTELETO, 2017). Segundo o autor, para compreender as práticas dos sujeitos “[...] é preciso reconstruir o capital de esquemas informacionais que lhes permite produzir pensamentos e práticas sensatos e regulados, sem intenção de direção e obediência consciente a regras explicitamente formuladas como tais” (BOURDIEU, 2004, p. 97).

A importação do conceito de “prática” dos campos das ciências humanas e sociais para a Ciência da Informação acabou por representar uma profunda redefinição dos sujeitos (ARAÚJO, 2013), e possibilitou o desenvolvimento do conceito de Práticas Informacionais, que se baseia numa **abordagem sociocultural** dos estudos da informação. Sob essa nova perspectiva, o ser humano passa a ser visto não mais como usuário da informação e sim como sujeito informacional, ressaltando, dessa forma, o seu caráter de ator nesse processo (DUARTE; ARAÚJO; ANASTÁCIO DE PAULA, 2017).

Conforme González de Gomez (2004), qualquer esforço para compreensão de uma mensagem não deve estar separado do seu contexto de produção, uso e distribuição, mas sim dependente das práticas em que essas mensagens são geradas e permutáveis. De maneira parecida, Araújo (2014) aponta que a informação existe em um contexto; sua definição do termo não diz respeito apenas a mensagens, mas a uma ação. Ainda nessa perspectiva, Talja, Tuominen e Savolainen (2005) dizem que a prática informacional é um processo de busca e uso da informação constituída social e dialogicamente, e não com base nas ideias e motivações do indivíduo, ressaltando que todas as práticas humanas são sociais.

Entendendo a prática conforme apresentada por Chauí (1984, p. 20) como “modo de agir pelo qual o agente, sua ação e o produto de sua ação são termos

1 *Habitus* são disposições adquiridas e duráveis que podem levar os agentes a resistirem e a se oporem às forças do campo. Sendo o campo, um universo intermediário entre o objeto e os acontecimentos sociais, onde estariam inseridos os agentes e as instituições (SCARTEZINI, 2012).

intrinsecamente ligados e dependentes uns dos outros, não sendo possível separá-los”, e acreditando que o conhecimento “[...] é situado e socialmente construído a partir de determinada posição social, é dependente do lugar que ocupamos no gênero, na raça, na classe, na sexualidade”, propomos uma reflexão sobre o que chamamos de Práticas Socioinformacionais, o que para nós significa pensar em como o campo social influencia nessas práticas e as relações de poder que estão embutidas nas interações dos sujeitos. Assim, ao analisarmos as Práticas Socioinformacionais das mulheres, por exemplo, não podemos deixar de levar em consideração que, ainda hoje, as relações entre os gêneros são baseadas em desigualdades e permeiam qualquer interação social. Sob essa perspectiva, então, é de extrema relevância estudar os impactos sociais e culturais que o processo informacional traz para essas mulheres (ESPÍRITO SANTO, 2008).

Por outro lado, não podemos deixar de levar em consideração o momento atual em que vivemos, onde as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) têm assumido o papel de uma das principais mediadoras da informação, onde se dão várias das Práticas Socioinformacionais. Nesse sentido, devemos levar em consideração que o grande volume informacional e a alta velocidade com que as informações circulam após o desenvolvimento das TICs, torna cada vez mais necessária a aquisição de ferramentas e habilidades para a absorção, avaliação e utilização dessas informações pelos indivíduos, mas não apenas isso, precisa-se de algo mais, algo que vai além de ferramentas tecnológicas e competência para lidar com elas, faz-se necessário o desenvolvimento de um senso crítico (BEZERRA, SCHNEIDER, BRISOLA, 2017). É nesse contexto que se desenvolve o conceito de Competência Crítica em Informação.

3 | COMPETÊNCIA CRÍTICA EM INFORMAÇÃO

As TICs trouxeram um impacto em todo o globo, transformando a informação em um dos bens mais valorizados no mercado. O domínio e o uso crítico dessas ferramentas tornaram-se condição básica para o desenvolvimento econômico, político, social e cultural de todo e qualquer sujeito, dentre eles as mulheres (ESPÍRITO SANTO, 2008). Assim, as TICs podem ser vistas como meios pelos quais as mulheres conseguem acessar informações e, ainda, tornar essas informações disponíveis para outras mulheres (ABATH; IRELAND, 2002).

Porém, de acordo com Bezerra, Schneider e Brisola (2017), atualmente o volume e a velocidade com que a informação circula são superiores a capacidade humana de processá-la, nesse sentido, ao mesmo tempo em que o domínio operacional das ferramentas informacionais é vital, ele é sempre insuficiente, caso o sujeito não

possua um senso crítico em relação à informação que está sendo compartilhada com ele.

Assim, o conceito de Competência Crítica em Informação traz consigo, além da necessidade do domínio instrumental de dispositivos informacionais, um questionamento permanente por parte dos sujeitos sobre as informações que lhes estão sendo impostas (BRISOLA, SCHNEIDER, SILVA JÚNIOR, 2017). Por outro lado, a Competência Crítica em Informação faz referência à ideia de aprendizado ao longo da vida, de forma que o indivíduo seja capaz de lidar não apenas com os desafios tecnológicos, mas também com os econômicos e sociais (BEZERRA, 2015).

Nessa nova perspectiva crítica, a Competência Informacional é vista como “uma ferramenta essencial na construção e manutenção de uma sociedade livre, verdadeiramente democrática, em que os indivíduos fariam escolhas mais conscientes e seriam capazes de efetivamente determinar o curso de suas vidas” (VITORINO, PIANTOLA, 2009, p. 136). A afirmação de Vitorino e Piantola parece, à primeira vista, um tanto quanto ingênua, uma vez que, no mundo capitalista em que vivemos, não cabe apenas ao sujeito definir o curso de sua vida, este depende de inúmeros fatores externos a sua própria vontade, no entanto, a questão chave está no fato de poder fazer “escolhas mais conscientes”, e mesmo quando não tiver escolhas, ter consciência disto.

Assim, de acordo com Brisola, Schneider e Silva Júnior (2017), a Competência Crítica em Informação deve conter em si uma rigorosa fidelidade ao primeiro princípio do método científico de Descartes, a saber, a dúvida sistemática, o que significa dizer que para que a informação seja tomada como verdadeira, não basta apenas ela ter sido proferida por alguma autoridade no assunto. Em outras palavras, a credibilidade do enunciador não assegura a verdade da informação. Fica evidente que esse princípio torna-se cada vez mais necessário nos dias atuais, marcado pelo acesso expressivo às TICs, e grandes manifestações de *Fake News*², desinformação e pós-verdade³.

Pode-se dizer que os estudos sobre Competência Crítica em Informação são baseados na contribuição sociológica da teoria crítica. Tal teoria vai “ênfatisar o conflito, a desigualdade, o embate de interesses em torno da questão da informação” (ARAÚJO, 2009, p. 196). A teoria crítica, que serve de subsídio para o estudo das Competências Informacionais, tem fortes ligações com o pensamento marxista e suas revisões e adaptações para o campo cultural, realizadas por Pierre Bourdieu e

2 *Fake news* foi definida por Allcott e Gentzkow (2017, p. 213-214) como “notícias que são intencionalmente e comprovadamente falsas, podendo enganar os leitores”.

3 O termo pós-verdade foi incluído, em 2016, no dicionário Oxford e denota circunstâncias nas quais fatos objetivos têm menos influência em moldar a opinião pública do que apelos à emoção e a crenças pessoais.

pelos teóricos da Escola de Frankfurt (BEZERRA, 2015). Todos esses pensamentos têm em comum

[...] i) a percepção da realidade histórica como construída através de lutas de classe; ii) a sensibilidade para observar as desigualdades sociais que conformam a estrutura social em grupos dominantes e grupos dominados; e iii) o reconhecimento de que as ideias dominantes em todas as épocas e sociedades são as ideias da classe dominante, ou seja, a que detém os meios de produção material (BEZERRA, 2015).

A contribuição da teoria crítica se torna útil para a construção de competências em relação à pesquisa e apropriação da informação, uma vez que, o sujeito precisa considerar os condicionantes sociais para que possam agir de forma crítica nos regimes de informação⁴ (GONZÁLEZ DE GÓMEZ, 2002) nos quais estão inseridos (BEZERRA, 2015).

Dessa forma, acredita-se que as Práticas Socioinformacionais desenvolvidas pelos sujeitos devem ser capazes de promover a construção de uma Competência Crítica em Informação, uma competência que vai além de apenas saber utilizar as ferramentas informacionais disponíveis e das competências desenvolvidas em espaços institucionais. Uma competência construída através de Práticas Socioinformacionais cotidianas, construída coletivamente em espaços formais e informais, como é o caso dos ambientes digitais.

4 | ANÁLISE EMPÍRICA SOB ESSA ÓTICA

O campo empírico desta pesquisa foi a Bamidelê⁵ - Organização de Mulheres Negras da Paraíba. Trata-se de uma organização não governamental (ONG) composta especialmente por feministas negras, com sede em João Pessoa – PB, sendo institucionalizada em 3 de março de 2001, com o objetivo de “empreender ações e debates que fortaleçam a identidade e autoestima de mulheres afro-brasileiras, em especial das paraibanas, visando contribuir para a eliminação do racismo, do sexismo e superação das desigualdades raciais” (CARVALHO, 2013, p. 47).

De acordo com Ramos (2004), as ONGs oferecem um espaço alternativo

4 Para González de Gómez, principal autora brasileira que trabalha esse conceito, Regime de informação seria “o modo informacional dominante em uma formação social, o qual define quem são os sujeitos, as organizações, as regras e as autoridades informacionais e quais os meios e os recursos preferenciais de informação, os padrões de excelência e os modelos de sua organização, interação e distribuição, enquanto vigentes em certo tempo, lugar e circunstância” (2012, p.43).

5 Bamidelê (bah/mih/deh/leh) é uma palavra de ancestralidade africana, mais precisamente lorubá (língua nigerocongoleza do grupo Kwa), que significa Esperança. Se aproxima do significado de “Esperançar”, que na perspectiva da organização seria: levantar-se; ir atrás; levar adiante; construir; não desistir; juntar-se com outra em defesa da efetivação plena da cidadania, principalmente das mulheres negras (BAMIDELÊ, 2018).

àqueles das práticas institucionais, como por exemplo, universidades, partidos políticos de esquerda e igreja, mas ao mesmo tempo tem essas instituições como referências. Assim, as ONGs de mulheres negras, por sua vez, representam espaços políticos e de resistência contra várias formas de opressão da sociedade, tais como racismo, sexismo, heterossexismo, discriminação de classe, intolerância religiosa e cultural, dentre outras (SANTOS, 2009). Assim, foram entrevistadas cinco mulheres, no período de outubro a dezembro de 2018, quatro entrevistas realizadas de forma presencial, gravadas em áudio, e uma por meio digital⁶, pois a entrevistada encontrava-se em outro Estado.

Iniciando por um levantamento sociodemográfico, foi possível chegar a 'que a organização é formada por mulheres mais maduras, já com vasta experiência de vida e de militância, onde o estado civil varia, mas quase todas possuem filhos. Em relação à profissão, todas elas são, de alguma forma, ligadas à educação, seja através da educação formal ou por meio de demandas sociais. A respeito da renda mensal, também se observou grande variação de remunerações, o que indica que a Bamidelê possui militantes de várias classes socioeconômicas. Percebemos ainda que as mulheres, em sua maioria, são de nível superior, algumas delas, inclusive, com alto nível educacional, o que permite que a Bamidelê mantenha um constante diálogo com a academia, se beneficiando, assim, de duas formas: desenvolvendo subsídio teórico para suas ações e tendo a oportunidade de promover o debate racial e de gênero dentro da universidade.

4.1 Análise das entrevistas

A partir dos discursos emitidos pelas entrevistadas, pudemos, em um primeiro momento, capturar a forma como as mulheres construíram e assumiram suas identidades, bem como apreender as ações institucionais promovidas pela Bamidelê para o empoderamento de outras mulheres. Em seguida, buscamos entender a construção da Competência Crítica em Informação por parte dessas mulheres e observar sua utilização nos processos diários de enfrentamento das relações de poder.

Assim, em relação às Práticas Socioinformacionais realizadas por essas mulheres, pudemos perceber que elas se dão em dois momentos, primeiro no âmbito do sujeito e, posteriormente, no âmbito da instituição. No **âmbito do sujeito**, pudemos identificar como se deu a construção das identidades dessas mulheres, o objetivo era saber como foi para as entrevistadas esse processo de se reconhecer e se afirmar como mulheres negras, destacando o papel da informação nesse processo. Dessa forma,

⁶ Para essa entrevista foi utilizado o recurso do aplicativo *WhatsApp*, onde as perguntas foram feitas de forma escrita e as respostas enviadas em forma de áudio, do mesmo modo que as entrevistas presenciais o teor de cada resposta foi conduzindo a próxima pergunta, por se tratar de uma entrevista semiestruturada.

em relação a esse tema destacaram-se nas respostas três aspectos: as marcações simbólicas; o fortalecimento em grupo; e o acesso à informação/conhecimento.

Conforme dito por Woodward (2008) são as **marcações simbólicas** que diferenciam uma identidade de outras, no entanto, parece que algumas diferenças são vistas como mais importantes ou mais relevantes, especialmente em lugares e momentos particulares. Desse modo, sendo as marcações simbólicas fruto de construções sociais sobre determinado grupo, elas são por vezes utilizadas como legitimadoras às relações de submissão/opressão.

Assim, ao serem questionadas sobre a construção de suas identidades, algumas mulheres citaram situações de violência simbólica que as fizeram despertar para sua condição de “diferentes”. Essas diferenças eram sentidas em razão de suas características físicas, de sua classe social e até mesmo de sua condição de mulher. Além disso, elas também destacaram vários momentos em que a sociedade tentou mascarar suas características étnico-raciais, utilizando termos como morenas ou invés de negra, por exemplo.

O exposto pelas entrevistadas confirma o caráter construído das identidades, onde a sociedade marca determinados grupos com estigmas difíceis de serem superados. Nesse sentido, as entrevistas confirmam o que diz Lloyd (2010), quando aponta que as práticas possuem uma trajetória social, histórica e política, ou seja, são construídas ao longo do tempo, lugar e contexto, onde a construção de significado é uma ‘negociação’ entre pessoas em um ambiente particular, que leva à produção e reprodução de identidades.

Assim, segundo Barbosa (2016), para que a mulher negra possa emancipar-se é necessário dois fatores principais que as estruturam, a saber: a consciência política, que faz a mulher negra ser protagonista da sua própria história; e a ação transformadora e afirmação identitária de mulher negra, o que só é possível através da elevação da autoestima que foi desestruturada pelo estigma, estereótipos e marginalidade, ou seja, pelas marcações simbólicas, que foram depositados na população negra, em especial nas mulheres.

Esses momentos de discriminação e opressão/submissão vividos por essas mulheres, fizeram com que elas procurassem algum tipo de apoio, e foi a partir do **fortalecimento coletivo**, que elas revelaram encontrar forças para subsidiar seus enfrentamentos diários e assumir suas identidades. Nesses grupos, essas mulheres acharam sustentação e, o mais importante, informação. Pode-se dizer também que, atualmente, esse fortalecimento coletivo pode ser proporcionado tanto em contatos presenciais quanto em ambientes digitais, onde são identificados grupos virtuais, em diversas redes sociais digitais, que discutem as demandas específicas dessas mulheres.

Sendo as Práticas Socioinformacionais uma ação que se constitui em

determinado campo social, nesses espaços alternativos de construção de saberes, essas mulheres puderam confrontar suas experiências individuais com a experiência coletiva, o que lhes permitiram ressignificar as informações que possuíam.

Outro fator apontado pelas entrevistadas como contribuição à sua afirmação identitária foi o **acesso à informação/conhecimento**. Pode-se dizer que esse acesso se deu de duas formas: primeiro no contato com outros/as militantes dentro dos movimentos sociais, onde puderam trocar experiências e construir estratégias de enfrentamento diário; e segundo no incentivo que as mulheres receberam para ir em busca de formação, sendo o ambiente digital campo fértil para esse intuito.

A informação deve ser entendida aqui, conforme explica Eggert-Steindel (1994), como um instrumento gerador de mudança, que possibilita transformações tanto em nível individual quanto coletivo; dessa forma, o acesso à informação/conhecimento é condição primeira para o empoderamento feminino. Nesse sentido, concordamos com Abath e Ireland (2002), quando diz que a mulher só alcançará o empoderamento se for capaz de melhorar seus status nas três dimensões do poder – a econômica, a política e a social – o que só é possível através do uso da informação e do conhecimento.

Após entendermos a relação das mulheres com a informação e o papel desta na construção de suas identidades, passamos a investigar as Práticas Socioinformacionais empreendidas por elas no **âmbito da instituição**, a fim de compreender se/como essas práticas contribuem para a construção da Competência Crítica em Informação.

Assim, no que se trata da **mediação da informação**, pudemos constatar que a Bamidelê desenvolve uma série de ações educativas e formativas, tais como palestras, campanhas, oficinas, feiras de saúde, capacitações, rodas de diálogos, seminários, produção de material didático, dentre outras coisas, sempre com foco nas temáticas de saúde (sexual, reprodutiva e da população negra), educação, direitos sexuais, direitos humanos e ações afirmativas.

Nas ações citadas, as mulheres empreendem as mais diversas Práticas Socioinformacionais, que vão desde a organização de eventos à produção de conteúdo para oficinas. Nesse sentido, uma das funções mais desempenhadas pelas militantes é a de educadora/multiplicadora. Todas as entrevistadas, mesmo àquelas que informaram ter cargos de coordenação, sinalizaram em suas atribuições o “apoio às formações”. Assim, podemos dizer que a Bamidelê é uma ONG que empreende ações políticas, com foco em educar e conscientizar, nesse sentido, suas associadas acreditam que as estruturas de poder e as relações de opressão/submissão só podem ser subvertidas através da educação. Outra informação que nos chamou a atenção foi a preocupação da ONG em capacitar lideranças, dessa forma, essas mulheres podem levar para seus grupos conhecimento/informação e

assim se fortalecerem para reivindicar suas próprias demandas.

Para cumprir seu papel de mediadora da informação a Bamidelê, por intermédio de suas militantes, fazem buscas constantes por informação, onde o ambiente digital, atualmente, figura como um dos campos mais férteis para essa prática. Sendo assim, investigamos as **fontes informacionais** utilizadas pelas militantes nas suas demandas coletivas e individuais, ou seja, nas ações da ONG e na vida cotidiana. Para os trabalhos desenvolvidos na organização, as mulheres destacaram como fontes de informações livros, revistas especializadas, dados de pesquisas oficiais, como o censo, a relação com outras ONGs, a participação em congressos, e, em especial, a internet.

Além disso, elas apontaram como sendo muito importante o contato com outras ONGs, pois possibilita a troca de informações e experiências, assim elas podem compartilhar e construir conhecimentos juntas. Pudemos perceber, ainda, que as mulheres que possuem ligações com a academia, sobretudo àquelas ligadas à docência, ocupam uma posição de provedora de conteúdo para os projetos da organização, assim elas são vistas como referências pelas outras mulheres, e, portanto, acabam tornando-se também fontes de informação.

Em relação à produção de conteúdo para a aplicação dos projetos, constatamos que, a partir de um determinado momento da história da ONG, as mulheres começaram a organizar esse conteúdo para que ele pudesse ser acessado posteriormente, iniciando, assim, um arquivo dos assuntos que são foco das suas ações. No entanto, sempre que há a necessidade de utilização desse conteúdo, existe a preocupação das militantes no sentido de adaptar as informações que serão utilizadas para a realidade em que ela será aplicada, em um esforço de garantir sua total compreensão e atender assim os objetivos propostos em cada projeto. Isso porque a realidade vivida pelas mulheres também configura como fonte de informação, e deve ser levada em consideração, a fim de se obter uma relação de complementaridade entre teorias e prática.

Conforme visto nas falas apresentadas, os livros são vistos como a fonte que traz para os projetos o embasamento teórico e científico necessário para legitimar as ações da organização, porém, é a internet que traz a ação potencializadora para o campo informacional. Nesse sentido, ela traz consigo um grande volume informacional e uma alta velocidade de circulação da informação, o que torna necessário, segundo Bezerra, Schneider e Brisola (2017), a aquisição de ferramentas e habilidades para a absorção, avaliação e utilização dessas informações, o que, aparentemente, a Bamidelê parece possuir, uma vez que demonstrou saber onde buscar as informações e como utilizá-las para subsidiar a elaboração de seus projetos.

Outro fator importante está no fato da própria ONG se configurar como fonte de informação, isso porque percebemos que, além das mulheres que procuram

a Bamidelê em busca de apoio para seus enfrentamentos diários, a organização tem sido muito procurada como campo empírico de pesquisa ou objeto de estudo para trabalhos acadêmicos, como foi o nosso caso. Nos últimos quatro anos houve uma média de um trabalho por ano abordando a organização, entre trabalhos de conclusão de cursos e dissertações, que tivemos conhecimento – ressaltando-se que todos estes trabalhos, posteriormente, foram disponibilizados em ambientes digitais para futuras consultas.

Em relação às fontes informacionais utilizadas pelas militantes no seu dia a dia, as respostas não foram muito diferentes das que obtivemos em relação às fontes utilizadas pela organização. A diferença está na ênfase do papel da internet, que hoje se configura como uma das principais fontes informacionais para as pessoas. No caso das militantes da Bamidelê, a internet é essencial pelo fato de facilitar o acesso a conteúdos específicos sobre sua condição de mulher, e, principalmente, de mulher negra, nesse sentido, os *blogs* de mulheres negras têm se destacado trazendo discussões importantíssimas para o empoderamento dessas mulheres.

Ao longo das entrevistas as mulheres alegaram algumas dificuldades, tanto em nível individual quanto coletivo, que, a nosso ver, resultam em **barreiras informacionais**. A maioria dessas dificuldades gira em torno de questões financeiras ou de financiamento. Em nível individual, as mulheres argumentam que hoje não possuem mais condições de manter assinaturas de revistas, de comprar livros, por outro lado, também não possuem mais condições de participar de congressos, isso devido à perda de poder aquisitivo e da falta de incentivo financeiro do Governo nos últimos anos. Em nível coletivo, a Bamidelê está passando por uma grande dificuldade financeira, primeiro porque os órgãos de financiamento social acabaram deixando o país, acreditando que o país estava caminhando com seus próprios pés, como de fato estava, e foram desenvolver trabalhos na África e Ásia; segundo porque nos últimos anos houve um corte nos investimentos em saúde, educação e segurança, por parte do Governo Federal, o que impactou diretamente no lançamento de editais de seleção de projetos, e a Bamidelê sobrevive de projetos.

Perceba que as barreiras informacionais vão muito além de problemas técnicos ou de recuperação da informação, nesse caso, as barreiras estão intimamente ligadas às barreiras sociais, políticas e econômicas. São questões de natureza material que dificultam o alcance dos objetivos informacionais dos sujeitos da ONG. Assim, é necessário muito mais que conhecimento instrumental para que essas barreiras possam ser superadas, é preciso pensar em estratégias de enfrentamento.

Por fim, no que diz respeito à construção da Competência Crítica em Informação, foram destacados dois aspectos a partir das falas das entrevistas, o primeiro diz respeito ao **aprendizado ao longo da vida**, e o segundo as **contribuições para o enfrentamento diário** vivido por essas mulheres.

Sabendo que o conceito de Competência Crítica em Informação faz referência ao aprendizado ao longo da vida, de maneira que o indivíduo seja capaz de lidar não apenas com os desafios tecnológicos, mas também com os econômicos e sociais (BEZERRA, 2015), podemos dizer que um dos fatores que indicam se o sujeito vem desenvolvendo uma Competência Crítica em Informação é saber questionar suas **necessidades informacionais**. Assim, conforme explica Brisola, Schneider e Silva Júnior (2017, p. 7) é indispensável “um questionamento, por parte do usuário e dos mediadores da informação, sobre as necessidades informacionais de uns e outros, uma reflexão sobre o quão efetivamente necessárias seriam essas ‘necessidades’, seguida por um exame de sua hierarquia e de suas condições concretas de satisfação”.

Sendo assim, entendemos que as mulheres que procuram o apoio dos movimentos sociais, fazem antes uma reflexão sobre sua condição social e suas necessidades informacionais, mesmo que inconscientemente. Elas estão em busca de preencher algo que lhes faltam, de se fortalecerem coletivamente. Assim, a Bamidelê, por sua vez, como mediadora da informação, tenta suprir as necessidades dessas mulheres, e para isso também faz uma reflexão das necessidades informacionais do seu público-alvo, com a finalidade de, a partir disso, desenvolver ferramentas que atendam essas necessidades, promovendo o crescimento social, emocional e econômico dessas mulheres. Dessa forma, podemos dizer que a Bamidelê desempenha um papel importante na promoção das competências necessárias para que o sujeito saiba lidar com a informação.

Ao dizermos que a Competência Crítica em Informação faz referência ao aprendizado ao longo da vida, subtendemos nessa afirmação que essa competência crítica não é construída apenas nos espaços formais de construção do conhecimento, como é o caso da escola, das universidades, do trabalho, mas também em **espaços informacionais alternativos**. A própria Bamidelê se configura em um espaço informacional alternativo. Para grupos que estão em situação de opressão/submissão diante da sociedade, como é o caso das mulheres negras, esses espaços oferecem a oportunidade de resignificar as informações disseminadas pelas classes hegemônicas da sociedade, e que são responsáveis por reforçar as marcações simbólicas que marginalizam determinados grupos. Nesse sentido, as próprias instituições formais, muitas vezes, são responsáveis por perpetuar as desigualdades sociais. Por outro lado, o ambiente digital também pode ser visto como um espaço informacional alternativo, uma oportunidade de buscar conteúdos diferentes daqueles que estão sendo disponibilizados por àqueles que detêm o poder.

Outro aspecto importante relacionado à Competência Crítica em Informação é o desenvolvimento de um **senso crítico informacional** por parte dos sujeitos. Conforme explica Bezerra, Schneider e Brisola (2017) o senso crítico é o fator

cognitivo que orienta nossa ação e seleção informacional, com base nos nossos conhecimentos prévios e nas nossas demandas informacionais. Ainda segundo esses autores, o senso crítico deve articular de modo eficiente a compreensão das nossas necessidades informacionais com a identificação da informação capaz de supri-las, destacando-a da massa de informação irrelevante que a cerca. Além disso, a nosso ver, o senso crítico também é responsável por estimular uma atitude questionadora por parte dos sujeitos informacionais, no que diz respeito às informações que lhes são impostas no cotidiano, ou seja, a informação hegemônica que vem reforçar às relações de submissão/opressão às quais estamos submetidos/as.

No que tange as **contribuições para o enfrentamento diário** por parte dessas mulheres, pudemos observar que as Práticas Socioinformacionais e a construção da Competência Crítica em Informação promovem um **fortalecimento mútuo** delas, e é por meio desse fortalecimento que elas criam estratégias para vencer as barreiras sociais e informacionais que lhes são impostas no dia a dia. Esse fortalecimento mútuo, criado a partir da construção coletiva da informação, oferece oportunidade para que as mulheres se empoderem e empoderem outras, o que traz para elas a segurança e a capacidade para lidar com as relações diárias de opressão/submissão. Podemos dizer, assim, que a construção da Competência Crítica em Informação acontece a partir desse fortalecimento coletivo proporcionado pelo acesso à informação e, principalmente, às formações ministradas pela ONG, essas, em especial, contribuem com o desenvolvimento da capacidade de reflexão.

Para finalizar, outro ponto que destacamos como contribuição da Competência Crítica em Informação no enfrentamento das relações de submissão/opressão é o **uso da informação construída**. Pudemos perceber que a informação que é construída no espaço da Bamidelê ou pelos projetos da ONG, são posteriormente utilizadas pelas militantes em suas ações diárias, seja para se defender em situações de opressão, seja para esclarecer ou empoderar outras pessoas. Assim, concordamos com Vitorino e Piantola (2009, p.136) quando diz que a Competência Crítica em Informação é “uma ferramenta essencial na construção e manutenção de uma sociedade livre”. Livre no ponto de vista de formar cidadãos/ãs conscientes de seu papel e seu lugar na sociedade, capazes de perceber que a marginalização que sofrem não diz respeito a essências, e sim a construções de uma sociedade que oprime e submete àqueles que consideram inferiores.

5 | CONCLUSÃO

Pudemos constatar, ao longo desse trabalho, que mulheres e negros/as tiveram, durante muito tempo, suas histórias silenciadas. São histórias de luta e resistência

contra sociedades que os oprimem e consideram suas trajetórias como secundárias. Assim, no propomos a discutir gênero e raça, a partir de uma análise das Práticas Socioinformacionais e da construção da Competência Crítica em Informação, por parte das mulheres negras militantes dos movimentos sociais, mais especificamente da Bamidelê – Organização de Mulheres Negras da Paraíba. Nosso objetivo era compreender como as Práticas Socioinformacionais desenvolvidas em ambientes digitais, pelas feministas negras, têm contribuído para a construção de Competências Críticas em Informação que as possibilitam orientar suas ações de enfrentamento às relações de dominação/submissão de gênero e étnico/raciais.

A pesquisa nos mostrou que as mulheres negras começam seu processo de construção de identidade desde muito cedo, já sofrendo as consequências da submissão/opressão que as marcações simbólicas lhes impõem, o que as fazem buscar meios fortalecimento contra aquilo que lhes oprimem. Assim, é através do encontro com seus/suas semelhantes que essas mulheres constroem sua afirmação identitária, a partir de espaços alternativos de construção de saberes que proporcionam a essas mulheres acesso à informação/conhecimento necessário para superar as desigualdades sociais, destacando o papel primordial dos ambientes digitais nesse processo.

Pudemos perceber ainda, a partir das respostas das entrevistadas, que devemos dar uma atenção especial aos espaços informacionais alternativos, pois, é a partir das Práticas Socioinformacionais desenvolvidas nesses espaços que as mulheres se fortalecem mutuamente e criam estratégias de enfrentamento com base na informação construída. Podemos dizer, então, que esses espaços são de grande valor na construção da Competência Crítica em Informação por parte dessas mulheres.

Assim, acreditando que a Competência Crítica em Informação faz referência a um aprendizado ao longo da vida, destacamos como algumas competências desenvolvidas por essas mulheres: a reflexão sobre suas necessidades informacionais; o desenvolvimento de um senso crítico informacional, no que diz respeito às informações e às situações que essas mulheres são submetidas; e o uso da informação construída como forma de empoderamento individual e coletivo. Essas competências, dentre outras, são utilizadas pelas militantes diariamente em oposição às relações de submissão/opressão às quais são submetidas.

Assim, essa pesquisa possibilitou um conhecimento no que diz respeito às desigualdades sociais às quais mulheres e negros/as estão submetidos, bem como demonstrou como as Práticas Informacionais e a Competência Crítica em Informação possuem um importante papel social, podendo ser usadas como ferramenta para minimizar os impactos de uma sociedade opressora.

REFERÊNCIAS

ABATH, Rachel Jofilly; IRELAND, Timothy. A tecnologia da informação e comunicação e o empoderamento da mulher. In: AQUINO, M. A. (Org.). **O campo da ciência da informação: gênese, conexões e especificidade**. João Pessoa: Universitária/UFPB, 2002.

ARAUJO, Carlos Alberto Ávila de. Correntes teóricas da ciência da informação. **Ciência da Informação**, v. 38, n. 3 Brasília, p. 192-204, 2009.

_____. O sujeito informacional no cruzamento da Ciência da Informação com as Ciências Sociais. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 14, 2013, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: ENANCIB, 2013.

_____. O que é Ciência da Informação?. **Informação & Informação**, [S.l.], v. 19, n. 1, p. 01-30, jan/abr 2014.

BAMIDELÊ. **BAMIDELÊ**: organização de mulheres negras (blog). Disponível em: <<http://negrasbamidele.blogspot.com/p/bamidele.html>>. Acesso em: 25 nov. 2018.

BARBOSA, Karla Maria da Silva. **Feminismo e emancipação feminina**: um estudo sobre a concepção da emancipação da mulher negra na Bamidelê - Organização de Mulheres Negras da Paraíba. Dissertação (Mestrado), Centro de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, p. 111. 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70 Ltda, 1977.

BEZERRA, Arthur Coelho. Vigilância e filtragem de conteúdo nas redes digitais: desafios para a competência crítica em informação. Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 16º, 2015. João Pessoa: ANCIB, 2015.

BEZERRA, Arthur Coelho; DOYLE, Andréa. Competência crítica em informação e participação ética em comunidades de aprendizagem. **Anais do Enancib**. Marília, 2017.

BEZERRA, Arthur Coelho; SCHNEIDER, Marco; BRISOLA, Anna. Pensamento reflexivo e gosto informacional: disposições para competência crítica em informação. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v.27, n.1, p. 7-16, jan./abr. 2017.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. Sao Paulo: Brasiliense, 2004.

BRISOLA, Anna Cristina; SCHNEIDER, Marco André Feldman; SILVA JÚNIOR, Jobson Francisco da. Competência crítica em informação, ética intercultural da informação e cidadania global na era digital: fundamentos e complementaridades. **Anais do Enancib**. Marília, 2017.

CARVALHO, Rayssa Andrade. **O Movimento de Mulheres Negras na Paraíba**: Um olhar sobre a Bamidelê – Organização de Mulheres Negras na Paraíba (2001-2012). Monografia (Departamento de História) – Centro de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, p.87. 2013.

CHAUÍ, M. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

DOYLE, Andréa. **Competência em crítica em informação nas escolas ocupadas do Rio de Janeiro**. 137 f. 2017. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Rio de Janeiro, 2017.

DUARTE, Adriana Bogliolo Sirihal; ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila; ANASTÁCIO DE PAULA, Claudio Paixão. **PRÁTICAS INFORMACIONAIS: desafios teóricos e empíricos de pesquisa**. **Informação em**

Pauta, Fortaleza, v. 2, p. 111-135, nov. 2017.

EGGERT-STEINDEL, Gisela. Fontes de informação e a questão de gênero no cotidiano da mulher (dona de casa). **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, v. 23, n. 2, p. 167-188, 1994.

ESPÍRITO SANTO, Patrícia. Os estudos de gênero da Ciência da Informação. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 317-332, jul./dez. 2008.

GONZÁLEZ DE GOMEZ, Maria Néida. Novos cenários políticos para a informação. **Ciência da Informação**, [S.l.], v. 31, n. 1, apr. 2002.

_____. Novas fronteiras tecnológicas das ações de informação: questões e abordagens. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 33, n. 1, p. 55-67, 2004.

_____. REGIME DE INFORMAÇÃO: construção de um conceito. **Inf. & Soc.:Est.**, João Pessoa, v.22, n.3, p. 43-60, set./dez. 2012

LLOYD, Annemaree. Framing information literacy as information practice: site ontology and practice theory. **Journal of Documentation**, v. 66, n. 2, p. 245-258, 2010.

MARTELETO, Regina Maria. A cultura, o conhecimento e a informação na obra de Pierre Bourdieu. In: MARTELETO, Regina Maria; PIMENTA; Ricardo Medeiros (Orgs.). **Pierre Bourdieu e a produção social da cultura, do conhecimento e da informação**. 1 ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2017. p. 29-48.

ROCHA, Elaine. A captura de novos sentidos na História – Gênero e Etnia. **Diálogos**, DHI/UEM, vol. 4, n. 4, 2000, p. 145-160.

SANTOS, Sônia Beatriz dos. As ONGs de mulheres negras no Brasil. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 275-288, jul./dez. 2009.

TALJA, Sanna; TUOMINEN, Kimmo; SAVOLAINEN, Reijo. “Isms” in Information Science: Constructivism, Collectivism and Constructionism. **Journal of Documentation**, v. 61, n. 1, 79-101, 2005.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Editora vozes, 2008.

SOBRE A ORGANIZADORA

Maria Izabel Machado - Possui graduação (Bacharelado e Licenciatura) em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Paraná (2009). Em 2012 defendeu sua dissertação de mestrado no Programa de Pós Graduação em Sociologia (UFPR) na linha de pesquisa “Cultura e Sociabilidades” no eixo temático Violência, Segurança Pública e Direitos Humanos. Em 2017 defendeu sua tese de doutorado (UFPR) também na linha de pesquisa Cultura e Sociabilidades, desta vez no eixo temático Gênero e Trabalho. Como pesquisadora se dedicou durante sua formação acadêmica aos temas economia solidária, gênero, trabalho e cuidado. Atualmente as pesquisas em curso se inscrevem na perspectiva pós-estruturalista e de gênero acerca da cartografia dos sujeitos no ensino superior, especialmente na formação em pedagogia. Como educadora atuou na formação de lideranças populares por meio de ONGs e outras instituições, e também com formação de professores em projetos de cultura de paz nas escolas. Atuando na docência nas redes públicas e privada desenvolveu trabalhos acerca da inclusão e segregação no ambiente escolar e com uso de literatura em sala de aula para ensino-aprendizagem de sociologia, na educação básica, especialmente no ensino médio. Atua como docente na Universidade Federal de Goiás (Faculdade de Educação), participando como pesquisadora do grupo Mutamba (UFG) e do Núcleo de Estudos de Gênero (UFPR). Nesta instituição ainda desenvolve projeto de extensão interdisciplinar a partir da imbricação educação, sociedade e cultura. Contato: mariaizabelmachado@ufg.br

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adolescentes 24, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 183

Associativismo 67, 87, 90

B

Biografias 137, 149, 150

Brincar 16, 17, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 60, 65

C

Candomblé 34, 37, 38, 39, 40, 41

Ciência e tecnologia 122, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 142, 145, 147, 148, 150, 216

Conservadorismo 163, 173

Crianças ribeirinhas 12, 14, 16, 19, 56, 58, 59, 60, 61, 63

Cultura 2, 18, 19, 21, 25, 26, 27, 29, 30, 32, 35, 37, 38, 40, 41, 42, 49, 56, 57, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 80, 94, 108, 111, 115, 124, 132, 157, 161, 162, 164, 165, 166, 168, 170, 171, 173, 197, 200, 217, 218

D

Desastres ambientais 79, 80

Desemprego 175, 176, 177, 180, 185, 186, 191

Desenvolvimento 11, 23, 24, 32, 44, 56, 63, 64, 70, 78, 88, 90, 110, 113, 119, 121, 126, 128, 134, 135, 136, 137, 140, 164, 165, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 177, 178, 187, 193, 200, 204, 205, 213, 214, 215

E

Enem 118, 119, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 128, 129, 131, 132, 133

Ensino de sociologia 118, 125, 132

Escrita 41, 56, 60, 152, 153, 154, 156, 157, 163, 208

Espaço urbano 43, 44, 45

Estigma 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 169, 209

F

Familismo 166

G

Gênero 30, 38, 43, 106, 112, 113, 131, 133, 138, 152, 163, 185, 189, 194, 201, 202, 203, 205, 208, 215, 217, 218

Gestão de desastres 67, 76

H

Habitus 94, 95, 102, 200, 204

I

Infância 12, 16, 17, 18, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 41, 42, 43, 44, 48, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 154, 199

M

Migrações 105

Mineradoras 80, 88

P

Poder público 13, 14, 20, 67, 70, 71, 75, 82, 90

Poesia 59, 152, 153, 162

Políticas públicas 11, 20, 63, 67, 79, 80, 90, 132, 133, 134, 135, 194

Precarização 175, 176, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 185, 186, 187

Privação de liberdade 92, 93, 94, 97, 102, 103

Prosopografia 134, 135, 137, 149

R

Racismo 34, 35, 36, 107, 113, 207, 208

Representações 1, 2, 3, 5, 10, 11, 25, 26, 29, 61, 125, 191

Ribeirinhos 13, 17, 21, 80, 89

Rural 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 14, 21, 139, 143, 166, 170

S

Saber local 67, 73, 75, 78, 91

Segregação 36, 218

Subversão 23, 28, 31

T

Terapia ocupacional 23, 24, 26, 31, 32, 33

Trabalho 1, 4, 10, 11, 12, 17, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 30, 31, 34, 43, 44, 48, 54, 63, 67, 79, 81, 92, 93, 94, 102, 105, 107, 110, 114, 115, 120, 126, 130, 136, 153, 158, 159, 164, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 190, 191, 192, 193, 196, 200, 201, 212, 213, 214, 218

Transporte escolar 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22

Transporte público 43, 52, 53

U

Urbano 1, 2, 4, 5, 7, 10, 11, 43, 44, 45, 52, 70, 78, 170, 171, 179

V

Vulnerabilidade social 23, 25, 31

