

cadernos de
ESTUDOS
SOCIAIS

Recife, v. 28, n. 1/2, janeiro/dezembro, 2013

ISSN 0102-4248

2013, Fundação Joaquim Nabuco, Diretoria de Pesquisas Sociais

Todos os direitos reservados, proibida a reprodução por meios eletrônicos, mecânicos, fotográficos, gravação ou quaisquer outros, sem permissão por escrito da Fundação Joaquim Nabuco e Diretoria de Pesquisas Sociais

Tiragem: 500 exemplares

Diretoria de Pesquisa Sociais, Fundação Joaquim Nabuco

Rua Dois Irmãos, 92 – Apíucos – CEP 52071-440 – Recife – Pernambuco - Brasil

PABX (81) 3073-6464 - Caixa Postal 1595

<http://www.fundaj.gov.br> | E-mail:

Capa: Carlos Eduardo Chiba / Tikinet

Diagramação eletrônica: Aline Maya / Tikinet

Pede-se permuta | On demande l'échange | We ask for exchange | Pidese permuta | Si richiede lo scambio
Man bittet um Austausch | Intershangho dezirata

Cadernos de Estudos Sociais. Fundação Joaquim Nabuco, Diretoria
de Pesquisas Sociais – v. 1, n. 1, 1985 – Recife: Fundaj, 1985 -

Semestral

ISSN 0102-4248

1. Ciências Sociais – Periódicos. I. Fundação Joaquim Nabuco.

CDU 3:061.6(05)



PRESIDENTE DA FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO

Fernando José Freire

DIRETOR DA DIRETORIA DE PESQUISAS SOCIAIS

Luis Henrique Romani Campos

EQUIPE EDITORIAL

Patricia Bandeira de Melo – editora-chefe

Isolda Belo da Fonte – editora

Joanildo A. Burity – editor

CONSELHO EDITORIAL CES – 2013

Edna Castro (UFPA)

Héctor Ricardo Leis (UFSC)

Ivan Targino (UFPB)

João Pacheco de Oliveira (Museu Nacional-RJ)

José Batista Neto (UFPE)

Maria de Nazareth Baudel Wanderley (UFPE)

Paulo Henrique Martins (UFPE)

Tania Bacelar de Araújo

Frédéric Vandenberghe (Iesp/UERJ)

Inaiá Carvalho (CRH/UFBA)

Jane Beltrão (UFPA)

João Policarpo R. Lima (Pimes/UFPE)

Marcus André Barreto Campelo de Melo (MDU/UFPE)

Marion Aubrée (França)

Silke Weber (UFPE)

Esta revista é indexada por: Índice de Ciências Sociais, IUPERJ, Rio de Janeiro, 1987; CLASE- Citas Latino-Americanas em Ciências Sociales y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F., 1986; Library of Congress, accessions list, Brazil: anual list of serials, Rio de Janeiro: The Office, 1976.

Os conceitos emitidos em artigos são de absoluta e exclusiva responsabilidade de seus autores.

Sumário

Número 1: Dossiê temático

Crise e protesto social: 2008-2013

Artigos de temas livres

Número 2: Temas livres

Nota dos editores 9

Patricia Bandeira de Melo

Isolda Belo da Fonte

Joanildo de Albuquerque Burity

ARTIGOS - DOSSIÊ TEMÁTICO | NÚMERO 1

Crise e protesto social: 2008-2013

LAS INSURGENCIAS NO TIENEN UN PLAN — ELLAS SON
EL PLAN: PERFORMATIVOS POLÍTICOS Y MEDIADORES
EVANESCENTES 13

Benjamín Ardití

O CONTEXTO ATUAL DOS PROTESTOS NO BRASIL E O
PLURALISMO DEMOCRÁTICO 44

Gabriela Maria Farias Falcão de Almeida

SAÍMOS DO FACEBOOK #SOQUENÃO: SOBRE OS
DISCURSOS QUE CIRCULARAM NO FACEBOOK E OS
CARTAZES LEVADOS ÀS RUAS
NOS PROTESTOS DE JUNHO DE 2013 63

Carolina Figueiredo

POR UMA ATUALIZAÇÃO DO MÉTODO DA PESQUISA
PARTICIPANTE NOS CONTEXTOS
URBANOS GLOBALIZADOS..... 82

Jefferson Virgílio

ARTIGOS - TEMAS LIVRES | NÚMERO 1
ECONOMIA POLÍTICA DA COMUNICAÇÃO: ORIGENS,
REFLEXÕES E TENDÊNCIAS..... 99

Samária Araújo de Andrade

UM OCIDENTE AO OCIDENTE DO OCIDENTE: ALGUMAS
REFLEXÕES SOBRE O DISCURSO PÓS-COLONIALISTA E O
DISCURSO DO TROPICALISMO..... 120

Marcos Lacerda

REFLEXÕES SOBRE AVANÇOS E ENTRAVES À ADEQUAÇÃO
DO SERVIÇO DE ACOLHIMENTO:
ABRIGO INSTITUCIONAL NO RECIFE
E REGIÃO METROPOLITANA..... 135

Ana Maria Groarke

Bernadete Zimmerle

ARTIGOS | NÚMERO 2
A ANTROPOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE A
PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICOS..... 167

Amurabi Oliveira

UMA ANÁLISE DA ATUAÇÃO DOS TUTORES PRESENCIAIS
NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UM
ESTUDO DE CASO 190

Harrison Bachion Ceribeli

Maria Cláudia Bachion Ceribeli

AS INSTITUIÇÕES E A FORMAÇÃO DO CAMPO CIENTÍFICO EM PERNAMBUCO	203
<i>Andréia Santos</i>	
PARA UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICA DO CONSUMO À ESCALA INDIVIDUAL.....	229
<i>Rodrigo Vieira de Assis</i>	
AS TEORIAS DISPOSICIONALISTAS E O ESTUDO DA PLURALIDADE DO REPÓRTER-AMADOR	251
<i>Sheila Borges de Oliveira</i>	
LA UNIVERSIDAD YA NO ES UNA INSTITUCIÓN: ¿CÓMO RENOVAR?	274
<i>Ivar César Oliveira de Vasconcelos</i>	
ON DOMA: CRITICAL RHETORIC AND MARRIAGE EQUALITY	298
<i>Giuliana Sorce</i>	
A TENDÊNCIA À ASSEMELHAÇÃO ENTRE MODELOS DE RELIGIOSIDADE: PADRONIZAÇÃO DOS BENS RELIGIOSOS DA IGREJA CATÓLICA COM OS DAS IGREJAS NEOPENTECOSTAIS	315
<i>Anderson Severino de Oliveira Tavares</i>	
<i>Lemuel Dourado Guerra</i>	

Nota dos editores

Chegamos à edição do volume duplo de 2013 com o olhar voltado para movimentações sociais recentes tanto no Brasil como em todo o mundo. Como nos propusemos, trazemos no volume 1 da Revista Cadernos de Estudos Sociais o dossiê temático **Crise e protesto social: 2008-2013**, que se propõe a trazer as primeiras análises sobre o contexto contemporâneo. Os protestos e os movimentos sociais que emergiram expressaram orientações ideológicas e uma multiplicidade de demandas que ainda carecem de um hiato temporal para serem compreendidas: por um lado, são a expressão de frustrações e angústias com as condições socioeconômicas dos países atingidos pela crise financeira, por outro, aventou-se, neste clima, a possibilidade de uso instrumental dessas mesmas frustrações e angústias.

As orientações ideológicas confusas dificultam análises consistentes sem que transcorra o tempo necessário para a acomodação das significações dessas movimentações. No artigo que abre o dossiê, *Las insurgencias no tienen un plan —ellas son el plan: performativos políticos y mediadores evanescentes*, o professor Benjamín Ardití, do Centro de Estudios Políticos da Facultad de Ciencias Políticas y Sociales do México, tenta imprimir os primeiros sentidos a esse contexto ao discutir particularmente dois movimentos: a Primavera Árabe e as manifestações **estudiantis no Chile**. O **segundo artigo**, *O contexto atual dos protestos no Brasil e o pluralismo democrático*, Gabriela Falcão de Almeida aborda as manifestações de junho de 2013 no país, também atenta à questão da multiplicidade de sentidos.

O modelo contemporâneo das movimentações sociais também se apropriou das redes sociais, e a doutora em Comunicação Carolina Figueiredo observa este processo no texto *Sáímos do facebook #soquenão: sobre os discursos que circularam no Facebook e os cartazes levados às ruas nos protestos de junho de 2013*. O dossiê se encerra com o trabalho do antropólogo Jefferson Virgílio, que propõe uma revisão e uma reconstrução da abordagem metodológica desses movimentos a partir do olhar sobre as manifestações estudiantis portuguesas entre 2012 e 2013.

Além do dossiê temático, o volume também é composto de mais três artigos. O primeiro, da professora da Universidade Estadual do Piauí, Samária Araújo de Andrade, *Economia política da comunicação: origens, reflexões e tendências*, expõe pontos fundamentais sobre esta perspectiva teórica. No texto seguinte, *Um ocidente ao ocidente do ocidente: algumas reflexões sobre o discurso pós-colonialista e o discurso do tropicalismo*,

o sociólogo Marcos Lacerda realiza um estudo sobre o pós-colonialismo à luz do livro de ensaios de Caetano Veloso, *Verdade Tropical*, de 1997. Fechando o volume, temos o artigo *Reflexões sobre avanços e entraves à adequação do serviço de acolhimento: abrigo institucional no Recife e Região Metropolitana*, de Ana Maria Groarke e Bernadete Zimmerle. As pesquisadoras debatem as condições dos abrigos institucionais da RMR, depois de vinte anos da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Abrimos o volume 2 de 2013 com o artigo *A antropologia no ensino médio: uma análise a partir dos livros didáticos*. O texto, do sociólogo Amurabi Oliveira, discute o espaço da Antropologia dentro da disciplina de Sociologia no ensino médio brasileiro. Os professores Harrison e Maria Cláudia Bachion Ceribeli abordam a questão dos tutores presenciais na educação, no artigo *Uma análise da atuação dos tutores presenciais na educação a distância no ensino superior: um estudo de caso*. No terceiro artigo, intitulado *As instituições e a formação do campo científico em Pernambuco*, a doutoranda em Desenvolvimento e Meio Ambiente Andréia Santos analisa a formação do campo científico em Pernambuco a partir da implantação de instituições de pesquisa, ensino e fomento.

A posição do consumo na contemporaneidade, observando a emergência de uma cultura de consumo a partir da perspectiva lahireana, é o tema do trabalho de Rodrigo Vieira de Assis no artigo *Para uma análise sociológica do consumo à escala individual*. No texto seguinte, da doutora em Sociologia Sheila Borges de Oliveira, intitulado *As teorias disposicionalistas e o estudo da pluralidade do repórter-amador*, é feita uma discussão sobre o papel recente do cidadão comum no uso de redes sociais para a construção livre de notícias. O pesquisador da Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade Ivar César Oliveira de Vasconcelos propõe um estudo sobre as instituições de ensino superior no artigo *La universidad ya no es una institución: ¿cómo renovar?*

As polêmicas recentes sobre o casamento, com a constituição de um novo conceito de relação homoafetiva com bases legais, é o assunto do artigo *On doma: critical rhetoric and marriage equality*, de Giuliana Sorce, da Indiana University-Purdue University Fort Wayne (EUA). Anderson Severino de Oliveira Tavares e Lemuel Dourado Guerra, da Universidade Federal de Campina Grande, abordam no artigo *A tendência à assemelhação entre modelos de religiosidade: padronização dos bens religiosos da Igreja Católica com os das Igrejas Neopentecostais* a questão do consumo de produtos religiosos e a aproximação de práticas entre as religiões.

Como prometido, inauguramos com este volume duplo o espaço para publicação de artigos em espanhol e em inglês, permitindo com isso um diálogo mais intenso com a comunidade acadêmica internacional. Também ressaltamos o processo de seleção de artigos, feito por avaliação cega entre pares, selecionados a partir do seu conhecimento nas diversas áreas contempladas pela CES. Com a política de acesso *on line*, a revista sai primeiramente em versão virtual para em seguida ter a edição impressa, mantendo assim um espectro maior de divulgação, conforme a tendência editorial das publicações científicas. Agora com nova programação gráfica, já presente no segundo volume de 2012, a versão definitiva de cada edição sairá sempre após a diagramação.

Agradecemos aos professores que contribuíram com a avaliação dos textos aqui publicados, e convidamos a todos os leitores para enviarem seus artigos e resenhas pelo sistema *on line* para a Cadernos de Estudos Sociais. Esperamos a cada edição aprimorarmos o nosso trabalho, afinando-o com as necessidades crescentes de espaço para divulgação do saber do campo das humanidades.

Patricia Bandeira de Melo, Isolda Belo e Joanildo Burity

EDITORES

cadernos de
ESTUDOS
SOCIAIS



DOSSIÊ TEMÁTICO

Crise e protesto social: 2008-2013



Volume 28 | número 1
Janeiro a Junho de 2013

LAS INSURGENCIAS NO TIENEN UN PLAN — ELLAS SON EL PLAN: PERFORMATIVOS POLÍTICOS Y MEDIADORES EVANESCENTES¹

Benjamín Arditi

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM. E-mail: barditi@unam.mx.

RESUMEN

El 2011 resultó ser un año extraordinario. La convergencia de insurgencias en torno a tiempos y geografía le imprimió un tono político a las estaciones. Los comentaristas hablaban de la primavera árabe, el verano europeo y el otoño estadounidense. La revista TIME incluso designó al manifestante como su personaje del año. Posteriormente surgieron revueltas similares en México, Turquía y Brasil. Algunos cuestionaron su falta de planes y propuestas. Esta crítica es injusta pues confunde la disrupción de lo dado con la tarea de reconfigurarlo. Las insurgencias no son prácticas políticas cotidianas o ejercicios de elaboración de políticas públicas. Son actos colectivos en los que la gente dice “basta!” y se niega a continuar como antes. Son operadores de la diferencia: las insurgencias son el plan en el sentido de que el medio es el mensaje. Abren posibilidades que pueden o no materializarse pero nos ayudan a vislumbrar algo diferente por venir, son performativos políticos — los participantes comienzan a experimentar aquello por lo cual luchan — y funcionan como mediadores evanescentes o portales que comunican al mundo existente con uno posible. Discuto estos puntos en relación con el remanente material de dos insurgencias, la primavera árabe y las movilizaciones estudiantiles en Chile.

PALABRAS CLAVE: *Insurgencias. Occupy Wall Street. Indignados. Política. Performativos. Mediadores evanescentes.*

RESUMO

O ano de 2011 foi um ano extraordinário. A convergência temporal e geográfica de insurgências imprimiu um tom político às estações. Os comentaristas falavam da Primavera Árabe, do Verão Europeu e do Outono Norte-americano. A Revista Time, inclusive, designou o manifestante como seu personagem do ano. Posteriormente, surgiram revoltas semelhantes no México, Turquia

1. Este trabajo fue presentado en el King Juan Carlos I Center del Hemispheric Institute for Performance and Politics de New York University, Nueva York, el 20 de septiembre de 2011. Se publicó en *Journalism, Media and Cultural Studies*, vol. 1, núm. 1, 2012, http://www.cf.ac.uk/jomec/jomecjournal/1-june2012/arditi_insurgencias.pdf. La versión actual es más extensa y actualizada.

e Brasil. Alguns questionaram sobre sua falta de planos e propostas. Esta crítica é injusta porque confunde a irrupção do dado com a tarefa de reconfigurá-lo. As insurgências não são práticas políticas cotidianas ou exercícios de elaboração de políticas públicas. São atos coletivos nos quais as pessoas dizem “basta!” e se negam a continuar como antes. São operadores da diferença: as insurgências são o plano no sentido de que o meio é a mensagem. Abrem possibilidades que podem ou não materializarem-se, mas nos ajudam a vislumbrar algo diferente por vir; são performances políticas – os participantes começam a experimentar aquilo pelo que lutam – e funcionam como mediadores evanescentes ou portais que comunicam o mundo existente com outro possível. Discuto esses pontos em relação com material disponível de duas insurgências, a Primavera Árabe e as mobilizações estudantis no Chile.

PALAVRAS-CHAVE: *Insurgências. Occupy Wall Street. Indignados. Política. Performances. Mediadores evanescentes.*

ABSTRACT

2011 turned out to be an extraordinary year. The clustering of insurgencies around time and geography gave a political ring to the seasons: commentators spoke of the Arab Spring, the European Summer, and the US Fall. TIME magazine even named “the protester” person of the year. Similar revolts emerged in the following years in Mexico, Turkey and Brazil. Some faulted them for their lack of plans and proposals, a criticism that misses the point by confusing the disruption of the given with the task of reconfiguring it. Insurgencies are not standard political practices or policy-making exercises. They are about saying “enough!” and refusing to go on as before. They are in fact operators of difference: insurgencies are the plan in the sense that a medium can be the message. I will argue that they open up possibilities that may or may not prosper but nonetheless allow us to glimpse something other to come; that they are political performatives—participants start to experience what they strive to become; and that they function as vanishing mediators that put different worlds in contact with one another. I address these points in a discussion about the remainder material of the Arab Spring and the student mobilizations in Chile.

KEYWORDS: *Insurgencies. Occupy Wall Street. Indignados. Politics. Performatives. Vanishing mediators.*

INTRODUCCIÓN

En su artículo “Shoplifters of the World Unite” (2011), cuyo título es un juego de palabras con la frase “¡Proletarios del mundo, uníos!” de Marx o un guiño a la canción de “The Smiths” que lleva el mismo nombre, Slavoj

Žižek describe los disturbios del Reino Unido del verano de 2011 como una “protesta de grado cero, una acción violenta que no exige nada”. Los participantes no tenían un mensaje y se parecían más a lo que Hegel llamaba la chusma que a un sujeto revolucionario emergente. El problema para Žižek no es la violencia callejera como tal sino su incapacidad de ser lo suficientemente asertiva: es una violencia que aparece como “furia y desesperación impotentes disfrazada como una demostración de fuerza; es la envidia disfrazada de carnaval triunfante”.

Luego de esto Žižek desplaza su atención hacia las insurgencias en Egipto y España. Comenta el derrocamiento de dinastías de autócratas corruptos y las acciones de los indignados españoles que acamparon en plazas públicas justo antes de las elecciones de mayo de 2011 para protestar contra el desempleo y, en general, contra la falta de perspectivas de futuro para los jóvenes. No cabe duda de que Žižek simpatiza con los insurrectos, pero también se muestra pesimista en cuanto a sus chances de salirse con la suya. Por eso nos pide que “evitemos caer en la tentación del narcisismo de la causa perdida: es demasiado fácil admirar la belleza sublime de levantamientos que están condenados al fracaso”.

Su consejo es desconcertante dado que Žižek escribió un libro titulado *En defensa de las causas perdidas*. ¿Por qué sus causas perdidas son defendibles mientras que las otras son callejones sin salida? ¿Por qué alega que Egipto y España son falsos positivos de la emancipación si las causas perdidas que él abraza fracasan tan estrepitosamente como las demás? Su criterio es si tienen o no un programa de cambio. Las causas recientes no lo tuvieron. Ellas “expresan una rabia auténtica que no logra convertirse en un programa positivo de cambio sociopolítico. Expresan el espíritu de la revuelta sin revolución”. Su fracaso radica en no poder generar una propuesta para reemplazar el status quo. Sin un plan, las revueltas carecen de la dignidad de las revoluciones y están condenadas a convertirse en causas perdidas del tipo narcisista.

Esto es poco convincente. Primero porque hay narcisismos y narcisismos. Sigmund Freud y Jacques Lacan veían al narcisismo primario como un momento inevitable en el desarrollo de un organismo humano. Esto se debe a que la unidad no es un rasgo distintivo de los infantes, sea porque el infante está inicialmente inmerso en un caos de instintos auto eróticos que se satisfacen de manera anárquica o porque no logra superar una imagen fragmentada del cuerpo (LACAN 2009, p. 102-103). El sentido de totalidad —la posibilidad de decir “Yo”—no existe desde un comienzo y debe ser formado o configurado. El narcisismo primario es el vehículo

para la formación del “Yo”, pues al tomarse a sí mismo como un objeto amoroso el infante comienza a percibirse como una entidad unificada (FREUD, 1992, p. 74-75). Es el lado positivo del narcisismo y no debe confundirse con su variante patológica, que surge cuando el sujeto queda atrapado en la entropía de un amor por sí mismo después de que el “Yo” ha sido configurado. Las insurgencias pasan por algo similar al narcisismo primario debido a que la identidad colectiva es una tarea y no algo que se pueda dar por sentado. El narcisismo tiene un papel en la formación de su primera persona del plural. Este “nosotros” se va forjando por el camino a medida en que la gente enfrenta a sus adversarios y trata de dilucidar quiénes son, qué quieren y cómo lo van a lograr. Žižek asume que la veta narcisista de estas insurgencias les llevará a convertirse en causas perdidas. Se olvida de que algo de amor por sí es útil en el proceso de configurar un “nosotros” entre las multiplicidades que se agitan en las pulsiones rebeldes.

Y en segundo lugar, su crítica es poco convincente porque las insurgencias recientes le brindan al pensamiento político la oportunidad de reconciliarse con la pérdida de la pérdida, un tema hegeliano que el propio Žižek alguna vez describió con gran elegancia y persuasión como el descubrimiento de que nunca tuvimos lo que creíamos haber perdido. Es una pérdida sin duelo, una pérdida afirmativa. Nos aleja de los argumentos esencialistas sobre la plenitud de la libertad, la opresión, la maldad, la justicia o la identidad pues nos hace conscientes de que estos conceptos y experiencias siempre carecieron de un núcleo esencial. La pérdida de la pérdida modifica nuestro pensamiento sobre las insurgencias. Nos lleva a decir adiós a una gramática de la emancipación que nunca realmente sirvió de gran cosa: contar con una alternativas al orden existente puede ser muy útil pero no desempeña un papel determinante en las rebeliones. Esto hace que podamos comenzar a pensar la diferencia entre las insurgencias y las iniciativas programáticas sin tener que invocar una jerarquía de etapas o niveles en la que los programas se ubican por encima de las insurgencias en la cadena alimenticia de la política. La diferencia entre una y otro es una diferencia de naturaleza y no de grados o etapas. Las insurgencias buscan perturbar el status quo mientras que los programas quieren gobernarlo.

La alusión a *Comprender los medios de comunicación* (1996) de Marshall McLuhan en el título de este artículo sirve de guía acerca de cómo hacer este desplazamiento de nuestra comprensión de las insurgencias. McLuhan sostiene que en los estudios de comunicación es importante prestarle atención a los mensajes o contenidos, pero que si sólo prestamos

atención al contenido podemos perder de vista el impacto radical que tienen los propios medios. Su tesis es que los medios son el mensaje: ellos crean un ambiente nuevo o modifican el precedente al cambiar la forma en que la gente hace las cosas y se relaciona entre sí. Usa el ejemplo del foco eléctrico, un medio sin mensaje que hizo obsoleto el régimen que organiza el trabajo, la diversión y el descanso de acuerdo con si es de día o de noche. Las insurgencias que surgieron en las plazas Tahrir, Taksim y Zuccotti también buscan modificar la partición de lo dado. Ellas *son* el plan en el sentido de que el hecho de que ocurran es significativo en sí mismo, independientemente de lo que proponen. Las demandas, manifiestos, programas y demás cosas que asociamos con el contenido se van viendo sobre la marcha. Lo propio de las insurgencias no es diseñar un nuevo orden sino abrir posibilidades mediante un desafío de nuestros imaginarios y mapas cognitivos. Para ponerlo de manera ligeramente distinta, y quizá también más fuerte dado que va más allá de la discusión acerca de la presencia o ausencia de programas, la elaboración de programas y políticas no es un indicador de que las insurgencias dejaron de ser revueltas para convertirse en revolución. Es más bien una señal de que el activismo insurgente ha sido rebasado por la política habitual (el *mainstream*). Esto es algo perfectamente legítimo y hay que celebrarlo, pero debemos tener muy claro que no es eso lo que caracteriza a la actividad rebelde.

Voy a sustentar estas ideas desde tres ángulos. Comienzo viendo a las insurgencias como pasadizos o conectores entre mundos, entre el que tenemos ahora y otros mundos posibles: son la puesta en acto de una promesa de algo otro por venir. Luego caracterizo a las insurgencias como performativos políticos pues en ellas se comienza a vivir aquello por lo que se lucha. El tercer modo de abordar estas insurgencias es compararlas con lo que Fredric Jameson llama mediadores evanescentes, aunque para ello tenemos que recargar esta noción introduciendo las posibilidades del éxito y el fracaso en la estructura misma de los mediadores y alegando que nada realmente se desvanece sin dejar un rastro o remanente. En la última sección discuto los remanentes materiales de las insurgencias con referencia a dos experiencias, la Primavera Árabe y la movilización estudiantil en Chile.

ACERCA DE PROGRAMAS Y INSURGENCIAS

Las insurgencias desencadenadas por una mezcla ecléctica de rebeldes en lugares que van desde el Magreb, Yemen y Siria hasta España, Chile, Israel,

Nueva York, México, Turquía, Brasil y otras partes crearon el escenario para una articulación y una puesta en escena muy pública de reclamos y deseos. Expresaban el hartazgo con la impunidad de los poderosos y con la farsa de una justicia social inexistente. Sus banderas incluían los derechos humanos y la democracia, la educación gratuita y laica, la vivienda asequible, tarifas de transporte razonable y buena calidad de los mismos, el responsabilizar a las empresas financieras por su papel en la crisis, la obscenidad de una distribución tan desigual del ingreso, la falta de empleos y perspectivas de futuro para la mayoría de la gente y la insatisfacción con los políticos corruptos e incompetentes. “Podemos empezar”, señala Cocco, “diciendo que lo que caracteriza a estas manifestaciones es que no representan exactamente nada, a la vez que, por un tiempo más o menos largo, expresan y constituyen todo”: ellas se alejan de los modos convencionales de la organización política, dejan en evidencia los problemas que hay con la representación y reivindican un modo de democracia radical nacida de la interface entre las redes sociales y las calles (COCCO, 2013). Su enojo se plasmaba en inscripciones tales como “Si no nos dejan soñar, no los dejaremos dormir”, “Sólo porque no lo ves no significa que no esté ocurriendo”, “Perdón por las molestias, estamos cambiando el mundo”, “La barricada cierra la calle pero abre el camino”, “No somos anti-sistema, el sistema es anti nosotros”, “No nos representan”, “Nadie puede predecir el momento de la revolución”, “Si yo no ardo, si tú no ardes, si nosotros no ardemos, ¿quién iluminará esta oscuridad?”. También se reflejaba en consignas como “Somos el 99%” y “Wall Street es nuestra calle” que servían para generar identidad.

Lo que no se encuentra en estas protestas es un esbozo programático de cómo sería la sociedad futura. Esto se debe a que estos insurgentes y quienes les precedieron en la práctica de la emancipación actuaban impulsados por la creencia de que las condiciones actuales dañan la igualdad, la libertad y la justicia social, y de que su acción puede hacer que surja un mundo más justo y equitativo. Tal vez les habría gustado tener un esbozo de cómo sería el mundo distinto que anhelaban, pero organizar el futuro no era su prioridad pues ya estaban comenzando a cambiar las cosas por el solo hecho de manifestarse, llevar a cabo ocupaciones y, en general desafiar el status quo.

La paradoja es que los críticos tienen razón cuando dicen que estas revueltas carecen de un programa sociopolítico, pero no se percatan de que esto no es necesariamente una debilidad. Por un lado, como dice Manuel Castells, “La insurgencia no empieza con un programa ni una estrategia

política' (CASTELLS, 2012, p. 30), y si lo hiciera, podría ser contraproducente. En Occupy Wall Street, agrega Castells, “el movimiento era popular y atractivo para muchos porque estaba abierto a todo tipo de propuestas y no presentaba posiciones políticas específicas que habrían suscitado apoyo pero también oposición en su seno” (p. 185). Por otro lado, las políticas (en el sentido de *policy*) no son asunto de las insurgencias, pero si llegan a necesitarlas, se las ingeniarán para contar con ellas. Paul Krugman lo expresó muy bien al decir que cuando vemos algo como las protestas de Ocupa Wall Street en Nueva York (y sus réplicas subsecuentes a escala global), “no debemos preocuparnos demasiado por su falta de detalles específicos” dado que lo suyo es impulsar un cambio en el ambiente político; los detalles vendrán después y serán llenados por gente que se dedica a elaborar políticas (KRUGMAN, 2011).

Las insurgencias que precedieron a éstas tampoco tenían una hoja de ruta. No lo encontraremos en el Caracazo venezolano de 1989 —que Jon Beasley-Murray (2010: 265, 269) describe como la primera de las rupturas sociales que señalan el final del pacto social de la modernidad, un indicador de la presencia continua de la multitud y un presagio de los giros a la izquierda en América Latina— ni en la Guerra del Agua y del Gas de 2000 y 2003 respectivamente que obligaron a reconsiderar la privatización de las empresas de servicios en Bolivia. Tampoco lo hubo en las protestas que movilizaron a la sociedad argentina en 2001 en torno a la consigna “Que se vayan todos, que no quede ni uno solo” (donde “todos” se refiere a los políticos corruptos e incompetentes) y que eventualmente condujeron a la renuncia del presidente Fernando de la Rúa. Ocurre lo mismo con los movimientos a favor de la democracia en el Mediterráneo, América Latina y Europa oriental en las décadas de 1970 y 1980. Para ellos la democracia era un término que funcionaba menos como el nombre de un régimen político que como una superficie de inscripción para una variedad de aspiraciones y deseos. Democracia significaba básicamente “algo distinto de lo que tenemos ahora”. El algo distinto incluía cosas tales como que uno no pondría en riesgo su empleo, no iría a la cárcel ni sería torturado por expresar su oposición a la Junta, el partido u hombre fuerte del momento. La democracia también se veía como una manera de empoderar a la gente para exigir que las autoridades se hicieran responsables por sus decisiones. Pero era raro encontrar propuestas sistemáticas sobre cómo sería la estructura de un régimen democrático. Los que reivindicaban a la democracia luchaban por la dignidad y el futuro y no tenían un programa de lo que vendría después. Al igual que quienes participaron en las revueltas

de Cairo a Estambul y Río de Janeiro, querían transformar el campo de experiencia para que sus voces y anhelos contaran.

Por eso debemos ser muy claros y decir que estas experiencias nos recuerdan que rebelarse es decir “¡basta!” porque quienes participan en ellas no quieren que las cosas sigan como antes. Consignas tales como más participación, justicia, o una vida mejor difícilmente cuentan como un plan o alternativa al orden existente. Esta es la norma más que la excepción. Quienes no lo aceptan están mirando la poesía de las revueltas a través del espejo retrovisor de las narrativas racionalistas de la emancipación.

Lo que Jacques Derrida describió como la promesa de la justicia, la democracia y la hospitalidad por venir es útil para entender lo que está en juego en una rebelión. “Por venir” no significa que hoy no tenemos justicia o democracia pero que los tendremos en el futuro. Esta sería una visión pasiva y religiosa de la promesa, una que oscila entre esperar a Godot y rezar para que venga el Mesías. Pero no hay nada de contemplativo o piadoso en el tipo de promesa que tengo en mente al invocar a Derrida: no se espera la llegada de Godot o de un Mesías sino que se actúa para que algo aparezca. Así es como veían el mesianismo Walter Benjamin, Franz Rosenzweig y otros que disentían del judaísmo rabínico dominante en los años de 1920. Ellos eran los *dohakei haketz*, dice Michael Löwy, los que no esperan al Mesías sino que apresuran el fin de los tiempos: se embarcan en un activismo mesiánico para precipitar su llegada (LÖWY, 2003, p. 166). Y por supuesto, cuando Benjamin habla del Mesías se está refiriendo a una experiencia intramundana: es la revolución, no la redención dada por las escrituras o la divina providencia. Pero la estructura de lo por venir tampoco ignora las imágenes de lo que vendrá. Los rebeldes no son como las parejas embarazadas que prefieren no saber el sexo de su bebé por nacer. Cada época sueña a la siguiente, dice Michelet; cada época intenta imaginar cómo saldrán las cosas. Estos sueños se dan en un escenario polémico donde la gente experimenta con imágenes de pensamiento provisionales, contradictorias y múltiples que circulan entre comunidades de acción embarcadas en controversias sobre qué hacer.

Nada de esto constituye un modelo o programa, aunque algunas personas pueden haber creído que sí. Las rebeliones nunca tuvieron planes claros de lo que vendría después pero supusimos que sí los tenían. La actitud celebratoria ante la pérdida de la pérdida que mencioné arriba se empalma con el reconocimiento de que deberíamos habernos desprendido de esta idea hace mucho tiempo. Lo hacemos ahora diciendo que la apertura a algo distinto por venir implica pasar por la experiencia de que nunca tuvimos

lo que pensábamos que habíamos perdido. La democracia, al igual que la justicia y la hospitalidad, siempre estará por venir en el sentido de que nunca dejará de llegar (no tiene una figura o destino final) pero ya habrá comenzado a ocurrir a medida en que luchamos para que suceda.

Decir que las cosas empiezan a ocurrir por el camino no es caer en un pensamiento fantasioso. Tampoco significa que uno abrace una postura voluntarista o una variante de las meditaciones de Humpty Dumpty: en la política cotidiana del *mainstream*, al igual que en los procesos insurgentes, las palabras no significan lo que queremos que signifiquen y las acciones no ocurren porque queremos que sucedan. Decir que las cosas comienzan a ocurrir a medida en que nos abocamos a la tarea de llevarlas a cabo significa más bien que estamos posicionándonos en el terreno de los performativos políticos. Este es mi segundo ángulo para abordar las insurgencias. El término se inspira en la teoría de los actos de habla de J. L. Austin, quien define a los performativos como enunciados que no pueden separarse de las acciones que anuncian. Por ejemplo, “sí, juro”, “los declaro marido y mujer” o “está Ud. arrestado”. Son enunciados rituales que requieren contextos de validez específicos: un proceso judicial en el caso del juramento, una ceremonia civil para la boda y policías con una orden judicial para el arresto. Por su parte, los performativos *políticos* son acciones y declaraciones que anticipan algo por venir a medida en que los participantes empiezan a experimentar —conforme comienzan a vivir— aquello por lo que luchan *mientras* luchan por ello. Lo viven incluso sabiendo que se trata de una experiencia sumamente precaria fuera de comunidades de acción que apuestan por algo distinto por venir.

Todd Gitlin expresa bien este punto en sus reminiscencias acerca del activismo estudiantil del movimiento Students for a Democratic Society (SDS, Estudiantes por una Sociedad Democrática) que presidió a comienzos de la década de 1960. Dice Gitlin: “Sólo podías comenzar a ser libre si actuabas como si ya lo fueras; esto implicaba, tanto como fuera posible—y sólo tú sabías qué era posible—desembarazarse del lastre institucional que intentaba convencerte de que nada era realmente posible” (GITLIN, 2012). Medio siglo más tarde David Graeber se hace eco de esta idea cuando habla acerca de la táctica de la acción directa en Ocupa Wall Street: “Para quienes quieren crear una sociedad basada en el principio de la libertad humana, la acción directa es simple y llanamente insistir en actuar como si uno ya fuera libre” (GRAEBER, 2011).

Este “como si” de la libertad—al igual que de la igualdad o la justicia—es el pan cotidiano de la política emancipatoria. Nos proporciona un puente

para conectar a los performativos políticos con lo que Žižek denomina la utopía en acto o utopía escenificada. Lo cito:

En el corto circuito entre el presente y el futuro nos es permitido, como por efecto de un estado de Gracia, actuar por un breve instante *como si* el futuro utópico ... estuviera a la vuelta de la esquina, listo para ser tomado. La revolución no se vive como una dificultad presente que tenemos que soportar por la felicidad y libertad de las generaciones futuras, sino como la penuria del presente sobre el cual la felicidad y la libertad futura ya proyectan su sombra: *ya comenzamos a ser libres al luchar por la libertad, ya comenzamos a ser felices mientras luchamos por la felicidad*, sin importar cuán difíciles sean las circunstancias (ŽIŽEK 2002, p. 559, las cursivas son suyas).

Es evidente que para él no todas las utopías fueron creadas iguales. Las convencionales son un universal sin un síntoma pues constituyen un no-lugar atascado en el limbo de la pureza discursiva. En cambio, la variante escenificada o en acto nos dice algo sobre la dimensión performativa de la política emancipatoria. La utopía en acto anticipa algo por venir a medida en que la gente empieza a experimentar aquello en lo que busca convertirse. Žižek juega con la posibilidad de reconocer la naturaleza performativa de esta utopía cuando describe el tránsito del hipotético “como si” de la libertad y la felicidad al más imperativo “ya comenzamos a ser” libres y felices. Es una felicidad *de facto* más que *de jure*, aunque se tendría que ver si la felicidad puede ser algo más que *de facto*. Nada de esto requiere un programa para vislumbrar el futuro o una hoja de ruta para llegar a él.

Jacques Rancière tiene su propia manera de pensar la ausencia de programas. Lo plantea como una pregunta retórica: “¿No necesitamos acaso delimitar una temporalidad específica, una temporalidad de la ‘existencia de lo inexistente’ para que el proceso de subjetivización política tenga sentido?” Su respuesta es muy clara: “Prefiero invertir el argumento y decir que el esbozo del futuro es una consecuencia de la invención política y no su condición de posibilidad. Los revolucionarios inventaron un ‘pueblo’ antes de inventar su futuro” (RANCIÈRE, 2011, p. 13). La especificación del futuro es lo que he descrito como planes y programas. Cuando Rancière minimiza su función en las luchas emancipatorias, no está diciendo que las representaciones del futuro son una mera ocurrencia de último momento. Sólo quiere enfatizar que los revolucionarios suelen ocuparse de ellas más tarde, en el proceso mismo de tratar un daño. Esto se debe a que para él la política comienza cuando aparecen sujetos de enunciación tales como

“nosotros los marginados”, “somos el 99%” o, de manera más general, el “We, the people” (nosotros, el pueblo) de la constitución estadounidense. En otras palabras, comienza con un pueblo o *demos*.

El “pueblo”, claro está, no es un hecho sociológico sino un operador de la diferencia; es el nombre de un paria, una parte que no tiene parte, la parte de los incontados o de quienes se niegan a aceptar lo que se supone que deben ser, decir o ver. Escenifican nombres como igualdad, libertad o dignidad que no tienen lugar en el contexto actual pero que podrían llegar a existir en otra configuración de la experiencia sensible. Los insurgentes del Magreb a Madrid y de Nueva York a Rio de Janeiro eran un pueblo en este sentido. Eran lo que Rancière denomina el “entre medio”, un proceso de subjetivización que los alejaba de donde se supone que debían estar y hacía que comenzaran a experimentar lo que aún no había arribado. Esto es precisamente lo que pretende hacer cualquier política emancipatoria. Abre posibilidades en vez de diseñar el nuevo orden. Las insurgencias son síntomas de nuestro devenir-otro. Al igual que las madrigueras de conejo del tipo de *Alicia en el país de las maravillas*, las insurgencias son pasadizos o portales que conectan mundos distintos, que conectan el presente con la posibilidad de algo otro por venir.

LAS INSURGENCIAS COMO MEDIADORES EVANESCENTES: JAMESON RECARGADO

Con esto podemos pasar al tercer ángulo para pensar las revueltas emancipatorias, pues su condición como conectores entre mundos nos permite tratarlas como mediadores evanescentes. Fredric Jameson (1973) acuñó esta expresión para describir la tesis de Max Weber acerca del papel del protestantismo en el paso del mundo pre-moderno al capitalismo contemporáneo. Un mediador evanescente es “un agente catalítico que permite el intercambio de energías entre dos términos que de lo contrario se excluirían mutuamente” (JAMESON 1973, p. 8). El protestantismo operaba como agente catalítico al diseminar la racionalidad orientada a fines que el capitalismo necesitaba para florecer. Esto fue una consecuencia inesperada de las reformas de Lutero y Calvino. En el mundo medieval los monasterios eran enclaves de racionalización: los monjes practicaban una forma de racionalidad medios-fines al estructurar su vida interior de tal manera que pudieran estar más cerca de Dios y ser dignos de él. El protestantismo extendió esta racionalidad a todos los campos de la vida. Lo hizo al poner fin al aislamiento de la vida monástica,

es decir, al exigir que los sacerdotes vivieran entre sus fieles y que el mundo como tal se volviera un monasterio en el sentido de orientar las acciones en torno a valores religiosos (76, 77). Pero con el tiempo el protestantismo se desvaneció del escenario histórico del capitalismo. No es que el capitalismo abrazara el ateísmo o que la gente perdiera la fe en Dios y dejara de ir a las iglesias. El capitalismo sencillamente se había afianzado lo suficiente como para poder operar sin tener que apoyarse en la ética protestante.

El jacobinismo tuvo el mismo destino. Funcionó, dice Jameson, como un “guardián de la moralidad revolucionaria, de los ideales democráticos, universalistas y burgueses, labor de la que puede prescindirse en Thermidor, cuando se asegura la victoria práctica de la burguesía y un sistema explícitamente monetario y mercantil puede cobrar vida” (JAMESON, 1973 p. 78). Trátese del jacobinismo o del protestantismo, un mediador evanescente “funciona como agente de cambio y transformación social, sólo para ser olvidado una vez que el cambio ha ratificado la realidad de las instituciones” (80).

Los mediadores evanescentes son útiles para discutir las insurgencias en la medida en que ambos son conectores o pasadizos entre el mundo existente y algo otro por venir. Pero tenemos que recargar la noción para expandir su fuerza explicativa. El primer paso en esta dirección es considerar la indecidibilidad de sus resultados. Jameson—al igual que Žižek, quien se refiere a los mediadores evanescentes frecuentemente en sus escritos—sólo se ocupa de los mediadores exitosos, de los que hacen su trabajo y después desaparecen. ¿Y qué hay con el fracaso? ¿No debemos incluirlo también en la estructura de las posibilidades del concepto? Me imagino que Jameson diría que no porque un mediador que fracasa no califica como mediador. Esto se debe a que más arriba lo cité diciendo que un mediador es “un agente catalítico que permite el intercambio de energías entre dos términos que de lo contrario se excluirían mutuamente” y “funciona como agente de cambio”. Si ponemos el acento en la última parte de esta cita, en el mediador como “agente de cambio”, entonces el éxito, asumiendo que pudiéramos ponernos de acuerdo acerca de cómo medirlo, es el único resultado compatible con un mediador evanescente. Un catalizador que no conduce a nada simplemente no cuenta como mediador.

Sin embargo, si ponemos el énfasis en la primera parte de la cita, donde Jameson describe al mediador como “agente catalítico que permite el intercambio de energías entre dos términos”, lo relevante ya no es la capacidad de asegurar un cambio sino más bien la acción de intercambio

en cuanto tal. Este paso del cambio al intercambio conlleva algo más que la sonoridad de las palabras involucradas. Hay intercambio independientemente de si genera un cambio o no. Esto es decisivo. Nos indica que un mediador evanescente, como “agente catalítico que permite el intercambio de energías”, siempre está expuesto a la doble posibilidad de que el intercambio logre modificar lo dado o que se esfume sin pena ni gloria como entropía o energía no productiva. El desenlace del intercambio precipitado por el catalizador—sea como partero del cambio o no—deberá ser juzgado retrospectivamente y no sin controversia. No hay un desenlace claro y definitivo para este tipo de controversia. Quienes participaron en los eventos inventariados bajo el rótulo de “Mayo de 1968”, por ejemplo, se propusieron cambiar el mundo. Hemos estado rememorando su gesto por más de cuatro décadas y aún no hay consenso acerca de qué es lo que lograron. Las interpretaciones oscilan entre describir a Mayo de 1968 como un fracaso colosal —la Quinta República sobrevivió, y también el capitalismo— y como un precursor de la sociedad post-disciplinaria y, por lo tanto, como un mediador evanescente de la sociedad en la que vivimos ahora. De ahí que podemos tomar como regla general que el resultado de un proceso de mediación es indecible, o al menos es ambivalente, ya que la eficacia del catalizador no puede ser tratada fuera de una polémica o desacuerdo.

La teoría de los actos de habla contempla esta bifurcación de opciones. Hemos visto que los enunciados performativos no pueden separarse de las acciones que enuncian. Pero no se puede garantizar la efectividad de esas acciones. Por eso Austin califica los desenlaces. Cuando tienen éxito, los denomina felices o afortunados (como en el caso de dos personas que son casadas por una autoridad competente), mientras que cuando no alcanzan su objetivo pasan a ser infortunios o enunciados desafortunados (si el matrimonio en cuestión es declarado nulo porque un impostor se hizo pasar por el juez de paz). Lo importante aquí, al menos para mi argumento, es que el éxito y el infortunio no modifican la naturaleza de un performativo. Un enunciado desafortunado sigue siendo un performativo.

Quiero usar este razonamiento para sostener algo análogo en el caso de los mediadores evanescentes diciendo que el éxito y el infortunio forman parte de su estructura de posibilidades. Pero a diferencia de los performativos, o por lo menos a diferencia de la visión más convencional acerca de éstos, el desenlace de los mediadores evanescentes es objeto de controversia y raramente podrá ser resuelto de una vez por todas. Ilustré este punto con el ejemplo de Mayo de 1968. Las insurgencias que dan

paso a un orden diferente o que modifican regiones de éste y después se desvanecen son mediadores felices o exitosos, mientras que las luchas emancipatorias que no van a ninguna parte en su esfuerzo por modificar el campo de la experiencia son infortunios. Pero en ambos casos estamos ante mediadores evanescentes, ante agentes catalíticos que facilitan un intercambio. La necesidad no tiene un papel en este proceso. Las insurgencias desafortunadas son causas perdidas no porque no se hayan preocupado de planear su itinerario sino porque sus enemigos fueron más listos que ellos, porque colapsan bajo el peso de rencillas internas, o por muchas otras razones. Cuáles mediadores se volverán causas perdidas y cuáles tendrán la oportunidad de perder de manera digna (o incluso de triunfar como mediadores exitosos) depende de la fortuna de la contingencia.

Ahora podemos pasar a examinar el segundo aspecto de la actualización o recarga del concepto de mediador evanescente de Jameson. Uno se refería a la posibilidad del fracaso. El otro tiene que ver con el peso de lo evanescente en el concepto de mediador evanescente. Vimos que para Jameson el destino de estos mediadores es “ser olvidados una vez que el cambio ha ratificado la realidad de las instituciones”. No hay ambigüedad en esta afirmación: hoy están aquí y mañana quedan fuera de la jugada para eventualmente terminar en el limbo del olvido. Esta caracterización de los mediadores me parece excesiva e innecesaria. Nada se desvanece sin dejar rastro: ciertamente no el recuerdo de un divorcio complicado, la euforia de la victoria o la vivencia de oportunidades desperdiciadas. Lo que se fue persiste en las huellas que deja en la realidad que ayudó a forjar. Esto es cierto incluso en el caso de los infortunios, como cuando la gente desarrolla un apego melancólico a un objeto perdido. Tal es el caso de la revolución comunista vislumbrada por los socialistas decimonónicos y concebida por viejos luchadores como la tierra prometida. Incapaces de aceptar la pérdida, quedan atrapados en una cinta de Moebio de discusiones interminables acerca de lo que salió mal y de lo que pudo haber sido si sólo hubieran hecho esto o lo otro. Lo que se va no termina de irse del todo.

Uno de los ejemplos más claros acerca de esta negativa de pasar al olvido lo brinda la teoría de la transición a la democracia resultante de un estudio comparativo sobre procesos de democratización impulsado por el Wilson Center en la década de 1980. Guillermo O’Donnell y Philippe Schmitter (1986) escribieron las conclusiones. En ellas describen las transiciones como un interregno —como el intervalo entre dos reinados, órdenes de gobierno o regímenes, en este caso, los autoritarios y democráticos— y esbozan el itinerario estándar del paso del autoritarismo a

la democracia. Las transiciones inician con el surgimiento de tensiones y divisiones entre los duros y los blandos (o los halcones y las palomas) de la coalición gobernante. Esto reduce las posibilidades de consenso entre los que mandan, relaja su control sobre el cumplimiento de prohibiciones, abre microclimas donde las garantías individuales tienen por lo menos una tolerancia discrecional, los disidentes pueden lograr un cierto margen de acción y, eventualmente, desemboca en la resurrección de la sociedad civil. La resurrección es el momento de gloria de los movimientos sociales, quienes llevan la batuta de la lucha por la democracia. Esto se debe a que los partidos políticos están disueltos, acosados, desorganizados o son tolerados selectivamente cuando los gobiernos autoritarios quieren una coartada para sus excesos y buscan una fachada democrática. Las transiciones terminan cuando las nuevas reglas democráticas están listas, los partidos políticos ya operan con libertad y el país celebra las elecciones fundacionales de su democracia. Este es el momento en el que los partidos se reapropian de lo que siempre vieron como suyo—el manejo de la cosa política, que para ellos es básicamente los ámbitos ejecutivo y legislativo—y los movimientos sociales, habiendo ya hecho lo que tenían que hacer, abandonan el escenario para regresar a lo social, que es de donde vinieron y donde realmente pertenecen.

En esta narrativa que proponen los “transitólogos” los movimientos aparecen como una suerte de actores sustitutos de los partidos políticos, como jugadores de reserva que se ocupan de la política mientras dure el estado de excepción de las transiciones para luego volver a la banca, por decirlo así, del juego político que es asumido por sus jugadores titulares. Hoy es difícil sustentar esta visión de la política. Los movimientos pueden haber sido los mediadores evanescentes de la democracia pero se quedaron en el escenario político en vez de irse a casa después de haber cumplido con su tarea. Esto se debe a que no sabían que estaban haciendo el trabajo de otros y no tenían un hábitat propio y exclusivo pese al calificativo de “social” que acompaña al sustantivo “movimiento”. Simplemente hicieron lo que se suele hacer cuando se quiere cambiar el orden existente: o actúas o te preparas para más de lo mismo, lo cual por lo general significa más tiempo bajo el yugo del autócrata de turno. Cuando terminaron las transiciones los movimientos se convirtieron en parte de la política. De paso, ayudaron a configurar el escenario post-liberal en el que actualmente estamos insertados. Lo denomino post-liberal no porque la política electoral haya llegado a su fin y ahora el nombre “política” designa otro tipo de actividades y actores. Es un escenario postliberal porque la política

democrática de las elecciones, los partidos políticos y toda la parafernalia de la representación territorial coexisten con otros medios y formas de agregar voluntades, procesar demandas y actuar como oposición. Los movimientos sociales son uno de estos medios y formas. Son un suplemento de la representación que expande la política más allá del marco democrático liberal clásico.

La presencia política de los movimientos después de las transiciones nos recuerda que los mediadores son más que parteros de un modo de producción, un régimen o una nueva estructura conceptual. No nada más desaparece cuando terminan su trabajo. Las cosas se desvanecen, pero pocas veces se van sin dejar rastro. Los mediadores evanescentes tienen una vida espectral incluso cuando no son los arquitectos e ingenieros de lo que sea que vendrá. El espíritu protestante “se desvaneció” cuando se generalizó la racionalidad medio-fin que necesitaba el capitalismo, pero la consigna de ser austeros y el imperativo moral de ahorrar para las épocas de vacas flacas persistieron como parte de la educación moral de los agentes del mercado, al menos hasta que el consumismo exacerbado—y, en consecuencia, la generalización de la deuda, o dicho de manera más elegante, la disponibilidad del crédito mediante el uso de tarjetas y de un sin fin de mecanismos financieros—se volvió el motor del crecimiento capitalista.

Las insurgencias como las que he estado discutiendo pueden ser vistas como mediadores evanescentes. Nos conectan con la posibilidad de que venga algo otro, razón por la cual las comparé con las madrigueras de conejo de *Alicia en el país de las maravillas*: son intentos de negociar canales de comunicación entre mundos inconmensurables, de conectar mundos existentes y mundos posibles. Pedir que también nos proporcionen anteproyectos de un orden futuro es exigirles algo que no son. Los rastros de estas insurgencias-mediadores subsisten en las secuelas del momento rebelde. Esta persistencia no es un accidente en lo que de otra manera habría sido un funcionamiento normal de los mediadores. Al igual que el fracaso, es parte de su estructura de posibilidades. El corolario de todo esto es que los mediadores no están en una relación de exterioridad pura y simple con los resultados que facilitan. Son operadores del poder constituyente en la medida en que contribuyen a moldear la escena que ayudan a crear.

EL ESTATUS PROVISIONAL DE LAS INSURGENCIAS NO PLANEADAS

De lo anterior se desprende que si las insurgencias se convierten en causas perdidas ello no será porque tengan o no tengan un plan. Será el

resultado de las acciones que emprendan (o tal vez de su inacción) en la relación estratégica con sus adversarios. Esto vale incluso si los críticos progresistas asumen el papel de genio malo cartesiano: pueden acusar a los rebeldes de estar en falta por no tener un programa sociopolítico, pero no lograrán hacerles creer que no son nada mientras piensen que son algo.

Alguien podría poner objeciones a estos argumentos y decir que, aunque esto fuera cierto, la ausencia de un proyecto de futuro convierte a eventos como los que vimos en 2011 y luego en lugares como México, Turquía y Brasil en ocurrencias meramente episódicas. Ellas terminarían languideciendo con el regreso de los rituales repetitivos de la política habitual. La respuesta a esta objeción sólo puede ser un escueto, ¿y qué? Todas las insurgencias son episódicas. La política emancipatoria no es un perpetuo presente en el que la revuelta está a la orden del día. Es más bien algo extraordinario: literalmente, fuera de lo ordinario. Rancière describe la política—o la práctica de la igualdad a la que denomina emancipación—como algo que ocurre muy de vez en cuando. Esto no quiere decir que le niegue duración, sólo que es poco común dado que lo que tenemos habitualmente es dominación. Para él, “la política es el trazado de una diferencia que se esfuma” y cuya “existencia no es para nada necesaria, sino que adviene como un accidente siempre provisorio en la historia de las formas de la dominación” (RANCIÈRE, 2006 p. 68). Las palabras clave aquí son “que se esfuma”, “provisorio” y “accidente”; ellas marcan la distancia que separa a los rebeldes de la política institucional.

Walter Benjamín comprendió muy bien este carácter inusual de la revuelta. Para él, la gente que se subleva pone las cosas en movimiento para punzar el continuo de la historia. Buscan interrumpir el tiempo de la dominación, razón por la que invoca la imagen de los revolucionarios franceses disparando a los relojes en distintos sitios de París: el gesto de los insurrectos buscaba resaltar que estaban interrumpiendo la continuidad de la historia, de la historia de los vencedores. Michael Löwy (2003, p. 147) actualiza esta imagen benjaminiana al recordarnos de algo que ocurrió en 1992, cuando muchos países se preparaban para celebrar los 500 años de la llegada de Cristóbal Colón a América el 12 de octubre de 1492. El conglomerado televisivo y de comunicaciones más grande de Brasil, la red *O Globo*, erigió un reloj que marcaba el tiempo que faltaba para el 12 de octubre. La población indígena no tenía nada que celebrar y muchos de ellos se apostaron ante el reloj para dispararle: querían impedir que siguiera registrando la historia de su dominación.

Todo esto nos indica que el momento insurgente tiene la naturaleza de un evento o un acontecimiento: las huellas de muchos sueños y esfuerzos organizativos están presentes en él, pero en esencia, es algo que no se planea y que es difícil de capturar dentro de un sistema de reglas porque éstas son precisamente lo que se está cuestionando. Este es un rasgo compartido de las experiencias insurgentes recientes desde Egipto hasta España y Brasil, así como de las varias iniciativas de ocupación de espacios públicos. Como ya mencioné, todas ellas son “el trazado de una diferencia que se esfuma”. Esta naturaleza evanescente de las insurgencias no las convierte en una suerte de fuegos fatuos, llamaradas que encienden la imaginación pero que no logran cambiar gran cosa. La ocupación del espacio público da visibilidad a una causa que se va definiendo a sí misma por el camino y que funciona como catalizador para energizar a quienes simpatizan con ella. Estas experiencias han sido cruciales para desplazar los ejes de la conversación nacional de manera tal de incluir los temas de la desigualdad, la injusticia económica, la corrupción, la impunidad y la falta de participación y la responsabilidad. Para volver a la analogía con el argumento de McLuhan acerca del papel de los medios de comunicación de masas, el contenido no es irrelevante pero tampoco es tan importante: el medio es el mensaje en la medida en que se aboca a reconfigurar el entorno vivido. De modo parecido, son las insurgencias más que sus propuestas las que constituyen el plan en la medida en que buscan modificar los límites del status quo y las narrativas a través de las cuales entendemos el mundo en el que vivimos. Las ocupaciones y las asambleas generales a las que aquéllas dan origen son la característica visible e icónica de las rebeliones que con el tiempo se desinflarán o mutarán en otros modos de acción colectiva.

¿Debemos entonces decir que la meta de las insurgencias es convertirse en la política habitual (*mainstream*)? Eso sería un error. Es cierto que gobernar o llegar a ser gobierno puede ser la consecuencia deseada de sus acciones. Esto se debe a que todas las rebeliones muestran una diversidad de corrientes, incluyendo a las que apuestan por programas sociopolíticos y modelos acerca de la sociedad futura. Pero el destino de las revueltas no puede ser convertirse en gobierno. Primero porque si así fuera, nos veríamos obligados a concluir que hay una línea ininterrumpida que conecta a las revueltas emancipatorias y la administración de un nuevo status quo. Esto sólo le daría la razón a los críticos que cuestionan las rebeliones por no venir con planes o incluso con juego de políticas bajo el brazo. Y segundo, hay que repetirlo: las insurgencias no son ni más ni menos que el ya mencionado “trazado de una diferencia que se esfuma” que ponen

al status quo en contacto con otros mundos posibles y así constituyen anticipaciones de algo por venir que ya comienza a ocurrir a través de las acciones de quienes actúan para crear algo otro.

LOS REMANENTES ESPECTRALES DE LAS INSURGENCIAS: LOS RESTOS MATERIALES

Veamos ahora las secuelas de estas insurgencias. He mencionado varias veces que el mero hecho de que ocurran ya es significativo. Muchas de las revueltas que he mencionado fracasarán si medimos el éxito en función del cambio de régimen (suponiendo que pudiéramos ponernos de acuerdo acerca de cuál es la magnitud de cambio que se necesita para poder hablar de un cambio significativo). Pero incluso si fracasan, o se desvanecen como infortunios, habrán tenido un remanente espectral. Immanuel Wallerstein describe el movimiento Ocupa Wall Street como “el suceso político más importante en los Estados Unidos desde los levantamientos de 1968, de los que es descendiente directo o continuación”. Concluye diciendo que habrá triunfado y dejado un legado incluso si se desintegra debido al cansancio o la represión (2011).

A veces el remanente es el papel ejemplar de los insurgentes que captura la imaginación de la gente en tierras lejanas. Se vuelven variantes de lo que Kant veía como indicador de nuestro progreso moral. Para él, las revoluciones son la señal de ese progreso debido al entusiasmo que generan entre los espectadores, aquellos que, no siendo actores directos, se sienten tocados por el drama que se desarrolla en las calles y expresan públicamente su simpatía por un bando u otro (KANT, 1999, p. 105). El tomar partido se manifiesta de manera planetaria de dos maneras: en la solidaridad con las luchas de los oprimidos fuera del propio país y en la apropiación y emulación de su espíritu insurgente por parte de quienes lo ven desde lejos. La Primavera Árabe es uno de los casos ejemplares. “Tahrir”, que significa “libertad” en árabe, ha funcionado como un significativo del cambio que ha energizado a disidentes de todo el planeta. El epicentro de “Ocupa Wall Street” en Nueva York cambió el nombre de Zuccotti Park por el de “Plaza de la libertad”, y en las manifestaciones contra el costo de la vivienda en Israel era posible ver letreros escritos a mano con la leyenda: “Tahrir Tel Aviv”.

Hay en todo esto un elemento del internacionalismo clásico así como una réplica consciente de actos y gestos ejemplares. Pero el entusiasmo generado por los levantamientos rompe con la territorialidad en otro

sentido. Se expresa en las calles pero también se desdobra al manifestarse, en tiempo real, en el espacio intensivo y extensivo de las redes sociales que cortan a través de husos horarios, procesan eventos en tiempo real y los pone bajo el microscopio en un flujo aparentemente interminable de comentarios que son re-tuiteados, gustados y compartidos día y noche. Al igual que los canales de noticia por cable que transmiten las 24 horas, aunque sin los filtros del pago por la suscripción o la línea editorial de los canales, las redes sociales nunca duermen y hacen que sea más difícil contener un fenómeno dentro del entorno en el que aparece. No estoy sugiriendo que sin las plataformas en red las insurgencias no existirían o se disiparían sin pena ni gloria. Sólo quiero subrayar que las redes sociales dislocan la territorialidad al ignorar las fronteras nacionales y al crear información a una velocidad y escala que sólo puede describirse como vertiginosa. Twitter, Facebook y las demás redes sociales han pasado a ser cajas de resonancia de las insurgencias, rompiendo la jaula de la territorialidad así como la distinción tradicional entre espectador y actor. Están creando el *espectador*, un espectador que también actúa, un lugar de enunciación en el que es difícil distinguir entre el actuar y el ser espectador.

Pero tal vez lo más notorio de este remanente de las luchas emancipatorias es que también se aprecia en el desplazamiento de los mapas cognitivos mediante los cuales entendemos nuestro estar juntos en comunidad. Este desplazamiento es tan material como el cambio de gobernantes, la reforma de las constituciones o el diseño de nuevas instituciones. Voy a usar dos ejemplos para ilustrarlo.

1. La Primavera Árabe: demoliendo el mito de la omnipotencia del poder

El primero nos lleva al norte de África y sus alrededores. Toda una generación de egipcios, tunecinos, libios, sirios y yemenitas creció bajo la sombra de algún dictador y sus secuaces. Los esfuerzos continuos para debilitar la voluntad de resistencia de la gente reforzaron lo que los psicólogos llaman “impotencia aprendida” (*learned helplessness*). El artista británico Damien Hirst describió esta impotencia muy bien en su escultura *The Acquired Inability to Escape* (“La inhabilidad para escapar adquirida”). En la escultura hay un escritorio con una silla encerrados dentro de una vitrina de vidrio. Se puede ver muy bien lo que está al otro lado del cristal pero a la vez la imagen transmite la sensación angustiante de que no hay salida.

Las autoridades usaron mecanismos bien conocidos para generar esta impotencia aprendida. Uno es el omnipresente culto a la personalidad que ensalza la figura del líder como Primer Trabajador, Primer Deportista o Primer Loquesea de la nación—o para usar la variante norcoreana, simplemente Querido Líder. La corrupción también tiene un papel. Sirve para asegurar la lealtad o al menos la conformidad pasiva de empresarios, comerciantes, sindicatos y otros grupos de presión organizados. Y no podemos olvidar el terror generado por el hostigamiento cotidiano, la detención arbitraria y la tortura. El terror busca infundir una desconfianza paranoica hacia los demás y la creencia de que toda resistencia es inútil porque nada escapa a la mirada y los oídos de la policía y de su red de informantes. Al igual que la servidumbre voluntaria descrita por Etienne de la Boétie, la indefensión o impotencia aprendida impide que la gente perciba alternativas. Están tan desconcertados como los angustiados comensales de la película *El ángel exterminador* de Luis Buñuel, quienes luego de llegar una cena elegante se ven, inexplicablemente, incapaces de salir de casa de su anfitrión a pesar de que las puertas están abiertas y nadie los está deteniendo. Los tiranos buscan reproducir este desconcierto al fomentar el mito paralizador de una población impotente que enfrenta a un líder y un régimen omnipotentes, omnipresentes e irremplazables.

Las insurgencias muestran que se puede deshacer el encantamiento del poder porque en realidad el emperador está desnudo. Ellas desplazan los marcos de referencia de la gente al ofrecerles ventanas de posibilidades, las madrigueras de conejo al estilo de *Alicia en el país de las maravillas* que describí como pasadizos hacia otros mundos intramundanos. Los encuentros entre extraños en el espacio de la Plaza Tahrir constituyeron algo más que una convergencia de cuerpos o una suma aritmética de individuos. La gente sentía la euforia poder hacer algo por el mero hecho de su estar juntos. Esto es precisamente lo que señala Maurice Blanchot sobre mayo de 1968: los *sesentayocheros* no estaban tan interesados en tomar el poder pues lo suyo era “dejar que se manifestara, más allá de cualquier interés utilitario, una posibilidad de *ser-juntos*” (BLANCHOT, 1999, p. 75-76). La circulación de imágenes de la experiencia de ocupar Tahrir y de la resistencia a los ataques de las fuerzas del gobierno precipitó una conectividad exacerbada que reverberó mucho más allá de los confines de la plaza. La dimensión física de la ocupación fue completada por un ser-juntos virtual en el que confluían muchos más que querían cambiar su mundo. La gente que estaba en la plaza y en otras partes de Egipto sentía que podía tocar el cielo con las manos a través de su ser-juntos. En esos

instantes insurgentes Tahrir fue una puesta en acto del pueblo en el sentido de un *demos* que se resiste a su sometimiento.

El ritmo y la dirección del cambio pueden ser subsecuentemente cooptados y colonizados por la Hermandad Musulmana y otras variantes de la ortodoxia así como por las fuerzas del viejo partido gobernante luego de que éste se reagrupe o por toda una gama de nuevos empresarios políticos. Pero incluso cuando esto pase, si es que de verdad ocurre, estos actores saben que la instauración de una autocracia con ropaje diferente es menos probable puesto que los egipcios (al igual que los tunecinos, libios, sirios, etc.) ya habrán perdido gran parte del asombro reverencial que sentían en presencia del poder y los poderosos. Como dijo un comentarista, “Por todo el mundo árabe, los activistas hablan de haber traspasado la barrera del miedo a tal punto que hasta la represión más dura ya no desaliente a nadie” (BLACK, 2011). No hay que subestimar el papel del miedo como freno para la acción, pero esta voluntad de actuar es uno de los efectos colaterales de la Primavera Árabe. Sobre todo en el caso del levantamiento sirio, donde la gente ha mostrado un valor admirable ante la implacable brutalidad del gobierno: sale a las calles pese a su temor y no porque no lo sientan.

Lo importante es que los poderosos pierdan su aura sagrada. El espectáculo de tiranos desorientados yendo a la corte en juicios televisados, que se esconden de las cámaras o que huyen al extranjero con el dinero que robaron del erario público es una experiencia maravillosa. Tiene un valor didáctico extraordinario. Le abre los ojos a la gente de una manera parecida a cuando pasaron a Luis XVI por la guillotina: los franceses aprendieron que un pueblo podía seguir existiendo sin un rey. Tal es la pedagogía existencial de la política emancipatoria y sería ingenuo hacerla de lado como si se tratara de tonterías subjetivas. Sus lecciones probablemente sobrevivan mucho después de que se haya aplacado la efervescencia en las calles.

2. La revuelta estudiantil en Chile

El segundo ejemplo nos lleva a Chile, frecuentemente mencionado como ejemplo del éxito de las políticas neoliberales. Y se lo menciona a pesar de que su índice Gini de 0.5 en 2010 lo convierte en el país con la mayor desigualdad de ingresos entre los miembros de la OCDE y, en términos globales, en el 13vo país más desigual de todo el planeta. El costo de la educación es el más alto entre los países de la OCDE después de los Estados Unidos y su presidente de turno en 2011 sostuvo públicamente que la educación es un bien de consumo.

Los estudiantes de colegios y universidades desafiaron las políticas de financiamiento para la educación. El grueso de los chilenos apoyaron su causa, aunque sólo fuera porque los egresados de las universidades comienzan su vida laboral con una deuda enorme y sus padres tendrán que pagarla si ellos no encuentran trabajo. Las encuestas señalan que el índice de aprobación de los estudiantes en el momento más álgido de las protestas era mucho más alto que el del presidente de derecha, su coalición política e incluso que el de la oposición de centro izquierda. Durante los meses de julio y agosto de 2011 el 77% de las personas encuestadas tenía una opinión positiva de los líderes estudiantiles y casi 82% expresó su apoyo a los reclamos del movimiento. En contraste, la aprobación del presidente era de 26% y la de su Ministro de Educación apenas llegó a 19%. A la coalición de centro izquierda *Concertación por la democracia* no le fue mucho mejor: sólo 17% aprobó su desempeño (véanse *La Tercera* 2011a y 2011b; Centro de Estudios Públicos 2011). Los estudiantes parecían inmunes a la fatiga de las protestas, casi 210 en un periodo de ocho meses (KOSCHUTZKE, 2012, p. 19). Organizaron movilizaciones regulares para exigir educación pública gratuita (más de 400 mil personas en manifestaciones en todo el país) y ocuparon escuelas (más de 600) y universidades (17) a sabiendas de que esto podría llevarles a graduarse con un año de retraso. También estaban bien versados técnicas de teatro de guerrilla: hicieron “besatones” por la educación gratuita, una movilización relámpago de zombis (los muertos vivientes de un sistema educativo disfuncional) que bailaban al ritmo de “Thriller” de Michael Jackson frente al palacio presidencial y un maratón urbano de 1800 horas (una hora por cada millón de dólares que se necesitaba para financiar la educación de 300 mil estudiantes al año) alrededor de la sede del gobierno.

En el momento de escribir este artículo, la insurgencia estudiantil no había logrado modificar las políticas educativas del gobierno. Tampoco habían podido asegurar su compromiso para cambiar un modelo educativo en el que los recursos con los que cuenta una municipalidad—reflejo de la fortaleza de su base fiscal—determina la calidad de las escuelas públicas dentro de su jurisdicción. Pero el activismo estudiantil ha perturbado el status quo de varias maneras. Abrió una discusión sobre los límites de la educación superior privatizada o insuficientemente financiada. También hizo que la gente se volviera consciente de que las secuelas de por vida de políticas públicas que convalidan la desigualdad en la asignación de recursos para las escuelas. Pero tal vez lo más importante a nivel simbólico

es que los estudiantes desmantelaron la idea de que la educación es un bien de consumo.

Sus movilizaciones también cuestionaron los modales de mesa de la política nacional, que en la era post Pinochet concebía a las exigencias radicales como pesadillas de un pasado político primitivo, celebraba el consenso y privilegiaba el discurso técnico de personas con agendas profesionales, metas limitadas y escasa pasión. Esto se debe en parte a la manera en que el discurso institucional procesó (o evitó procesar) las secuelas traumáticas del derrocamiento del presidente Salvador Allende durante el otro 11 de septiembre, el de 1973. La clase política tiende a evitar describir el gobierno de Pinochet como ejemplo de barbarie, al menos en público. Según los modales de mesa chilenos hay que hablar de “golpe” y “tiempos difíciles”, algo que recuerda a la época en la que en Gran Bretaña se usaba el eufemismo de “Los problemas” (*The troubles*) para describir la guerra en Irlanda del Norte en la década de 1970. En 2011 el Ministerio de Educación chileno llegó al extremo de modificar los libros de texto de primaria y eliminar “dictadura” como el calificativo de los diecisiete años de gobierno de Pinochet. Lo sustituyó por “régimen militar”, expresión más neutra y menos comprometida (ACUÑA, 2012).

Pero lo reprimido se las ingenia para regresar, lo cual es interesante, pues nos recuerda que la represión amedrenta a la gente pero no es infalible. En Chile lo reprimido regresó de la mano de la movilización estudiantil. La política más polarizada que impulsaron los estudiantes animó al país a salir del prolongado estado de excepción en el que había estado viviendo durante casi cuatro décadas. Esto se puede apreciar en las encendidas controversias entre los estudiantes y los funcionarios gubernamentales transmitidas en vivo por los medios de comunicación, o en su negativa a recular de las confrontaciones con la élite política. Su crítica incesante de las políticas educativas del gobierno de derecha tampoco dejó indemne a la opositora *Concertación por la democracia*. La Concertación implementó reformas bien intencionadas durante sus cuatro administraciones consecutivas pero en general dejó intacto el modelo educativo neoliberal heredado de la época de Pinochet. Los estudiantes se negaron a blanquear las políticas educativas de la Concertación diciendo que ésta había tenido dos décadas para desarrollar una alternativa. Fue refrescante que criticaran tanto al gobierno como a la oposición. Hizo que el consenso dejara de ser una obsesión y, al menos durante los muchos meses de protestas en 2011 y luego 2013, movió el vector de la política de los comités del Congreso

o comisiones de expertos a las manifestaciones en las calles. Su posición les permitió salir del esquema maniqueo de las disputas entre el gobierno y la oposición.

La revuelta estudiantil también debilitó la narrativa triunfalista que los chilenos se han estado contando a sí mismos durante las últimas tres décadas: que Chile es diferente—más racional, menos inestable y con una visión que hace de él un socio natural del Primer Mundo—en relación con otros países porque allí el mercado sí funciona y los indicadores macroeconómicos son sólidos. El lenguaje empresarial atraviesa el espectro político chileno y prevalece entre todas las clases, edades y ocupaciones. Su ubicuidad sólo puede compararse con el lenguaje gerencial que permea la cultura de control y auditoría (*audit culture*) de las universidades británicas, donde algo que no se somete a evaluación y medición periódica resulta en principio sospechoso, donde los despidos se denominan reestructuraciones y los documentos internos se refieren a los jefes de departamento como supervisores inmediatos (*line managers*). Las protestas estudiantiles en Chile hicieron imposible esconder las divisiones de clase incrustadas en el sistema educativo y sensibilizaron a la gente de sus consecuencias de por vida sobre la movilidad social. La obstinada negativa de los estudiantes a echarse para atrás en su crítica del privilegio, la exclusión y la percepción de la educación como un bien de consumo contribuyó a despojar al modelo económico neoliberal del privilegio inmunitario del que había gozado. Las protestas estudiantiles son probablemente quienes hicieron posible que el propio *establishment* político, o al menos su componente de centro-izquierda, comenzara a aceptar que el cuestionamiento del mercado como mecanismo primario para asignar recursos y premios había dejado de ser un tema tabú.

Para ir al grano, el remanente espectral de la revuelta estudiantil es que logró perturbar el status quo al debilitar la obsesión de los chilenos por el consenso, al poner a discusión los espectros del pasado y al cuestionar el triunfalismo del discurso neoliberal. Sus protestas le dieron un remezón a una política de antesalas y comités de expertos y abrieron el discurso político a la posibilidad de poder lidiar con el trauma del golpe que derrocó a Allende y les dejó a Pinochet. En la última frase de la novela de Philip Roth, *El lamento de Portnoy*, el psicoanalista pronuncia la única frase de diálogo tras cerca de las 300 páginas del soliloquio de Portnoy. Dice: “Bien. Ahora nosotros quizá poder empezar. Jawohl?” Hay que ser cautelosos con las analogías, pero tal vez ahora los chilenos puedan aligerar el peso de sus fantasmas para que “quizá poder empezar. Jawohl?” a retomar su historia de donde la dejaron en 1973.

Sea que observemos los eventos relacionados con la Primavera Árabe o las movilizaciones estudiantiles en América del Sur y las encabezadas por los movimientos #Ocupa otros lugares, todos ellos tienen grandes expectativas acerca de lo que vendrá pero no cuentan con modelos de cómo será el futuro. Son sucesos episódicos y en algún momento serán rebasados por viejos y nuevos operadores políticos embarcados en la práctica cotidiana de manejar la maquinaria gubernamental. Pero la vida espectral de las insurgencias después de su muerte será todo menos etérea porque impregna las prácticas y las instituciones tanto como las maneras de ver y de hacer.

La materialidad de este remanente se manifiesta en los cambios cognitivos que producen las insurgencias, el aprendizaje adquirido de la vida en las calles y de la participación en asambleas generales para planear los siguientes pasos, en los recuerdos de estas experiencias, en los líderes que pudieran surgir en el proceso de ocupación, en las asociaciones y campañas subsecuentes que fomentan y en los cambios de políticas que generan. La inventiva es otra cara de esta materialidad. Los activistas inventaron el *micrófono humano* para darle la vuelta a la decisión del Departamento de Policía de Nueva York de prohibir el uso de megáfonos y amplificadores de sonido en actos públicos a menos que éstos contaran con un permiso policial que no tenían intención de conceder. Se trata de una solución anacrónica y decididamente *low tech* ideada por jóvenes que se sienten más a sus anchas con el uso de las nuevas tecnologías de la información. El familiar “¡Mic check!” [prueba de sonido] podía oírse en los actos de los ocupas cuando un orador u oradora subía al podio sin micrófono en la mano o la solapa. La frase preparaba a la asamblea para una manera inusual de amplificar el sonido: la gente repetía a coro lo que decía la persona que hablaba para que quienes estaban lejos también pudieran oír lo que decía. (REGUILLO, 2012, p. 33-34). A primera vista la experiencia del micrófono humano podría haberse confundido con una escena de *La vida de Brian* de Monty Python. En esa película, Brian le dice a la multitud que está reunida bajo su balcón: “Todos ustedes son individuos”, a lo que la multitud responde a coro, “¡Sí, todos somos individuos!” Pero el *mic check!* no era nada parecido a eso. Lejos de ser una expresión de conformismo era una solución ad hoc para un problema práctico. Constituía una manera de ser-juntos en el sentido que Blanchot le da a esa expresión en relación con 1968.

Las tácticas ideadas por los activistas se vuelven parte de un saber práctico colectivo, una jurisprudencia política que funciona como caja de herramientas disponible para que la use quien quiera. No siempre es fácil determinar la paternidad de esas tácticas y procedimientos porque a medida en que comienzan a circular se vuelven recombinantes conforme la gente los adapta a sus necesidades. Las asambleas de Ocupa Wall Street adaptaron un lenguaje de señas con las manos para expresar acuerdo, desacuerdo, moción de orden o el bloqueo de propuestas. En Siria, donde el gobierno ordenó a sus fuerzas disparar sobre los manifestantes, los activistas adaptaron un tipo de reunión fugaz que llamaron *tayar*, un equivalente de las muchedumbres relámpago: se reunían durante 10 minutos y se dispersaban antes de que llegara la policía o el ejército. El grito de “No nos representan” de los indignados españoles es heredero del “Que se vayan todos” de Argentina.

El remanente material de las insurgencias también se observa en los artefactos culturales que dejan: consignas, canciones, grafitis, manifiestos, panfletos, fotografías, películas, blogs, sitios de internet y una serie de testimonios en los medios sociales como Twitter y Facebook. También se refleja en el torrente de congresos, talleres, publicaciones (incluida ésta), entrevistas, análisis de los medios, evaluaciones por parte de los y las activistas y conversaciones cotidianas que intentan comprender la experiencia de estas insurgencias tiempo después de que ya pasaron.

Por eso, incluso en el fracaso (si lo medimos por la ausencia de planes para la sociedad futura), las insurgencias habrán tenido éxito.

REFERENCIAS

ACUÑA, Esteban (2012). En Chile sí hubo dictadura. El Ciudadano, 8 de enero, <http://www.elciudadano.cl/2012/01/08/46777/en-chile-si-hubo-dictadura/>. Consultado en internet en enero de 2012.

BEASLEY MURRAY, Jon (2010). *Post-hegemonía: teoría política y América Latina*, Buenos Aires: Paidós.

BLACK, Ian (2011). A year of uprisings and revolutions: uncertainty reigns in the Arab world. The Guardian, 13 de diciembre, <http://www.guardian.co.uk/theguardian/2011/dec/13/arab-world-uprisings-2011-future>. Consultado en internet en diciembre de 2012.

BLANCHOT, Maurice (1999). *La comunidad inconfesable*. México: Arena Libros.

CASTELLS, Manuel (2012). *Redes de indignación y esperanza. Los movimientos sociales en la era de internet*, Alianza: Madrid.

CENTRO DE ESTUDIOS PÚBLICOS, CEP (2011). *Estudio Nacional de Opinión Pública*, Junio-Julio 2011. http://www.cepchile.cl/dms/lang_1/doc_4844.html. Consultado en internet en noviembre de 2011.

COCCO, Giuseppe (2013). **Revuelta Brasileña**: entrevista a Giuseppe Cocco. Lobo Suelto, 23 June, <http://anarquiacoronada.blogspot.com.es/2013/06/revuelta-brasileña-entrevista-giuseppe.html>. Consultado en internet en junio de 2013.

FREUD, Sigmund (1992 [1914]). “Introducción del narcisismo”. En: **Obras Completas de Sigmund Freud**. v. XIV, Buenos Aires: Amorrortu, p. 65-98.

GITLIN, Todd (2012). Fifty Years Since the ‘60s. Marking Anniversary of Manifesto That Birthed Movement. Forward, 14 de mayo de 2012, <http://forward.com/articles/156050/fifty-years-since-the-s/?p=all>. Consultado en internet en mayo de 2012.

GRABER, David (2011). On Playing By The Rules —The Strange Success Of #OccupyWallStreet. Naked Capitalist. 19 de octubre, <http://www.nakedcapitalism.com/2011/10/david-graebler-on-playing-by-the-rules-%E2%80%93-the-strange-success-of-occupy-wall-street.html>. Consultado en internet en octubre de 2011.

JAMESON, Fredric (1973). **The Vanishing Mediator**: Narrative Structure in Max Weber. *New German Critique* 1, p. 52-82.

KANT, Immanuel (1999). Si el género humano se halla en progreso constante hacia mejor [1798]. **Filosofía de la historia**. México: FCE, p. 95-122.

KOSCHUTZKE, Alberto (2012). **Chile frente a sí mismo**. Los límites del fundamentalismo de mercado y las protestas estudiantiles. *Nueva Sociedad* 237, enero-febrero, p. 17-31.

KRUGMAN, Paul (2011). **Confronting the Malefactors**. *New York Times*, 6 de octubre, <http://www.nytimes.com/2011/10/07/opinion/krugman-confronting-the-malefactors.html>. Consultado en internet en octubre de 2011.

LA TERCERA (2011a). **81.9% de los chilenos simpatizan con demandas de estudiantes**. <http://www.latercera.com/noticia/educacion/2011/07/657-377552-9-819-de-chilenos-simpatiza-con-demandas-de-estudiantes-segun-encuesta.shtml>. Consultado en internet en octubre de 2011.

_____ (2011b). **Movilización mantiene alto apoyo**. <http://papeldigital.info/ltrep/2011/08/13/01/paginas/013.pdf>. Consultado en internet en noviembre de 2011.

LACAN, Jacques (2009). “El estadio del espejo”. En: **Escritos**, Vol. 1, México: Siglo XXI, p. 99-105.

LÖWY, Michael (2003). **Walter Benjamin aviso de incendio**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

MCLUHAN, Marshall (1996 [1964]). **Comprender los medios de comunicación**. Barcelona: Paidós.

O’DONNELL, Guillermo y Philippe Schmitter (1986). **Transiciones desde un gobierno autoritario**: conclusiones tentativas sobre las democracias inciertas. Barcelona: Paidós.

RANCIÈRE, Jacques (2006). “Diez tesis sobre la política”. En: Iván Trujillo (ed.) y María Emilia Tijoux (trad.). **Política, policía, democracia**. Santiago: LOM Ediciones, p. 59-79.

_____ (2011). “The Thinking of Dissensus: Politics and Aesthetics”. En: Paul Bowman y Richard Stamp (eds.), **Reading Rancière**. Londres y Nueva York: Continuum, p. 1-17.

REGUILLO, Rossana (2012). **Human Mic: Technologies for Democracy**. NACLA Report on the Americas, 45 (3): 33-34.

WALLERSTEIN, Immanuel (2011). **The Fantastic Success of Occupy Wall Street**. <http://www.iwallerstein.com/fantastic-success-occupy-wall-street/>. Consultado en internet en octubre de 2011.

ŽIŽEK, Slavoj (2002). A Plea for Leninist Intolerance. *Critical Inquiry*, 28 (2): 542-66.

_____ (2011). **Shoplifters of the World Unite**. *London Review of Books*, 19 de agosto, <http://www.lrb.co.uk/2011/08/19/slavoj-zizek/shoplifters-of-the-world-unite>. Consultado en internet en agosto de 2011.

O CONTEXTO ATUAL DOS PROTESTOS NO BRASIL E O PLURALISMO DEMOCRÁTICO

Gabriela Maria Farias Falcão de Almeida

Graduada em Comunicação Social/Habilitação em Jornalismo (Universidade Católica de Pernambuco) e em Ciências Sociais/Bacharelado pela mesma instituição.
Mestre em Ciências da Comunicação pela Universidade Nova de Lisboa. Doutoranda em Sociologia pelo PPGS/UFPE. E-mail: gfalcaoalmeida@gmail.com

RESUMO

O objetivo deste trabalho é promover discussões acerca do fenômeno bastante recente visto no Brasil: as manifestações de junho de 2013, que tomaram as ruas de dezenas de cidades espalhadas por vários estados. Se, no começo as reivindicações estavam ligadas ao aumento da tarifa de ônibus em São Paulo, com a repressão policial, em poucos dias, tomaram proporções gigantescas, unindo milhares de pessoas com pautas bastante distintas. Frente a isso, proponho neste artigo uma reflexão do contexto à luz dos autores pós-estruturalistas Ernesto Laclau e Chantal Mouffe. Ambos colocam o pluralismo como condição de existência da democracia. Para eles, a presença do “outro” nos impede de sermos nós mesmos, isto é, as relações não surgem de identidades plenas, mas da impossibilidade de constituição delas. As relações vão ser frutos de cadeias de equivalências, que vão sempre originar relações hegemônicas e antagônicas. Assim, é possível se pensar sobre como essas relações são construídas para que possamos compreender alguns dos fatores deste acontecimento que tem atraído a atenção de muitos pesquisadores.

PALAVRAS-CHAVE: Pluralismo. Antagonismo. Articulações. Protestos.

ABSTRACT

The aim of this study is to discuss the fairly recent phenomenon seen in Brazil: the June 2013 protests, which brought people to the streets in dozens of cities across several states. If claims were initially linked to bus fare increases in Sao Paulo leading to police repression, within a few days, they took gigantic proportions, involving thousands of people with very different agendas. Given this, I propose in this article to reflect on the context in the light of poststructuralist authors Ernesto Laclau and Chantal Mouffe. Both set pluralism as a condition of existence of democracy. For them, the presence of the “other” hinders us from being ourselves, that is, relationships don’t emerge from full identities, but from the impossibility of constituting them. The relations will be fruits of chains of equivalence, which will always lead to hegemonic relations and antagonistic. Thus, it’s possible to think about how these relations are built so that we can unders-

tand some of the factors of this fact that has attracted the attention of many researchers.

KEYWORDS: *Pluralism. Antagonism. Articulations. Protests.*

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es promover la discusión sobre un fenómeno reciente en Brasil: las manifestaciones junio 2013, lo que llevó la gente a las calles de decenas ciudades, en varios estados. Si al principio las reivindicaciones estaban vinculadas al aumento del precio del billete de autobús en Sao Paulo, ante la represión de la policía en pocos días las manifestaciones tomaron proporciones gigantescas, con miles de personas en las calles con agendas muy distintas. Teniendo en cuenta esto, propongo en este artículo una reflexión del contexto a luz de los autores postestructuralistas Ernesto Laclau y Chantal Mouffe. Los dos ponen el pluralismo como condición de existencia de la democracia. Para ellos, la presencia del “otro” nos impide de ser nosotros mismos, es decir, las relaciones no surgen de identidades completas, pero de la imposibilidad de constitución de ellas. Las relaciones serán resultados de cadenas de equivalencia, que siempre conducen a relaciones hegemónicas y antagónicas. Por lo tanto, es posible pensar en cómo se construyen estas relaciones, para así comprender algunos de los factores de este evento, lo cual ha atraído atención de muchos investigadores.

PALABRAS CLAVE: *Pluralismo. Antagonismo. Articulaciones. Protestas.*

INTRODUÇÃO

O contexto de protestos e indignações vivenciadas nas ruas do Brasil, sobretudo, em junho de 2013 traz à tona reflexões sobre a democracia vivenciada no país. É possível perceber, por exemplo, em mensagens veiculadas pela mídia, que o fato de se viver em um sistema democrático é motivo de orgulho para os brasileiros. Então, é possível nos questionarmos: o que é a democracia para os referidos cidadãos? Certamente, nesse contexto, é entendida como liberdades individuais e de expressão. O voto direto transmite a ideia de a população ter a possibilidade de colocar no poder quem escolher e, ao mesmo tempo, de que a responsabilidade se encerra nas urnas. Porém, o que foi visto em 2013 evidenciou uma grande insatisfação com o sistema político representativo. O filósofo Vladimir Safatle chegou a colocar em entrevista concedida a Gabriel Bonis (2013), da revista Carta Capital: “As pessoas não se sentem mais representadas. Isso é algo global. Aparece em vários locais do mundo, até da mesma maneira em relação aos partidos políticos e à imprensa”.

O cenário que começou com a questão do aumento das passagens acabou, em poucos dias, tomando proporções gigantescas e, em meio à repressão policial em São Paulo e à desigualdade social evidenciada pela Copa das Confederações, passaram a surgir inúmeras pautas reivindicativas. Em redes sociais, notadamente o *Facebook*, muitos jovens proferiam a seguinte frase: “O gigante acordou”, acompanhada da chamada para o ato do dia 20 de junho em diversas cidades. Na mesma rede, havia vários dizeres, como: “É preciso gritar pelo Brasil. Se você precisa de um tema para justificar sua manifestação, aceite esse: o povo brasileiro acordou da passividade que levou o país ao ponto caótico que está! Basta!”.

A partir disso, podemos nos questionar sobre o que estaria unindo a população nesse período. Os motivos de insatisfações são bastante diversos: desde o transporte público, saúde, educação até uma possível crise de representatividade, dentre muitas outras pautas. Trataram-se de espaços extremamente plurais.

Diante de um cenário em que não são mais apenas os movimentos sociais com suas pautas definidas que estão tomando as ruas, é colocado como objetivo deste artigo uma reflexão do contexto à luz dos autores pós-estruturalistas Ernesto Laclau e Chantal Mouffe. A autora belga, em grande parte de seus textos, foca-se na questão do pluralismo como condição de existência da democracia. Ambos os autores, na obra “Hegemonía y Estrategia Socialista: Hacia una radicalización de la democracia”, colocam:

A sociedade não consegue nunca ser idêntica a si mesma, porque todo ponto nodal se constitui no interior de uma intertextualidade, que vai além dele. A prática da articulação consiste, portanto, na construção de pontos nodais que fixam parcialmente o sentido; e o caráter parcial desta fixação procede da abertura do social, resultante por sua vez do constante excedente de todo discurso pela infinitude do campo da discursividade (LACLAU; MOUFFE, 1987, p. 130).

As articulações em torno de pontos nodais decorrem do fato de que temos identidades puramente relacionais, pois toda experiência depende de posições discursivas. Podemos refletir sobre a construção discursiva das identidades e, nos termos dos referidos autores, pensarmos as posições de sujeito, que são contingentes e não estão dadas.

Diante dessas ideias, Laclau e Mouffe colocam o pluralismo como condição de existência da democracia. Para eles, a presença do “outro” nos

impede de sermos nós mesmos, isto é, as relações não surgem de identidades plenas, mas da impossibilidade de constituição delas. De que forma podemos visualizar o pluralismo, nesses termos, nos protestos? Ou, ainda, podemos visualizar isso nos protestos? Será que podemos perceber articulações e fixações parciais de identidades no que eles denominam de pontos nodais? Quais são as cadeias de equivalência que podemos perceber?

Para respondermos a essas questões, precisamos antes entender as lutas sociais no Brasil e o contexto político. É importante termos em mente que estamos diante de um fenômeno extremamente novo de mobilizações nas ruas que não foram, necessariamente, convocados pelos movimentos organizados, tampouco estiveram unificados em torno de uma única pauta¹. Além da heterogeneidade, podemos destacar a horizontalidade, evidenciada pela falta de lideranças, inclusive, partidárias, bem como o caráter espontâneo, pois muitas manifestações foram convocadas pelas redes sociais, estando presentes ali milhares de cidadãos que nunca haviam participado de mobilizações.

SOCIEDADE CIVIL E ANÁLISE DA CONJUNTURA BRASILEIRA

Partindo do conceito que o filósofo alemão Jürgen Habermas utiliza para descrever a esfera pública, temos que:

A esfera pública pode ser descrita como uma rede adequada para a comunicação de conteúdos, tomadas de posição e *opiniões*; nela os fluxos comunicacionais são filtrados e sintetizados, a ponto de se condensarem em opiniões *públicas* enfeixadas em temas específicos. Do mesmo modo que o mundo da vida tomado globalmente, a esfera pública se reproduz através do agir comunicativo, implicando apenas o domínio de uma linguagem natural; ela está em sintonia com a compreensibilidade geral da prática comunicativa cotidiana (HABERMAS, 2003, p. 92).²

-
1. Devido ao fato de estarmos diante de um fenômeno extremamente novo, ainda não temos produções bibliográficas abordando-o. O que encontramos foram artigos na internet e o livro cujo título é “Cidades rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas no Brasil”, que aparecerá bastante nas nossas referências. Trata-se de um conjunto de textos de diversos autores discutindo os protestos a partir de diferentes perspectivas.
 2. Itálicos do autor.

É nela onde se luta por influência através do agir orientado para o entendimento mútuo, permeado pela troca de argumentos, que o autor pontua como a ação comunicativa. É central na abordagem dele a racionalidade, que é a capacidade de fundamentar e justificar as ações nos contextos comunicativos. Para que o conceito da racionalidade seja clareado, é preciso que se estudem as condições que devem ser cumpridas para que se chegue comunicativamente ao consenso (HABERMAS, 1981). Temos aí princípios normativos da democracia defendida por ele, o modelo deliberativo, que, segundo o autor, as deliberações realizam-se de forma argumentativa, sendo marcadas pela inclusão e pela abertura do espaço, além da liberdade em relação às coerções internas e externas. As tomadas de posição são, dessa forma, movidas exclusivamente pela força não coercitiva do melhor argumento. Habermas acrescenta que as deliberações políticas devem levar em conta a decisão da maioria, abrangendo todas as matérias possíveis de regulação, tendo em vista o interesse de todos (COHEN, 1954 apud HABERMAS, 2003, p. 30).

A partir do conceito, o autor insere a discussão em torno da sociedade civil que, em sua concepção, é formada por movimentos, associações e organizações livres, não-estatais e não econômicas, tendo como propósito fundamental captar os ecos dos problemas sociais que ressoam nas esferas privadas, ao mesmo tempo em que os transmite às instâncias de tomada de decisão (HABERMAS, 2003, p. 99). Percebemos, então, que a sociedade civil é marcada por uma pluralidade de sujeitos e de reivindicações. Ele pontua que o sistema político se conecta com a esfera pública e com a sociedade civil através das atividades dos partidos políticos e da atividade eleitoral dos cidadãos. Temos aí, portanto, princípios normativos da democracia que estão inseridos no Estado democrático de direito. Segundo Lígia Helena Hahn Lüchmann (2011, p. 131), atuar e assumir papéis de representação implica na promoção de um pressuposto central da democracia deliberativa, qual seja, o estabelecimento de conversas com os que pensam diferente ou a abertura para ouvir o outro lado. No entanto, essa perspectiva, bastante presente no pensamento habermasiano, é duramente criticada por autores que trabalham mais com a dimensão conflitual das relações sociais, como Ernesto Laclau e Chantal Mouffe, que abordarmos neste trabalho.

Segundo Ilse Scherer-Warren, num mundo globalizado contemporâneo, podemos perceber alguns ideários que têm permeado as demandas e lutas dos mais variados movimentos sociais: a ampliação da democracia por meio da participação da sociedade civil organizada, o alargamento dos processos de inclusão social e de reconhecimento de diferenças socioculturais e

a institucionalização dessas demandas em direitos humanos e de cidadania (SCHERER-WARREN, 2012, p. 115). Para analisar os movimentos sociais e a geração de novos direitos no Brasil, a autora parte da seguinte premissa:

[...] As maiores ou menores possibilidades de geração de novos direitos em uma sociedade estará relacionada à existência ou não de um Estado democrático de direito que permita manifestar seus conflitos sociais e equacionar demandas materiais e simbólicas através de movimentos sociais, grupos de pressão institucional e/ou representantes da própria esfera estatal (SCHERER-WARREN, 2012, p. 216).

Assumimos, então, o pressuposto de que temos no Brasil uma série de princípios que o caracterizam como um Estado democrático de direito, que garante à população o livre associativismo, dentre outros direitos sociais. Vivenciamos uma democracia representativa, marcada pelos processos eleitorais e por pressões dos movimentos sociais em torno de diversas pautas, que nem sempre são atendidas.

Scherer-Warren (2012, p. 117) pontua que, em países como o Brasil, as lutas e reivindicações da sociedade civil organizada direcionam-se às várias dimensões dos direitos, entendidos por: direitos civis (ainda não são universais para a população brasileira, como a falta de registro civil ou o tráfico de pessoas), direitos políticos (nem sempre observados, como constantes tentativas de criminalização dos movimentos sociais), direitos socioeconômicos (como na falta de garantia no mundo do trabalho, além de trabalho escravo e infantil), direitos culturais (como nas dificuldades de garantias contra casos de homofobia e discriminação étnica, racial e outras), direitos ambientais, por qualidade de vida, pela segurança pessoal, coletiva e pela paz, entre outros. Vemos a pluralidade de problemas sociais e uma série de pautas de reivindicações da sociedade civil brasileira. No artigo 6º da nossa Constituição Federal, são declarados como direitos sociais: a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, bem como a assistência aos desamparados. É importante termos em mente esses direitos para entendermos as manifestações que aconteceram em diversas cidades, levando mais de um milhão de pessoas às ruas, e que continuam repercutindo politicamente no país.

As manifestações começaram em São Paulo devido ao aumento de R\$0,20 na tarifa dos ônibus. O reajuste foi feito em um período em que, certamente, os políticos acreditavam que ia passar despercebido, pois o

país era para estar em êxtase por causa da Copa das Confederações. No entanto, o resultado foi o contrário: centenas de pessoas foram às ruas protestarem, sendo alvo de uma polícia altamente repressora. O acontecimento gerou um “efeito dominó” e, em poucos dias, diversas cidades passaram a realizar atos em apoio à causa de São Paulo. Porém, com a mesma rapidez e intensidade, foi veiculada a mensagem que não era apenas por causa dos vinte centavos que se estava lutando. Por trás desse valor, estava uma série de insatisfações com as políticas públicas e os diversos investimentos dos governos, em diferentes esferas. A população dá nítidas demonstrações da indignação com o descaso dos representantes governamentais em relação a diversas políticas públicas. A cidade, nesse contexto, torna-se o *locus* da violação dos direitos sociais com a emergência de graves problemas: falta de investimentos na saúde e na educação, aumento da criminalidade, vias públicas intransitáveis, seja pela falta de pavimentação, seja pelos engarrafamentos quilométricos, entre outros problemas.

É nas cidades onde se tem valorizado exacerbadamente os bens materiais, sobretudo através da diminuição dos impostos nas compras dos carros em detrimento da valorização do transporte coletivo. A qualidade de vida de boa parte da população encontra-se seriamente comprometida. Podemos constatar pessoas presas em trânsitos intermináveis em ônibus lotados ou, mesmo, isoladas dentro dos seus automóveis, muitas vezes, com medo da violência urbana. O que está em jogo aí não é apenas a relação dos indivíduos com as cidades onde vivem, mas, principalmente, suas dignidades. Quando não existe uma mobilidade urbana eficiente, a vida de muitos cidadãos se restringe a ir e voltar dos seus trabalhos, passando horas se deslocando, tendo, portanto, diversos direitos sociais violados.

No texto “É a questão urbana, estúpido!”, Ermínia Maricato pontua:

As cidades são o principal local onde se dá a reprodução da força de trabalho. Nem toda melhoria das condições de vida é acessível com melhores salários ou com melhor distribuição de renda. Boas condições de vida dependem, frequentemente, de políticas públicas urbanas – transporte, moradia, saneamento, educação, lazer iluminação pública, coleta de lixo, segurança. Ou seja, a cidade não fornece apenas o lugar, o suporte ou o chão para essa reprodução social. Suas características e até mesmo a forma como se realizam fazem a diferença (MARICATO, 2013, p. 19-20).

Nessa mesma perspectiva, David Harvey (2013, p. 32) pontua que o direito à cidade não pode ser entendido como algo individual, pois demanda

um esforço coletivo e a formação de direitos políticos coletivos ao redor de solidariedades sociais.

Frente a isso, o aumento da tarifa funcionou como um estopim para eclosão das manifestações de uma parte da população, que sente a necessidade de ser ouvida e que quer exigir seus direitos de cidadãos que, inclusive, pagam expressivos impostos e não veem o dinheiro investido em melhorias sociais. Nesse contexto, o grande impulsionador dos protestos foi o Movimento Passe Livre (MPL), que nasceu em 2005 a partir das manifestações que ocorreram em Salvador em 2003 (conhecida por Revolta do Buzu) e em Florianópolis em 2004 (Revolta da Catraca). Apresenta-se como um movimento social de transportes autônomo, horizontal e apartidário, cujos coletivos locais, federados, não se submetem a qualquer organização central. Sua política é deliberada de baixo, por todos, em espaços que não possuem dirigentes, nem respondem qualquer instância superior (PASSE LIVRE, 2013, p. 15). O movimento colocou no debate político a proposta da tarifa zero, ou seja, transporte público gratuito. Na perspectiva de João Alexandre Peschanski (2013, p. 60): “A proposta reúne então valores desejáveis a uma alternativa social ao capitalismo: sustentabilidade, solidariedade, eficiência, democracia e comunidade”. Ele coloca como impactos positivos da tarifa zero a drástica diminuição dos custos sociais relacionados à poluição e ao trânsito a partir do momento em que o principal meio de transporte deixa de ser o automóvel individual. Com isso, diminuiriam uma série de doenças respiratórias e, conseqüentemente, os gastos médicos para o cidadão e para o estado. Além disso, diminuiriam as despesas relacionadas ao uso do automóvel em massa, como a manutenção de uma rede de fiscais de trânsito, necessária para organizar cidades com tráfego intenso, como também os custos com internações em hospitais públicos das vítimas de acidentes (PESCHANSKI, 2013, p. 61). Na perspectiva de Jorge Luiz Souto Maior:

As mobilizações pelo país, com toda a sua complexidade, não deixam dúvida quanto a um ponto em comum: a população quer mais serviços públicos e de qualidade. Querem a atuação de um Estado social, pautada pelo imperativo de uma ordem jurídica que seja apta a resolver a nossa grave questão social, notadamente a desigualdade social (SOUTO MAIOR, 2013, p. 83).

Podemos acrescentar isso a uma crise de representação política que, segundo Venício A. de Lima (2013, p. 92), é um sinal de esgotamento de instituições tradicionais das democracias participativas, não sendo um

fenômeno exclusivamente brasileiro. A população parece não acreditar nesse sistema em que atores políticos, distribuídos nos três poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário, vão deliberar racionalmente, conforme pontua a teoria habermasiana, a partir de leis, que foram baseadas em decisões consensuais. A sociedade também quer ter o seu papel de protagonista, isto é, quer ter o direito de participar e influenciar nas decisões. No caso da tarifa do transporte público, por que não convocá-la para saber o que pensa? O problema é que o nosso modelo de democracia, a representativa, acaba transmitindo a ideia de que o nosso poder de decisão acaba nas urnas. Essa insatisfação foi tamanha que, no discurso que Dilma Rousseff proferiu após os protestos, a presidenta se comprometeu, dentre outras medidas, a convocar a população através de referendo ou de plebiscito para se definir sobre a reforma política. Embora saibamos que não depende apenas dela, mas sim de diversas alianças e articulações políticas no Congresso Nacional, é preciso reconhecermos que essa medida foi uma resposta direta às manifestações de junho. Na perspectiva de Leonardo Sakamoto (2013, p. 100): “Há um déficit de democracia participativa que precisa ser resolvido. Só votar e esperar quatro anos não adianta mais. Uma reforma política que se concentre em ferramentas de participação popular pode ser a saída”.

Imersa nos problemas urbanos estava a Copa das Confederações, que colocou em evidência a chocante desigualdade social brasileira. Estádios de bilhões de reais dividem vizinhança com favelas e populações extremamente carentes ou, em muitos casos, essas populações foram retiradas de suas comunidades e receberam indenizações irrisórias para deixarem suas casas em nome da Copa e da Fifa. Carlos Vainer (2013) pontua que não só a Copa do Mundo, como também as Olimpíadas de 2016 colocaram mais “lenha na fogueira” da revolta popular. Segundo ele (VAINER, 2013, p. 39): “As populações mais pobres se veem confrontadas a uma gigantesca onda de limpeza étnica e social das áreas que recebem investimentos, equipamentos e projetos de mobilidade”. Enquanto a sociedade sofre com todos os problemas citados neste texto, o dinheiro público é utilizado para construir inúmeros elefantes brancos, além de transformar várias capitais em canteiros de obras, tornando a mobilidade urbana ainda mais caótica em nome de um evento que, certamente, não será acessível para uma grande parte dos brasileiros. Entrou em questão aí também a falta de autonomia do governo perante a Fifa, que em nome do seu tão falado padrão de qualidade, impediu, por exemplo, o comércio local próximo e dentro dos estádios durante as partidas. A exceção aconteceu no caso de Salvador, em que algumas baianas, cadastradas, puderam vender os acarajés.

Essas questões apontadas no presente texto tomaram proporções gigantescas através da internet, principalmente, do *Facebook* e do *Twitter*. Na rede, houve uma explosão de manifestações de, muitas vezes, uma massa que nem ao certo sabia o que realmente queria reivindicar. Segundo Sakamoto:

Muitos desses jovens estão descontentes, mas não sabem o que querem. Apenas o que não querem. Neste momento, por mais agressivo que sejam, boa parte deles está em êxtase, alucinada com a diversão que é estar na rua e com o poder que acreditam ter nas mãos. Mas, ao mesmo tempo, com medo. Pois, cobrados de uma resposta sobre suas insatisfações, no fundo, no fundo, conseguem perceber apenas um grande vazio (SAKAMOTO, 2013, p. 100).

Podemos ver claramente como consequência das manifestações nas ruas a emergência de diversas identidades e de variados discursos veiculados na internet. É a partir de mensagens expostas nos cartazes que pretendemos tornar mais claro os conceitos dos teóricos a serem abordados adiante: Ernesto Laclau e Chantal Mouffe.

Apesar da falta de uma pauta unificada (havia várias), é preciso ressaltar a revogação em diversas cidades dos aumentos das tarifas ou, mesmo, diminuição delas, como foi o caso do Recife e da Região Metropolitana, em que o governador diminuiu em R\$0,10 as passagens. Outras cidades ainda tiveram a aprovação do passe livre estudantil. Além disso, podemos perceber medidas governamentais, como a vinda de médicos estrangeiros na tentativa de melhorar a saúde pública. Porém, as manifestações prosseguiram, mostrando que ainda há muito que se reivindicar.

PLURALISMO DEMOCRÁTICO

A filósofa belga Chantal Mouffe coloca o modelo do pluralismo agonístico como alternativo ao conceito de democracia deliberativa. A estudiosa argumenta que o conflito, a paixão e o político são elementos fundamentais da democracia. Além disso, pontua a existência de relações de desigualdade e de poder presentes na democracia. Dessa forma, a política não é entendida como resultado apenas de debates racionais, mas que envolve emoções.

A autora afirma que é preciso vislumbrar a democracia a partir das práticas e não nas formas de argumentação, tais como os deliberativos defendem. Em sua perspectiva, reconhecer o pluralismo significa admitir

os limites do consenso e o fato de que a deliberação pública, livre e desimpedida de interesses pessoais é uma impossibilidade na democracia.

Mouffe acrescenta que uma democracia que funcione bem clama pelo confronto nas posições políticas (2005). Em sua visão, o consenso deve existir como resultado temporário de uma hegemonia provisória, como estabilização do poder, sempre acarretando alguma forma de exclusão. Frente a isso, é colocada a necessidade de um modelo que aborde o poder e o antagonismo como questões centrais na democracia, que ela coloca como o “pluralismo agonístico”. Para apresentar o que representa esse modelo, ela faz uma distinção importante entre a política (*politics*) e o político (*political*):

Por “o político” refiro-me à dimensão do antagonismo inerente às relações humanas, um antagonismo que pode tomar muitas formas e emergir em diferentes tipos de relações sociais. A ‘política’, por outro lado, indica o conjunto de práticas, discursos e instituições que procuram estabelecer uma certa ordem e organizar a coexistência humana em condições que são sempre afetadas pela dimensão do “político” (MOUFFE, 2005, p. 20).

Ela acrescenta que, para formular a questão central para a política democrática, é preciso reconhecer a referida dimensão do “político” e entender que a “política” consiste em domesticar a hostilidade e em tentar conter o antagonismo em potencial que existe nas relações humanas. Dessa forma, não se pode resolver os desacordos presentes nas discussões a partir da deliberação racional. O modelo que ela defende propõe que o antagonismo (a luta entre inimigos) seja transformado em agonismo (luta entre adversários).

Segundo a autora, a abordagem do pluralismo agonístico é mais receptiva à multiplicidade de vozes e à complexidade da estrutura social de poder. E, a partir do momento em que aceitamos que relações de poder são constitutivas do social, a principal questão da política democrática passa a constituir formas que sejam mais compatíveis com os valores democráticos e não em como eliminar o poder (tal como os deliberativos) (MOUFFE, 1999, p. 753).

Mais de dez anos antes de escrever os textos sobre o pluralismo agonístico, que colocamos neste projeto, Mouffe, em 1985, publicou junto com o também filósofo Ernesto Laclau o livro “Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia”³. Nele, os autores

3. A edição que utilizamos, no entanto, é de 1987.

analisam com profundidade o modelo que eles propõem de democracia radical, a democracia agonística, constituído pelo discurso, por antagonismos, cadeias de equivalência, diversos tipos de articulação e por relações hegemônicas.

Laclau e Mouffe, como dois teóricos inseridos na tradição pós-estruturalista, têm como ponto inicial de suas ideias o pressuposto de que a realidade é discursivamente construída. Isso está ligado diretamente à concepção de sujeito que, diante dessa ideia, não pode ser constituído por uma única identidade, dada antes do discurso. Para os autores, estamos diante de identidades discursivamente construídas, como eles explicam: “Sempre que em um texto utilizarmos a categoria de ‘sujeito’, faremos no sentido de ‘posições de sujeito’, no interior de sua estrutura discursiva” (LACLAU; MOUFFE, 1987, p. 132). Isso nos remete ao fato de que estamos diante de uma pluralidade de identidades, ideia abordada por Mouffe ao discorrer sobre o sujeito democrático e o pluralismo agonístico. Temos, portanto, identidades puramente relacionais, pois toda experiência depende de posições discursivas.

Nesse contexto, o discurso acaba por se constituir como uma tentativa de dominar o campo da discursividade, para deter o fluxo das diferenças, para constituir um centro. Os autores denominam esses pontos discursivos privilegiados de fixação parcial de pontos nodais.

Entendida essa questão de como se constitui o sujeito democrático, a partir da pluralidade de sentidos e identidades, podemos perceber que nas relações sociais acaba por emergir o antagonismo. Os autores pontuam que a presença do “outro” nos impede de sermos nós mesmos, isto é, as relações não surgem de identidades plenas, mas da impossibilidade de constituição delas. Um exemplo que eles dão é sobre o camponês que não pode ser camponês porque existe um antagonismo com o proprietário que o expulsa da terra (LACLAU; MOUFFE, 1987, p. 145). Os antagonismos, então, estabelecem os limites da sociedade, ou seja, a impossibilidade desta constituir-se plenamente.

É nessas disputas antagônicas que ocorrem constantemente na sociedade que se estabelecem cadeias de equivalência em torno de algum ponto pela negatividade. Podemos utilizar o exemplo das feministas ligadas a diversos grupos e que convergem em torno de algo que não são: contrárias ao aborto. Embora tenham opiniões distintas acerca do assunto, não são contrárias a ele. Temos aí uma cadeia de equivalência, em que as características se unem em torno de um determinado ponto nodal. O preenchimento desse centro, que constituem significantes vazios, se dá, portanto, através

de lutas hegemônicas e, por isso, antagônicas. Trata-se de uma lógica de simplificação do espaço público, conforme eles pontuam. Essa ideia está presente nos protestos de junho, cujos sujeitos políticos eram oriundos dos mais variados segmentos da sociedade e extremamente plurais, inclusive, com reivindicações muito distintas.

Percebemos, então, que o antagonismo se deve a essa pluralidade de identidades, que vão ser fixadas nas cadeias de equivalências. Porém, isso vai implicar que tenhamos uma multiplicidade de possíveis antagonismos, que vão ser construídos discursivamente e que, portanto, teremos convergências contingentes. Podemos dizer que obteremos como resultado desses processos o que Mouffe colocou de consenso conflituoso e temporário. Na concepção dos autores, em vista desse caráter incompleto e aberto do social, temos um campo de práticas articulatórias antagônicas que constituem a hegemonia⁴.

Eles acrescentam que toda prática social é, em uma de suas dimensões, articulatória. É o que eles explicam:

Apenas a presença de uma vasta região de elementos flutuantes e sua possível articulação a campos opostos – o que implica a constante redefinição destes últimos – é o que constitui o terreno que nos permite definir uma prática como hegemônica. Sem equivalência e sem fronteiras, não pode estritamente falar de hegemonia (LACLAU; MOUFFE, 1987, p. 157).

Vimos, diante do exposto, o caráter de constante construção não apenas das identidades, mas dos antagonismos e, assim, das lutas democráticas, que são permeadas por processos de articulações hegemônicas. Percebemos que o conceito de pluralismo abordado posteriormente por Mouffe está ligado por completo a essas noções.

Um fato interessante aconteceu no Recife: duas semanas após o protesto de 20 de junho, que levou cerca de 100 mil pessoas às ruas, a oposição do sindicato dos rodoviários do Estado deflagrou uma greve que durou toda a semana. Motoristas e cobradores cruzaram os braços, exigindo melhores salários e benefícios trabalhistas mais justos. Porém, não tiveram o apoio da diretoria do sindicato que, na visão deles, sempre fazia acordos com os empresários, ignorando as mudanças de que os trabalhadores tanto necessitavam. Apesar de o governador do Estado ter declarado ser contrário

4. Para aprofundar essa questão, faz-se necessária a leitura das obras do teórico italiano Antonio Gramsci, que foi em quem Laclau e Mouffe se inspiraram.

à greve e ter disponibilizado a Polícia Militar para intervir, o movimento ganhou o apoio de uma importante parcela da população, que se identificou na luta por um transporte público de qualidade. Mesmo não tendo conseguido toda as exigências, o movimento parece ter saído fortalecido para continuar na luta, ganhando o respaldo da sociedade.

ANÁLISE DAS MENSAGENS TRANSMITIDAS NOS PROTESTOS A PARTIR DO PLURALISMO DEMOCRÁTICO

Para entendermos melhor essa discussão teórica, recorreremos a algumas imagens disponíveis na internet, em que mostram os manifestantes com os mais variados cartazes com diferentes reivindicações⁵. Vemos a partir daí a emergência da pluralidade e torna-se bastante nítido que a luta não era apenas pela redução das tarifas de ônibus que, inclusive, já tinham sido atendidas em várias cidades. Utilizamos também as imagens dos protestos no Recife e agrupamos por temáticas⁶. Em relação à **educação** e à **saúde**, temos: “Quantas escolas cabem na arena?”, “O povo não é jumento. Universidade não é estacionamento”, “+ Saúde, + Educação, - Corrupção”, “SOS Educação e Saúde” e “Queremos escolas e hospitais no padrão Fifa”. Percebemos, primeiramente, que se tratam de serviços públicos básicos e que unem a população para reivindicar por seus direitos sociais, conforme são assegurados pela nossa Constituição. Essas áreas, provavelmente, vão revelar pontos nodais, frutos de articulações e de antagonismos para se dizer quais são as políticas prioritárias. Ao abordar a questão do estacionamento em um cartaz e, no outro, o padrão Fifa, vemos a indignação em relação à extrema desigualdade social evidenciada na Copa das Confederações e que virá ainda mais à tona na Copa do Mundo em 2014 e nas Olimpíadas em 2016. Essa reivindicação do estacionamento diz respeito ao fato de que, num dos jogos, a Universidade Federal de Pernambuco serviu de estacionamento para muitos torcedores deixarem ali seus carros e seguirem para o estádio. Por conta disso, o reitor suspendeu as aulas daquela tarde e noite, causando indignação em uma parte da comunidade acadêmica. Isso evidencia diversos pontos de tensão.

Sobre o **transporte coletivo**, temos: “Enfia os R\$0,10 no SUS”, “Transporte público de qualidade”, “Com R\$0,10 não se paga nem um dudu” e “#10centavosnãomecompra”. A temática relacionada ao fato de o governador de

5. Imagens disponíveis no site de buscas www.google.com.br.

6. As frases nos cartazes foram copiadas em sua íntegra.

Pernambuco Eduardo Campos, do Partido Socialista Brasileiro (PSB), ter baixado a tarifa do transporte público no Recife e na Região Metropolitana em R\$0,10. Porém, a população foi às ruas para mostrar que isso não foi o suficiente e confirmou que os pontos nodais da causa em todo o país iam muito além dos R\$0,20. Eram lutas em nome da efetivação e ampliação dos direitos sociais, que passa necessariamente por medidas políticas.

Tivemos também pautas que estavam em voga no momento: a votação no Congresso da Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 37, que daria o poder exclusivo de realizar investigações criminais à polícia, retirando assim a possibilidade do Ministério Público. Isso estava evidenciado no cartaz que dizia o seguinte: “Não à PEC 37”. Além disso, o nome do pastor da Assembleia de Deus e deputado federal Marcos Feliciano, presidente da Comissão de Direitos Humanos e Minorias da Câmara dos Deputados, que queria aprovar o projeto da Cura Gay, surgiu em cartazes: “Mais amor e menos pastor” e “Fora Feliciano”. Como resultado da pressão popular, foram arquivadas tanto a PEC 37 quanto o projeto da Cura Gay. Feliciano deixou claro que voltará a se articular nos próximos anos. Mas, pelo menos por enquanto, a população dá demonstrações de não deixar passar.

Vemos também lutas de segmentos mais específicos, como os enfermeiros e os médicos. Mesmo lutando pela melhoria do sistema de saúde, sabemos que ambas as categorias têm pautas distintas, inclusive, reivindicações salariais diferentes.

Um dos cartazes evidenciava muito bem a luta pelo direito à cidade, posto anteriormente neste artigo: “Eu ❤️ Recife, mas não sou correspondida”. Essa frase é uma paráfrase do slogan veiculado pela prefeitura da cidade: “Eu ❤️ Recife”. Podemos questionar: como é possível amar uma cidade em que os direitos sociais, como a mobilidade ou a segurança, encontram-se em situações lamentáveis?

Sobre a **crise de representatividade**, temos “Você escolhe ou escolhem por você?” e, ainda, o discurso que acabou saindo: “Fora Dilma”. Temos no primeiro cartaz um questionamento interessante, sobretudo, para nos fazer pensar sobre a nossa democracia representativa, que tenta limitar a nossa participação ao momento das escolhas eleitorais. Porém, é preciso que saibamos reconhecer que diversos políticos foram eleitos legitimamente pela população, inclusive a presidenta Dilma Rousseff, e pode não ter sido apropriado naquele momento um discurso pela sua saída. Foi a partir desse viés que remete a atitudes políticas oportunistas que o MPL decidiu se retirar das manifestações das ruas, deixando claro que

suas lutas se dariam em outros espaços, pois acreditavam que aqueles já tinham se esgotado.

Esse discurso de representatividade está diretamente relacionado ao do **nacionalismo**. Em alguns cartazes, havia mensagens como: “Verás que um filho teu não foge à luta”, “Ou para a roubalheira ou paramos o Brasil”, “Vem para rua” e a famosa “O gigante acordou”. Essas mensagens passam a ideia do discurso quase sempre adotado pela mídia: o da corrupção. Os meios de comunicação, sobretudo a Globo e a Veja, parecem, com frequência, associar a corrupção à esfera política, sobretudo às gestões petistas. E a população, muitas vezes, adota esse discurso, sem parar para refletir que a corrupção está instaurada nas relações cotidianas. No entanto, é preciso ressaltarmos que isso não anula o fato de que muitas pessoas se uniram em torno desse ponto de indignação.

Como podemos ver, tivemos as mais diversas pautas de insatisfações da população, como também cadeias de equivalências que, assim como pontuamos anteriormente, estavam todas, de certa forma, ligadas à questão dos direitos sociais. As pessoas passaram a se unir, deixando suas reivindicações específicas de lado para construir pontos nodais, guiados pelas lógicas de equivalência, conforme abordam Laclau e Mouffe. Muito provavelmente, as seleções dessas pautas se deram dentro de lógicas articulatórias, frutos de antagonismos, que constituem a hegemonia. Certamente, algumas exigências específicas de diversos grupos foram deixadas de lado para que outras se sobressaíssem. Temos o que Mouffe coloca como consenso conflituoso, resultado de uma hegemonia provisória, que sempre acarreta alguma forma de exclusão. A partir de significantes vazios que integram o centro das cadeias de equivalência, percebemos aí pontos nodais e hegemonias altamente contingentes e conjunturais. Essas pautas, daqui a alguns meses, já poderão ser outras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme foi explicitado no presente texto, vivenciamos no Brasil um fenômeno social extremamente novo, de caráter espontâneo, heterogêneo e horizontal e que, rapidamente, tomou grandes proporções, visto pela última vez em 1992 nos protestos em prol do *impeachment* de Fernando Collor de Melo. Um dos aspectos que impressionou foi em relação à faixa etária dos manifestantes: muitos jovens que, provavelmente, nem tinha nascido naquela fase. Porém, uma coisa parecia estar clara: a indignação em relação à efetivação dos direitos sociais, negligenciados por uma boa

parcela da classe política, bem como uma crise da democracia representativa que vivenciamos no Brasil.

Se, por um lado, temos a dimensão normativa da democracia, pontuada neste artigo pela teoria da democracia deliberativa, marcada pela racionalidade e pelo consenso a partir da troca argumentativa proposta por Habermas, temos a dimensão ontológica, trabalhada por Laclau e Mouffe por meio da democracia agonística, que nos mostra que, na realidade, a política é feita por diversas alianças, nem sempre tão consensuais como a deliberação postula. As manifestações evidenciaram, então, uma crise nesse sistema de representação, fazendo que os políticos fossem forçados a entenderem que uma parte do povo exige a efetivação de políticas públicas e, mais do que isso, exige ser protagonista no jogo político e transmite a mensagem de que não precisa estar inserida em movimentos sociais organizados para reivindicar os direitos.

A pluralidade de identidades e de discursos vistas nos protestos traz à tona a necessidade de se questionar a democracia como sistema político que proporciona a igualdade, bem como a racionalidade como o meio de se constituírem as relações entre os sujeitos políticos. É preciso vislumbrarmos a democracia como *locus* de articulações discursivas. Mouffe (2005, p. 21) acrescenta ainda que é preciso mobilizarmos as paixões da esfera do político em prol de desígnios democráticos, mostrando assim que a política não deve eliminar essa dimensão das emoções nas relações entre os sujeitos políticos. No entanto, concordo com a socióloga Roseane Xavier que, no texto “Ensaio sobre a estranheza: impressões sobre os protestos recentes no Brasil”, afirma: “E, se de um lado a pluralidade é importante, por outro é possível que toda sociedade precise acreditar em algo que lhe dê unidade, que a faça sentir um conjunto”.

Ainda é cedo para sabermos se haverá outras manifestações nas ruas como as que vivenciamos em junho, como também se, novamente, veremos as pessoas indo além do ativismo das redes sociais, como o *Facebook* ou o *Twitter*. Mas, podemos, diante das posturas políticas após esse período (como, dentre outros, o próprio discurso da presidenta ou das medidas adotadas por Geraldo Alckmin e Fernando Haddad em São Paulo), adotar a frase escrita em um dos cartazes: “20 centavos de mudança”.

REFERÊNCIAS

BONIS, Gabriel. *Protestos mostram esgotamento da democracia parlamentar liberal, defende Safatle*. Carta Capital, 2013. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com>>.

br/politica/protestos-mostram-esgotamento-da-democracia-parlamentar-liberal-defende-safatle-6118.html>. Acesso em: 15 nov. 2013.

HABERMAS, Jürgen (1981). **Teoría de la acción comunicativa: Racionalidad de la acción y racionalización social**. Volume I. Madrid: Taurus.

_____ (2003[orig. 1992]). **Direito e democracia: entre facticidade e validade**. Volume II. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal (1987 [orig. 1985]). **Hegemonía y estrategia socialista: Hacia una radicalización de la democracia**. Madrid: Siglo XXI.

LIMA, Venício A. de (2013). **Mídia, rebeldia urbana e crise de representação**. In: HARVEY, David, MARICATO, Ermínia, ŽIŽEK, Slavoj et al. *Cidades rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas no Brasil*. São Paulo: Boitempo.

LÜCHMANN, Lígia Helena Hahn (2011). **Associativismo civil e representação democrática**. In: SCHERER-WARREN, Ilse; LÜCHMANN, Lígia Helena Hahn (orgs.). *Movimentos sociais e participação: abordagens e experiências no Brasil e na América Latina*.

MARICATO, Ermínia (2013). **É a questão urbana, estúpido!** In: HARVEY, David, MARICATO, Ermínia, ŽIŽEK, Slavoj et al. *Cidades rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas no Brasil*. São Paulo: Boitempo.

MOUFFE, Chantal (1999). **Deliberative Democracy or Agonistic Pluralism?** *Social Research*, 1999, Vol. 66, n. 3: 745-758.

_____ (2005). **Por um Modelo Agonístico de Democracia**. *Rev. Sociol. Polít.*, Curitiba, Nov. 2005, Vol. 25: 11-23.

PASSE LIVRE, Movimento (2013). **Não começou em Salvador, não vai terminar em São Paulo** In: HARVEY, David, MARICATO, Ermínia, ŽIŽEK, Slavoj et al. *Cidades rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas no Brasil*. São Paulo: Boitempo.

PESCHANSKI, João Alexandre (2013). **O transporte público gratuito, uma utopia real**. In: HARVEY, David, MARICATO, Ermínia, ŽIŽEK, Slavoj et al. *Cidades rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas no Brasil*. São Paulo: Boitempo.

SAKAMOTO, Leonardo (2013). **Em São Paulo, o Facebook e o Twitter foram às ruas** In: HARVEY, David, MARICATO, Ermínia, ŽIŽEK, Slavoj et al. *Cidades rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas no Brasil*. São Paulo: Boitempo.

SCHERER-WARREN, Ilse (2012). **Movimentos sociais e geração de novos direitos em tempos globais: o caso brasileiro**. In: GOHN, Maria da Glória; BRINGEL, Breno M. (orgs.). *Movimentos sociais na era global*. Petrópolis, RJ: Vozes.

SOUTO MAIOR, Jorge Luiz (2013). **A vez do direito social e da descriminalização dos movimentos sociais**. In: HARVEY, David, MARICATO, Ermínia, ŽIŽEK, Slavoj et al. *Cidades rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas no Brasil*. São Paulo: Boitempo.

XAVIER, Roseane. **Ensaio sobre a estranheza: impressões sobre os protestos recentes no Brasil**. *Revista Será?*, 2013. Disponível em: <<http://revistasera.info/ensaio-sobre-a>

-estranheza-impressoes-sobre-os-protestos-recentes-no-brasil/>. Acesso em: 15 nov. 2013.

VAINER, Carlos (2013). **Quando a cidade vai às ruas**. In: HARVEY, David, MARI-CATO, Ermínia, ŽIŽEK, Slavoj et al. *Cidades rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas no Brasil*. São Paulo: Boitempo.

SAÍMOS DO FACEBOOK #SOQUENÃO: SOBRE OS DISCURSOS QUE CIRCULARAM NO FACEBOOK E OS CARTAZES LEVADOS ÀS RUAS NOS PROTESTOS DE JUNHO DE 2013

Carolina Figueiredo

Doutora em comunicação e mestre em sociologia pela UFPE.

E-mail: caroldanfig@gmail.com.

RESUMO

Uma importante alegação dos que saíram às ruas nos protestos brasileiros de junho de 2013, foi a de que conseguiram vencer a suposta inércia do chamado “ativismo de sofá”. “Saímos do Facebook” foi dito à época. Contudo, o conteúdo levado às ruas estava impregnado dos textos e memes que circularam nas redes sociais – em especial no próprio Facebook – semanas antes dos protestos. O presente artigo pretende estabelecer pontos de contato entre o conteúdo que circulava no Facebook imediatamente antes e durante os protestos e aquele que foi às ruas na forma de cartazes.

PALAVRAS-CHAVE: Cartazes. Ciberativismo. Facebook. Protestos.

ABSTRACT

An important plea from those who went to the Brazilian protests on June 2013 was that one of winning an alleged apathy known as “couch activism”. “We came out from Facebook” was said at the time. However, the contents taken to the streets were full of references to the texts and memes from social networks – specially the Facebook. This paper aims to set common contents exhibited in the Facebook right before and during the protests with those which went to the streets, written on cards or said in watchwords.

KEYWORDS: Posters. Cyberactivism. Facebook. Protests.

RESUMEN

Una alegación importante de los que salieron a las calles en las protestas brasileñas de junio de 2013, fue la que han conseguido vencer la supuesta inercia del llamado activismo de sofá. “Salimos del Facebook” fue dicho en el momento. Sin embargo, lo que se ha llevado a las calles estaba impregnado de los textos y memes que han circulado en las redes sociales, en especial en propio Facebook, semanas antes de las protestas. El presente artículo pretende establecer puntos de contacto entre contenidos que han circulado en

el Facebook inmediatamente antes y durante las protestas y lo que fue a las calles en forma de carteles.

PALABRAS CLAVE: *Carteles. Ciberactivismo. Facebook. Protestas.*

INTRODUÇÃO

A internet tem sido espaço para manifestações de caráter político pelo menos desde o início da sua popularização no fim da década de 1990. Na verdade, nesta época o termo ciberativismo aparece quando o curso online “Utilizar a internet e sistemas eletrônicos para o ciberativismo” é oferecido pela *Left Online University*¹. A oferta de um curso sinaliza, de certo modo, que a ideia geral de ciberativismo já circulava nas redes anteriormente, lembrando-se que ações de *hackers*, passeatas virtuais (*floods*) abaixo-assinados, petições, debates, fóruns e organização de eventos estão entre as ações mais comuns de ciberativismo.

Em adição, o termo pode assumir diferentes conceitos. Aqui o empregaremos como o conjunto de atividades de articulação, mobilização e troca de conteúdos em prol de determinada causa ou conjunto de causas de caráter diverso (recorrentemente ambiental, político ou social) realizada através das mídias digitais (ALCÂNTARA, 2013), entendendo-se aqui que o emprego de mídias digitais no lugar de internet já amplia a noção original de ciberativismo e considera múltiplos suportes, possibilidade que o prefixo “ciber” suporta plenamente.

O ciberativismo tem como marco a participação do Exército Zapatista de Libertação Nacional em listas de discussão de e-mail e sites já em 1994 (Ibidem, p.1). Em 1996 o grupo cria sua própria página. Dois anos depois o Greenpeace começa a usar ações de ciberativismo em sua militância, mantendo-as até hoje (ver <http://www.greenpeace.org/>). Largo alcance, velocidade de disseminação e baixo custo encontram-se entre as vantagens do ciberativismo. Contudo, mais do que argumentos pragmáticos, o que está por trás do engajamento nestas ações é a sensação de adesão à determinada causa e identificação dos sujeitos com as demandas apresentadas por elas. Dentro da noção de Aldeia Global de McLuhan (1972), adesão e identificação independem de proximidade física, mas de produção de identidades e compartilhamento de crenças.

1. Parte do curso ainda pode ser encontrada no endereço <<http://www.mail-archive.com/pen-l@galaxy.csuchico.edu/msg06511.html>>.

Castells (1999), ao começar a conceituar Sociedade em Rede, compara a estruturação da internet às táticas maoístas de dispersão das forças de guerrilha por um vasto território (Ibidem, p. 26). A arquitetura em rede faz com que conteúdos sejam distribuídos por diferentes dispositivos, sem centralização ou orientação dos fluxos. O autor prossegue afirmando que as novas tecnologias da informação estão integrando o mundo em redes globais instrumentalizadas (Ibidem, p. 38): “A comunicação mediada por computadores gera uma gama enorme de comunidades virtuais. Mas a tendência social e política, característica da década de 90 é a construção da ação social e das políticas em torno das identidades primárias”. Sendo identidade, entendida por ele como o processo através do qual o ator social se reconhece e constrói significado com base em determinado atributo cultural ou conjunto de atributos (Ibidem). Neste sentido, as identidades culturais deixam de se relacionar a características como a nacionalidade (que invariavelmente evoca território físico) e passa a se relacionar a pertencimento como, por exemplo, no caso do movimento gay, cuja vinculação identitária e, por extensão afetiva e política, independe do território².

Note-se bem que, quando Castells escreve isso, nos anos de 1990, a internet ainda estava distante da estruturação das redes sociais virtuais ocorrida com a *web* 3.0. A facilidade de acesso, as múltiplas conexões estabelecidas entre os sujeitos e o tráfego intenso de conteúdos ampliam a facilidade de adesão a identidades ou causas (que se relacionam direta ou indiretamente a estas identidades). Em função disto, da rede emerge uma nova esfera pública (HABERMAS, 1984), espaço para compartilhamento de ideias e para discussões políticas.

Questiona-se com frequência sobre o exercício desta cidadania, suas formas e méritos. A principal crítica é que o compartilhamento irreflexivo de conteúdos, mesmo os de caráter político, não amplia a criticidade dos sujeitos e nem implica em ganhos políticos de fato. Nas democracias ocidentais, conforme constituídas até o momento, as ações virtuais (excetuando-se as petições e abaixo-assinados em alguns casos³) não têm nenhuma validade

2. Para ilustrar melhor este ponto, tomamos como caso emblemático a reação mundial às leis “antigays” na Rússia. Ao longo de 2013, políticos, pessoas públicas (artistas como Elton John e Lady Gaga) e usuários da internet em geral, se posicionaram contra as medidas do governo russo e cobraram retaliação da comunidade internacional.

3. No Brasil, a Constituição de 1988 prevê o direito de petição “em defesa de direitos ou contra ilegalidade ou abuso de poder” (BRASIL, 1988).

política por maior que seja o número de indivíduos nelas envolvidos. Quando muito estas ações servem para pressionar os governos instituídos, o que vale também para os países não democráticos. Por não ser convertido em ganhos políticos reais, o ciberativismo é eventualmente desqualificado – e cabe questionar até que ponto esta desqualificação não contribui com a manutenção do *status quo* dos poderes tradicionalmente instituídos.

Outros problemas se somam a esse. Um deles é de ordem simbólica e complementa o argumento anteriormente apresentado. O virtual é recorrentemente apresentado como antagonico ao real. Ora, o que é antagonico ao real é considerado irreal e não deve ser levado em conta, o ciberativismo cai então numa espécie de fantasia de *bits e bytes*. A esse respeito, Zizek (2003) fala da “paixão pelo Real” citando Alain Badiou. Contudo, o virtual é imaterial e não irreal. Os acontecimentos do ciberespaço existem para os sujeitos neles envolvidos e, por conseguinte, existem também nos meios físicos onde estão inseridos. Virtual e real são extensões das experiências dos sujeitos, não sendo excludentes ou limitantes entre si.

O outro argumento é de ordem democrática e vale para localidades – e este é o caso do Brasil – em processo de inclusão digital. Se camadas significativas da população estão fora da rede (seja em termos numéricos ou de representatividade) as decisões políticas que partem da rede não teriam validade, pois não consideram a maioria ou pelo menos a diversidade de segmentos de determinada sociedade. Trata-se do argumento mais relevante dos três apresentados, mas que no senso comum quase não aparece. A democracia das redes seria então a democracia daqueles que têm meios financeiros, educacionais e tecnológicos para acessá-la, o que implica necessariamente em distorções.

Real e virtual nos processos políticos se completam, aliás, como em todas as esferas da vida dos sujeitos. Nesta primeira década do século XXI, tem havido uma ubiquação entre estes espaços antes considerados antagonicos. Quando os dispositivos digitais começam a ser utilizados em larga escala entre finais dos anos 80 e ao longo dos anos 90, eles são apropriados pelos sujeitos como um “outro”, dispositivos alienígenas recém chegados ao cotidiano. É esta lógica que inaugura o discurso do antagonismo. Porém, em pouco tempo estes dispositivos se naturalizam no cotidiano e os sujeitos que nasceram da última década em diante, pelo menos nas metrópoles do mundo ocidental, não terão vivido sem ter acesso a dispositivos digitais e por extensão à internet. A experiência

política passa cada vez mais pelo digital, relacionando-se ou não a ações de ciberativismo.

A crítica de que as ações de engajamento nos ambientes virtuais não se convertem em mobilização fora deles é tão recorrente que se cunhou o termo *slacktivism*, que traduzindo grosseiramente significa ativismo preguiçoso. De forma pejorativa o ciberativismo também é chamado de ativismo de sofá, expressão que critica uma suposta inércia daqueles que militam sem sair de casa, como se praticar ativismo virtual fosse demérito ou uma forma menor de reivindicação. Na prática, estes argumentos ficam no senso comum. Observando atentamente os eventos políticos das últimas décadas no mundo ocidental, veremos que uma quantidade relevante deles foi influenciada por ciberativismo ou por fluxos que passaram voluntária ou involuntariamente pela internet.

A força do ciberativismo foi evidenciada nos últimos cinco anos por movimentos como a Marchas das Vadias e os *Occupy*, articulados via redes sociais por organizadores independentes. A primeira Marcha das Vadias aconteceu em 11 de abril de 2011 e o *Occupy Wall Street* é de 17 de setembro do mesmo ano. Ambos se tornaram mundialmente conhecidos através do uso do Facebook e do Twitter. Diversas Marchas das Vadias e ocupações de caráter distintos têm sido organizados desde a eclosão desses movimentos em 2011. Recentemente, a chamada Primavera Árabe ressaltou a relevância deste fenômeno social. O termo primavera se refere a protestos ocorridos em países árabes⁴ reivindicando liberdades individuais e processos democráticos. Em alguns países, como no Egito, o direito à comunicação foi abertamente cobrado em função da proibição e controle de acesso à internet.

A Primavera Árabe dá pela primeira vez a dimensão exata de como a internet pode estar vinculada à militância político-social. Mais do que isso, mostra que ganhos reais, no sentido de realidade física que empregamos anteriormente, podem resultar do ciberativismo. Renúncias de presidentes, deposição de ditadores e anúncios de reformas políticas estão entre as conquistas da Primavera Árabe. Diante dos acontecimentos não há mais o que questionar: ciberativismo não é sinal de inércia, mas uma forma inédita de movimento, movimento este provocado pelo fluxo das redes.

4. Tunísia, Argélia, Líbia, Jordânia, Mauritânia, Omã, Iêmen, Arábia Saudita, Líbano, Egito, Síria, Palestina, Marrocos, Djibuti, Iraque, Barein e Kuwait.

O GIGANTE SAIU DO SOFÁ?

Em julho de 2013 o Brasil foi tomado manifestações de modo não visto pelo menos desde o movimento dos Cara Pintada na década de 90. Nas capitais e em muitas cidades do interior, brasileiros saíram às ruas para protestar. Exatamente sobre o que foram as manifestações é difícil dizer. Um sentimento geral de insatisfação tomou conta do país a partir da truculência das ações policiais contra o movimento Passe Livre que protestava em São Paulo contra o aumento das tarifas de ônibus, a omissão dos políticos e, posteriormente, a forma como a mídia de massas tratava os acontecimentos.

De forma bastante ampla, pode-se dizer que a internet permite ver os eventos de São Paulo de outro ângulo. Por meio de relatos e imagens, versões não oficiais do que estava acontecendo pipocaram nas redes sociais e circularam ampla e instantaneamente. Longe do discurso pré-concebido dos órgãos oficiais e das mídias tradicionais, uma verdade inesperada surgiu: a dos indivíduos presentes nos protestos, com quais os usuários das redes rapidamente se identificaram e solidarizaram.

Na sequência dos acontecimentos manifestações foram agendadas em outras localidades. Fundamentalmente, o Facebook foi foco desta articulação. Embora Facebook e Twitter fossem empregados desde o começo. No Facebook foram organizados os protestos, pois esta ferramenta permite o compartilhamento de fotos e vídeos de forma mais simplificada. Páginas de eventos são criadas e cada usuário dissemina informações em suas próprias redes, convidando seus contatos para as manifestações. Através deste processo em poucas semanas centenas de milhares foram às ruas. “O gigante acordou”, dizia-se. Mais do que isso, “o gigante acordou” virou uma *hashtag* (#ogiganteacordou) nas redes sociais. As *hashtags* são palavras que ao serem antecedidas pelo símbolo # são convertidas em *hiperlinks*, tornando-se identificáveis por mecanismos de busca que permitem sua contabilização e listagem. Tal sistema de identificação ajuda a acompanhar os acontecimentos ou a posicionar-se sobre eles. À *hashtag* #ogiganteacordou juntaram-se outras afirmações, igualmente transformadas em *hashtags* como: “saímos do Facebook” (#saimosdofacebook) e “vem prá rua” (#vempraru). Sair às ruas pareceu, na ocasião das manifestações, responder a uma dupla provocação: a de que o ativismo de sofá finalmente estaria saindo do sofá e a de que o Brasil é um gigante adormecido eternamente em berço esplêndido.

A mobilização rápida através das redes denomina-se *swarming*. Segundo monitoramento da empresa Scup⁵, o *swarming* brasileiro impactou mais de 79 milhões de internautas. Embora a forma de quantificação seja imprecisa devido ao próprio fluxo dos dados nas redes, é possível que o alcance do *swarming* brasileiro tenha sido igual ou maior do que o das Primaveras Árabes. O mesmo monitoramento indica que entre mais de 236 mil termos analisados os mais comuns foram “protesto”, “o gigante acordou”, “vem pra rua” e “acorda, Brasil”.

As redes sociais são, ao mesmo tempo, gatilho e reflexo da insatisfação que é levada às ruas. Não só as *hashtags* e termos recorrentes são indício disso, como também o compartilhamento de textos, imagens, vídeos e áudios funcionaram como catalisadores da insatisfação geral dos brasileiros. As relações deste fenômeno com as redes sociais, em especial com o Facebook são estreitas, pode-se dizer mesmo que a Primavera Brasileira⁶, como os acontecimentos passaram a ser chamados, só aconteceu em função da articulação dos sujeitos através desta rede. Daí o uso da expressão “saímos do Facebook”. Efetivamente, o potencial da rede para o exercício de uma nova cidadania já existia desde os primórdios da sua fase comercial, contudo é o aumento da base de usuários e a sua articulação em redes sociais que amplia a circulação das informações e, por conseguinte, os debates. Em relação ao Facebook especificamente o brasileiro conseguiu sair dele quase 10 anos depois do seu lançamento.

Embora o *swarming* brasileiro tenha pego de surpresa diversos segmentos da sociedade, de 2012 até os protestos acontecidos em julho de 2013, houve uma série de movimentos menos comentados na mídia, mas significativos para perceber que começava a se delinear uma nova forma de uso do Facebook pelos usuários brasileiros. Questões de caráter político-social começaram a eclodir na rede, como o apoio aos Guarani-Kaiowá em 2012, manifesto pela adição do nome do povo indígena ao sobrenome do usuário em seu perfil. Meses antes, tornou-se popular a frase “somos todos Pinheirinhos”, alusiva à expulsão violenta

-
5. Disponível no site: <http://www.scup.com/en/>. Acessado em 10 de julho de 2013.
 6. Discordamos do uso do termo, uma vez que as manifestações brasileiras ocorridas em junho de 2013, tiveram uma natureza diferente das árabes. Embora ambas tenham passado pelo uso das redes sociais, no Oriente o que esteve em disputa foram as liberdades individuais e a democracia, enquanto no Brasil, tratou-se mais de reforma política e questionamento do modelo de mídia vigente, entre outros temas.

de moradores da favela de Pinheirinhos na cidade de São Paulo. Em abril de 2013 as redes sociais foram invadidas por *memes*, unidades mínimas de conteúdo na forma de imagens ou *gifs* animados⁷, ironizando o elevado preço do tomate. Além disso, teve bastante impacto o movimento “Feliciano não me representa” iniciado em março de 2013, quando o deputado Marco Feliciano (PSC-SP) foi eleito presidente da Comissão de Direitos Humanos e Minorias da Câmara dos Deputados em detrimento das acusações de homofobia, intolerância religiosa e racismo que pairavam sobre ele.

Nestes casos o Facebook já era utilizado conscientemente como instrumento para ações de ciberativismo por parte dos grupos e indivíduos, crescendo-se, especialmente entre os indivíduos a expressão de opiniões pessoais e o humor na forma de *memes*. A sensação de não representação e um descontentamento geral com a política nacional também estavam presentes nestes acontecimentos. Daí decorre que o discurso da insatisfação nas redes sociais era anterior às manifestações de São Paulo, mas com elas ganhou inesperado fôlego e outras nuances. Alguns dos discursos anteriores à Primavera Brasileira foram mantidos, como a discussão sobre a PEC 37 e o combate a presença de Feliciano na comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados. Outros apareceram em função das manifestações como os já citados “o gigante acordou”, “saímos do Facebook” e “jogaram Mentos na geração Coca-Cola”⁸.

SAÍMOS DO FACEBOOK #SOQUENÃO

Ao tratar das características das mídias digitais Manovich (2001) inclui entre elas a modularidade. Os conteúdos digitais são plásticos e facilmente replicáveis. Na sua forma mais incipiente, a replicação aparece no comando *Ctrl-C + Ctrl V* que permite a qualquer usuário de um sistema operacional padrão copiar conteúdos desejados e colá-los onde quiser, utilizando-os conforme suas necessidades e interesses. Discussões éticas à parte, esta prática faz parte da cultura e das formas de uso das mídias

7. Por serem simplificados em termos de mensagem e formato, os *memes* são rapidamente replicáveis. Costumam ser associados a humor e ironia.

8. Esta frase surgiu durante as manifestações e se refere tanto a vídeos virais (que circularam na *web* entre 2012 e 2013) de jovens jogando a pastilha Mentos em garrafas de Coca-Cola – o que provoca um efeito efervescente – quanto à música “Geração Coca-Cola” da banda Legião Urbana.

digitais. Nas redes sociais, ferramentas de compartilhamento de conteúdo como o *retweet* no Twitter e o compartilhar no Facebook cumprem este papel. Não se trata apenas de copiar o que outro usuário postou em sua linha do tempo, mas de indicar, conforme o contexto, identidade, adesão, interesse ou concordância com aquilo que foi postado. A prática de compartilhar contribui para evidenciar conexões nas redes sociais, apontando origem e destino de dados, fortalecendo ou enfraquecendo vínculos ou indicando os pontos nodais de uma rede – de onde emanam conteúdos – em detrimento de outros.

Conforme se observou durante a coleta de dados para esta pesquisa, o compartilhamento pode ser primário, secundário e assim por diante, conforme seja possível determinar a fonte do conteúdo. Pode ser direto, quando se reproduz na íntegra, sem apontamentos, ressalvas ou anotações, aquilo que foi postado; ou indireto, quando há ajustes, ressalvas, comentários ou acréscimos sobre o que foi dito. Naturalmente, na medida em que circulam, os conteúdos podem ser alterados, inclusive como forma de se estabelecer oposição radical, ruptura ou ironia em relação ao que foi recebido, de modo que o sentido original sofre ajustes.

A cibercultura extrapola os ambientes digitais e assume materialidade no cotidiano dos sujeitos, como é possível inferir a partir de Levy (2010). Anteriormente falamos das implicações cognitivas disto, mas é possível afirmar o mesmo para os artefatos físicos. Mesmo os objetos estão impregnados deste transbordamento que se manifesta através da apropriação do discurso e estética digital pelo mundo material. Parece natural que, diante das apropriações do digital, textos e imagens transbordem para o seu exterior. No caso dos protestos brasileiros, tal transbordamento pode ser percebido através do uso de cartazes. Este elemento tradicional de manifestações de rua tornou-se suporte para textos vindo diretamente do Facebook, transpostos para o suporte material com poucas ou sem quaisquer adaptações, repetindo a lógica do *Ctrl-C + Ctrl-V*⁹.

Em adição, pode-se supor que os cartazes foram usados maciçamente¹⁰ nas manifestações de rua como estratégia de visibilidade para as redes sociais. Isso porque, além de fazerem uso dos textos que circulavam nas

9. A lógica do *Ctrl-C + Ctrl-V* é tão amplamente aceita que surgiram na internet arquivos de cartazes já prontos para serem impressos pelos manifestantes.

10. No Recife houve um boato de que antes do protesto do dia 20 de junho já não era mais possível encontrar cartolina e tinta guache nas papelarias da cidade.

redes sociais, muitos continham hashtags, estendendo a lógica de indexação que torna o conteúdo visível por catalogá-lo e arquivá-lo. Além disso, havia textos em inglês, sugerindo a expectativa de que a internet os tornesse visível também a estrangeiros. Os cartazes foram pensados não apenas para serem vistos ao vivo, mas para serem fotografados, filmados e compartilhados. Temos aqui três pontos interessantes. O primeiro se refere à noção de que os textos dos cartazes voltariam às redes sociais na forma de imagens, captadas tanto por aqueles que os portavam quanto pelo público presente nas manifestações. A este papel adiciona-se, num primeiro momento, o de conchamar aqueles que estavam em casa (#vemprarua) para tomar parte dos acontecimentos. O segundo se refere à mídia tradicional. Mesmo tendo surgido de uma crítica incipiente a seu *modus operandis*, as demandas dos protestos foram reincorporadas por elas e agendadas. O usuário das redes percebeu isso e foi capaz de elaborar estratégias de visibilidade para as mídias de massa. Do mesmo modo, de posse da noção de Aldeia Global (McLUHAN, 1972) o internauta produziu conteúdos compreensíveis por estrangeiros, de modo análogo à Primavera Árabe (para citar um evento originado em países de língua não inglesa), com a diferença que neste caso os manifestantes buscavam sensibilizar também a comunidade internacional em busca de soluções para os problemas apontados, o que não pareceu se aplicar ao caso brasileiro.

Tem-se a sensação geral de que, em português ou inglês, com ou sem humor, os cartazes foram feitos para amplificarem nas mídias digitais ou tradicionais os discursos de seus portadores. O uso das *hashtags* nos cartazes reforça isto, num movimento multiplataformas (a lógica de indexação e identificação de temas correlatos através das *hashtags* passa por diferentes suportes midiáticos). Os sujeitos saíram do Facebook, mas aparentemente o Facebook não saiu deles. Tanto em termos de discurso quanto em termos estratégias de visibilidade.

NAS RUAS E NA REDE

O levantamento dos conteúdos aqui apresentados aconteceu durante o período das manifestações brasileiras em junho de 2013. Por conta dos fluxos das redes sociais e da noção de tempo real que elas impõem, percebeu-se que textos e memes relevantes poderiam ser perdidos caso não fossem coletados na medida em que apareciam. Feita desta forma, a coleta permitiu também que se estabelecesse uma cronologia dos conteúdos, isto é,

o acompanhamento do surgimento de cada um nas redes sociais, na mídia de massa e nas ruas, na maioria dos casos, quase que exatamente nesta ordem – embora as redes tenham, em dado ponto dos acontecimentos, passado a incorporar (se é que já não o faziam antes, questão que lançamos como provocação) o discurso dos grandes meios.

Cabe aqui uma consideração relevante. Os eventos de junho de 2013, em função da dimensão que alcançam, parecem ter sido os primeiros a dar consciência ao público e, em especial, aos internautas de que outras formas de agendamento são possíveis. Em grande parte o que deflagra o incômodo que culmina com os protestos de rua é a sensação, principalmente por parte daqueles que acompanhavam ativamente os protestos de São Paulo via redes sociais, de que a grande mídia estava manipulando fatos. Isto fica claro diante do uso do termo “vândalos” em lugar de “manifestantes” feito pela Rede Globo, entre outras emissoras, e a notória enquete feita pelo apresentador José Luiz Datena (no dia 13 de junho de 2013) em que ele questiona o público sobre sua opinião a respeito do “vandalismo”, induzindo a respostas negativas com seu discurso moralista e inflamado. Surpreendentemente, o apresentador é derrotado, por assim dizer, no ar já que a maioria dos telespectadores discordava do uso do termo, o que o obriga a atenuar o próprio discurso num movimento claro de não contrariar a audiência, mostrando-se mais brando a respeito das manifestações populares.

Posteriormente (e daí a ressalva que fazemos acima) a própria Globo muda os termos utilizados e assume uma nova posição através de um editorial de Arnaldo Jabor (no dia 17 de junho de 2013), que se redime de um editorial anterior (também do dia 13 de junho) repudiado pelo público em que usa o termo “vândalos”. Após justificar o edital anterior, neste segundo ele lança a temática da PEC 37, que já circulava nas redes sociais, e a coloca como bandeira máxima dos protestos. Coincidência ou não – ou não, presume-se, considerando-se a lógica do agendamento tradicional – este tema ganha força a ponto da PEC 37 ter sido rejeitada, sendo esta uma das poucas consequências mensuráveis dos acontecimentos de julho.

Em termos metodológicos adotou-se aqui a coleta por proximidade. Pela diversidade das formas que os conteúdos relativos aos protestos poderiam assumir (textos, *memes*, imagens, áudio ou vídeos), priorizou-se a coleta de *memes* e imagens, por serem replicados facilmente através da ferramenta *compartilhar*. Este recurso simples pôde dar a dimensão da sua circulação sem que fossem feitas quaisquer modificações nos conteúdos

compartilhados. Em adição, e corroborando para sua exclusão dos materiais analisados, os textos que circularam durante o período muitas vezes refletiam opiniões pessoais, reprodução de colunas ou editoriais dos meios tradicionais ou alternativos, o que ampliaria a complexidade da coleta e posteriormente da análise, além de implicar em questões éticas, já que os usuários teriam suas opiniões particulares coletadas e escrutinadas sem aviso ou anuência prévia. Vídeos e áudios foram descartados por aparecerem em quantidade muito menor.

A própria página pessoal da pesquisadora foi utilizada como ponto de partida. Contando com cerca de 200 contatos e tomando-se como pressuposto que cada um desses contatos possui uma média outros 200 em sua lista, tem-se um alcance de 40.000 usuários. Cabe destacar que, utilizando-se uma mostra por proximidade, dois vieses são possíveis: o primeiro quanto à abrangência geográfica e o segundo quanto à faixa etária dos donos dos perfis em que a coleta foi feita. Embora a pesquisadora tenha contatos de outras regiões do país em sua rede, a maioria é oriunda da Região Metropolitana do Recife, local de sua moradia e trabalho. Em função disto apareceram na coleta muitas questões referentes ao estado de Pernambuco e à mobilidade urbana na RMR que foram descartadas para este artigo. Em relação à idade, a média dos contatos gira entre 20 e 40 anos. Nesse ponto, por falta de subsídios para uma análise mais acurada, não fomos capazes de supor se em outras faixas etárias discursos distintos foram levantados pelos usuários.

Numa segunda etapa, para que fosse realizada a comparação entre os textos que circulavam no Facebook e os que foram às ruas na forma de cartazes, foram coletadas – obedecendo-se a mesma metodologia – imagens de cartazes dos protestos em todo o Brasil. A título de complementação foram feitas fotografias dos cartazes do protesto do Recife do dia 20 de julho de 2014. Este cuidado duplo (coleta e captação de imagens) se deu a partir da percepção que já nas manifestações de São Paulo havia um rebatimento entre os textos que circulavam no Facebook e aqueles que iam às ruas. Com isso, formula-se a hipótese do rebatimento dos textos do Facebook e dos cartazes, analisada a seguir.

No decorrer de junho de 2013 foram coletadas imagens de 235 cartazes através do perfil da pesquisadora no Facebook. Para o presente artigo selecionamos alguns destes cartazes de acordo com cinco categorias: (1) uso de *hashtags*; (2) textos em inglês como estratégia de visibilidade; (3) “Vem pra rua” e variações e (4) “Jogaram Mentos na geração Coca-Cola”. Em todos os casos criamos uma figura composta de diversas imagens relativas

aos pontos abordados, de modo a ilustrar os argumentos levantados ao longo deste texto.

1. Uso de *hashtags*

Figura 1 – Uso de *hashtags*. Da esquerda para a direita no sentido horário: cartaz em São Luís (MA); faixa na Avenida Paulista (SP); Belo Horizonte (MG); cartaz em São Luís (MA) e cartaz no Recife (PE).



FONTE: Internet (www.facebook.com).

A figura acima ilustra de forma bastante incipiente a diversidade de *hashtags* utilizadas nos protestos. A abordagem tanto aqui quanto no restante deste artigo não é amostral ou numérica. A intenção é apenas indicar como as *hashtags* entraram nos cartazes. Nas sete fotografias apresentadas de protestos em São Luis (MA), São Paulo (SP), Belo Horizonte (MG) e Recife (PE) temos sete *hashtags* diferentes, que vão desde questões mais gerais levantadas nacionalmente durante o período (#forafeliciano) passando por indicações pontuais de termos difíceis de entender fora do contexto das manifestações (#hospital; #revoltado; #historia; #mensaleiros; #julgamento e #gameover) e até questões específicas de cada localidade (#forasarneyzada).

2. Textos em inglês

Figura 2 – Cartazes em inglês.



FONTE: Internet (www.facebook.com).

A imagem acima, coletada do Facebook e aqui reproduzida sem qualquer edição, demonstra a ocorrência de cartazes em inglês durante os protestos. Por ser uma montagem previamente realizada, é difícil precisar o lugar de origem destes cartazes. Contudo, durante julho de 2013, textos em inglês foram utilizados em pelo menos cinco capitais brasileiras: São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Recife e Fortaleza, conforme levantamento feito através da visita a perfis de moradores de tais localidades. No caso dessas cidades, a questão da visibilidade internacional pode ter sido agravada em função da Copa das Confederações, evento preliminar à Copa do Mundo, que ocorreu no país durante o mesmo período. Cabe ressaltar

que os gastos públicos feitos para o mundial de futebol foram alvos de muitas críticas. É difícil dizer se os cartazes conquistaram a visibilidade almejada por seus produtores. O *swarming* brasileiro chamou atenção da comunidade internacional especialmente em função do posicionamento de *hashtags* oriundas do Brasil entre os tópicos mais recorrentes (*trending topics*) do Twitter. Supõe-se então que a circulação de imagens com os cartazes em inglês tenha sido desdobramento deste fenômeno. Contudo, como a coleta de imagens tomou como base o perfil de usuários brasileiros, não é possível se aprofundar na questão da circulação das imagens em si.

3. Vêm para a rua e variações

Figura 3 – Saímos do Facebook e variações. Da esquerda para a direita no sentido horário: cartaz em São Paulo (SP); Cartazes em São Luís (MA); cartaz no Recife (PE); cartaz em Belo Horizonte (MG); local não identificado.



FONTE: Internet (www.facebook.com).

O mote principal da convocação dos brasileiros às ruas e da transposição do ciberativismo para as manifestações foi a frase “vem pra rua” e suas variações. Convertida na *hashtag* #vempraru, a expressão serviu não só para chamar para os protestos, mas também para concentrar informações a seu respeito através do processo de indexação. Além do chamamento, “vem pra rua” contém uma crítica à grande mídia, pois se refere a uma propaganda da empresa de automóveis Fiat, alusiva à Copa das Confederações veiculada na primeira quinzena de junho em que se dizia

“vem pra rua, que a rua é a maior arquibancada do Brasil”¹¹. Por coincidir com o início e com o espírito dos protestos a frase foi reapropriada pelos usuários das redes sociais. O que deveria ser uma convocação à festa, virou um slogan das manifestações; um lembrete sutil – pelo menos num primeiro momento – de que a propaganda de uma indústria de carros era antagônica à questão da mobilidade urbana, primeira pauta dos protestos e, mais adiante, uma indicação de que o brasileiro não queria apenas ir às ruas para celebrar, mas para reivindicar direitos.

4. Jogaram Mentos na geração Coca-Cola

Para encerrar a análise das imagens escolhidas, tomamos a frase “jogaram Mentos na geração Coca-Cola” como exemplo da relação entre cartazes e *memes*. Os *memes* são conceitos, tomando o termo de forma mais ampla, de caráter humorístico ou não que se espalham na internet de forma viral. Os *memes* que compõem esta imagem são montagens de textos e imagens. Acima, temos um *meme* humorístico, retirado do perfil do Facebook “Félix bicha má” (<https://www.facebook.com/FelixBichaMa?fref=ts>), uma alusão ao personagem Félix representado pelo ator Mateus Solano na novela Amor à Vida (exibida ao longo de 2013 na Rede Globo). O segundo *meme* foi retirado de um perfil de Facebook denominado “A verdade nua e crua” (<https://www.facebook.com/AVerdadeNuaECruaOficial?fref=ts>) e tem um caráter mais sério com conteúdo informativo sendo seu texto mais amplo, enquanto o terceiro (de origem não identificada) contém apenas a frase e a imagem de uma das manifestações na Avenida Paulista. As outras duas imagens são de cartazes levados à rua com a frase que, como mencionamos anteriormente se refere tanto ao conjunto de vídeos viralizados na internet em que jovens jogavam balas Mentos em garrafas de Coca-Cola quanto à rebeldia expressa na música “Geração Coca-Cola” da banda Legião Urbana, que vem à público em 2 de janeiro de 1985 no seu primeiro álbum, lançado dias antes da eleição de Tancredo Neves para presidente (ocorrida no dia 15 do mesmo mês). Juntar a canção, escrita no escopo da redemocratização brasileira, com

11. O jingle foi composto por Henrique Ruiz Nicolau e produzido pela empresa S de Samba, atuante no mercado publicitário brasileiro desde 1998. Marcelo Falcão empresta a voz à gravação feita para a Fiat. O vídeo da campanha pode ser visto no endereço <<https://www.youtube.com/watch?v=SxMIwZZPlcM>>. Acesso em 24 de abril de 2014.

o viral evoca a energia juvenil contida que transborda nas manifestações de julho de 2013.

Figura 4 – Memes e fotografia dos cartazes com a frase “jogaram Mentos na geração Coca-Cola”. Da esquerda para a direita no sentido horário: perfil do Facebook “Félix bicha má”, perfil do Facebook “a verdade nua e crua”; e memes de origem não identificada.



FONTE: Internet (www.facebook.com).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebeu-se, de um modo geral, a reprodução quase literal dos discursos das ruas no Facebook e vice-versa. É difícil afirmar que todos os discursos seguem o fluxo Facebook – rua, como aparentou ser num primeiro

momento. Efetivamente, descobrir a origem exata de cada texto exigiria um trabalho mais cuidadoso. Alguns discursos, na medida em que os acontecimentos avançaram, puderam ser mais claramente evidenciados, como o retorno ou ênfase sobre a Proposta de Emenda à Constituição (PEC 37), que ganha espaço depois da segunda coluna de Arnaldo Jabor no Jornal Nacional, tentando se retratar e dar algum sentido às manifestações, ou antes dar o seu sentido particular às manifestações. Neste caso, pode-se perceber como a mídia de massa se apropriou de um discurso que já circulava na internet.

Os movimentos *Occupy*, Marcha das Vadias e Primavera Árabe foram acompanhados por milhões via *web*. Esse acompanhamento teve como consequência a espetacularização das ações de rua, com conteúdos – cartazes, figurinos e performances – pensados para serem vistos nas mídias tradicionais e na *web*, isto evidenciado pelo uso de *hashtags*.

O fluxo internet – rua – TV – rua/internet (há aqui um paralelismo) – pressão política – mudança deixa claro que há um movimento contínuo de saída e retorno à internet. Na presente análise, este fluxo se refere mais diretamente ao Facebook. Através da comparação dos conteúdos que circularam nesta rede social com os cartazes levados às ruas, foi possível perceber, ainda que de forma preliminar que a autonomia do discurso que circulava na internet era apenas parcial. Isto é, os discursos que circularam na rede estavam diretamente relacionados àqueles veiculados nas mídias tradicionais e vice-versa, numa espécie de duplo agendamento.

Tem-se aqui uma questão importante. Um dos pontos fundamentais da internet é sua emergência como esfera pública ou da sua possibilidade de atuar como esfera pública através da apropriação que os sujeitos fazem dela como espaço de conversa – termo utilizado por Habermas (1984) ao falar da própria esfera pública. Contudo, este argumento só vale se a internet desenvolver o seu potencial crítico, o que não parece ter acontecido (ao menos não majoritariamente) no caso da chamada Primavera Brasileira. Discursos, como se pode ver na relação Facebook - rua, foram replicados. Há neste movimento por si só uma construção crítica ou uma nova forma de crítica? Essas são questões que devem ser retomadas no futuro. Por hora, ficamos com o que aqui chamamos de replicação, que constituiu a mera transposição de conteúdos entre as mídias, e com o uso de estratégias de visibilidade nas manifestações de rua.

Este artigo realiza uma abordagem genérica das relações entre os textos que circularam nas redes sociais e os que foram às ruas durante julho de 2013 indicando, como mostram as figuras acima, que houve cruzamento

entre estes discursos, o que rompe com o antagonismo estabelecido no senso comum entre real e virtual. O virtual como expressa a frase “saímos do Facebook” é real ou, pelo menos, assumiu corporalidade nas manifestações. Os acontecimentos de julho de 2013 no Brasil, as Primaveras Árabes, as Marchas das Vadias e os Occupy indicam que o ciberativismo não é meramente um fenômeno da internet, mas um fenômeno social cujas implicações e impactos devem ser cuidadosamente observados, assim como suas eventuais idiosincrasias. No Brasil, podemos afirmar com certeza que saímos do Facebook, todavia, como provocamos anteriormente, o Facebook não saiu de nós.

REFERÊNCIAS

- ÂLCANTARA, Livia Moreira. Ciberativismo: mapeando discussões. Anais da Anpocs. 2013. Disponível em <http://www.anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=8679&Itemid=429>. Acesso: em 20 abr. 2014.
- CASTELLS, Manuel (1999). *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra.
- JENKINS, Henry (2009). *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph.
- HABERMAS, Jürgen (1984). *Mudança estrutural da esfera pública*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.
- McLUHAN, H. M (1972). *A galáxia de Gutenberg: a formação do homem tipográfico*. São Paulo: Nacional.
- MANOVICH, Lev (2001). *The language of new media*. Cambridge: MIT Press.
- LEVY, Pierre (2010). *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34.
- ZIZEK, Slavoj (2003). *Bem Vindo ao Deserto do Real: cinco ensaios sobre o 11 de Setembro e datas relacionadas*. São Paulo: Boitempo Editorial. Coleção Estado de Sítio.

POR UMA ATUALIZAÇÃO DO MÉTODO DA PESQUISA PARTICIPANTE NOS CONTEXTOS URBANOS GLOBALIZADOS

Jefferson Virgílio

Graduado em antropologia pela Universidade Federal de Santa Catarina. Mestrando em antropologia social pela UFSC. E-mail: jv.ufsc@gmail.com.

RESUMO

Este artigo remete a reflexões produzidas após a realização de trabalho de campo sobre as manifestações estudantis portuguesas entre 2012 e 2013. Sugere a revisão e reconstrução de concepções metodológicas durante a execução do trabalho de campo em antropologia. Produz revisão teórica sobre a pesquisa e a militância na antropologia contemporânea enquanto profere diálogo com o observado em campo.

PALAVRAS-CHAVE: Metodologia de pesquisa. Teoria antropológica. Antropologia reflexiva.

ABSTRACT

This article refers to reflections produced after conducting fieldwork about Portuguese student manifestations between 2012 and 2013. It suggests a revision and reconstruction of methodological preconceptions while performing fieldwork in anthropology. It puts forwards a theoretical review on research and activism in contemporary anthropology while promoting dialogue with the observed on the field.

KEYWORDS: Research methodology. Anthropological theory. Reflexive anthropology.

RESUMEN

Este artículo se refiere a las reflexiones producidas después de la realización del trabajo de campo sobre las manifestaciones estudiantiles portuguesas entre los años 2012 y 2013. Sugiere una revisión y reconstrucción de las concepciones metodológicas durante la ejecución del trabajo de campo en antropología. Genera una revisión teórica de la investigación y del activismo en la antropología contemporánea y articula con el campo observado.

PALABRAS CLAVE: Metodología de la investigación. Teoría antropológica. Antropología reflexiva.

INTRODUÇÃO

Vivemos em um ambiente que prima por ser globalizado, unificado, padronizado, e ao invés de desenvolver melhores condições de vida, e situações estáveis para a sociedade, acaba por provocar as denominadas crises, e as catástrofes.

Ambas as situações solicitam uma ou mais análises sociais que busquem identificar causas, explicações e tentativas de compreensão, e na medida do possível soluções para tais eventos. É possível, esperado e recomendado que o antropólogo, como cientista social que é, seja utilizado como analista nestas situações, permitindo ao mesmo a execução de uma de suas maiores características, que é a etnografia.

No entanto, realizar etnografia pode ser bastante complicado e peculiar, como os cenários inseridos em contexto de violências apresentados nas coleções de Greenhouse *et al* (2002) e de Nordstrom e Robben (1995), ou mesmo o observado por Marcus (1995, p. 97-98) com a sua sugerida etnografia multissitiada, conforme o terreno onde o antropólogo se insere. O espaço é assim identificado contemporaneamente, como um dos provocadores de alterações metodológicas no nível de pesquisa.

Situações de guerras, conflitos e confrontos militares, políticos e religiosos tendem a serem exemplos cruciais de campo onde o “modelo de prática etnográfica” necessitou ser adaptado (NORDSTROM; ROBBEN, 1995, p.4-6), seja por questões de sobrevivência, seja por questões teóricas de (idealizada) melhoria dos resultados em campo. O material aqui proposto pretende apresentar algumas reflexões sobre estas adaptações, enquanto apresenta o observado em campo.

Os movimentos sociais de protestos estudantis lisboetas apresentam significativo nível de confronto com as forças policiais, sendo que, em algumas das manifestações observadas, o contato físico entre as partes ocorre de fato, com perceptíveis danos corporais para os dois grupos envolvidos. Recordo ainda, que o contexto onde me identifico como pesquisador em antropologia para parte de meus interlocutores é precedido por uma tentativa de minha expulsão da manifestação pelos respectivos manifestantes, através do uso de força física e violência.

Acrescento que não foram poucas as pessoas interlocutoras as quais eu acabei por descobrir que foram presas ou hospitalizadas após confrontos com a PSP, com algum destaque para as situações que envolveram encontros em frente à assembleia da república.

Pretexto assim, por dissertar sobre a temática, refletindo sobre a necessidade de existir maleabilidade nas “regras” e “práticas” antropológicas enquanto realizo trabalho de campo na forma de etnografia, e principalmente, nas construções a serem apresentadas após a realização do trabalho de campo, uma vez que tal revisão acabou por ser realizada durante a minha análise posterior dos dados construídos, sendo este texto resultado direto desta reflexão.

Não é suposto sugerir a alteração em definitivo das práticas antropológicas, tampouco sugerir que todo o terreno necessite de alterações drásticas de metodologia. No entanto, alerta-se para a ocorrência, em nível global, de inúmeros casos de conflito, confrontos em locais onde pode ser necessária (ou “convocada”), a intervenção (ou participação) do antropólogo e da antropóloga. Notadamente as representações coletivas denominadas movimentos e manifestações sociais.

Sejam as manifestações sociais estudantis, ou não, sejam movimentos sociais de protesto ou de apoio, podem acabar por ser o campo do antropólogo ou da antropóloga, tanto pela sua contemporaneidade, como pela ainda existente urgência de sua compreensão, ou até mesmo pela sua notável abertura para intervenção por parte do pesquisador (TOURAINÉ, 1990 p. 11-15).

Adami (2008, p.22-24) já havia esclarecido que, apesar de similares, podem ser necessárias novas escolhas e usos metodológicos, para contextos, em tese, relacionados. E esta sim, segundo Hugo Adami, a capacidade de perceber, e fazer uso de tais adaptações, é que de fato é “fazer etnografia”.

As práticas “clássicas” ou, comumente aceitas e utilizadas podem não ser suficientes para a plena execução da atividade etnográfica. E nestes casos, as alterações necessárias podem ser bastante “contrárias” a preceitos conhecidos e defendidos pelo “senso comum antropológico”.

Não é a proposta discutir se as crises e catástrofes mundialmente, ou regionalmente conhecidas, como as manifestações estudantis de Lisboa, são de fato reais ou falsas crises, ou se a sua dimensão corresponde ao informado e divulgado. Tampouco será questionar tal situação entre eventuais exemplos aqui citados.

O ambiente, assim como os seus agentes, é capaz de moldar os sujeitos que com ele interagem (BOURDIEU, 1990, p. 53). Esse sujeito, que sofre um possível processo de “moldagem” pode ser tanto o sujeito de estudo do antropólogo como o próprio antropólogo. Ignorar essa capacidade, e possibilidade, de “ser afetado” do antropólogo, pelo seu campo de estudo, já é problemático em situações menos catastróficas de pesquisa, e pode

ser crucial em um terreno que viva o momento de crise ou de confronto mais evidenciado.

SER AFETADO, ATIVISMO ANTROPOLÓGICO E TERRENOS SOB FOGO

Favret-Saada (2005, p.158-161) demonstra a urgência do antropólogo em estar ciente (e aberto) ao que denomina “ser afetado”, que pode vir a ocorrer em campo. Além do já proposto por Jeanne Favret-Saada, eu sugiro que o antropólogo ao definir sua metodologia de trabalho, considere que diferentes campos podem produzir diferentes níveis e tipos de influência sobre o antropólogo. Apenas “esperar” e “estar disponível” a influência do campo pode ser muito proveitoso como método de experiência, porém um “pouco” (mais) arriscado em terrenos com algum teor de violência. A abertura que Favret-Saada sugere pode (e deve) ser complementada por algo que busca o mesmo fim, mas por meio diferente. Marcus (1995, p.113-114) sugere que o antropólogo atue como “ativista” em determinadas situações, se assim identificar “melhor” retorno de resultados das práticas de campo.

O antropólogo, para George Marcus, ao realizar determinadas atividades de militância junto ao objeto de estudo, permite maior proximidade com o mesmo, podendo obter maior diversidade e quantidade de informações¹ e novos valores de desenvolvimento em sua pesquisa. Enquanto que para Favret-Saada é a primazia pelo inesperado, que no fundo está sendo esperado, “inesperado” este que pode ser utilizado como forma de obter desenvolvimento adicional na pesquisa, ao mesmo tempo em que se desenvolve com novos valores como profissional pesquisador.

Saliento que Favret-Saada em seu texto defende que as duas ações estão relacionadas, o desenvolvimento na pesquisa não pode ocorrer se não houver desenvolvimento (e envolvimento) pessoal do pesquisador, sendo este realizado pelo fato de “ser afetado”.

Marcus e Favret-Saada argumentam que suas práticas, que compreendo como complementares e que podem ser utilizadas em conjunto, não são aplicáveis em qualquer local, por qualquer pesquisador, da mesma forma, e o convite à prática da mesma ocorre mais como sugestão, do que, efetivamente uma recomendação. Não se propõe mudar as práticas

1. Deve ser desnecessário salientar que eventuais juízos de valor não são o escopo deste material.

antropológicas, e sim, adaptá-las conforme o meio, pesquisador e momento vivido.

Percebo como as metodologias por Marcus e Favret-Saada são fundamentais no desenvolvimento de minhas conclusões sobre a pesquisa, a “abertura” para um maior envolvimento e participação junto aos manifestantes (como com todo um jogo de outros atores sociais) permitiu acesso a uma série de questões que eu jamais julguei, antes, existir, e que permitiram refletir sobre as situações vivenciadas em Lisboa. O segundo momento desta situação, a incentivada por Marcus, militância, pretende-se que seja visível após o término da leitura deste material.

A compilação organizada por Nordstrom e Robben (1995) é um acumulado de situações etnográficas “de risco”, em locais e com pessoas que, supostamente, podem ser um tanto quanto “pouco seguras” para o antropólogo. Quer para a sua própria vida, quer para a sua pesquisa. São terrenos, e com sujeitos, que não facilitam a prática etnográfica, propõem novos questionamentos à mesma, e dessa forma permitem a mesma se desenvolver para novas práticas, “evoluir” para novas aplicações, com metodologias, recursos e discursos que em muito podem diferenciar do esperado.

Este “salto” metodológico, que se torna “aceito” apenas em situações “especiais”, além de muito saudável para a manutenção da disciplina enquanto permanente (mas dinâmica) construção do saber, ainda permite demonstrar de um modo mais visível, a urgência de menor estruturação dos modos de trabalho de campo em antropologia.

Compreender de forma adequada estes “terrenos sob fogo” pode ser o maior desafio ao qual um antropólogo pode encontrar, principalmente quando o antropólogo é externo ao meio e possui toda uma concepção daquele meio construída previamente. Eu por exemplo acumulara as duas situações, uma vez que as minhas preconcepções incluíam me enxergar como externo ao grupo ao qual suscitava a minha pesquisa, além de uma série de percepções errôneas a respeito do campo, dos sujeitos, dos interesses etc.

É preciso, portanto, além de desconstruir suas “percepções do mundo”, desconstruir “suas percepções teóricas e práticas”. Em determinados casos pode ocorrer necessidade de pouca adaptação, enquanto em outros, tudo o que até então era “conhecido”, cai por terra. Como já demonstrado no capítulo primeiro, os contextos de inserção ao campo podem provocar uma completa revisão teórica e metodológica. E em contextos mais singulares, notadamente, aqueles com algum nível de violência, e até onde percebo tal

qual meu campo, além do observado por outros pesquisadores (DURÃO; SHORE, 2010), o discurso político é um agravante para a situação de revisão metodológica, e de inserção como pesquisador-participante (idem).

Não é, portanto, possível, viável, desejável ou recomendável realizar a tentativa de compreensão de contextos onde a violência está inserida de forma tão intrínseca no meio, e nos sujeitos que lá se relacionam com as teorias e práticas “convencionais”. Sugere-se que terrenos em um momento de crise ou em situação de catástrofe (sejam prévios, recentes ou atuais) necessitam de condições de trabalho de campo bastante singulares conforme cada caso.

A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE: UMA NOVA CONFIGURAÇÃO

A questão central não está em listar ou identificar tais situações, ou as analisar a fundo por terceiros, e sim, ter a percepção de que este tipo de situação ocorre, e que o antropólogo deve estar preparado, teoricamente e metodologicamente para tal confronto. A academia, em complemento, deve também ser capaz de lidar com isto.

A etnografia que é realizada em terreno “problemático” não se resume “apenas” a coleta de dados, análise de dados e “reflexão teórica”. Além disso, é necessário adaptar, previamente e/ou “*on air*” tais momentos, e também perceber como os nativos percebem o fenômeno da violência, tanto em contextos externos, como em seus próprios contextos. Em alguns casos, como aqueles relatados por Nordstrom e Robben (1995) pode ser possível identificar que os próprios nativos se encontram completamente desorientados quanto as suas próprias percepções do espaço onde vivem.

A situação de crise (ou catástrofe) muito mais do que mexer com os preceitos teóricos do antropólogo, transforma os valores e conhecimentos prévios dos nativos. O cotidiano inexistente, pois foi corrompido, abalado ou destruído devido à ocorrência da série de eventos. Identidades, valores, significados, esperanças e expectativas, projeções e padrões são perdidos ou desconstruídos.

O antropólogo então tem de estar ciente que não encontrará tais índices de modo “tão facilitado”, exposto ou evidente. É possível que não os encontre, ou que encontre uma versão disforme, alternativa ou inexistente em momentos prévios. É uma questão de posicionamento teórico do próprio antropólogo ao decidir se estes “novos” valores devem ser considerados, ou admitir que as sociedades estejam em constante transformação, ou

mesmo, buscar (o improvável) resgate ao conhecimento dos valores identitários e sociais prévios².

Mesmo conceitos e laços de união social nos quais são “naturalmente” bastante resistentes, como ligações familiares e de parentesco, ou relações organizadas por questões de crença e religião, podem perder sua efetividade, funcionalidade, ou mesmo deixar de existir ou de ser confiável em situações de instabilidade extrema. É possível, e esperado, que os sujeitos de estudo demonstrem que eles não sabem até quando, de que forma, como e em quem confiar, por exemplo.

Esta “barreira ao método antropológico”, pode ser comparada as dificuldades na realização das primeiras etnografias, por teóricos clássicos, como Malinowski, 1932, porém as dificuldades identificadas dificilmente entrariam no mesmo grau de complexidade. A situação atual está mais próxima de uma “breve atualização” do que de uma completa revisão, como já exposto nos parágrafos iniciais.

Um pesquisador que não se afirme e posicione como uma parte ativa, e presente, do grupo, nesses contextos é facilmente um dos primeiros laços a serem desfeitos pelas partes envolvidas. Uma vez que o “descarte” de parentes e amigos, que em suas palavras: “mais atrapalham do que ajudam, ao serem contra a participação em manifestações”, pelos mais diversos motivos podem ocorrer, o que dirá do antropólogo, que em muitos casos é quase que um alienígena, além de infiltrado e indesejado.

Em paralelo as dúvidas que as situações de crise, ou catástrofe, podem trazer aos grupos sociais, existem obviamente as necessidades de reconstrução, tanto dos valores e laços sociais, como da própria existência de cada indivíduo.

A inclusão (ou aceite) de agentes (em tese) externos ao grupo ocorre em momentos pontuais, de crise, e o aproveitar desta possibilidade de entrada, pelo antropólogo, que é permitida pelos sujeitos de estudo, não deveria ser alvo de contestação ou repúdio por aqueles que ousam querer praticar antropologia, notadamente por aqueles que não estiveram naquele campo. É sim, um claro chamado à autoridade etnográfica

2. Eu pessoalmente não acredito na viabilidade prática deste tipo de intervenção. Percebo que na maior parte dos casos, por uma infinidade de motivos, este tipo de resgate é idealizado a suposições que enxergam as transformações culturais e sociais, sejam individuais ou coletivas, como um desenvolvimento quase que linear, sem ramificações (ou desvios), e com agentes muito bem conhecidos, pontuais e independentes.

(CLIFFORD, 1989, p.118-119). Você não sabe o que eu passei e o que eu vi, ouvi ou fiz lá.

Eu poderia reconstruir uma descrição mais detalhada do que eu acredito que aconteceu, tal qual Geertz (1973) ou Evans-Pritchard (1992, p.21-28), de modo a declarar como eu acredito que entrei em campo, mas principalmente “como eu fui aceito” pelos meus sujeitos de estudo. Mas eu compreendo que não existe um “entrar em campo”, ou um “sair de campo”. Estamos constantemente reforçando e fazendo a manutenção de nossa posição.

O etnógrafo, com pouca ou nenhuma experiência em situações de crise ou catástrofe, pode neste tipo de terreno identificar o modo como os nativos reconstróem seus valores, suas expectativas e seus modos de viver e saber, para orientar-se em sua reconstrução de práticas e métodos de trabalho de campo.

Em uma análise de grossa comparação, ao mesmo tempo em que os nativos perderam os seus “norteadores de funcionamento social” após e durante a situação de crise e catástrofe, o antropólogo perde os seus “norteadores de orientação teórica e metodológica para realização de trabalho de campo”. É uma oportunidade única e singular para desenvolver a capacidade de real adaptação e aprendizado perante o sujeito de pesquisa e o campo de estudo realizado.

É uma aplicação prática e real da antropologia que há muito fora esquecida. O antropólogo não deveria apenas saber “como descrever o outro”, tal qual uma grande parte de antropólogos sugerem (e defendem em seus discursos e práticas). O papel do antropólogo é tentar, inutilmente, compreender os sistemas onde terceiros estão inseridos. A descrição é apenas um, dentre tantos, modos de tentar atingir esse saber. Alguns autores (Gellner, 1999: 3-5; Reynoso, 2007:136-140; Verde, 2010:266-267) já evidenciaram essa incapacidade dos antropólogos contemporâneos, em “efetivamente praticar antropologia” e na insistência em reduzir a disciplina a quase uma prática literária de descrição (fabricada) “do outro”. O “aprender o saber do outro” foi perdido. A “atualização do método de pesquisa” que proponho na verdade é uma tentativa de “resgate” deste valor.

APROXIMAÇÃO JUNTO AOS SUJEITOS DE ESTUDO

Além de todos os fatos já apresentados, existe ainda a questão, que facilmente pode ser tida como central por antropólogos que apóiem uma antropologia da intervenção social, sobre a ignorância do antropólogo

daquilo que pode ou não ser realizado “a favor” do outro, que facilmente pode ser identificado como vulnerável ou em situação problemática.

É questionável se o antropólogo deve manter-se afastado e inerte a percepção que inevitavelmente terá de indivíduos inseridos em situação violenta. Se o meio for extremamente violento, agressivo ou impõe valores e práticas que agridam outros seres humanos, é papel do antropólogo, tanto como profissional, como pessoa intervir.

E poucos são os atores e agentes que possuem essa opção como realidade e não apenas na forma de desejo ou discurso. Fica então, a critério do antropólogo, optar ou não pela intervenção, enquanto possível e viável for, quer impeça ou não a realização de seu trabalho de campo.

Tentar entender a violência observada no trabalho de campo como “experiência do outro”, e se afastar da situação é um tanto quanto conveniente e, de fato mais “simples” de ser realizado. Antes de optar por tal posição, o antropólogo deve estar ciente dos impactos sociais que está se sujeitando, e principalmente, sujeitando terceiros a receberem, tanto agora, como posteriormente.

Respeitar a “diversidade”, ser “relativista” e manter a distância não se resume a ser cego aos eventos, ignorá-los ou mesmo “aceitar tudo como se ocorre”. Não existe observação “mosca na parede”, toda observação é intervencionista, e se tal constatação é óbvia, não faz sentido alegar que não intervém para “reduzir, poupar ou eliminar o fator intervencionista da análise”.

O que de fato ocorre é, uma fraqueza e incapacidade do antropólogo, em dados casos, de intervir por receio a críticas posteriores ou por de fato não se identificar com os problemas dos outros. A primazia ainda pode ser para a academia, mesmo quando se “considera” a “existência do outro” no “cálculo de ponderações” do que, quando, como e por quem fazer.

Acaba-se por enxergar o grupo analisado da mesma forma que um químico analisa um composto orgânico. O campo é seu laboratório. A etnografia é seu método. Ignora apenas que o químico tem ciência que sua análise provoca intervenção no composto químico, e tenta calcular os impactos e os reduzir, porém a posterior de seu trabalho pode, e provavelmente tentará resolver problemas, quer seja para si, quer seja para (a análise de) um composto.

O antropólogo que ignora a sua capacidade e o seu poder de intervenção e influência não passa de um garoto com um kit de química que brinca

em sua garagem. Não é um “cientista”, seja lá, a definição que queira ter e ser do termo.

Esta intervenção pode ocorrer no formato de algo mais “disfarçado”, com reconhecimento mais acelerado, tal qual algum retorno para as partes envolvidas, como o trabalho de Paulo Granjo (1994; 2004), ou ocorrer como algo mais “explicitado”, porém com resultados, bastante “atrasados” e distribuído.

Em ambos os casos, a principal preocupação dos pesquisadores remete a determinadas situações (indesejadas) que podem acabar por provocar nos sujeitos de estudo no intervalo de tempo que existe entre a publicação do material e a efetiva ação de um agente externo e superior (Estado) na causa raiz do problema. O antropólogo deve ter noção do tipo de impacto, e do atraso de seus efeitos, que provocará ao agir “por terceiros” ou em conjunto com eles.

PERDA (OU FIM) DO CAMPO OU DOS SUJEITOS DE ESTUDO

A pesquisa realizada em campo que se encontra em situação de risco possui outro fato, este sim, de esperado, prévio conhecimento dos antropólogos: O risco de extinção de seu objeto de estudo. Quando a discussão antropológica poderia remeter à denominada “antropologia da salvação”, que de fato foi praticada por antropólogos como Alfred Kroeber (1925) era comum à chamada a possível extinção do objeto de estudo.

O que ocorre no trabalho em terreno com situação de crise, assim como as manifestações sociais, que são desejadas como temporárias e idealizadas como termináveis em sua própria função primária, é similar, mas não limitado apenas ao “futuro objeto de estudo” e sim, “alargado” para a pesquisa corrente.

Além do risco iminente de a situação de crise, catástrofe, guerra, conflito ou confronto atingir maior desenvolvimento, possibilitando a destruição total do campo de estudo, e por consequência de boa parte dos sujeitos de estudos, existem outros “limitadores” que o antropólogo pode se deparar, desde remoção de seu acesso ao campo, perda de contatos chave, etc.

Para evitar e contornar esses incidentes, o que é realizado pelo antropólogo, nesse tipo de ambiente, é a redução temporal, tanto de sua pesquisa, como de seu convívio com os nativos. Uma aceleração é imposta em seu método de trabalho, a fim de evitar ou reduzir a possibilidade de o mesmo ser interrompido antes de estar finalizado.

Para o meu caso específico, alguns atenuantes são identificados, desde sujeitos que apenas aceitavam “conversar” durante as manifestações a indivíduos que eram presos ou hospitalizados. Para o primeiro caso, há todo um conjunto de “dificuldades” imposto em tentar realizar um diálogo, entrevista ou conversa durante uma manifestação, tanto no que repercute a recursos disponíveis, como a interferências de ordem externa (e interna). Já para o caso de sujeitos presos e/ou hospitalizados, remete facilmente para a perda de contato, sendo que não raro é a interrupção de uma comunicação que acabara de atingir algum avanço, mínimo.

E o fato do antropólogo, ainda se manter em sua situação, quer admita ou não, posição (e status) diferenciada perante os nativos, e de fato, privilegiada, não permite ao pesquisador obter as mesmas percepções sobre a violência que os nativos são supostos de possuir. Com uma ou duas ligações telefônicas, e em poucas horas, o antropólogo está fora do campo, e em segurança no conforto de sua academia.

Eu, se assim desejasse, abandonava a manifestação e simplesmente voltava para casa. Para todos os efeitos, eu ainda poderia “convocar” a minha identidade de estudante estrangeiro e dizer que nada sabia sobre a manifestação e que mal conhecia Lisboa. Repare que não é tão somente uma questão de autoridade, e sim de alteridade no que repercute o distanciamento antropólogo e nativo. Quase que independente do contexto.

O nativo, não possui essa singular capacidade de “deslocamento da situação de violência”. Nos exemplos apresentados por Nordstrom & Robben, por exemplo, são raros os autores que problematizam esta situação, porém não podem, e de fato não abririam mão deste “privilégio” por uma “melhor antropologia”. Até porque não se tem qualquer garantia de que se obtenha uma “melhor antropologia”, ou qualquer antropologia, com antropólogos mortos, presos, hospitalizados, deportados ou com risco de morte.

A questão envolvendo a alteridade entre o antropólogo (na figura “daquele que faz a pesquisa”), e o nativo (na figura “daquele que é a pesquisa”) é identificável no discurso crítico de alguns teóricos brasileiros (RAMOS, 2007, p.8-10; RIBEIRO, 2006 p.152-154) quando expressam a preocupação sobre uma antropologia que prima pelo estudo do exótico. Compreendo que o desenvolvimento que este protagonismo de recorte de pesquisa projeta não é de todo positivo no que tange o alargamento da perspectiva antropológica. Não somente não deve o antropólogo cair na armadilha da tentação de “pesquisar somente, ou primariamente, o

exótico”, como deve ser capaz de problematizar as situações tidas como “familiares”.

Tanto Ramos (2007), como Ribeiro (2006) sugerem como “antropologias periféricas”, não-hegemônicas, as quais, incluem aquelas realizadas por antropólogos e antropólogas “nativos” emergem cada vez mais e permitem o alcançar de novas perspectivas de análise. Esta emancipação de uma prévia “dependência” (de capacidade de análise crítica) do antropólogo enquanto “outro”³ é esclarecedora sobre a pertinência da não redução da metodologia a ser utilizada em campo pelo pesquisador.

Não somente a metodologia do trabalho de campo não pode ser restrita a padrões canônicos (VIRGÍLIO, 2013, p.11-13), como o nível de alteridade, e os interesses pessoais, entre pesquisador e pesquisado não podem ser fixos e imutáveis. Para o meu campo específico, tanto a metodologia que primo por defender, onde o antropólogo é parte da pesquisa, como instrumento, e como fonte de informação (em diálogo com Wall, 2006 e Cohen, 1992), como a identificação (e posicionamento do antropólogo) se mostram flutuantes. Saio da situação de “pesquisador estrangeiro, invasor e estranho, na manifestação” para “estudante militante, que é parte, dita como crucial e ativa, no movimento”.

Um primeiro desenvolvimento permite sugerir que este deslocamento não deve se reduzir ao “estar em campo” e “estar analisando o campo”, e sim remetendo a algo na linha de “ser capaz de analisar o campo a partir de múltiplas perspectivas e posições, ora como pesquisador, ora como sujeito de estudo, ora como pesquisador que é sujeito de estudo”.

Ocorre ainda, um segundo deslocamento, onde o antropólogo além de praticar o deslocamento epistemológico, pratica um deslocamento de funcionalidade. É preciso ter em consideração que cada antropólogo ou antropóloga atingirá diferentes pontos de vista, e diferentes pontos de contato com o campo e com os atores ali existentes.

Esses diferentes posicionamentos/pontos de vista, uma vez alternados pelo analista social permitem traçar os primeiros rascunhos de um traço de vista, que permitirá uma análise mais “ampla” do observável em campo.

O deslocamento de funcionalidade se torna perceptível quando o pesquisador problematiza as relações que constrói com o campo. Notadamente tendo em conta que estas relações são variáveis com cada “identidade” de pesquisador ou pesquisadora.

3. A inversão de posição relativa para o “outro” é intencional.

Esta situação, em meu campo, se torna visível quando questiono a singularidade de minha situação acadêmica em Portugal, visto, por exemplo, que eu assistia às aulas em duas universidades diferentes, e parte das reflexões que atingi foram possíveis após o contato com os docentes destas “turmas adicionais”.

ANTROPÓLOGOS “NATIVOS”

Um modo levemente “eficaz” de contornar a situação envolvendo a limitação de acesso ao campo, pelas particularidades desse, é quando o próprio antropólogo é residente ou originário da situação, ou encontra-se em situação, em tese, próxima a do nativo. Esclareço que ter vivido 2-3 anos da infância, ou ser bisneto de um suposto nativo não torna o antropólogo nativo, como alguns “antropólogos nativos” gostam de se afirmar. E viver antes da situação de crise, acompanhar a mesma à distância por 2-3 anos, e depois resolver fazer campo, já com toda uma invenção histórica carregada na mente não é tampouco de grande valia.

A pertença a uma classe social (ou casta) infinitamente superior ao corpo (ou parte do corpo) de sujeitos de estudo também não é uma mais valia. Toda essa pré-construção de valores e conceitos sobre o campo tem de ser removida⁴. Esta noção de identidade, “muito bem definida, clara, e ancorada a partir de um número reduzidíssimo de pontos” é criticada, e entendo que superada, pela noção de intelectuais cosmopolitas de Appiah (1996), na qual o autor sugere não somente uma identidade que transcende um eventual ponto de pertença, como permite a reflexão sobre uma pertença múltipla, tal qual a que eu observo quando transito de “pesquisador brasileiro que é infiltrado” para “estudante de ciências humanas que é integrado”.

Acreditar (previamente) que possui valores compatíveis aos dos nativos somente piora a situação. Um antropólogo externo, ciente que não possui tais valores, e que tente os conhecer é de mais valia que um antropólogo

4. Refiro-me a Mysore Narasimhachar Srinivas, Edward Said e todo o conjunto de antropólogos autodeclarados e/ou “tidos como nativos”. Notadamente aqueles que utilizam de sua “natividade” como discurso legitimador de suas conclusões. Note que, neste material, eu não critico a restrição de campo, ou o protagonismo de pesquisa a “nativos”. A crítica reduz-se a avaliar determinadas conclusões (da pesquisa, tidas como científicas) por critérios tidos como de pertença e/ou identidade.

automaticamente declarado, por si, como “nativo” e que deduz ser um profundo conhecedor daqueles que estuda. Alguns exemplos podem ser encontrados na coletânea organizada por Jackson (1987), especialmente na construção de múltiplas identidades comportamentais que Mascarenhas-Keyes com tanto orgulho e satisfação apresenta (1987). Uma segunda leitura que contribui neste sentido é Narayan (1997), por fornecer clara crítica aos supostos “antropólogos nativos”, remetendo, como método “paliativo”, a utilização de “reais nativos” como informantes, mais ou menos nos moldes do demonstrado por Turner com seu interlocutor Muchona (1970).

O “antropólogo nativo”, quando de fato o é, possui alguns diferenciais perante antropólogos externos, que tanto podem ser positivos, como negativos, e não necessariamente esses positivos e negativos sejam universais. Cada meio propicia e impede determinadas ações, comportamentos e análises que não necessariamente correspondam ao observado em outros campos ou situações de conflito.

Para o meu caso específico, ser estudante (e pesquisador) é um valor positivo, e reconhecido por todos. E em um contexto político de disputa, onde a palavra tem poder, observei interesse de meus interlocutores em falar com alguém que passasse a frente aquelas informações transmitidas ao pesquisador.

Observei em que a escolha das lideranças dos movimentos se dividia basicamente entre falar com pesquisadores ou com repórteres. Percebi que eu era visto como uma boa opção de interlocutor para muitos manifestantes porque os demais pesquisadores que encontrei em campo eram externos à faculdade, e principalmente, mais velhos, e que repórteres eram vistos como suspeitos e sobre os quais os manifestantes tinham sérias restrições sobre o que eles “queriam ouvir” e ao que, como e onde “é publicado”. Assim minha posição de antropólogo brasileiro e jovem me permitia ter uma escuta privilegiada no campo dos movimentos sociais portugueses.

O “antropólogo nativo” deve ter ciência de sua situação singular, e realizar todo o seu trabalho com tal referência clara e definida. Alguns autores abordam essa temática, nomeadamente no contexto da antropologia urbana, pois é o meio comum de origem de muitos antropólogos ocidentais (e não da zona rural ou selvagem, por razões óbvias).

Variados identificadores de dificuldade de realização de etnografia em “terreno conhecido” podem ser encontrados em Strathern (1987), os quais não se resumem a antropologia urbana. Já, no campo da antropologia urbana, especialmente para o contexto brasileiro, porém com possibilidade

real de adaptação para nativos de outros campos, Gilberto Velho (2002), acompanhado de outros teóricos (CARDOSO, 1986; DAMATTA, 1987; DURHAM, 1984; MAGNANI, 1984; VELHO, 1979) demonstra algumas características de tal prática (etnografia urbana) e a pertinência deste recorte de pesquisa na prática antropológica que se evidencia na discussão da teoria antropológica brasileira durante as décadas de 70 e 80.

Eu retorno que nem toda a situação de crise, ou catástrofe, pode ser “deduzida” ou identificada previamente pelo antropólogo. É possível que em determinado contexto, para determinada situação, com determinada rede de interlocutores, ocorra situação de crise, catástrofe com o antropólogo, ou pelo fato do mesmo estar demonstrando tentativa ou resistência de ingresso no grupo estudado.

Uma situação muito particular deste tipo é demonstrada no estudo de caso de Adami (2008) entre os Hare Krshina, quando o pesquisador ao tentar se inserir no grupo (no exemplo espanhol), de forma apenas “parcial”, não é bem visto por parte do grupo, e, portanto é condicionado a determinados comportamentos por imposição e uso de força física. Curiosamente, quando realizou “similar ação” no Brasil, o comportamento havia sido diferente, logo, não esperava tal comportamento no cenário espanhol.

Para o meu caso, como já explicitado, eu nem mesmo esperava realizar esta pesquisa, naquele momento, naquele contexto, e naquelas condições. O aparato de suporte teórico mais especializado que me acompanhava, em muito era distante do que eu levaria para “trabalhar com movimentos sociais estudantis”. Tenciono afirmar que não teria atingido as mesmas conclusões, e principalmente não sei se tomaria as mesmas posições, se tivesse chego (a campo) de outra maneira e com outro conjunto de teorias e metodologias.

REFERÊNCIAS

- ADAMI, Vitor Hugo (2008). Etnografias como métodos e dados de pesquisas: as experiências etnográficas que atravessam os movimentos Hare Krshina brasileiro e espanhol. In: BLANES, Ruy Llera; CANTÓN, Manuela; CORNEJO, Mónica. *Teorías y prácticas emergentes en antropología de la religión*. Gipuzkoa: Ankulegi Editorial, p. 21-38.
- APPIAH, Kwame Anthony (1996). *Cosmopolitan patriots*. In: NUSSBAUM, Martha C. (Ed.) *For love of country: Debating the limits of patriotism*. Boston: Beacon Press, p. 21-29.
- BOURDIEU, Pierre (1990). *The logic of practice*. Stanford: Stanford University Press.
- CARDOSO, Ruth (1986). A pesquisa antropológica com populações urbanas: pro-

blemas e perspectivas. In: _____ (org.), **A aventura antropológica: teoria e pesquisa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

CLIFFORD, James (1983). On ethnographic authority. In: **Representations**. N. 2, p. 118-146.

COHEN, Anthony (1992). Self-conscious anthropology. In: CALLAWAY, Helen; OKELY, Judith. **Anthropology and autobiography**. London: Routledge, p. 221-241.

DAMATTA, Roberto (1987). **A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil**. Rio de Janeiro: Guanabara.

DURÃO, Suzana; SHORE, Cris (2010). From a political anthropology to an anthropology of policy: interview with Cris Shore. In: **Etnográfica**. Vol. 14. Num. 3. Lisboa: Cria.

DURHAM, Eunice (1984). **A caminho da cidade**. São Paulo: Perspectiva.

EVANS-PRITCHARD, Edward (1992). **Los Nuer**. Barcelona: Editorial Anagrama.

FAVRET-SAADA, Jeanne (2005). Ser afetado. In: **Cadernos de campo**. São Paulo, v. 13, Nº 13, p. 155-161.

GEERTZ, Clifford (1973). **The interpretation of cultures: selected essays**. New York: Basic Books.

GELLNER, Ernest (1999). **Language and solitude: Wittgenstein, Malinowski and the Habsburg dilemma**. New York: Cambridge University Press.

GRANJO, Paulo (2004). **Trabalhamos sobre um barril de pólvora: apropriações e factores sociais do perigo, numa refinaria portuguesa**. Lisboa.

GRANJO, Paulo (1994). **Visões do sindicalismo: trabalhadores e dirigentes**. Lisboa: Cosmos.

GREENHOUSE, Carol; MERTZ, Elizabeth & WARREN, Kay (orgs.) (2002). **Ethnography in unstable places: everyday lives in contexts of dramatic political change**. Durham, North Carolina: Duke University Press.

JACKSON, Anthony (org.) (1987). **Anthropology at home**. London: Tavistock.

KROEBER, Alfred (1925). **Handbook of the Indians of California**. California: Government Printing Office of United States.

MAGNANI, José Guilherme (1984). **Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade**. São Paulo: Editora Brasiliense.

MALINOVSKI, Bronislaw (1932). **Argonauts of the western pacific: an account of native enterprise and adventure in the archipelagoes of Melanesian New Guinea**. London: Routledge.

MARCUS, George (1995). Ethnography in/of the world system: the emergence of multi-sited ethnography. In: **Annual review of anthropology**, v. 24, p. 95-117.

MASCARENHAS-KEYES, Stella (1987). The native anthropologist: constraints and strategies in research. In: JACKSON, Anthony (org.) **Anthropology at home**. London: Tavistock, p. 180-95.

NARAYAN, Kirin (1997). How native is a 'native' anthropologist? In: LAMPHERE, L.; RAGONÉ, H. & ZAVELLA, P. (orgs.) **Situated lives: gender and culture in everyday life**. New York: Routledge, p 23-41.

- NORDSTROM, Carolyn e ROBBEN, Antonious (orgs.) (1995). **Fieldwork under fire: contemporary studies of violence and survival**. Berkeley: University of California Press.
- RAMOS, Alcida Rita (2007). Do engajamento ao desprendimento. In: **Série antropologia**. Vol. 414. Brasília: UNB.
- REYNOSO, Carlos (2007). El lado oscuro de la descripción densa – diez años después. In: **Anthropologika: revista de estudio e investigaciones en antropología**. Centro de estudios e investigación en antropología. Arequipa. p. 136-193.
- RIBEIRO, Gustavo Lins (2006). Antropologias mundiais: para um novo cenário global na antropologia. In: **Revista brasileira de Ciências Sociais**. Vol. 21, N.60, p. 147-165.
- STRATHERN, Marilyn (1987). The limits of auto-anthropology. In: JACKSON, Anthony. **Anthropology at home**. London: Tavistock, p. 16-37.
- TOURAINÉ, Alain (1990). **Movimientos sociales de hoy: actores y analistas**. Barcelona: Hacer Editorial.
- TURNER, Victor (1970). Muchona the hornet, interpreter of religion. In: **The forest of symbols**. New York: Cornell University Press, p. 131-150.
- VELHO, Gilberto (2002). **A utopia urbana: um estudo de antropologia social**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores.
- VELHO, Otávio (org.) (1979). **O fenômeno urbano**. Rio de Janeiro: Zahar.
- VERDE, Filipe (2010). Tambores de mortos? Sobre um estudo etnográfico da democracia em Ilhéus, a antropologia feita em casa e a falácia do apelo à crença. In: **Anuário antropológico (2009)**. Vol. 1.
- VIRGÍLIO, Jefferson (2013). Diferenças entre discurso e prática: implicações para a prática etnográfica. Apresentado na **X Reunião do Mercosul de antropologia (X RAM)**. Córdoba.
- WALL, Sarah (2006). An autoethnography on learning about autoethnography. In: **International journal of qualitative methods**. Vol. 5, N. 2, Alberta, p. 1-12.

cadernos de
ESTUDOS
SOCIAIS



TEMAS LIVRES



Volume 28 | número 1
Janeiro a Junho de 2013

ECONOMIA POLÍTICA DA COMUNICAÇÃO: ORIGENS, REFLEXÕES E TENDÊNCIAS

Samária Araújo de Andrade

Mestre em Comunicação pela Universidade Federal do Piauí (PPGCOM – UFPI), Professora da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). E-mail: samaria.andrade@hotmail.com.

RESUMO

O presente artigo investiga a matriz teórica da Economia Política da Comunicação (EPC) expondo pontos fundamentais como a definição de Economia Política e também questões que carecem de maior atenção, como a passagem de “Economia Política” a “Economia”- quando essa segunda quase sufoca a primeira. Ainda expõe os fenômenos que justificam a aproximação entre Economia Política e Comunicação e discorre sobre as diferentes escolas e temas em EPC. A escolha por abordar esses pontos deve-se à argumentação aqui defendida, que destaca a EPC como corrente teórica com potencial explicativo para fenômenos contemporâneos de comunicação, quando os meios de comunicação ganham espaço central em processos sociais, econômicos, políticos e culturais, produzindo conteúdos sujeitos a diferentes forças e quase sempre desregulamentados.

PALAVRAS-CHAVE: Economia Política da Comunicação. Comunicação. Economia Política. Economia. Meios de comunicação.

ABSTRACT

This paper investigates the theoretical matrix of the Political Economy of Communication (EPC) exposing fundamental issues as the definition of political economy as well as issues that need further attention, such as the passage of “political economy” to “economics” - when this second almost suffocates the first. Also exposes the phenomena that justify the approximation of Political Economy and Communication discusses the different schools and themes in EPC. The choice to address these points should be the argument advanced here, which highlights the EPC as a theoretical chain with explanatory potential for contemporary communication phenomena, when the media gain center stage in social, economic, political and cultural processes, producing content subject to various forces and often deregulated.

KEYWORDS: Political Economy of Communication. Communication. Political Economy. Economy. Media.

RESUMEN

Este trabajo investiga la matriz teórica de la Economía Política de la Comunicación (EPC), y expone cuestiones fundamentales como la definición de la economía política, así como temas que requieren mayor atención, como por ejemplo el paso de la “economía política” a la “economía” - cuando este segundo casi sofoca el primero. También expone los fenómenos que justifican la aproximación de Economía Política y Comunicación y analiza las diferentes escuelas y temas en EPC. La decisión de tratar estos puntos debe ser el argumento presentado aquí, lo que pone de relieve la EPC como una cadena teórica con potencial explicativo de los fenómenos comunicativos contemporáneos, cuando el contenido de la media gana el centro de la escena en los procesos sociales, económicos, políticos y culturales, e la producción esta sujeta a diversas fuerzas y, a menudo, desregulado.

PALABRAS CLAVE: *Economía Política de la Comunicación. Comunicación. Economía Política. Economía. Media.*

TRODUÇÃO: POTENCIAL EXPLICATIVO PARA FENÔMENOS CONTEMPORÂNEOS DE COMUNICAÇÃO

Operando como dinâmicas indústrias culturais, instituídas sob o signo do capitalismo global, especialmente nas últimas décadas do século XX e primeiras do século XXI, os meios e produtos de comunicação contemporâneos podem encontrar na teoria da Economia Política da Comunicação (EPC) potencial explicativo para análises sobre produção, circulação e consumo de conteúdos, uma vez que a EPC se interessa em estudar os meios de comunicação e os conteúdos produzidos, distribuídos e consumidos sob a ação de forças diversas, e que se relacionam com processos econômicos, políticos, culturais e sociais.

Para que se aponte o potencial explicativo da EPC na busca de compreender esses fenômenos faz-se necessária uma investigação anterior, que explicita a matriz teórica da Economia Política, seguindo um trajeto que se inicia com o surgimento e definição do termo Economia Política, ainda no século XVII. “Economia Política” é o nome de origem da disciplina “economia”, por isso julga-se importante destacar a questão da passagem do termo “Economia Política” para “Economia”, verificando-se o fortalecimento deste último, com a tendência de concentração nos aspectos econômicos.

Em seguida, discute-se sobre as várias escolas de Economia Política, verificando-se que algumas adotam posturas mais funcionalistas e pragmáticas e outras seguem caminhos mais críticos - posições situadas pelos estudiosos como mais à direita ou à esquerda do pensamento da disciplina.

Argumenta-se ainda que quando se refere especificamente à Economia Política da Comunicação as distinções entre diferentes tendências ainda podem ocorrer com base geográfica, ou seja: dependem de que região do planeta – e, portanto, do contexto – em que esses estudos estejam sendo produzidos.

Por fim, o artigo dá ênfase à aproximação da Economia Política com a Comunicação - o que se justifica com o crescimento das indústrias da mídia no século XX - e discorre sobre a diversidade de temas que a EPC tem estudado.

As argumentações apresentadas destacam os estudos em EPC como linha teórica interdisciplinar, não exclusiva e que pode aliar-se a outros estudos na tentativa de compreender a produção dos meios de comunicação e os produtos de comunicação postos em circulação por estes, resultantes da operação de numerosas forças.

Utiliza-se como metodologia a pesquisa bibliográfica, debruçando-se sobre uma contextualização histórica da economia política como base para que se chegue à Economia Política da Comunicação e fenômenos mais contemporâneos, que são confrontados com a base teórica da EPC, especialmente em sua vertente crítica.

ORIGEM E DEFINIÇÃO

O termo “Economia Política” surge no século XVII, sendo utilizado para definir o estudo das relações de produção, acumulação e distribuição de riquezas, entre as classes da crescente sociedade burguesa: capitalistas, proletários e latifundiários. Pelos registros, o francês Antoine Montchrétien, autor de “Tratado da Economia Política” (1615), foi o primeiro a usar a expressão, fazendo observações e recomendações que tinham como objetivo o enriquecimento do reino (SCHUMPETER, 1964).

Economia Política torna-se o nome da nova ciência que surge no século XVIII, no processo da Revolução Industrial e consolidação do modo de produção capitalista na Europa. Serve, em parte, para explicar, justificar e fomentar o capitalismo nascente e os benefícios de se separar política (vinculada a um Estado conservador) e economia (baseada na crescente classe industrial). Considerava como ineficiente e improdutivo um mercado que necessitava de uma ajuda forte do Estado. Por isso foi um poderoso braço do liberalismo e, de início, progressista, defendendo a libertação das pesadas leis do Estado e acreditando que o mercado se autorregularia de forma mais justa.

No entanto, quando a burguesia industrial consolida sua hegemonia, a nova ciência revela-se um instrumento de justificação de um sistema de poder que também é desigual e baseado na exploração do homem. Por isso, Marx promoveu uma crítica da Economia Política, afirmando ser fundamental conhecer os mecanismos de funcionamento da nova lógica social, centrada agora na hegemonia do econômico sobre o político. A crítica de Marx altera o campo acadêmico da Economia Política. Mais tarde, grupos de estudos em diferentes países agregam parte significativa do pensamento crítico à matéria.

Para Marx a questão mais importante sobre a qual a Economia Política deveria se debruçar era sobre como o capital se origina. Ele diz: “Na verdade, trata-se da questão de como o dinheiro (ou mercadoria, pois dinheiro é apenas a forma transformada da mercadoria), uma quantia de valor em geral, se transforma em capital ou então: como se origina o capital?” (2010, p. 40).

Mosco (2009, p. 48) define Economia Política como “o estudo das relações sociais, em especial das relações de poder, que constituem a produção, distribuição e consumo de recursos, incluindo os recursos de comunicação”. O autor afirma que essa formulação é importante por chamar a atenção para as forças e processos fundamentais em funcionamento no mercado. Mas reconhece que nem sempre é fácil diferenciar produtores, distribuidores e consumidores. Por isso, aponta que uma definição mais abrangente e ambiciosa seria pensar Economia Política como “o estudo do controle e da sobrevivência na vida social” (2009, p. 49). Controle refere-se à organização interna - são processos políticos - e sobrevivência diz respeito à reprodução e continuidade social - são processos econômicos. Para Mosco, o valor dessa definição está em sua amplitude, permitindo que a Economia Política incorpore quase tudo o que é relativo a atividade humana.

De fato, a expressão “Economia Política”, que pode parecer restritiva à primeira vista, engloba várias dimensões da realidade social. De Paula (In: MARX, 2010, p. 7) define a Economia Política como interdisciplinar e afirma que “ao se falar de Economia Política convoca-se um conjunto de outros conjuntos e mobilizam-se as determinações histórico-materiais da realidade social”.

Tradicionalmente, a Economia Política tem dado prioridade a entender as mudanças sociais e transformações históricas. Mosco (2009, p. 51) explica melhor o que isso significou ao longo do tempo:

Para os teóricos clássicos como Adam Smith, David Ricardo e John Stuart Mill, significava compreender a revolução do grande capitalismo e a convulsão que transformou as sociedades baseadas primariamente no trabalho agrícola em sociedades comerciais, manufatureiras e finalmente industriais. Para os economistas políticos críticos como Marx, significava examinar as forças dinâmicas do capitalismo responsáveis por seu crescimento.

Atualmente, o termo Economia Política é usado para referir-se a estudos interdisciplinares que se apoiam em várias ciências: Economia, Sociologia, Direito, Ciências Políticas, na busca de entender como as instituições e os contornos políticos influenciam os mercados ou são influenciados por esses.

Uma forma de descrever Economia Política está em avaliar quatro pontos, definidos por Golding e Murdock (2000) como ideias centrais para esses estudos: 1) a transformação social, 2) a compreensão dos fenômenos dentro de sua totalidade social, 3) a filosofia moral e 4) a *práxis*.

Em relação à transformação social, a Economia Política a descreve como histórica. Clement e Williams (1987, p. 7) afirmam que a Economia Política reconhece que “a mudança social se situa na interação histórica dos momentos econômicos, políticos, culturais e ideológicos da vida social, junto à dinâmica baseada nos conflitos socioeconômicos”. Essa ideia defende que cada mudança social só pode ser compreendida dentro de sua etapa histórica de desenvolvimento.

O segundo ponto, a totalidade social, afirma que os fenômenos não podem ser avaliados de modo isolado, mas devem ser estudados dentro de sua totalidade social, junto a outras forças, em sua realidade concreta, inclusive com os fatores integradores e com as contradições que constituem a vida social.

A filosofia moral se refere aos valores e concepções das práticas sociais. Ela defende formas de viver que considera moralmente mais adequadas. Em geral, trata dos estudos dos comportamentos considerados os mais justos em uma determinada sociedade (MOSCO, 2009; GRAMSCI, 2011).

A última característica é a *práxis*. A palavra tem origem no grego antigo onde era usada para definir as atividades políticas e econômicas dos homens livres. Refere-se, especialmente, à atividade livre e criativa, por meio da qual as pessoas produzem e modificam o mundo e a elas próprias. A Escola de Frankfurt se referia à *práxis* como ação. O trabalho é um tipo de *práxis*. Gramsci (2011) lembra que a filosofia moral deve corresponder a *práxis*. Em outras palavras: os valores e as práticas, as ações de uma sociedade, devem ser correspondentes.

As quatro ideias centrais de Economia Política permitem supor que essa linha teórica tenha potencial para abordar questões centrais contemporâneas - um tempo de grandes transformações econômicas, políticas, sociais e culturais, onde se faz necessário refletir criticamente sobre essas transformações, entendê-las como históricas e tentar interpretá-las dentro de sua totalidade social, confrontando valores e práticas.

DE ECONOMIA POLÍTICA À ECONOMIA

No início do século XIX, os estudos com o nome “Economia Política” estavam consolidados e a expressão aparece no título de livros de inúmeros autores (David Ricardo, Thomas Robert Malthus, John Stuart Mill). Marx deu a “O Capital” (1867) o subtítulo de “Crítica da Economia Política”, alertando que o econômico estava se sobrepondo ao político nos processos históricos e sociais.

Marshall (1842-1924), no final do século XIX, foi quem primeiro abandonou a expressão “Economia Política” ao denominar seu livro simplesmente de “Princípios da Economia” (1890). A partir do final daquele século a expressão foi sendo progressivamente abandonada, adotando-se apenas o termo “Economia”, que passou a contar com a preferência dos economistas para designar a sua ciência. Os defensores da Economia manifestavam a vontade de usar métodos mais empíricos e consideravam a Economia Política por demais teórica e com métodos de análises muito abstratos para os novos tempos, mais pragmáticos, que se apresentavam.

O momento histórico atraía um número crescente de pensadores para os assuntos da Economia e a ciência econômica ganha *status* de uma área autônoma de conhecimento. Teixeira (2000, p. 94) argumenta: “Com essa troca de nomes o sentido original do termo começou a se perder e foi sendo progressivamente esquecido”. Não se tratava apenas do surgimento de um novo nome, mas da ruptura – nas análises - entre o econômico e o político.

Muitos cursos acadêmicos que se chamavam “Economia Política” passaram a adotar apenas o nome “Economia”. Na América Latina, a eliminação da palavra “política” do título da graduação ocorre com os processos de militarização e ditadura que se abateram sobre esses países a partir dos anos de 1960 (ZAIAT, 2012). “Economia Política” passa a ser uma disciplina dentro do curso que se chama “Economia”, como até hoje permanece em vários países, inclusive no Brasil, formando-se economistas e não economistas políticos.

Eliminou-se não apenas a palavra, mas o viés político da disciplina, com a defesa de torná-la mais prática e, paradoxalmente, limitando-a na sua possibilidade de intervir e transformar a realidade de modo global. Tinha início o fortalecimento da chamada corrente ortodoxa do pensamento econômico. Era o começo da onda neoliberal a nível mundial e da formação de economistas definidos como neoclássicos, corrente conservadora que aposta em modelos explicativos técnico-matemáticos, negligenciando pontos que terminam por ficar mais valiosos para a vertente crítica da Economia Política (refere-se aqui aos já citados mudança social e histórica, totalidade social, filosofia moral e *práxis*).

Quando promoveu a crítica da Economia Política, ainda no século XIX, Marx influenciou o florescimento do viés crítico que passa por fases de maior ou menor aceitação ao longo do tempo. Muitos autores consideram que desde a segunda metade do século XX o viés crítico tem sido negligenciado e a interpretação conservadora dos acontecimentos econômicos tem sido dominante. Zaiat (2012, p. 11) afirma que “a ortodoxia coincide com a ordem natural em um mercado livre” e que “um mercado livre é uma situação ideal”. Mas o autor alerta que uma situação ideal é um universo econômico inexistente.

Ao focar excessivamente no econômico, a Economia ortodoxa segue um raciocínio exageradamente matemático e anti-histórico, desprezando os problemas sociais de cada momento. As interpretações dos economistas conservadores constituem uma visão predominante nos noticiários dos meios de comunicação. A linha de notícias comumente veiculada adota um viés mais pragmático e pouco social das questões econômicas.

Mas distinguir o econômico e sufocar o político não se revela tão simples. A realidade social é sempre mais complexa que esquemas de equações matemáticas. Essa evidência tem sustentado o viés crítico da Economia Política e vê-se essa corrente sendo retomada nos últimos anos, ainda que se admita que o viés conservador, que contou com aporte intelectual da academia neoliberal e do mercado, continue dominante.

Zaiat (2012) diz que as correntes conservadoras têm estabelecido a hegemonia no debate econômico por várias décadas, contando para isso com apoio no mundo acadêmico e político. Porém, o mesmo autor afirma que nos últimos anos vários postulados ortodoxos têm sido questionados, reintroduzindo no cenário político questões como distribuição de renda, inclusão, fortalecimento do Estado e a cobrança sobre o seu papel de ordenador social. Por isso, Zaiat (2012, p. 12) defende que o aporte

crítico da Economia Política seja “essencial para abordar o complexo e apaixonante momento presente”.

UMA TEORIA, MUITAS ESCOLAS

A Economia Política se divide em várias escolas de pensamento e uma variedade de pontos de vista. De uma maneira geral, os estudos se dividem em linhas de pensamento mais à direita, com postura liberal e funcionalista, que tendem a justificar as necessidades do mercado; e outras linhas de pensamento mais à esquerda, adotando uma postura crítica. Há algumas classificações distintas. Para refletir sobre as diferentes abordagens em Economia Política em vigência hoje, adota-se aqui a classificação usada por Mosco (1999; 2009), destacando-se algumas das mais significativas linhas de pensamento.

Uma abordagem ficou conhecida como economia neoclássica, em referência a economia política clássica de Smith e seus discípulos. Essa abordagem herdou o nome “economia”, num reconhecimento de que o econômico se sobrepôs ao político. Essa linha de pensamento valoriza a produtividade e a capacidade de aumentar o valor de mercado de um produto final. Ela dá ênfase ao indivíduo e ao mercado, defendendo a decisão individual como forma de expressão do desejo e da procura no mercado. É a que mais se afastou das preocupações com os quatro pontos centrais da Economia Política (mudança social, totalidade social, filosofia moral e *práxis*).

Uma outra abordagem, conhecida como economia política institucional, opôs-se à tendência dos economistas neoclássicos, atacando a concepção individualista como limitada. Esta abordagem adotou uma posição mais à esquerda, argumentando, por exemplo, “que os condicionalismos institucionais e tecnológicos condicionam os mercados a favor daquelas empresas e governos que têm o poder para os controlar” (MOSCO, 1999, p. 101).

Ainda mais à esquerda, outra abordagem de estudos inclui as correntes críticas, como as neomarxistas, que se caracterizam principalmente pela crítica ao modelo capitalista e por colocarem o trabalho no centro de suas análises.

Diferenciando as abordagens mais à direita das abordagens mais à esquerda, Mosco (2009, p. 73) afirma: “A teoria clássica identificava as forças que davam propulsão ao capitalismo, porém tendia a naturalizá-las. Marx buscou situar o capitalismo dentro do fluxo dialético da história”.

Há ainda outras ramificações. Os movimentos sociais, por exemplo, geraram suas próprias escolas de Economia Política, como a feminista e a do meio ambiente. Essas subdivisões reafirmam o interesse da Economia Política em analisar a mudança social e a transformação histórica – alterações estas que nos últimos anos do século XX e início do século XXI incluem tentar compreender o declínio do comunismo, a estagnação e crise das sociedades capitalistas, o pós-modernismo e o surgimento de movimentos sociais que ultrapassam limites de categorias tradicionais como classe social (MOSCO, 1999).

Cada uma das abordagens ou tendências em Economia Política se divide em várias escolas de pensamento. As correntes mais à esquerda, como as linhas institucional e neomarxista, costumam ser as que mais se interessam em investigar a indústria das comunicações. O método adotado por essas correntes é o materialista histórico dialético. Dourado (2011, p. 35) afirma que esse método se justifica nos estudos críticos “face à compreensão da realidade como, essencialmente, histórica, contraditória e mutante, porque submetida a contínuos processos dialéticos”. Golding e Murdock (2000, p. 18-19) dizem que o que distingue a vertente crítica da Economia Política e a faz importante é que ela “vai além dos temas técnicos da eficiência para dedicar-se a questões básicas morais como justiça, igualdade e bem público”.

A APROXIMAÇÃO ENTRE ECONOMIA POLÍTICA E COMUNICAÇÃO

Para compreender como a Economia Política se aproximou da comunicação é útil avaliar dois fatores que teriam sido decisivos, segundo Mosco (2009): 1) as transformações provocadas pela estagnação econômica dos anos 1960 e 1970, que interrompe a expansão econômica pós Segunda Guerra e gera uma crise mundial no modelo capitalista (produção em declínio, aumentos de custos, salários em queda, maior percepção das desigualdades, emergência de novas economias, como o Japão); e 2) mudanças espaciais e estruturais que ocorrem a partir desse período. Inicia-se aí o que se convencionou chamar globalização, assim definida por Fonseca (2005, p. 33):

As empresas especializam-se e tornam-se internacionais ou multinacionais, enquanto os governos se enfraquecem como entes reguladores da economia e as estruturas de negócios se expandem com a revolução das tecnologias de informação e comunicação.

Analisando de modo mais direto o que teria determinado o desenvolvimento de uma Economia Política direcionada à Comunicação, Mosco (2009) aponta a transformação da imprensa, da mídia eletrônica e das telecomunicações que, de empresas modestas, muitas vezes familiares, transformaram-se em grandes empresas de modelo industrial durante o século XX.

Mattelart e Mattelart (2010) localizam o início dos estudos de Economia Política voltados à comunicação nos anos de 1960. As primeiras pesquisas assumem a forma de um questionamento sobre o desequilíbrio dos fluxos de informações e produtos culturais entre os países situados de um lado ou outro do desenvolvimento. Esses estudos ficaram conhecidos como teoria da dependência cultural, depois questionada por se constituir em uma abordagem mecanicista, calcada numa visão dicotômica da realidade social e impossibilitada de ultrapassar o nível da denúncia.

A partir da década de 1970, a Economia Política da Comunicação fala de indústrias culturais, tirando o termo do singular e propondo o plural, alertando para a necessidade de se penetrar na complexidade das diversas indústrias de produção simbólica (cinema, livro, música, TV, jornal, etc), com o objetivo de tentar compreender o processo crescente de valorização das atividades culturais pelo capital, o que se verifica de forma ainda mais intensa a partir do final do século XX.

Desde então, os estudos trazem para o centro do debate em EPC a terminologia “indústrias culturais” e sua relação com o mercado, revisando o termo original e exigindo a atualização de conceitos. A produção de conteúdo nas várias indústrias culturais, geralmente influenciada pelos processos de mercantilização, passa a ser discussão em muitos estudos de EPC, especialmente em sua vertente crítica.

Se o aparecimento das indústrias da mídia no século XX justificam a aproximação da Economia Política com a comunicação, para Fonseca (2005, p. 33) o crescimento de sua vertente crítica “teria resultado do esforço de entender o processo de constituição das indústrias culturais na sua relação com o *marketing* e com processos econômicos e sociais mais amplos”.

Sobre as transformações que trazem para o centro das discussões os meios de comunicação e suas intersecções com os conceitos de indústrias culturais e modelo de mercado, Bolaño (2008, p. 72-73) reflete:

[...] as empresas de cultura passaram a desempenhar um papel não só de unidades econômicas de valorização do capital de seus titulares, cada vez

mais com origem em outros setores, mas do mercado em geral. [...] A compreensão do fenômeno das corporações voltadas para a comunicação deve ser encarada considerando-se a larga articulação entre comunicação midiática e capitalismo avançado, sabendo-se que contemporaneamente as indústrias culturais relacionam-se com o próprio funcionamento dos mercados.

Para o autor só é possível compreender o produto dos meios de comunicação se se leva em conta a dimensão central que os veículos de comunicação adquirem especialmente desde as décadas finais do século XX, articulando-se com o capitalismo avançado, com o modelo de mercado e contribuindo para a manutenção e avanço desse modelo.

Ainda refletindo sobre as articulações entre capitalismo avançado, transferência da autoridade econômica e política para sistemas comerciais e as forças que arrastam os interesses do Estado, Bolaño e Braz (2010, p. 87) destacam:

O atual período de desenvolvimento do capitalismo é caracterizado pela mudança do papel do Estado, que progressivamente se afasta da atividade econômica direta e altera qualitativamente a regulamentação, redirecionada ao fortalecimento dos mercados. O estado passa de uma linha intervencionista, de produtor de bens e serviços e controlador dos ciclos econômicos, para uma posição de repassador ao mercado de grande parte das suas atividades, afastando-se também em grande medida de sua função fiscalizadora.

É nesse terreno, em geral desregulamentado, justificado pela ideia de mercado, que as comunicações têm operado na contemporaneidade, tornando-se alvos de grandes investimentos, tanto do Estado quanto da iniciativa privada, uma vez que como ferramentas de publicidade, propaganda e de produção de mercadoria cultural desempenham um papel essencial de valorização do capital para o mercado em geral.

DISTINÇÃO GEOGRÁFICA ENTRE ESCOLAS E ESTUDOS EM COMUNICAÇÃO

Quando se refere especificamente ao campo da Comunicação, as distinções entre diferentes tendências de estudo em Economia Política podem seguir uma classificação com base geográfica, ou seja: dependem de que região do planeta – e portanto do contexto – em que esses estudos estejam sendo produzidos. Para Mosco (2009), de acordo com a localização no

mundo, as abordagens de Economia Política para a comunicação diferem o suficiente para serem tratadas de modo separado. Além disso, o autor afirma que “a abordagem da Economia Política à comunicação não está suficientemente desenvolvida teoricamente para ser explicada num único mapa analítico” (1999, p. 102).

A distinção geográfica caracteriza os estudos em três grandes regiões: Estados Unidos, Inglaterra e outros países da Europa, e países em desenvolvimento. Nesta última categoria estão os países da América Latina. Considera-se importante aqui apresentar algumas distinções geográficas nos estudos, pois, ainda que não caracterizem escolas bem definidas dentro do campo da EPC, essas distinções influenciam as pesquisas e, por consequência, o pensamento em EPC nos diferentes locais do planeta.

De modo geral, a investigação norte-americana estuda a indústria da comunicação como integrante de uma ordem corporativa exploradora e antidemocrática. Essa linha defende o avanço de discussões de interesse público junto a órgãos reguladores do Estado. A investigação europeia defende o serviço público dos meios de comunicação social. Já a investigação nos países latino-americanos tem se caracterizado pela crítica ao modelo liberal-desenvolvimentista, estimulado pelos Estados Unidos e adotado por vários países no mundo pós Segunda Guerra Mundial, inclusive o Brasil.

O ideal desenvolvimentista defendia a incorporação dos meios de comunicação como recurso que, junto com educação, urbanização e outras forças sociais, estimularia o desenvolvimento econômico, social e cultural. A adoção desse modelo explica que as maiores companhias de comunicação tenham sido as grandes beneficiadas dos programas de modernização, recebendo investimentos do Estado, estabelecendo vínculos com o capital e influenciando a aproximação entre meios de comunicação e empresas anunciantes.

Nos últimos anos, os estudos de EPC nos países latino-americanos têm dado ênfase à questão da regulação dos meios de comunicação. A tradição de regular os meios de comunicação não existe na América Latina. Segundo Becerra (2013) isso está relacionado com a forma de organização econômica e política e com a história e a cultura nos países latino-americanos. O autor acredita que a regulação dos meios de comunicação seja o caminho para uma comunicação mais democrática:

Se não se regula os meios de comunicação por lei, eles se regulam por outra via. É preferível que haja uma regulação que estabeleça garantias, com perspectiva de inclusão de setores com menos recursos. Quando a regulação não

existe oficialmente, ela termina sendo exercida pelos setores mais poderosos. (BECERRA, N 06, jan/fev. 2013, p. 64-65)

O desenvolvimento dos meios de comunicação na América Latina guarda semelhanças com os modelos americano e europeu, sendo mais fortemente influenciado pelo modelo comercial americano, dependente do Estado e das verbas dos anunciantes. Para Becerra (In: DOURADO, 2013, p. 181-182), ainda que se considerem as diferenças entre os países da América Latina, é possível identificar tendências comuns que contribuem para explicar o funcionamento dos meios de comunicação na região. O autor enumera:

Em primeiro lugar, a lógica comercial tem guiado quase sozinha o funcionamento do sistema midiático na América Latina; em segundo lugar, e de modo complementar, se comprova a ausência de serviços de meios públicos não governamentais com audiência real; em terceiro lugar, se destaca o alto nível de concentração no sistema de propriedade dos meios, liderado em geral por uns poucos grupos; e em quarto, há que se mencionar a centralização da produção de conteúdos nos principais centros urbanos.

Essas avaliações permitem refletir sobre a proximidade entre lógica comercial, pressões políticas e meios de comunicação. Brittos (2009, p. 26) lembra que as empresas da mídia se movimentam entre poderes políticos e econômicos e ante as pressões sociais. O autor argumenta, no entanto, que as pressões são desequilibradas, “com o pêndulo a favor” dos poderes políticos e econômicos.

As tendências que aproximam o funcionamento dos meios de comunicação na América Latina – lógica comercial, processo de concentração e propriedade cruzada, ausência de uma cultura institucional de meios públicos – colocam a região como sujeito e objeto nas pesquisas, o que justifica que nos países latino-americanos tenham crescido de modo significativo os estudos em EPC.

Ainda é importante destacar o pensamento de Marques de Melo (2011) que propõe que, tal como a Economia Política geral, que se divide genericamente em blocos mais à direita e à esquerda do pensamento, como recurso didático também podemos identificar duas grandes linhas de pensamento em EPC: uma pragmática e outra crítica. A pragmática termina por catalisar as abordagens mais sintonizadas com a preservação do sistema econômico hegemônico; e a “crítica” se constitui em uma

abordagem mais preocupada em problematizar as estruturas vigentes, quase sempre inspiradas ou influenciadas pelo marxismo.

No Brasil, a EPC configurou-se academicamente somente no final do século XX (MARQUES DE MELO, 2011). Ao fazer um trajeto histórico da EPC no Brasil, Marques de Melo destaca como pioneiros dessa corrente de pensamento no país dois nordestinos: o pernambucano Barbosa Lima Sobrinho e o alagoano Costa Rego. De Lima Sobrinho ele destaca as reflexões precursoras que se encontram em *O problema da imprensa* (1923). No livro, o capítulo “Industrialismo na imprensa” argumenta que o jornalismo deixou de ser um “sacerdócio” para se converter em um “negócio”. Já Costa Rego (1929) reclama que a imprensa alagoana é dependente de subvenções do governo estadual para sobreviver, ora bajulando, ora chantageando esse poder.

A VARIEDADE DE TEMAS

Contemporaneamente a EPC tem numerosos interesses temáticos, grande parte envolvendo as transformações advindas da reconfiguração capitalista de modo global, que se apresenta de forma mais visível a partir do final do século XX e tem como características principais o aumento da concorrência, a expansão de novos mercados, o crescimento das inovações tecnológicas e o avanço em todas as áreas da comunicação, inclusive informática e telecomunicações. Essas transformações trazem os meios de comunicação para o centro das mudanças, exigindo reflexões sobre produção, circulação e consumo de conteúdos, num cenário de indústrias culturais, onde essa produção de conteúdo ocorre de modo cada vez mais fértil.

Lançando luz sobre esse cenário, Brittos (2009) desenvolveu o conceito “fase da multiplicidade de ofertas”, para definir o período, a partir de meados dos anos de 1990, em que há maior gama de opções – inclusive de comunicação – para escolha do consumidor. A diversidade de produtos, no entanto, muitas vezes mascara a concentração de produção e atende de modo preponderante a interesses mercadológicos. Desde esse período se intensifica a ideia de segmentação de mercado e o lançamento de novos produtos, ainda que pertencentes aos mesmos grupos produtores. Assim, as indústrias culturais operam no mercado de forma paradoxal, unindo variedade de produtos e concentração de produção.

Todas essas questões estimulam os interesses temáticos em EPC. Mosco (2009) apresenta uma lista de interesses dos estudos: as empresas de

comunicação, o papel do Estado, as conexões entre setores empresariais estatais, os vínculos entre Economia Política da Comunicação e economias políticas global e nacionais. Temas mais recentes têm abordado as conexões entre produção, discurso e recepção; a relação entre poder de classe, gênero e etnia; o significado das mudanças estruturais dentro e entre as indústrias de comunicação; as consequências para o trabalho; as relações entre as comunicações privada, estatal e pública.

Para Mosco (1999), a EPC tem se destacado por estudar as estruturas responsáveis pela produção, distribuição e troca de produtos de comunicação, os conteúdos dos meios e por observar a importância da regulação do mercado da comunicação. O autor afirma que a ênfase dada a esses pontos é compreensível à luz da importância que adquirem as companhias mundiais de comunicação.

Entre outros temas, mais diretamente ligados à vertente crítica, estão o crescimento da mídia e a crescente importância de sua mediação na vida pública contemporânea, a extensão do domínio das corporações de mídia, a mercantilização da produção cultural e as mudanças no papel da intervenção do Estado e dos governos.

Para Martino (2005, p. 1), de forma mais clara a partir dos anos 1990, a comunicação se torna “mais pródiga de assuntos e abordagens diversas, decorrência natural do abandono do lastro das determinações metodológicas pregadas pelos primeiros positivistas”. A busca de incluir novos enfoques permite o surgimento e crescimento de novas abordagens. Assim, a EPC se apresenta, a partir das últimas décadas do século XX, como uma concepção não exclusiva para uma compreensão dos papéis que assumem os meios de comunicação de massa na contemporaneidade.

O crescimento dos interesses de estudo em EPC, aliado ao avanço das indústrias culturais, provocou a proliferação de termos como “Economia Política da Cultura”. Dadas as especificidades dos bens simbólicos, estes termos ainda se ramificam como “Economia Política do Cinema” e “Economia Política do Jornalismo” – EPJ – esta, uma nova área especializada de estudo, na intersecção entre EPC e estudos de jornalismo.

A proposta de uma Economia Política do Jornalismo é recente e parte do quadro teórico geral da EPC. Para Franciscato (In: DOURADO, 2013) pode-se visualizar que a EPC opere em um nível macro, descrevendo processos estruturais (mercantilização da informação e da cultura, formação de conglomerados, flexibilização de processos, entre outros) enquanto as teorias do jornalismo operam em uma perspectiva predominantemente microssocial do fenômeno (critérios de noticiabilidade, características

do processo e do produto jornalístico, relação com o público e outras). “A construção de uma Economia Política do Jornalismo exige uma articulação refinada teórico-metodológica que alcance mais do que uma justaposição de perspectivas macro e microsociais” (FRANCISCATO, In: DOURADO, 2013, p. 43). A preocupação é evitar uma perspectiva eclética de mera justaposição de conceitos ou quadros teóricos. Fazendo essa ressalva, Franciscato acredita na possibilidade de construção de uma Economia Política do Jornalismo, que deve resultar do esforço coletivo das duas vertentes: EPC e teorias do Jornalismo.

PARA REPENSAR A EPC

Autocrítica incessante, a EPC, especialmente em seu viés crítico, reconhece o contributo da linha teórica, mas indica que ela deve ser renovada de acordo com as transformações mais recentes. Essas observações partem da constatação de que a mudança social é onipresente.

Mais do que as quatro ideias centrais em Economia Política (mudança social, totalidade social, filosofia moral e *práxis*), repensar a EPC exige considerar a proposta de Mosco (2009), que aponta como mais útil pensar em “pontos de entrada” que ajudem a compreender os processos contemporâneos. Os pontos de entrada seriam três: 1) a mercantilização, 2) a espacialização e 3) a estruturação.

A mercantilização é o processo de transformar um valor de uso em valor de troca. Ou o processo de transformar bens e serviços valorizados por sua utilidade em mercadorias valorizadas por seu rendimento no mercado. O autor alerta que se torna importante compreender como esse processo se estende aos produtos de comunicação.

A espacialização diz respeito às transformações que um determinado espaço sofre em um dado período de tempo. Envolve as pressões de reestruturação industrial, expansão, conquista de novos espaços. O crescimento e a concentração das indústrias de comunicação, por exemplo, são questões de estudo do ponto de vista da espacialização.

A estruturação avalia o processo pelo qual as estruturas se constituem mutuamente com a ação humana. Essa porta de entrada dá ênfase a estudar o poder, que pode estar tanto no grande veículo de comunicação como na audiência.

Avaliar os pontos de entrada abre a possibilidade de análises porque eles dizem respeito a transformações que estão acontecendo em várias

áreas sociais, não são específicas da comunicação. Compreendê-las torna-se fundamental para entender a comunicação contemporaneamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A perspectiva teórica da EPC dispõe de potencial explicativo para os fenômenos que se colocam nas comunicações de forma mais clara nestas primeiras décadas do século XXI. Por ser inclusiva, a EPC permite recorrer a várias explicações para que se estude os efeitos complexos de transformações contemporâneas que se interrelacionam, como o avanço do capitalismo, o crescimento das comunicações e das tecnologias, a expansão dos mercados e a proliferação das indústrias culturais. Todos esses processos são atravessados pela comunicação e pelos produtos de comunicação.

Ainda que questionamentos sobre o socialismo possam representar um desafio para o marco teórico mais crítico da EPC, por outro lado as dificuldades da teoria da modernização e dos projetos desenvolvimentistas, além das flagrantes desigualdades do capitalismo global, impulsionam esse mesmo olhar crítico nos estudos.

Em um cenário neoliberal, com transferência de autoridade econômica e política para agentes privados, com avanço da mercantilização em diversos processos e com a centralidade que os meios de comunicação adquirem, faz-se necessário buscar argumentos que ponham em discussão os formatos neoconservadores, que resgatem as análises sobre as relações de poder e que estejam atentos às condições de produção, distribuição e trocas nas indústrias culturais.

A tendência de concentração nos aspectos econômicos, os movimentos que tendem a buscar a ruptura entre econômico e político, as interpretações mais pragmáticas e matemáticas, menos críticas e sociais, antes de naturalizadas, devem ser problematizadas.

Com a crescente integração dos meios de comunicação na estrutura econômica mundial é necessário que se estude empresas e produtos de comunicação, buscando amparo em correntes teóricas que avaliem processos e práticas de modo crítico e considerem as relações de poder que se expressam no sistema econômico, na cultura e nas suas interações, buscando assim compreender o papel dos meios de comunicação nos contextos atuais.

REFERÊNCIAS

- BECERRA, Martín (2013). La television pública em América Latina: condicionantes y desafíos. In: DOURADO, Jacqueline Lima (org.). **Economia Política do Jornalismo: campo, objeto, convergência e regionalismo**. Teresina: EDUFPI.
- _____ (2013). Muito além do futebol: comunicação, jornalismo e TV. **Revestrés**, edição 06, janeiro/fevereiro, p.64-65.
- BOLAÑO, César (2008). Desafios da economia política da informação, da comunicação e da cultura frente às inovações tecnológicas e à mudança social: a atual batalha epistemológica do pensamento crítico latino-americano. In: BRITTOS, Valério Cruz (org.). **Economia política da comunicação: estratégias e desafios no capitalismo global**. São Leopoldo: Unisinos, p. 59-75.
- _____ (2000). **Indústria cultural: informação e capitalismo**. São Paulo: Polis.
- _____ (2004). **Mercado brasileiro de televisão**. 5.ed. Sergipe: UFS.
- _____ (2002). **O império contra-ataca**. In: Textos para discussão III. Eptic – Economia política das tecnologias da informação e da comunicação. Sergipe, p. 1-30.
- _____ (2005). Mercado Brasileiro de Televisão, 40 anos depois. In: BRITTOS, Valério Cruz; BOLAÑO, César (orgs). **Rede Globo: 40 anos de poder e hegemonia**. 2a.ed. São Paulo: Paulus, p. 19-55.
- _____ ; BRAZ, Rodrigo (2010). A regulação das comunicações no Brasil: conservadora ou liberal? O caso da TV por assinatura. In: BRITTOS, Valério Cruz (org.). **TV digital, economia política e democracia**. São Leopoldo: Unisinos, p.87-103.
- BRITTOS, Valério Cruz (2001). **Capitalismo contemporâneo, mercado brasileiro de televisão por assinatura e expansão transnacional**. Tese de doutorado – Programa de Pós-graduação em comunicação e cultura contemporânea da Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- _____ (2009). Digitalização, democracia e diversidade na fase na multiplicidade da oferta. In: BRITTOS, Valério Cruz (org.). **Digitalização, diversidade e cidadania: convergências Brasil e Moçambique**. São Paulo: Annablume, p.17-29.
- _____ ; MIGUEL, João (2008). Indústria cultural: conceito, especificidades e atualidade no capitalismo contemporâneo. In: BRITTOS, Valério Cruz; CABRAL, Adilson (orgs). **Economia política da comunicação: interfaces brasileiras**. Rio de Janeiro: E-papers, p.37-56.
- _____ ; NAZÁRIO, Paola Madeira (2008). Sociedade civil, digitalização e movimentos midiáticos estruturantes. In: BRITTOS, Valério Cruz (org.). **Economia política da comunicação: estratégias e desafios no capitalismo global**. São Leopoldo: Unisinos, p. 29-58.
- CLEMENT, Wallace; WILLIAMS, Glen (1987). **The new canadian political economy**. Kingston: McGill-Queen's University Press.
- DE PAULA, João Antônio (2010). Coleção Economia Política e Sociedade. In: MARX, Karl. **Para a crítica da economia política**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 7- 8.
- DOURADO, Jacqueline Lima (2011). **Rede Globo: mercado ou cidadania?** Teresina: EDUFPI.

- FONSECA, Virgínia P.S. (2005). **O jornalismo no conglomerado de mídia: reestruturação produtiva sob o capitalismo global**. Tese de Doutorado – Programa de Pós-graduação em Comunicação e Informação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- FRANCISCATO, Carlos Eduardo (2013). Possibilidades da Economia Política do Jornalismo nas interfaces entre estudos sobre jornalismo e Economia Política da Comunicação. In: DOURADO, Jacqueline Lima (org.). **Economia Política do Jornalismo: campo, objeto, convergência e regionalismo**. Teresina: EDUFPI.
- GOLDING, Peter; MURDOCK, Graham (2000). Culture, communications and political economy. In: CURRAN, James; GUREVITCH, Michael (orgs.) **Mass media and society**. Londres: Arnold, p. 70-92.
- GRAMSCI, Antonio (2011). In: COUTINHO, Carlos Nelson (Org.). **O leitor de Gramsci**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- MARQUES DE MELO, José (2011). **Brasil Democrático: Comunicação e Desenvolvimento**. Brasília: Ipea.
- MARTINO, Luiz C. (2005). Ceticismo e interdisciplinaridade: paradoxos e impasses da teoria da comunicação. In: XIV Compós: Niterói.
- _____ (org) (2007). **Teorias da comunicação: muitas ou poucas?** São Paulo: Ateliê.
- MATTELART, Armand; MATTELART, Michèle (1999). **História das Teorias da Comunicação**. São Paulo: Loyola.
- MARX, Karl (2010). **Para a crítica da economia política**. Belo Horizonte: Autêntica.
- _____ (1977). Parte III. In: **Contribuição para a crítica da economia política**. Lisboa: Estampa.
- MOSCO, Vincent (1999). Economia política da comunicação: uma perspectiva laboral. **Comunicação e sociedade 1: cadernos do Noroeste**, Braga, v.12, n. 1/2, p. 97-120.
- _____ (2009). **La economía política de La comunicación**. Barcelona: Editorial Bosch.
- SCHUMPETER, Joseph (1961). **Capitalismo, socialismo e democracia**. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura.
- _____ (1964). **História da análise econômica**, v.1. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura.
- TEIXEIRA, Aloisio (2000). Marx e a economia política: a crítica como conceito. **Revista Econômica**, v.2, n.4, dezembro, p. 85-109. Disponível em <<http://www.uff.br/revistaeconomica/v2n2/5-aloisio.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2013.
- WOLF, Mauro (2008). **Teorias das comunicações de massa**. São Paulo Martins Fontes.
- ZAIAT, Alfredo (2012). **Economia a contra mano: como entender La economia política**. Buenos Aires: Planeta.

UM OCIDENTE AO OCIDENTE DO OCIDENTE: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O DISCURSO PÓS-COLONIALISTA E O DISCURSO DO TROPICALISMO

Marcos Lacerda

Marcos Lacerda é sociólogo, bacharel Ciências Sociais pelo IFCS-UFRJ e mestre em Sociologia pelo PPGSA/IFCS-UFRJ.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é apresentar as possíveis relações de similaridade e diferenças entre discurso pós-colonial e o tropicalismo, com ênfase no livro de ensaios Verdade Tropical, lançado por Caetano Veloso em 1997, e no álbum Noites do Norte (2000) do mesmo autor. Para isso, vamos primeiro apresentar uma visão geral dos temas centrais do pós-colonialismo, especialmente a crítica ao “binarismo epistemológico” e o “cosmopolitismo etnocêntrico” e destacar a dimensão política do relativismo crítico do universalismo ocidental. Feito isso, vamos apresentar algumas das possíveis relações desses temas com a maneira em que Caetano Veloso tentou conceituar tropicalismo no livro Verdade Tropical e no álbum Noites do Norte (2000).

PALAVRAS-CHAVE: Pós-Colonialismo. Tropicalismo. Política.

ABSTRACT

The objective of this article is to present the possible relationships of similarity and differences between post - colonial discourse and Tropicalism, with an emphasis on the collection of essays Tropical Truth released by Caetano Veloso in 1997 and the album Northern Nights (2000), by the same author. First we present an overview of the central themes of post-colonialism, especially the critique of “epistemological binarism “ethnocentric cosmopolitanism”, and highlight the political dimension of the critical relativism of Western universalism. Then we discuss some of the possible relationships of these themes by an analysis how Caetano Veloso tried to conceptualize tropicalism in both Tropical Truth and Nights of the North (2000).

KEYWORDS: Post-colonialism. Tropicalism. Political

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es presentar las posibles relaciones de similitud y diferencias entre el discurso postcolonial y tropicalismo, con énfasis en el libro de ensayos Tropical Truth, lanzado por Caetano Veloso en 1997, y lo álbum Noches del Norte (2000) del mismo autor. Para esto, primero presentamos

una visión general de los temas centrales del post-colonialismo, sobre todo la crítica de “binario epistemológico” y “cosmopolitismo etnocéntrico” y poner de relieve la dimensión política del relativismo crítico del universalismo occidental. Listo, vamos a presentar algunas posibles relaciones de estos problemas con la forma en que Caetano Veloso intentó conceptualizar tropicalismo en el libro Tropical Verdad y lo álbum Noches del Norte (2000).

PALABRAS CLAVE: Post-colonialismo. Tropicalismo. Política

INTRODUÇÃO

“O Brasil padece de uma espécie de prisão de cérebro: tem peçonha no miolo. É preciso sujeitar-se à dolorosa operação da crítica de si mesmo, do desapego, Do desdém, e até do asco de si mesmo, a fim de conseguir uma cura radical”

Tobias Barreto

“Porque você não verá meu lado ocidental”

Milton Nascimento/ Fernando Brant

Uma das principais características do discurso pós-colonialista é a sua preocupação crítica e política com a questão da “voz dos subalternos”, ou melhor, com o problema relacionado à discussão sobre as diferenças entre o discurso hegemônico forjado pelo processo civilizador ocidental e os diferentes discursos que se associam aos sujeitos que se localizam à margem deste processo, na condição de negativo do Ocidente, a sua imagem Outra. Na verdade, o teor crítico do discurso pós-colonialista se insere justamente na problematização dessa polarização, inclusive no que diz respeito a um pretense discurso “puro” e “anti-hegemônico” dos subalternos, procurando mostrar que a necessidade de estabelecer um lugar de enunciação “anti-hegemônico” já é em si a expressão da violência epistêmica da lógica discursiva forjada pela dominação colonialista. Desconstruir esta antinomia, sem cair nas armadilhas da “simples inversão do lugar da enunciação colonial” (COSTA, 2006, p.89), eis o projeto do intelectual pós-colonialista.

Podemos apresentar de um modo sintético – e bem esquemático – as principais características do pensamento pós-colonialista da seguinte

forma: a) uma crítica à concepção de modernidade e aos “Universais”, tal qual forjado pela configuração discursiva dos países colonialistas, ou seja, os países europeus ; b) uma ambição universalista e cosmopolita que se quer como alternativa à lógica binária fundada pela mesma configuração discursiva europeia; c) uma atenção voltada para “questões sociais” e para a crítica política de um modo que se quer inovador, mostrando o quanto uma certa crítica da esquerda marxiana e uma certa crítica de cunho “multiculturalista” reproduzem o mesmo erro e acabam reafirmando a lógica binária que sustenta a dominação.

A crítica à “modernidade” diverge dos autores que aderem a um discurso progressista de universalização dos ganhos da modernidade (com especial atenção para a democracia representativa, os direitos humanos, a ciência de eficácia universal), pois os autores pós-colonialistas procuram superar essa necessidade, apontando para um cosmopolitismo pós-nacional radicalmente descentralizado, realçando os impasses entre os ideais universalistas de extração europeia e a sua indissolúvel relação com a história moderna da escravidão e do colonialismo (COSTA, 2006, 17). É em relação a este cosmopolitismo pós-nacional que a proposta universalista do discurso pós-colonial vai se inserir, seja através da noção de “modernidade entrelaçada”, seja através da concepção de um hibridismo fundado numa noção diversa de diferença. A questão política se inscreve tanto na transformação social e nas lutas contra a opressão e dominação do capitalismo global, quanto na crítica à impossibilidade de conferir uma “voz” aos subalternos, procurando mostrar o quanto que esta busca está imersa no mesmo campo discursivo que ela pretende superar: o campo discursivo colonialista, e que tal inversão do lugar da enunciação colonial acabaria conduzindo não a um cosmopolitismo pós-nacional política, social e culturalmente libertador, mas a um cosmopolitismo etnocêntrico que veria nos territórios políticos e culturais dos países e continentes colonizados o lugar da verdade do discurso, da pureza cultural e da justiça política (BUTLER, 2008; SPIVAK, 2010).

Faremos uma apresentação de algumas das principais ideias do discurso pós-colonialista, seguindo o roteiro sugerido nesta introdução, dividindo a nossa reflexão da seguinte forma: a) na primeira parte, apresentaremos um quadro visando delimitar algumas das características principais do discurso pós-colonialista e suas sugestões de superação dos impasses das teorias da modernidade; b) na segunda parte, apresentaremos algumas conexões de sentido e afinidades eletivas entre o discurso pós-colonialista e o movimento tropicalista através do pensamento crítico e da obra musical

de Caetano Veloso. Na verdade, veremos o lugar ambíguo do discurso tropicalista em relação a essa questão, pois se, por um lado, há uma adesão aos primados do universalismo modernista, às diversas “filosofias do sujeito” e suas convergências com os adeptos da necessidade de universalizar os “ganhos da modernidade”, por outro lado há também aproximações de sentido com o discurso radicalmente crítico do pós-colonialismo aos mesmos “ganhos da modernidade”. A escolha do tropicalismo e da obra de Caetano se justifica como um lugar possível para o uso reflexivo de algumas das propostas pós-colonialista, ou seja, estamos longe de afirmar que o tropicalismo seria a única expressão do discurso pós-colonialista no Brasil, pois o que percebemos no decorrer da análise foi uma série de dessemelhanças entre o discurso tropicalista e o discurso pós-colonialista que quase nos fez recuar em relação à proposta de análise. No entanto, algumas das conexões de sentido nos serviram como justificativa para insistir nesta abordagem.

O DISCURSO PÓS-COLONIAL: REFLEXÕES E (IN)DEFINIÇÕES

Um dos pontos mais interessantes e, em certa medida, fundamentais do discurso pós-colonialista, a nosso ver, é aquele que prevê uma determinação cultural e geográfica ao sentido do conteúdo da enunciação que, nos casos dos países europeus ocidentais, representaria a lógica de dominação colonial. Neste caso, poderíamos deduzir que o aprendizado da configuração discursiva consagrada pelo campo intelectual europeu expressaria uma internalização dos valores deste campo nos agentes que, por sua vez, contribuiriam com a reprodução das formas de dominação coloniais. Aqui cabe uma longa citação extraída do livro de Sérgio Costa (2006) a fim de trazer alguns dos problemas que queremos tratar neste momento:

A tarefa que os autores pós-coloniais atribuem a si é imodesta. Cabe primeiramente mostrar que a polaridade *West/Rest* constrói, no plano discursivo, e legítima, no âmbito político, uma relação assimétrica irreversível entre o Ocidente e seu outro, conferindo ao primeiro um tipo de superioridade que não é circunstancial, histórica e referida a um campo específico – material, tecnológico etc. Trata-se da atribuição de uma condição de superioridade que é ontológica e total, imutável, essencializada, uma vez que ela faz parte da própria constituição lógica e semântica dos termos da relação. O segundo passo é mostrar que a polaridade *West/ Rest* é inócua do ponto de vista

cognitivo, uma vez que ofusca aquilo que supostamente busca elucidar, a saber, as diferenças internas dessa multiplicidade de fenômenos sociais subsumido nesse outro genérico, bem como as relações efetivas entre o Ocidente imaginado e o resto do mundo (COSTA, 2006, p.88).

Neste trecho estão presentes de um modo sintético os principais pontos do discurso pós-colonialista, especialmente a crítica ao caráter contextual e específico do discurso da modernização do Ocidente, em especial por conta da sua insistência em forjar uma polarização política (o Ocidente e os outros) e identitária (nós e eles), fundando assim uma epistemologia binária que se expressa inclusive nos discursos que se querem contra-hegemônicos, mas que acabam reafirmando a polarização, malgrado as suas boas intenções. Ora, a crítica ao caráter contextual e geograficamente definido do pretense universalismo ocidental é também a crítica ao etnocentrismo europeu dos países colonialistas, travestido de única condição de possibilidade para a universalidade e, evidentemente, de viabilização para um projeto político para toda a humanidade.

Superando a versão do universalismo liberal ao provincializar a Europa, reagindo contra uma ideia que se quer perene a respeito de uma “Europa hiper-real”, pretense lócus de um sujeito moderno reificado, o discurso pós-colonial propõe uma noção de modernidade entrelaçada, inserida em um lugar “no espaço de sentido entre as fronteiras que se articula a diferença móvel, aberta e cosmopolita, em oposição às adstrições de todas as ordens” (COSTA, 2006, p.17). Ao realçar os impasses dos ideais universalistas do ocidente, atrelando-o à realidade da colonização e da dominação política, o discurso pós-colonialista se afasta também daqueles autores que buscam universalizar os “ganhos da modernidade” pois, de acordo com esta perspectiva, tais autores caem no erro de postular uma noção de modernidade e universalidade cêntrica ou policêntrica. Daí o elogio do Híbrido (BHABHA, 2007) – como forma de superar as dualidades analiticamente incipientes e politicamente suspeitas – cuja principal premissa se vale da afirmação do caráter fragmentário e sempre incompleto de qualquer sistema de representação, bem como da impossibilidade de conferir um caráter homogêneo ao lugar da enunciação. Essa impossibilidade significa também a impossibilidade de se conferir uma origem e uma identidade definitiva a qualquer lugar, contexto e sujeito específico.

O TROPICALISMO E O DISCURSO PÓS-COLONIALISTA NO BRASIL

“E eu, menos estrangeiro no lugar que no momento”

O estrangeiro

Caetano Veloso

O tropicalismo foi um movimento artístico surgido no final da década de 60 no Brasil¹, e que se compunha de uma série de manifestações artísticas, entre pintura, instalações, teatro, canção popular, cinema e música experimental. Só recentemente foi feito um esforço teórico de fôlego por um dos integrantes mais destacados do movimento, o cantor e compositor Caetano Veloso, ao lançar, no ano de 1997, o livro de prosa ensaística *Verdade Tropical*. Recentemente também foi lançada uma importante coletânea de textos escritos por Caetano durante as décadas em que ele tem participado ativamente do campo cultural e intelectual brasileiro, organizada pelo poeta Eucanaã Ferraz, chamada *O mundo não é chato* (2002). Nós basearemos a nossa análise nas leituras desses dois livros, além de algumas menções a entrevistas e, evidentemente, às canções de Caetano, com especial atenção para o disco *Noites do Norte*, lançado no ano de 2000, e que apresenta de um modo mais claro algumas questões que pretendemos apresentar neste momento de nossa análise. Além disso, dividiremos a análise sobre o tropicalismo tendo como referência dois momentos específicos: a) o momento da fase heroica e coletiva do movimento, entre 1967 e 1969; b) a obra teórica e musical de Caetano Veloso, criada durante as décadas que se seguiram ao fim da fase heroica e coletiva do tropicalismo. Há uma extensa bibliografia sobre o tropicalismo (quase reduzida em sua fase heroica) com diferentes perspectivas críticas e uma série de polêmicas interpretações sobre o movimento (SCHWARZ, 1968, 1970; CAMPOS, 1974; SANTIAGO, 1973; WISNIK, 1978; FAVARETTO, 1979), mas, devido ao espaço curto deste trabalho e às nossas ambições mais modestas, não iremos nos debruçar com mais cuidado sobre este material. Do mesmo modo, há uma extensa produção de artigos acadêmicos, textos em revistas culturais e alguns livros que tratam da obra de Caetano (WISNIK, 2005; XAVIER, 1993; SANCHEZ, 2000, SCHWARTZ, 2012), mas também não vamos nos debruçar sobre esse extenso material que nos

1. No mesmo período surgiram muitos outros movimentos artísticos importantes no Brasil, como os Centros Populares de Cultura (CPCs), o teatro do oprimido de Augusto Boal, o movimento armorial de Ariano Suassuna, entre outros.

levaria, certamente, para outra discussão. Dito isso, podemos continuar a nossa análise.

Seguindo de um modo esquemático o que apresentamos até agora como condição de possibilidade para se definir um discurso como pós-colonialista, podemos sintetizar tal discurso da seguinte maneira: a) uma crítica à modernidade e à versão de universalidade herdada do cânone europeu; b) a apresentação de uma ambição universalista e cosmopolita; c) uma atenção maior voltada para a crítica política e questões sociais, como, por exemplo a transformação social e as lutas contra a opressão, sem se pretender a meramente reverter o lugar de enunciação do “discurso dominante”. Pois bem, vejamos se o tropicalismo e a obra musical e crítica de Caetano Veloso preenchem esses pré-requisitos fundamentais.

Num primeiro momento, destaquemos a questão espinhosa a respeito da posição do tropicalismo no que diz respeito ao processo civilizador forjado pelos países frios do hemisfério norte, ou seja, à versão de universalidade herdada do cânone europeu. É no último capítulo do livro *Verdade Tropical* que essa questão aparece de um modo mais preciso. Caetano busca deixar bem claro que se nega a se associar a certos “conservadores norte-americanos” que teimam em transformar a cultura ocidental de Camões, Lutero, Washington e Picasso em uma cultura fechada e particularizante. Contrariamente à ideia de Samuel Huntington, que “propõe que os Estados Unidos liderem o Ocidente num programa de reafirmar-se como cultura particular com uma religião própria” (VELOSO, 1997, p. 497). Caetano associa o seu tropicalismo a uma adesão aos ganhos da modernidade ocidental, em especial aos seus valores universais e universalizantes, tais como a declaração ateia dos direitos humanos, a ciência moderna de eficácia universal e a laicização do Estado, admitindo a necessidade de ressaltar a radical universalidade do Ocidente como contraponto vigoroso aos comunitarismos pré-modernos e às tentativas “hiper-liberais” de particularizar a modernidade:

Foi no Ocidente que se desencadeou um processo de secularização do conhecimento que resultou na ciência de eficácia universal tal como a conhecemos e na moral individualista ateia em que se baseiam os “direitos humanos”. Como recentemente observou Décio Pignatari, os ateus são a verdadeira minoria do nosso tempo. A “revanche de Dieu” é, pois, um fato estatístico – o que não deixa de ser irônico. Mas, se uma mente norte-americana vigorosa receita uma amedrontada submissão a essa “revanche”, a mente musical brasileira não pode aceitar este tipo de restauração. Thomas Mann dizia:

Não há nada pior do que o sonho da restauração. Uma época medrosa de si mesma procura restaurar fundamentos. Em vão: não há volta (VELOSO, 1997, p. 498).

É aqui que mora a adesão, só aparentemente paradoxal, de Caetano Veloso ao universalismo liberal e modernista, e a aceitação do imaginário de uma Europa “hiper-real” e de um sujeito moderno reificado, associando-se àqueles que pretendem universalizar os ganhos da modernidade. Do mesmo modo, há também em toda a sua obra argumentos em prol de um cosmopolitismo etnocêntrico, partindo do pressuposto de que a radicalização da ruptura com as fronteiras do universalismo moderno se dará a partir de uma cultura determinada: “o modo de ser do Brasil”. O interessante é que tanto a aceitação da universalização “abstrata” quanto o argumento do “cosmopolitismo etnocêntrico” (advogando ao Brasil um papel especial na condução e, poderíamos dizer, atualização desse universalismo) dependem da “crença” na universalização tanto da ciência de eficácia “universal” quanto na moral dos direitos humanos, retirando assim a dimensão política tão cara à crítica tanto de extração marxista quanto pós-colonial, que provincializa a dimensão do próprio Ocidente e da modernidade, incluindo as críticas à modernidade dentro da modernidade, como a que faz o marxismo.

A crítica à modernidade burguesa no marxismo não é uma crítica à modernidade em todos os seus aspectos, pois ainda depende do quadro de referência da modernidade, enquanto a crítica pós-colonial está mais atenta à “pluriversidade transmoderna” que pode forjar “teorizações bárbaras” não necessariamente imanentes à modernidade, no sentido de se pensar mesmo em outras narrativas para além – ou aquém, se quisermos – da modernidade, o que chamamos anteriormente de cosmopolitismo pós-nacional. Pensando nesses termos, não haveria nenhuma possibilidade de se pensar algum território político e cultural específico que teria o papel de avançar o processo civilizador, uma espécie de vanguarda da modernidade e do processo de Ocidentalização do mundo, como quer Caetano em relação ao Brasil. Caetano se refere continuamente a um pretense lugar imaginário futuramente ocupado pelo Brasil – encarado como o bastião do fogo civilizatório – em toda a sua obra, em versos de canções como a de “Os passistas”: “Roda/A dor define nossa vida toda/ Mas estes passos lançam moda e dirão ao mundo por onde ir” (Os passistas, Livro, 1996) ; “Um índio” – “um índio descerá de uma estrela colorida brilhante (...) e pousará no coração do hemisfério sul na América, num claro instante

(...) Mais avançado que a mais avançada das mais avançadas das tecnologias” (Um índio, Bicho, 1978) entre outras, e trechos significativos de entrevistas e de ensaios – em especial neste último capítulo que estamos analisando, em que se pode ler frases como “Sendo assim, que a ambição brasileira seja a de levar o ateísmo, filho do Ocidente, às suas últimas consequências” (VELOSO, 1997, p. 498); ou trechos extensos e auto elucidativos como este:

A grande movimentação que levou a chama civilizatória das áreas quentes para o frio norte do hemisfério norte parece estar – depois de atingir o Japão e tigres asiáticos neocapitalistas e China neocomunista - madura para fazer um desvio de rota. Ter como horizonte um mito do Brasil - gigante mestiço lusófono Americano do hemisfério sul – como desempenhando um papel sutil mas crucial nessa passagem é simplesmente uma fantasia inevitável (VELOSO, 1997, p. 501).

É por conta disso que Caetano se baseia no livro *O mundo desde o fim* do filósofo brasileiro Antonio Cicero (1995), um livro que se situa em uma posição curiosa em relação ao campo intelectual brasileiro por se colocar numa posição contrária tanto em relação aos adeptos do neomarxismo da Escola de Frankfurt, quanto em relação aos adeptos do pós-estruturalismo francês, postulando a necessidade de uma retomada petulante do cogito cartesiano. Ora, se é a noção do “eu” forjada na modernidade por Descartes o alvo preferido das críticas do pensamento contemporâneo, a proposta de Cicero pode ser encarada como, no mínimo, um gesto ousado e “anacrônico”. Curiosamente, é esse gesto anacrônico que será visto aqui como um gesto ousado. O livro de Cícero equivale ao gesto ousado tropicalista e

(...) põe o Brasil na responsabilidade de ser, não o grande exotismo ilegível que se opõe a razão europeia, mas o espaço aberto para a transição para (parafraseando Fernando Pessoa sobre Mário de Sá-Carneiro) um Ocidente ao ocidente do Ocidente. O que não é, de modo nenhum, a mesma coisa que inibir o Brasil, como querem fazer muitos acadêmicos que se creem antifolclorizantes, reduzindo-o a um bom comportamento dentro dos parâmetros “ocidentais” cristalizados. Com isso, Cícero destrói a falsa opção entre bizarrice estridente e imitação modesta (VELOSO, 1997, p. 448/449).

A DIMENSÃO POLÍTICA E O DESRECALQUE PROMOVIDO PELA CANÇÃO POPULAR, OU SOBRE A VOLTA DO RUÍDO

“Enquanto os homens exercem seus podres poderes/ morrer e matar de fome, de raiva e de sede/
São tantas vezes gestos naturais”
Podres poderes, Caetano Veloso

“Gente é pra brilhar, não pra morrer de fome”
Gente, Caetano Veloso

Se a primeira parte deste último capítulo pode nos levar a dissociar a proposta tropicalista do discurso pós-colonialista, pois tanto o universalismo europeu quanto o cosmopolitismo etnocêntrico – que pensa um determinado território político e histórico (o Brasil, a sociedade brasileira etc.) como o lugar para fazer avançar os “ganhos da modernidade” – estão presentes no discurso tropicalista, em um dos capítulos do livro de um dos seus líderes intelectuais mais importantes. No entanto, a segunda parte do mesmo capítulo nos leva a repensar essa dissociação, apresentando algumas conexões de sentido e afinidades eletivas com o discurso pós-colonialista, em especial com relação às sutilezas da dimensão política. O álbum *Noites do Norte* (2000) nos parece mais apropriado como o lugar da potencialização e explicitação dessa proposta política, apontando assim para um “pós-tropicalismo” já mais afinado com o discurso pós-colonialista. Antonio Risério acertadamente vê no pensamento de Caetano uma virada antropológica (RISÉRIO, 2009) que põe em suspenso o esteticismo viciado dos lugares-comuns das “vanguardas” e do mito burguês da “arte pela arte”. É o próprio projeto tropicalista que se vê nesse momento potencializado, atingindo assim uma maturidade que nos faz associá-lo (pelo menos neste momento) com o que há de mais radical e fortemente revolucionário politicamente no discurso pós-colonial. Como bem nos afirma Caetano Veloso na introdução do livro *Verdade Tropical*:

O que se pretende contar e interpretar neste livro é a aventura de um impulso criativo surgido no seio da música popular brasileira, na segunda metade dos anos 60, em que os protagonistas – entre eles o próprio narrador – queriam poder mover-se além da vinculação automática com as esquerdas, dando conta ao mesmo tempo da revolta visceral contra a abissal desigualdade

que fende um povo ainda assim reconhecidamente uno e encantador, e da fatal e alegre participação na realidade cultural urbana universalizante e internacional, tudo isso valendo por um desvelamento do mistério da ilha Brasil (VELOSO, 1997, p. 16).

O título de *Noites do Norte* se refere a um trecho do livro *Minha formação* (NABUCO, [1900] 1963), o livro autobiográfico do abolicionista pernambucano Joaquim Nabuco. Segundo o que disse Caetano em uma série de entrevistas após o lançamento do álbum, a descoberta de *Minha formação* o levou a desistir de fazer um disco experimental, sem a presença de canções “fechadas”. Este é um ponto crucial para o nosso argumento, pois as discussões a respeito da escravidão como fator decisivo na formação da sociedade brasileira, no sentido de ter criado todo um imaginário e um ethos internalizado nos sujeitos – como mostra a complexidade de todo o livro de Nabuco – superaram o interesse de Caetano em fazer um disco meramente experimental, mais voltado para um esteticismo metalinguístico. A questão racial e social do problema da escravidão exigiu de Caetano um disco no qual pudesse expressar a sua forma de pensar o Brasil e o mundo via perspectiva pós-tropicalista. Curiosamente, é neste momento que o discurso tropicalista se aproxima mais do discurso pós-colonialista. Um exemplo interessante pode ser retirado de um momento do disco *Noites do Norte ao vivo* (2001), em que Caetano canta “Caminhos cruzados”², uma canção de amor feita por Tom Jobim e Newton Mendonça, mas que, neste contexto, se transforma em um cruzamento dissonante entre segmentos expressivos da sociedade brasileira, que aponta para caminhos paralelos que só raramente se cruzam. Os ruídos da percussão baiana em dissonância com a harmonia perfeita – sutilmente dissonante – dos acordes da Bossa-Nova.

Há um momento em que se podem ouvir rumores de pulsos recalcados no processo civilizador da música ocidental (WISNIK, 1999). Longos trechos de percussão baiana de músicos estrategicamente colocados no fundo do palco entrando em choque com o tom suave e bem-resolvido das harmonias de Tom Jobim. Caminhos cruzados de outras histórias do Brasil. Os ruídos podem ser entendidos aqui como a aparição dos segmentos da

2. No CD “Noites do norte” ao vivo é cantada uma série de canções do disco de estúdio, como “Zera a Reza”, uma canção escrita em anagramas e que apresenta a verve atea do compositor; 13 de maio, um samba do recôncavo baiano em homenagem ao fim da escravidão e à princesa “izabé”; Noites do norte, o texto denso e reflexivo de Nabuco, entre outras.

nossa sociedade que foram colocados de lado, reduzidos à condição de meros apêndices de outras classes, mantidos numa condição de invisibilidade social brutal e cruel. Aparecimento conflituoso que claramente destoa do equilíbrio harmônico e recheado da lógica de conciliação de classe que tem sido a lógica por excelência do nosso processo “civilizador”, da nossa modernidade tropical.

O tropicalismo teria sido capaz de fazer emergir esses ruídos, deixá-los à mostra, expor as nossas “vergonhas” (e vergonha entendida aqui como a nossa desigualdade social brutal e a permanente eliminação simbólica e concreta dos segmentos sociais mencionados acima), tal qual se vira profética e poeticamente anunciados na carta de Pero Vaz Caminha, a primeira narrativa oficial sobre o Brasil. E estes ruídos podem ser pensados como as “vozes” dos “subalternos” ecoando ruidosamente e desordenadamente em meio à modernidade nos países do capitalismo periférico. Uma explosão descontrolada e difusa, uma espécie de força e vitalidade até então concentrada e contida. Não à-toa, a estética da carnavalização foi usada como estratégia poética do tropicalismo (FAVARETTO, 1979). O carnaval é o momento em que se iluminam personagens marginais que antes viviam na sombra, o negativo da sociedade. É preciso que se diga que não se trata da ordenação e do controle dessas “vozes” impetrado por uma subjetividade racionalmente formada e “pura”, situada em uma posição de superioridade ética, intelectual e moral, ou por uma consciência política mais “esclarecida” e “correta”, mas sim da *apresentação* de um quadro tenso no qual se expressam identidades fugidias, ameaçadoras, inclassificáveis, mutantes, avessas tanto ao discurso do messianismo de uma classe operária homogênea, quanto às amenidades do cidadão burguês racionalmente orientado. Nesse sentido, o tropicalismo se associa à configuração discursiva do pós-colonialismo de um modo original e forte.

O uso da paródia como modo de conferir novos significados aos discursos nacionalistas e fazer emergir situações desabonadoras, vozes ocultas e constrangimentos – em suma, deixar o rei nu – foi um dos principais instrumentos do modernismo paulista de 22, em especial na antropofagia oswaldiana (ANDRADE, 1990). Caetano já afirmou que o tropicalismo é um neoantropofagismo. As sutilezas da dimensão política se situam aqui, neste espaço impreciso, movente, descentralizado e desestruturado. O pós-tropicalismo apresenta uma configuração discursiva radicalmente ruidosa, dissonante, descentrada e desestruturante, e faz emergir os pulsos e ritmos recalçados no processo civilizador da música tonal (como já fora feito pela música erudita de vanguarda do início do século XX, no caso

de Satie, entre outros)³, e em alguns processos de modernização da música popular, como a Bossa-Nova, no caso do Brasil – daí ser o tropicalismo o avesso da Bossa-Nova. Mas o tropicalismo não se insurge contra o refinamento inventivo da Bossa-nova, e sim contra os que a transformaram em peça de museu a fim de agradar um certo bom-gosto de classe-média universitária, aquele “bom-gosto” que funda a estranha sigla da MPB. Caetano apenas retoma e atualiza essa proposta. Nas entrevistas que deu após o lançamento de *Noites do Norte*, costumava associar o desprezo da crítica dos Jornais Culturais – e de certos setores bem-pensantes da sociedade brasileira – aos fenômenos de canção popular de massa, como os grupos de pagode, o sertanejo, a axé-music e o funk carioca, a um pavor de ver superados os males da escravidão. Assim, por trás do pretenso bom-gosto que justificaria a recusa em aceitar os compositores e cantores dessa extensa faixa do mercado brasileiro de canções (a maioria negra, parda e de origem pobre) estaria presente um desconforto fisiológico e hierárquico daqueles que ganharam as benesses da modernização conservadora e autoritária da sociedade brasileira.

Na segunda parte do capítulo final desse mesmo livro, Caetano acentua um pouco mais a questão social e política presente na sua obra; é a vereda da verdade tropical que ganha forma nesse momento do livro, diretamente associada à complexidade da estrutura social e política da sociedade brasileira e da nossa questão social/racial. Nos anos 50, momento em que há uma vitalidade comercial impressionante no mercado de canções no Brasil com o segmento da Rádio Nacional, é popularizada uma marchinha de carnaval cujo principal mote era a ridicularização do público consumidor do repertório de canções da Rádio Nacional, em especial as mulheres negras empregadas domésticas que iam ver as apresentações ao vivo. Em um trecho da marchinha, a ridicularização dos gestos e expressões “ingênuas” e “espontâneas” daquelas mulheres revela a sua dimensão social implícita: “e depois de desmaiar/ pega a revista do rádio/ e começa a se abanar/ uma foto aqui/ outra foto ali/ o dia inteirinho ela não faz nada/ enquanto isso na minha casa/ não tem uma empregada”. A sugestão do autor da marchinha era clara: o lugar dessas mulheres era na cozinha. No mesmo período, é cunhado o termo “macacas de auditório”, em referência às mesmas mulheres que se abanam com as revistas da Rádio Nacional, denotando largamente um tom racista, associado, como vimos, a um tom

3. Cf. Wisnik (1999)

social – afinal de contas, eram mulheres negras pobres que “deveriam estar na cozinha” e que eram denominadas “macacas de auditório”.

A questão racial e social se imbrica sutilmente neste exemplo e aponta também para a complexidade da sociedade brasileira, pois, já em fins da década de 60, mulheres brancas da alta burguesia paulistana se autodenominavam as “macacas de auditório” de Caetano Veloso. E é neste intermezzo entre o surgimento do termo “macacas de auditório” e o tropicalismo, que emerge a Bossa-Nova como

[...] um esforço de criar e consumir uma música respeitável (...) que fosse a própria superação da ansiedade que o exigia: ela realizou uma estilização mais exigente e, ao mesmo tempo, valorizou o passado, conscientizando-nos da grandeza da nossa tradição (VELOSO, 1997, p.503/504).

O tropicalismo seria, então, uma procura de ouvir a Bossa-Nova com os ouvidos de quem tinha frequentado o auditório com as “macacas“, ou seja, atento para as nuances sociais e políticas expressas ali no contexto de produção daquelas canções, sendo esteticamente corajoso e politicamente ousado ao não subestimar a sensibilidade popular e, ao mesmo tempo, capaz de ir muito além do populismo, “substituidor da aventura estética pela adulação dos desvalidos e barateador das linguagens” (VELOSO, 1997, p. 504).

CONCLUSÃO

A nossa intenção neste trabalho foi apresentar um quadro de ideias associadas ao discurso pós-colonialista, que pudesse mostrar algumas conexões de sentido e afinidades eletivas com um movimento artístico surgido no Brasil dos anos 60: o tropicalismo. Vimos que, embora possa haver uma série de dessemelhanças entre tropicalismo e discurso pós-colonial, há alguns pontos curiosos de proximidade, em especial no pós-tropicalismo, ou seja, na obra musical e teórica de Caetano Veloso conduzida após a fase heroica e coletiva do movimento tropicalista. Por um lado, a adesão de Caetano ao universalismo liberal e modernista nos impede de fazer tal aproximação, enquanto as aventuras estéticas que descartam a questão política e social o aproximariam mais de um pós-modernismo e multiculturalismo. Por outro lado, a sua obra tardia e o livro de ensaios *Verdade Tropical* nos possibilitam fazer a associação com o discurso pós-colonial, em especial por conta de uma tentativa de pensar questões sociais e políticas sem aderir automaticamente às esquerdas tradicionais, apresentando

assim uma configuração discursiva ruidosa e dissonante. Pena que Caetano Veloso tenha, muitas vezes, optado por um “relativismo liberal” discutível e problemático, ao invés de radicalizar o projeto da esquerda universitária, trazendo à tona o modo de pensar, expressar e realizar a política com a potência e inteligência dos segmentos mais combativos e rebeldes das classes populares da sociedade brasileira. Talvez o seu projeto de pensamento, política e criação artística fique nesse lugar impreciso, entre a adesão aos ganhos da modernidade de extração liberal burguesa, como enaltece na sua canção “Podres Poderes” (Velô, 1984) – “Queria querer gritar setecentas mil vezes/ como são lindos, como são lindos os burgueses/ e os japoneses...” – e a capacidade de explicitar e potencializar aquilo que vai muito além do projeto liberal burguês, como diz também na mesma canção, depois de enaltecer a classe burguesa: “mas tudo é muito mais...”

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Oswald de (1990). **A utopia antropofágica**. São Paulo: Editora Globo.
- BHABHA, Homi K (2007). **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG.
- BUTLER, Judith (2008). **Problemas de gênero: feminismo e subversão da Identidade**. São Paulo: Civilização Brasileira.
- CICERO, Antonio (1995). **O mundo desde o fim**. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- CAMPOS, Augusto de (1978) **Balanço da bossa e outras bossas**. São Paulo: Perspectiva.
- COSTA, Sérgio (2006). **Dois Atlânticos: teoria social, anti-racismo, cosmopolitismo**. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- FAVARETTO, Celso (1996). **Tropicália: alegoria, alegria**. 2 ed. rev. São Paulo: Ateliê Editorial.
- FOUCAULT, Michel (2005). **As palavras e as coisas**. São Paulo: Martins Fontes.
- NABUCO, Joaquim. (1963) **Minha formação**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília.
- SANTIAGO, Silviano (1978). **Uma literatura nos trópicos – ensaios sobre dependência cultural**. São Paulo: Perspectiva.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty (2010). **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: UFMG
- VELOSO, Caetano (1997). **Verdade tropical**. São Paulo: Companhia das Letras.
- ____ (2005). **O Mundo não é chato**. São Paulo: Companhia das Letras.
- XAVIER, Ismael (1993). **Alegorias do subdesenvolvimento: cinema novo, tropicalismo, cinema marginal**. São Paulo: Brasiliense.
- WISNIK, José Miguel (1999). **O som e o sentido. Uma outra história das músicas**. São Paulo: Companhia das Letras.

REFLEXÕES SOBRE AVANÇOS E ENTRAVES À ADEQUAÇÃO DO SERVIÇO DE ACOLHIMENTO: ABRIGO INSTITUCIONAL NO RECIFE E REGIÃO METROPOLITANA

Ana Maria Groarke

Ph.D. em Estudos Socioculturais pelo Theory, Culture and Society Centre (TCS)/The Nottingham Trent University. Diretora de projetos qualitativos do Lince Instituto de Pesquisa. E-mail: anamaria@lincepesquisa.com.br.

Bernadete Zimmerle

Socióloga. Diretora de projetos quantitativos do Lince Instituto de Pesquisa. E-mail: bernadete@lincepesquisa.com.br.

RESUMO

O artigo objetiva refletir a situação dos abrigos institucionais da Região Metropolitana do Recife após mais de vinte anos da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Não se propõe a elaboração de diagnóstico sobre a totalidade do Sistema Protetivo, mas aprofundamento de questões subjetivas relacionadas ao desenvolvimento integral dos acolhidos. A finalidade é evidenciar os fatores que prevalecem e estão relacionados com violações dos direitos da criança e do adolescente e/ou dificuldades para seu cumprimento. Paralelamente, o artigo identificará certos avanços no sentido de buscar a adequação do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA) ao ECA. A abordagem das questões tratadas se baseia em pesquisa qualitativa, pesquisa bibliográfica (dados secundários) e estudos empíricos, realizados por institutos e órgãos do poder público, a exemplo do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA), do Instituto Pró-Cidadania e do Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP).
PALAVRAS-CHAVE: *Acolhimento institucional. Sistema protetivo. Violação de direitos. Desenvolvimento integral. Região Metropolitana do Recife.*

ABSTRACT

The article reflects on the situation of institutional shelters of Metropolitan Region of Recife over twenty years after the enactment of the Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). The purpose is to highlight the factors that are still prevailing and somehow relating to violations of the rights of children and adolescents or difficulties in its implementation, as well as highlighting aspects that represent positive outcomes in the process of adjusting the current situation to the Children and Young people Guaranteed System - Sistema

de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA) to ECA. To carry out this research it was chosen a qualitative research method, particularly in-depth interviews, along with secondary data research and empirical data, conducted by other institutes and government agencies, such as the Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA), the Instituto Pró-Cidadania and the Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP).

KEYWORDS: *Violation. ECA. Protective system. Empirical research.*

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo reflexionar sobre la situación de los refugios institucionales Región Metropolitana de Recife, y más de veinte años después de la promulgación del Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). El objetivo es poner de relieve los factores que aún prevalecen y que de alguna manera están relacionados con violaciones de los derechos de los niños y adolescentes y dificultades en su aplicación, así como poner de relieve los aspectos que representan avances con el fin de buscar la adecuación del Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA) a ECA. Abordar los temas tratados aquí se basa en la investigación cualitativa y en la literatura y estudios realizados por institutos y organismos gubernamentales, como el Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA), Instituto Pró-Cidadania e el Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP).

PALABRAS CLAVE: *Atención institucional. Recife. Sistema de protección. Violación de los derechos.*

INTRODUÇÃO

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi, sem dúvida, um avanço expressivo em termos de estrutura legal e institucional na garantia dos direitos e proteção da criança e do adolescente. Segundo Simões (apud Machado, 2011), o ECA é inovador na medida em que concebe a criança e o adolescente como seres passíveis de proteção integral em virtude de serem indivíduos em desenvolvimento. Nesse sentido, a criança e o adolescente passam a ser priorizados, independentemente de raça, classe social, gênero, sexo ou qualquer outra categoria identitária.

Apesar dos avanços ocorridos desde a promulgação do ECA, em 1990, as instituições que deveriam proporcionar a garantia efetiva dos direitos e proteção à criança e ao adolescente ainda não conseguem, na maioria, lidar com os desafios cotidianos de forma eficaz. A maioria delas ainda precisa se adequar ao novo paradigma estabelecido pelo Estatuto, o qual

reconhece a criança e o adolescente como sujeitos de direito,¹ em condição peculiar de desenvolvimento, o que representa um progresso em relação à cultura assistencialista que prevalecia no Brasil desde a época colonial.²

Historicamente, crianças e adolescentes não eram considerados indivíduos com direito à cidadania, à proteção e ao pleno desenvolvimento humano. Inclusive, com o Código de Menores (1927 e 1979), as próprias instituições responsáveis por atender crianças e adolescentes negligenciavam e desconsideravam tais direitos, muitas vezes, imputando-lhes culpa por supostas infrações cometidas. Nesse sentido, as crianças em vez de terem seus direitos resgatados e assegurados como sujeitos de direito, dado que em sua maioria eram vítimas das várias formas de violações – violência, abandono, ausências, fome, enfim, precárias condições de sobrevivência, sofriam algumas vezes perseguições e passavam a ser vistas como “crianças de rua”; nesse contexto, discriminadas pelo próprio abandono sofrido. Neste artigo, citam-se algumas melhorias alcançadas quanto à situação das crianças em casas de acolhimento, particularmente no Recife e RM, embora seja imprescindível enfatizar que, de certa forma, resquícios do código do menor e da cultura assistencialista ainda sobrevivem no contexto atual, conforme salientado por Dourado (2012, p. 6): “Dentre os limites encontrados para que ocorram mudanças conjunturais mais significativas, podemos destacar a identidade que grande parte dessas instituições mantém com a visão do passado, com a de que seriam ‘casas para crianças abandonadas’”.

Elage et al. (2011) também fazem uma crítica ao modelo assistencialista, reducionista e excludente que regeu o funcionamento dessas entidades e contribuiu com a construção e reprodução de um imaginário social que tende a marginalizar crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, principalmente os pobres:

-
1. “A palavra ‘sujeito’ traduz a concepção da criança e do adolescente como indivíduos autônomos e íntegros, dotados de personalidade e vontade própria que, na sua relação com o adulto, não podem ser tratados como seres passivos, subalternos ou meros ‘objetos’, devendo participar das decisões que lhe digam respeito, sendo ouvidos e considerados em conformidade com suas capacidades e grau de desenvolvimento.” (PNCFC, 2006, p. 28).
 2. Segundo Elage et al. (2011, p. 26) “após 20 anos do ECA, identifica-se que o novo paradigma de proteção integral continua um desafio, à medida que a concepção antiga assistencialista não somente acompanha a sociedade brasileira desde os tempos coloniais, bem como continua influenciando hoje as práticas de atendimento de muitos abrigos, hospitais, escolas e Varas da Infância e Juventude”.

Quando, nos serviços de acolhimento, as crianças e os adolescentes são vistos pelos profissionais como ‘menores abandonados’, ‘coitadinhos’, que não tiveram sorte de receber o amor maternal (segundo os padrões idealizados por nossa sociedade), esses profissionais só poderão realizar um acolhimento assistencialista, que oferece condições para que os ‘desprivilegiados’ e incapazes possam apenas sobreviver e ocupar posições subalternas em sua comunidade (ELAGE et al., 2011, p. 27).

O mau funcionamento da rede socioassistencial e a frágil articulação e integração das instituições que compõem o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA) – mesmo entre órgãos que fazem parte da mesma instituição³ – contribuem para dificultar que se concretize o proposto pelo ECA. Essa falta de integração do sistema protetivo fica visível quando se observa, por exemplo, que uma criança em acolhimento pode estar em várias situações (adoção, apadrinhamento) dentro da instância judiciária, mas é tratada de forma isolada em cada setor, em cada vara, não havendo conexão de informações entre os órgãos do Poder Judiciário, o que revela um modelo um tanto quanto fragmentado. Essa foi a situação que nós encontramos durante o processo de pesquisa em 2012, que foi realizado com as instituições fiscalizadoras, executoras e deliberativas do Sistema de Garantia dos Direitos das Crianças e Adolescentes, em virtude do contrato firmado com a Fundação Abrinq/ Save the Children pelo Projeto **É de Direito** (GROARKE, 2012).

O grande desafio do Estatuto é exatamente essa intersetorialidade, é a gente começar a se articular, é a gente olhar e dizer que temos toda uma rede, um sistema de garantia e que tem que ser articulado. O Estatuto, o princípio dele é esse Sistema de Garantia de Direito, Poder Judiciário, Ministério Público, Conselho Tutelar, Defensoria Pública, Conselho de Direito, tudo isso faz parte do sistema de garantia. Agora, como estamos nos articulando hoje, não há integração. Cada um está fazendo o seu, como é de praxe, cada um faz o seu e pronto. (TJPE).

-
3. [...] Há uma grande heterogeneidade na realidade de atendimento nas instituições de acolhimento, que não é fácil de ser conhecida em sua totalidade. As próprias Varas da Infância e Juventude não conseguem manter registros fidedignos sobre a quantidade de crianças que vivenciam tal situação, por uma série de motivos: não há dados precisos sobre o número de entidades de acolhimento que existem no País ou de crianças e adolescentes atendidos, nem dados sobre a adequação das ações dessas instituições ao ECA. (OLIVEIRA, 2011 apud Machado, 2011, p. 160).

A gente tem o princípio institucional que é o princípio da completude, a instituição, ela é incompleta e para isso tem uma rede, e essa rede, ela tem que funcionar, essa engrenagem tem que funcionar... (Gestor de acolhimento institucional do Recife). Cada instituição dessas que faz parte desse sistema, ela tem um poder e ela se impõe desse poder e ela funciona a partir do próprio poder, então ela não chama o outro para vir, ela não negocia com o outro, não reconhece o poder do outro e ainda está instalado nesse sistema que o poder judiciário é o grande poderoso de tudo, ainda continua esse pedestal que, na verdade, o sistema de garantia é um sistema onde todos têm sua importância, onde todos são fundamentais, onde um não pode agir sem o outro, o juiz não pode deliberar nada se não for ouvido o Ministério Público, se não tiver uma petição por um advogado, se não escutar uma família de uma criança e um adolescente, procurar o psicólogo ou assistente social para fazer um estudo. (TJPE, **grifo nosso**).

Ressalte-se que dois aspectos que emergiram como centrais nas várias etapas da pesquisa, não somente do sistema protetivo, mas também do socioeducativo, do Recife e RM, muito embora o socioeducativo não seja discutido neste artigo, foram: a fragilidade da rede socioassistencial – tais como a área de educação, de saúde, que não dão conta de atender as necessidades das crianças e adolescentes hoje – e a falta de articulação dos vários atores sociais e instituições que compõem o sistema de garantia de direitos das crianças e adolescentes, fazendo com que os destinos dessas crianças e adolescentes passem a ser decididos, majoritariamente, pelo Judiciário (o poder do juiz em particular). Nesse contexto, a articulação dos vários profissionais e órgãos que fazem parte do sistema de garantias quando ocorre é marcada pela desarticulação e fragmentação, não chegando a funcionar propriamente como um sistema integrado, que fiscaliza e executa de forma inter-relacionada, e tampouco exerce o poder de decisão em conjunto.

Observadas essas questões que permeiam o Sistema de Garantia de Direitos e impactam diretamente no Sistema Protetivo, pretende-se fazer uma reflexão sobre a situação dos abrigos institucionais do Recife e Região Metropolitana sob o ponto de vista de entidades fiscalizadoras e executoras do SGDCA, bem como representante do Executivo municipal que trabalha na divisão da criança e do adolescente, além de gestor de casa de acolhimento do Recife. A finalidade é evidenciar, por meio da análise deste artigo, os fatores que ainda prevalecem e, de alguma forma, estão relacionados com violações dos direitos da criança e do adolescente e/ou dificuldades para seu cumprimento, bem como destacar aspectos que representam avanços no sentido de buscar a adequação do SGDCA ao ECA.

Neste contexto, o presente artigo pode ser sintetizado tomando como referência duas questões centrais a serem tratadas: 1) abordagem das violações mais frequentes praticadas nos abrigos institucionais pesquisados, buscando definir e contextualizar a situação das casas de acolhimento segundo o ECA, além de contrapor os direitos estabelecidos pelo Estatuto com as violações praticadas no interior dessas instituições, no meio familiar ou mesmo como resultado da fragilidade da rede socioassistencial e do sistema de garantia; 2) já a outra questão central tratará de possíveis avanços e adequações das casas de acolhimento às diretrizes do Estatuto.

Em suma o que se propõe neste artigo é esboçar algumas reflexões sobre os dados coletados acerca do acolhimento institucional, construindo um panorama, ainda que sintético, das violações que ainda prevalecem e o que foi conquistado em mais de vinte anos do ECA.

CONTEXTO DA PESQUISA, METODOLOGIA E PÚBLICO PESQUISADO

Na construção deste artigo, utilizou-se a metodologia de pesquisa qualitativa, aplicando a técnica de Entrevistas em Profundidade (EP) com representantes de órgãos fiscalizadores e executores do SGDCA de Pernambuco, representante da divisão da criança e do adolescente da Prefeitura do Recife e gestor de casa de acolhimento também do Recife. Essa metodologia tem como princípio o aprofundamento de valores, visões de mundo e aspectos subjetivos que tendem a permear as opiniões, menos racionalizadas dos sujeitos da pesquisa, apreendendo suas percepções, motivações e atitudes, neste caso, em relação ao Sistema Protetivo e, particularmente, sobre a situação das casas de acolhida institucionais do Recife e da RM. Foram realizadas 6 EPs distribuídas conforme a Tabela 1:

Tabela 1 – Segmento e número de Entrevistas em Profundidade

<i>Segmentos</i>	<i>Número de Entrevistas em Profundidade</i>
Tribunal de Justiça	1
Órgão do Sistema de Justiça	1
Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (CEDCA)	1
Representante de Conselho Tutelar	1
Gestor de Casa de Acolhimento do Recife	1
Representante da Divisão da Criança e do Adolescente – Secretaria de Direitos Humanos / Prefeitura do Recife	1
Total	6

Além da pesquisa empírica realizada pelo Lince Instituto de Pesquisa mediante financiamento da Fundação Abrinq-Save the Children e apoio do Centro Dom Hélder Câmara de Estudos e Ação Social (Cendhec), a abordagem das questões tratadas aqui se baseia também em pesquisa bibliográfica e estudos empíricos realizados por institutos e órgãos do poder público, tais como o Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA), o Instituto Pró-Cidadania e o Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP).

Neste artigo serão apresentadas as verbalizações mais representativas dos entrevistados, assegurando integralmente o anonimato, assim como, as discussões consideradas centrais dos dados secundários analisados para efeito de aprofundamento dos temas aqui tratados.

UM OLHAR PARA O SISTEMA PROTETIVO: IDENTIFICANDO VIOLAÇÕES DE DIREITOS EXERCIDAS NO PERÍODO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

Diferentemente dos internatos e orfanatos, onde historicamente as crianças e os adolescentes permaneciam por tempo indeterminado e não eram oferecidas condições adequadas para seu desenvolvimento pleno e integral, o acolhimento institucional definido pelo ECA recebe crianças e adolescentes que tiveram seus direitos violados, mas o afastamento é temporário na maioria dos casos, para que as crianças e os adolescentes fiquem longe de sua família de origem o menor tempo possível. Segundo Silva (2004), o termo “acolhimento institucional” modifica, de fato, as concepções anteriores sobre a finalidade dessas instituições, que devem funcionar como residência provisória, na qual as crianças e os adolescentes cujos direitos foram violados permanecem até que possam retornar ao lar de origem ou, em caso de impossibilidade, serem colocados em famílias extensas ou em famílias substitutas; ou, em último caso, permanecerem sob a tutela do Estado. Conforme as *Orientações Técnicas dos Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes*, deve ocorrer “[e]xcepcionalidade do afastamento do convívio familiar: garantia do convívio familiar e comunitário, e garantia de que o afastamento do contexto familiar seja uma medida excepcional, aplicada quando a situação represente risco grave à integridade física e psíquica” (BRASIL, 2009, p. 18).

A pesquisa sinaliza que a mudança conceitual de orfanato para casa de acolhimento está trazendo, mesmo de maneira parcimoniosa e assistemática, a transformação no funcionamento das instituições de

acolhimento na prática, conforme é possível identificar na menção do entrevistado abaixo:

O orfanato trabalhava na mesma perspectiva do código do menor, que era da repressão, da punição, do afastamento familiar, não era a aproximação da família. Os meninos eram órfãos de pais vivos, eles tinham família, mas não tinham mais lembranças de como era um pai e uma mãe porque o afastamento era radical. (TJPE, grifo nosso). [...] fazer cumprir a medida protetiva de acolhimento, e acolher e respeitar o ser em desenvolvimento, mas sem perder o foco do retorno no menor tempo possível. (Gestor de acolhimento institucional no Recife).

Esse caráter provisório e excepcional, de certa forma, garante que a criança ou o adolescente, como sujeitos de direito e proteção, voltem ao seio de sua família – nuclear ou extensa – e não percam os vínculos com ela nem com sua comunidade, mesmo enquanto permanecerem na casa de acolhimento. Por isso, os indivíduos que chegam aos abrigos institucionais devem ser preparados, desde sua entrada, para o retorno ao seu lar. Somente em último caso são encaminhados a famílias substitutas. O tempo de permanência nos abrigos deve ser inferior a dois anos e a reintegração familiar deve ser viabilizada após esse período (BRASIL, 2009).

Toda criança e adolescente tem o direito a ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente livre de presença de pessoas dependentes de substâncias entorpecentes. (ECA, art. 19).

Salvo nos casos em que o afastamento de sua comunidade de origem for essencial para garantir-lhes segurança, deve-se evitar que a inclusão em um serviço de acolhimento resulte no rompimento ou na fragilização dos vínculos comunitários e de pertencimento preexistentes (BRASIL, 2009, p. 26)⁴.

4. Essa prerrogativa está contemplada nas Orientações técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes/ Diretrizes Nacionais para a atuação dos Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes. (<http://www.scribd.com/doc/162383508/Orientacoes-Tecnicas-servicos-de-Acolhimento>, acesso em 11 Abril 2014 ou (Brasil, 2009).

Apesar da recomendação acerca da excepcionalidade do afastamento do convívio familiar e comunitário acima citada, a pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2003) já apontava para uma situação de quase não existência do trabalho de reconstrução dos vínculos familiares por abrigos institucionais, pois apesar de 86,7% das crianças e adolescentes acolhidos no Brasil terem família, e entre esses 58,2% mantêm a relação com ela, apenas 6,6% dos abrigos promovem a preservação do vínculo familiar,⁵ 14,1% do universo pesquisado apoia a re-estruturação familiar⁶ e 23,8% desenvolvem ações de incentivo à convivência dos acolhidos com outras famílias.⁷

Infelizmente, apesar de passada uma década, a pesquisa sobre a situação dos abrigos institucionais no Recife e RM (Região Metropolitana) mostra de forma contundente que, ainda que a preservação do vínculo familiar seja uma medida essencial para as crianças e os adolescentes em situação de acolhimento e que tenha um caráter legal, as casas de acolhimento ainda não têm essa prática de forma rotineira e eficaz levando em consideração a complexidade dessa reconstrução. Há falta bastante significativa de profissionais que fomentem um trabalho de aproximação dessas famílias por escutas individualizadas, terapia de grupos.

Geralmente as casas de acolhida deixam as famílias sem o devido acompanhamento, sobretudo, tratando-se de famílias, em sua maioria, que vive em situação de acentuada vulnerabilidade. Torna-se imprescindível um trabalho próximo e contínuo junto às famílias, para que haja integração entre as casas de acolhida e os membros das famílias das crianças e adolescentes. Não é recomendável a atribuição isolada da responsabilidade

-
5. Segundo o IPEA/DISOC (2003), para avaliar o esforço dos abrigos em promover a preservação dos vínculos familiares, foram considerados dois grupos de ações desenvolvidas pelas instituições: (i) ações de incentivo à convivência das crianças e dos adolescentes com suas famílias de origem; e (ii) cumprimento do princípio de não desmembramento de grupos de irmãos abrigados. Apenas 39 abrigos do universo pesquisado realizam todas as ações consideradas nesses dois grupos. Ou seja, ainda que tenham sido encontrados índices elevados em alguns dos critérios isoladamente, somente 6,6% desenvolvem o mínimo considerado razoável.
 6. Critérios considerados pelo IPEA/DISOC para o apoio da reestruturação familiar pelos abrigos institucionais: 1. realizar visitas domiciliares; 2. oferecer acompanhamento social; 3. organizar reuniões ou grupos de discussão e apoio; 4. encaminhar para inserção em programas de auxílio/proteção à família.
 7. Critérios considerados pelo IPEA/DISOC para ações de incentivo à convivência dos acolhidos com outras famílias: 1. incentivar a integração em família substituta (guarda, tutela ou adoção); 2. manter programas de apadrinhamento.

de visita às famílias, dando-lhes apenas a passagem e deixando horários e dias abertos à visita, sem a realização de um trabalho de conscientização e de (re)investimento nas relações afetivas entre os acolhidos e suas famílias. Raros são os casos em que existem reuniões/ grupos com propostas de trabalhar a reconstrução dos vínculos familiares com as crianças e adolescentes dos abrigos institucionais, mas ainda assim, é composta, em sua maioria apenas das mães desses meninos e meninas acolhidos. Além disso, por conta dos abrigos institucionais acolherem crianças e adolescentes de cidades interioranas, que ainda não dispõem de casas de acolhida, fica quase impossível levar aos acolhimentos institucionais esses pais que moram longe, agravando o trabalho de retomada dessas crianças e adolescentes ao convívio familiar.

Vale argumentar que esses meninos e meninas, muitas vezes na situação de abandono, negligência, ou por terem seus familiares envolvidos com drogas e em situação de rua, devam chegar à casa de acolhimento com o peso/a sensação de ser órfão (ã) de pais vivos. Não simplesmente no sentido de estarem atrás dos muros da instituição, abandonados por seus familiares e a situação de não reaproximação ser fomentada como ocorria nos antigos orfanatos e ainda acontece nos dias atuais. A vulnerabilidade sentida chega a tal ponto que, em muitos casos, a sensação de orfandade já estava imposta pela carência do cuidado, da atenção, antes mesmo do acolhimento, tornando o trabalho de reconstrução de vínculos ainda mais urgente.

Um caso ainda recorrente que remete à sensação de ser órfão antes mesmo da acolhida, são crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual. Segundo relato de um entrevistado, esses meninos e meninas abusados muitas vezes saem do lar em vez do agressor; as vítimas deixam sua família, afastam-se da convivência familiar e comunitária. Esse tipo de atitude ainda é muito presente na cultura da comunidade, embora se tenha um trabalho de desconstrução dessa mentalidade para que a saída seja invertida, do agressor, e não da vítima.

Frente ao exposto percebe-se que o trabalho de retomada dos laços familiares é de extrema importância, pois essas crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, com violações que marcam suas vidas, precisam confiar novamente em suas famílias, precisam saber que serão protegidos. Não havendo um trabalho sistemático de reaproximação durante o tempo de acolhimento, o vínculo dificilmente será reconstruído.

Em relação ao caráter provisório da permanência das crianças e adolescentes no serviço de acolhimento, o que se vê, na prática, é a violação

desse direito em muitos casos. Constatou-se que, muitas vezes, o tempo de acolhimento institucional ultrapassa o previsto pelo ECA, como mostra um estudo realizado pelo CNMP (2013), identificando que 31% das crianças e dos adolescentes do Brasil em acolhimentos institucionais estão há mais de dois anos. No Nordeste, o percentual chega a 35%. De acordo com pesquisa do IPEA de 2003, o número já foi bem maior, chegando a 52,6%, ou seja, em uma década, o número de crianças e adolescentes em permanência continuada caiu 21,6%. Em Pernambuco, o percentual é bem parecido à média nordestina: segundo o Instituto Pró-Cidadania, 34,8% das crianças e adolescentes em situação de acolhimento estavam institucionalizados há mais de dois anos. Destes, 22,3% ficavam nos serviços de acolhimento entre dois e cinco anos, 9% entre seis e dez anos e 3,5% por um período acima de 11 anos (GUIMARÃES, 2011).

Pesquisas revelam que uma das causas que parecem incidir significativamente no ingresso, como também permanência, das crianças e adolescentes nas casas de acolhimento, é o uso abusivo de drogas por parte da família de origem⁸. O relatório do CNMP (2013) revela um dado preocupante: 81%⁹ dos casos de ingresso de crianças e adolescentes em acolhimentos institucionais devem-se ao fato de os pais ou responsáveis serem dependentes químicos ou alcoolistas. Essa dependência, principalmente do crack, também aparece como um “empecilho” para a volta ao meio de origem, pois famílias afetadas pelo consumo abusivo de drogas contribuem com o prolongamento da permanência de crianças e adolescentes nos abrigos institucionais por um tempo maior que o indicado pelo ECA. Pode ocorrer que algumas crianças e adolescentes sejam destituídos de sua família e nunca retornem a seu lar de origem, entrando no processo de adoção.

[...] medida protetiva, ela só acontece quando todas as anteriores não poderão ser atendidas e é necessário o afastamento dessa criança ou adolescente de sua família – ou eles já estão afastados ou estão nas ruas – ou, então, por questões de violência familiar, alcoolismo ou drogas dos pais, quando a criança ou o adolescente estão com os direitos violados; então eles vão lá para a instituição de acolhimento, e lá vai ser trabalhada essa família e a

-
8. Com isso não estamos querendo afirmar que o uso abusivo de drogas restringe-se a essas famílias cujos filhos são acolhidos, uma vez que sabemos o quanto a droga impacta hoje junto aos mais variados tipos de famílias de diferentes classes sociais.
 9. As respostas foram múltiplas, o que permitiu citar mais de um motivo para o ingresso de crianças e adolescentes nos acolhimentos institucionais.

criança e ver se existe possibilidade de retornar à família. Se não houver essa possibilidade, então o juiz vai decidir dentro de uma ação de acolhimento institucional pela destituição do poder familiar, aí ela vai ficar no cadastro de adoção. (TJPE).

Hoje tem a realidade do crack, muitas mães que usam a droga, estão perdendo o contato com os filhos por conta do crack, saem à noite e deixam eles sozinhos, dormindo, e quando eles acordam e saem chorando pela rua, então a vizinhança vê e chama o Conselho Tutelar (TJPE).

[...] ele muda de caso a caso. Há casos que são mais demorados, mais complicados, é uma família que demanda mais cuidados, principalmente, na grande maioria, as que têm o crack, que é o que infelizmente a gente tem recebido muito... que é o pano de fundo. O crack está dilacerando as famílias, nesses casos... e isso faz com que o tempo fique maior (Gestor de instituição de acolhimento do Recife).

Eu só faço uma ressalva, realmente, com relação ao crack. O crack é o inimigo todo poderoso, ele é muito poderoso; a gente não consegue, realmente, a criança que vem para cá e que a família é usuária e traficante – porque às vezes são as duas coisas –, essa família, a gente perde (Gestor de instituição de acolhimento do Recife).

O trabalho para a retomada de laços familiares muito fragilizados – a exemplo das famílias atingidas pela droga – não é um processo fácil. As pesquisas realizadas no marco do Projeto *É de Direito* identificaram que o crack é um dos grandes “vilões” e, muitas vezes, impossibilita a reinserção do acolhido na família de origem, devido ao próprio ciclo vicioso de destruturação familiar. Não se consegue a reconstrução desse vínculo sem um trabalho de insistência e persistência que garanta apoio, proteção e direitos fundamentais às famílias, que em sua maioria encontram-se profundamente fragilizada e fragmentada.

Esses estudos revelaram, também, que o retorno das crianças e dos adolescentes ao núcleo familiar, quando este está demasiadamente comprometido com o crack, é bastante improvável. Ao mesmo tempo, os serviços oferecidos pelas redes de saúde e socioassistencial, por meio dos trabalhos realizados pelo Centro de Apoio Psicossocial - Álcool e outras Drogas (CAPS AD), pelos Centros de Referência Especializados da Assistência

Social (CREAS) e pelos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS), respectivamente, com outros serviços, têm papel preponderante de investir exaustivamente no fortalecimento dos vínculos familiares, o que muitas vezes não ocorre.

Identificou-se uma grande insatisfação quanto ao funcionamento dessas redes, por parte dos atores envolvidos no Sistema Protetivo de Pernambuco, que destacaram grande ineficiência em solucionar ou amenizar o problema gerado pelo afastamento da criança ou do adolescente em situação de risco de sua família de origem. De acordo com os entrevistados, a criança é acolhida provisoriamente, mas a família é atendida de forma superficial, e não recebe o acompanhamento adequado.

É justamente esse trabalho que é feito dia a dia com a família, buscando os parceiros, tentando sanar e preencher aquelas arestas; essa família bem preparada é sucesso garantido. Isso eu digo, sem a menor dúvida, e se essa rede funciona, porque não adianta você tirar a criança e o adolescente do convívio familiar e acolhê-lo se não trabalhar essa família. A criança não é a causa, ela é a consequência daquilo, você tem de atacar a causa daquilo ali, e não a consequência. Então, se você não ataca e não procura sanar o problema, você não fez nada. Por isso eu digo: o sucesso do trabalho aqui da equipe é quando essa rede funciona e você dá esse amparo a essa família (Gestor de instituição de acolhimento do Recife).

Além da questão do uso abusivo de drogas, que impacta diretamente na organização e no relacionamento familiar, a negligência e o abandono pelos pais ou responsáveis são, de forma geral, um motivador do acolhimento, conforme demonstrado pelo estudo do CNMP (2013): referente à negligência, 81%, e ao abandono, 78%. Levando em conta que não se realiza um trabalho com a família das crianças e dos adolescentes atendidos como deveria, não é estranho o fato de que 75% dos gestores das instituições de acolhimento do Brasil apontem para a falta de regularidade nas visitas dos pais a seus filhos. Segundo o CNMP (2013), trata-se de um quadro de extrema gravidade, já que quanto menor a frequência das visitas, mais frágeis se tornam os vínculos que unem essas pessoas, o que reduz sensivelmente as chances de conseguir reinserções bem-sucedidas. O resultado é o aumento do tempo de permanência no serviço de acolhimento, que deveria ser provisório, e da probabilidade de que a criança ou o adolescente tenham de voltar a ser institucionalizados, por causa do fracasso no retorno ao convívio familiar.

No Recife e na Região Metropolitana, ocorre o mesmo, a pesquisa revela que em muitos casos as crianças e adolescentes dos abrigos institucionais dessas localidades voltam a ser acolhidos, porque, como os laços familiares não foram devidamente trabalhados e reconstruídos, esses meninos e meninas são encontrados muitas vezes nas condições que os haviam levado a ser acolhidos pela primeira vez. Voltam às ruas, continuam sendo negligenciados, abandonados, porque a família não somente pouco ou raramente visitava seus filhos como também ela não foi devidamente acompanhada pela rede socioassistencial, para que tivesse apoio psicológico, assistencial e que fosse devidamente inserida em programas do governo para a redução da condição de pobreza. No entanto, segundo um entrevistado, esses familiares muitas vezes sofrem por abandonar seus filhos, e a história de abandono já vem por gerações. Foi a mãe que abandonou a filha/o filho ou o entregou a outras famílias, e ele, quando adulto, faz o mesmo, porque está imbricado na vivência (quase cultura) dessa família.

A violência e o abuso sexual também aparecem como principais fatores da entrada desses meninos e meninas no acolhimento institucional. Infelizmente, a grande maioria dos casos de violência, em todas as faixas etárias, ocorre em casa.¹⁰

Independentemente da violência ou do uso abusivo de drogas serem fenômenos supraclassistas, a pobreza – consequência da desigualdade social e estrutural no nosso país –, segundo alguns teóricos, tende a contribuir significativamente para o abandono ou a necessidade do afastamento temporário de crianças e adolescentes de sua família, como destaca Bernardi:

Criar e educar os filhos, garantindo-lhes o usufruto de todos os direitos de que são titulares como pessoas em situação peculiar de desenvolvimento, tem sido tarefa muitas vezes impossível de ser cumprida pelas famílias submetidas a condições de vida precárias, sem garantia de alimento, de moradia, de trabalho, de assistência à saúde, escolaridade e todos os serviços que

10. Segundo o CNMP (2013), os dados recolhidos pelo Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAM) do Ministério da Saúde em 2011 e divulgados no Mapa da Violência em 2012, registram que a maioria dos atos de violência cometidos contra crianças e adolescentes, em todas as faixas etárias ocorre dentro de casa. O maior número de vítimas está entre 1 e 4 anos: 78,1% dos atos de violência ocorrem dentro de sua própria residência. Na sequência, estão as crianças de 5 a 9 anos (74%), menores de 1 ano (67%), 10 a 14 anos (62,7%). Entre adolescentes e jovens de 15 a 19 anos, o índice de violência no ambiente familiar chega a 51,4%.

definem uma vida minimamente digna no mundo contemporâneo (BERNARDI, 2010, p. 37).

Em consonância com o Estatuto, defendemos a opinião de que a pobreza não deve ser jamais motivo para crianças oriundas de família de baixa renda ingressar em instituições de acolhimento. Apesar do estudo do CNMP (2013) apresentar que 26% dos representantes dos abrigos pesquisados terem citado a carência de recursos materiais, por parte da família ou responsável, como um dos fatores que favorecem o ingresso das crianças e adolescentes nos acolhimentos institucionais, não identificamos a pobreza em si como razão que justifique o acolhimento, uma vez que é papel do Estado oferecer condições para que seus cidadãos adultos encontrem as oportunidades necessárias para trabalhar, sustentar-se e manter seus dependentes.

Nessa perspectiva de atrelar pobreza com maiores possibilidades de violações de direito cabe citar a correlação enfatizada pelo Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC, 2006) – ilustrando que famílias que vivem em um estado de miséria têm maior probabilidade de gerar e enfrentar situações de estresse¹¹ e, como consequência, há, nesses ambientes, maior propensão para que ocorram violações de direitos e atos de violência contra os mais vulneráveis, como crianças, adolescentes e idosos. Esse tipo de correlação aparentemente superficial e de certa forma simplista, no sentido de não problematizar as inúmeras formas de estresse que também impactam famílias de alta renda e, certamente, fragilizam as crianças e os adolescentes, tende a funcionar como forma de respaldar necessidades de acolhimento conforme salientado por entrevistado:

Se você for pegar o aspecto legal, pobreza não é motivo de acolhimento, mas existe, no papel não está, o que tem como motivo é abandono, negligência; mas quando você vai ver, o motivo é pobreza. Uma família em que você vê que os laços afetivos são fortíssimos, que eles se amam, se querem bem, mas não têm condições de estarem juntos, aí acolhe. Aí vou te dar uma opinião pessoal: eu acho isso um crime, você tirar uma criança, um adolescente da sua família porque o motivo é pobreza. A gente tem que trabalhar aquilo

11. “Situações estressantes podem contribuir para ações e omissões de negligência ou de maus-tratos contra as crianças e adolescentes, sustentadas por uma sociedade que banalizou a violência, atrelada à cultura que mantém a agressão física como forma de disciplina e socialização” (PNCFC, 2006, p. 52).

ali, foi aquilo que falei: a gente tem que ponderar aquela família, que habilidades aquelas pessoas têm, porque isso não é motivo (Gestor de abrigo institucional no Recife).

Em concordância com a opinião do entrevistado acima, não há nenhum propósito neste artigo de negarmos as vulnerabilidades enfrentadas por famílias de baixa renda em suas estratégias de sobrevivência, mesmo porque tivemos acesso a várias dessas dificuldades durante o processo de pesquisa.

Em nossa percepção, se ainda há vulnerabilidades tão alarmantes vivenciadas pelos cidadãos de baixa renda no Brasil, há, de fato, uma crise estatal, social sem precedentes, demonstrando que o Estado brasileiro não vem cumprindo seu papel estratégico de assegurar aos cidadãos de baixa renda com o pleno funcionamento da rede socioassistencial, o acesso à educação, à saúde e, por consequência, à profissionalização de qualidade.

Se na prática o ingresso de meninos e meninas nas casas de acolhidas se deve à condição de pobreza, mesmo que o motivo aparente não seja esse, é porque o Estado não assegura que famílias tenham condições de viver dignamente por meio de políticas públicas eficazes. Diante disso percebe-se o abandono do Estado a essas famílias, que muitas vezes só precisam da promoção de uma vida digna para que possam cuidar de seus filhos. A pobreza não é condição de violação de direitos, não se deve confundir a condição financeira com falta de amor da família. Há relatos de entrevistados que acompanharam integrantes de famílias que deixaram seus filhos em casa de acolhimento, abordando o sofrimento dos pais de não terem condições de prover nem o mínimo necessário para a sobrevivência de seus filhos. Esse processo de afastamento é descrito como triste, penoso, dado que a sensação de impotência é imperante. Possivelmente, com a melhoria dos serviços prestados e articulação da rede assistencial, dando a atenção devida a essas famílias, essa situação de desamparo familiar poderia ser outra.

Com isso, tentamos esclarecer que apesar de reconhecer certa vulnerabilidade atrelada às condições materiais de existência, faz-se imprescindível enfatizar que não defendemos de forma alguma a ideia de que pobreza, *per si*, suscita violação. De acordo com Bernardi (2010), entende-se violação como um fenômeno complexo, motivo pelo qual deve ser abordada com mais profundidade, já que ocorre em todas as classes e grupos sociais, e atinge todos, sem exceção.

Segundo os próprios representantes de entidades do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e Adolescente de Pernambuco, pesquisados,

a qualidade deficiente e a restrição da oferta de alguns serviços da rede socioassistencial exacerbam as vulnerabilidades das crianças e dos adolescentes nas casas de acolhimento, e dificultam a manutenção de seus direitos. Isso significa dizer que a falta de funcionamento efetivo da rede não somente restringe o atendimento digno às famílias de baixa renda, que em geral dependem dos serviços públicos, como também deixa de garantir e assegurar direitos das crianças e adolescentes em situação de acolhimento. Desse modo, percebe-se que algumas vulnerabilidades enfrentadas pelas crianças e adolescentes antes do acolhimento continuam sendo vivenciadas nas instituições.

Aponta-se, por exemplo, a insuficiência de atendimento nas áreas de Saúde (Psiquiatria, Odontologia) e Educação (defasagem do ensino público do infantil ao ensino médio e ausência de cursos profissionalizantes para os adolescentes). Alguns entrevistados relatam que certas escolas da rede pública parecem não apresentar postura inclusiva, agravando a situação dos indivíduos que se encontram em medida protetiva:

A própria escola viola o direito deles, porque a escola não é inclusiva. Quando tem um adolescente que de fato não está dentro do modelo, eles fazem tudo para o aluno sair, evadir, desistir. Essas crianças e adolescentes que estão nas ruas vivenciam a apatia de todo mundo, a sociedade é apática a eles, os governos são apáticos, a família é apática. Então, se o Estatuto coloca família, sociedade, comunidade e Estado, todos estão apáticos, todos os segmentos eram para estar trabalhando em perspectiva dos direitos, mas não estão. Eu acho que o Estatuto foi feito por tanta gente que ficou órfão. Quando era um juiz sozinho, ele mesmo pegava, fazia certo ou errado, mas tinha tudo, era o juiz que era uma figura importante, agora não, é juiz, Conselho Tutelar, Defensoria, sociedade. Eu não estou defendendo a volta do juiz, não, mas a deficiência; se você chega à saúde, você não tem psiquiatra para uma criança, não tem atendimento para crianças no setor de saúde mental (TJPE).

Temos uma defasagem escolar muito grande e isso impede a possibilidade de você proporcionar vãos maiores, principalmente para os adolescentes. Por exemplo, a gente quer oferecer um curso no Senac, muitas vezes a gente não consegue porque esbarra na questão da escolaridade, e o Senac, ele não abre mão disso, e ele está certo, ele tem um conceito no mercado (Gestor de instituição de acolhimento do Recife).

As escolas estão ruins, a gente tem meninos aqui que passam, que estão às vezes no quarto ano e não sabem nem ler direito, é o que a gente chama dos analfabetos funcionais. Então isso é um problema sério das escolas e eles são nossos parceiros. A instituição de acolhimento não tem obrigação de alfabetizar, não é o papel dela, o papel dela é proporcionar e garantir a escola, agora, não é alfabetizar ou ensinar, então como faço com esse parceiro, que é a escola, que é a educação de um modo geral, que a gente tem essa questão costumeira: hoje não tem aula... hoje a gente tem o Projeto Travessia, que passou o semestre todinho sem funcionar, começou agora, foi retomado agora no segundo semestre, quer dizer que é um projeto de aceleração, por aí você vê, que é um projeto de aceleração que passa o semestre sem ter aula. Então é uma coisa que evidencia muito isso, comprometendo o princípio da completude, porque a gente precisa dessa rede, e essa rede também está muito capenga e cheia de buracos, a gente vai para a saúde, também, que a demanda é muito grande e, às vezes, a gente não consegue atendimento, principalmente o atendimento odontológico. Os outros, eu até fico calada, com exceção do neuropediatra, que não existe no Estado (Gestor de instituição de acolhimento do Recife).

Essas narrativas ilustram o grau de precariedade da rede socioassistencial na RMR, algo que continua a vulnerabilizar ainda mais as famílias de baixa renda e impactando negativamente no funcionamento do sistema protetivo.

CONTEXTO E PRÁTICAS QUE AMEAÇAM OU VIOLAM O DIREITO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Segundo as Orientações Técnicas dos serviços de acolhimento para crianças e adolescentes (BRASIL, 2009), os abrigos institucionais devem ter estrutura semelhante a uma casa familiar e ser localizados em áreas residenciais. Também é de responsabilidade da casa de acolhimento oferecer atendimento personalizado, preferencialmente em pequenos grupos, que favoreça o convívio familiar e comunitário, além de facilitar o acesso das crianças e dos adolescentes acolhidos aos equipamentos públicos da comunidade. Dados do IPEA (2003) revelam que apenas 14,9% dos abrigos institucionais investigados no Brasil têm estrutura física e atendimento condizentes com essa normativa¹², enquanto 34,1% das casas de

12. Critério utilizado pelo IPEA/DISOC – foram selecionados alguns critérios para analisar se os abrigos pesquisados atendem ao quesito semelhança residencial: (i) instalações físicas; e (ii) atendimento em pequenos grupos.

acolhimento utilizam todos os serviços que estão disponíveis na comunidade, tais como creches, ensino regular, profissionalização para adolescentes, assistência jurídica, assistência médica e odontológica, atividades culturais, esportivas e de lazer.

Ainda de acordo com as Orientações Técnicas dos serviços de acolhimento para crianças e adolescentes (BRASIL, 2009), a estrutura interna das casas de acolhida deve proporcionar um ambiente confortável e digno para que as crianças e os adolescentes sintam-se seguros e protegidos. Contudo, um dos representantes do TJPE pesquisado, responsável pela fiscalização nos abrigos institucionais da RMR, revelou de forma enfática que há total descaso quanto a esse aspecto na maioria das casas de acolhimento do Recife e RM. Segundo informado no processo da pesquisa, parece ser comum o fato de não haver utensílios básicos para os acolhidos, como móveis em quantidade suficiente, objetos pessoais ou mesmo produtos para higiene pessoal. Além do mais, a fragilidade da agenda pedagógica, com pouca oferta de atividades, faz com que muitos fiquem ociosos em boa parte do tempo.

Então, o que a gente observa muito de violação de direito é o seguinte: é como o Estado, a instituição, o município têm tratado no sentido da casa mesmo do acolhimento, muitas vezes você chega lá os meninos não têm sandálias, sapatos, roupas, produtos de higiene pessoal, colchões, lençóis furados, não tem ventilador, muita sujeira na casa, faltam atividades para eles. Outro dia eu cheguei lá e estavam todos ociosos, sem ter o que fazer, aqueles educadores todos sentados, sem nenhum estímulo para trabalhar (TJPE).

Estrutura mesmo de conforto, de mobília. Você chega lá, a televisão está ligada e eles sentados no chão; é como se não priorizassem também que conforto é direito, não luxo. E como eu vou querer aprender, ter dignidade, que é um direito meu, se estar na rua ou na instituição não faz diferença? Se eu estou na rua, não vou esperar que lá tivesse um sofá, mas se eu vou para uma instituição de acolhimento, eu vou esperar que tenha um sofá, mesa, cadeira, que seja uma casa (TJPE).

O relato do entrevistado demonstra com muita contundência quanto à precariedade das estruturas e do funcionamento das casas de acolhimento tendem a violar os direitos das crianças e dos adolescentes.

O abrigo institucional deveria proporcionar um ambiente acolhedor, mas na prática isso pouco acontece. A pesquisa mostra que a maioria dos

acolhimentos institucionais no Recife e na RMR vive de doações e de poucos recursos, por isso ainda se vêem em situações precárias dentro das casas. Elas são, como enfatiza um entrevistado, modelos da condição de uma casa de família de baixa renda, com recursos escassos. E mais, as relações são construídas reproduzindo, muitas vezes, o padrão de vida familiar, distanciando de um processo pedagógico de diálogo e afeto, geralmente sem um trabalho psicológico que priorize a individualidade dos acolhidos, o que acaba reproduzindo a cultura punitiva do código do menor. Então as crianças e os adolescentes dependem da boa vontade dos indivíduos que trabalham nos abrigos institucionais da RMR. Se eles têm a propensão de acolher, de investir na autoestima dos acolhidos, de acreditar neles, esses acabam recebendo maior segurança e oportunidade de superar suas perdas, seus medos, o abandono. No caso dos educadores sociais, trabalhadores em geral do serviço de acolhimento, que punem e reproduzem a visão das crianças e adolescentes como abandonados, portanto, não sujeitos de direitos, mas dignos de pena, dependentes da boa-vontade e favores, o que temos não caracteriza acolhimento, visto que retroalimenta todas as inseguranças e baixa autoestima das crianças e adolescentes. O reflexo disso, diz um entrevistado, é a dificuldade nos estudos, problemas com a oralidade, criança ou adolescente retraído, com dificuldade de socialização. O abrigo institucional nesse contexto está mais próximo dos antigos orfanatos do que de um modelo de casas de acolhimento definida pelas orientações técnicas, acima referendadas.

A pesquisa mostrou, também, que há problemas relacionados com a rotina de trabalho, particularmente, nos abrigos governamentais. Segundo alguns pesquisados, há profissionais que não se identificam com o trabalho das instituições de acolhimento, carecem de empatia na relação com as crianças e os adolescentes e cumprem suas tarefas por questões meramente salariais, não realizando as atividades planejadas. Normalmente são pessoas que entraram por meio de seleção (concurso público) e chegam sem ter muita informação sobre o tipo de atividade a ser executada. Esses profissionais em alguns casos têm nível superior, mas não se identificam com as atribuições do cargo relacionadas ao cuidado direto das crianças. O encontro com uma realidade bem diferente da esperada provoca, em muitos casos, grande insatisfação e desmotivação, o que leva a uma intensa rotatividade nessas instituições. Tal situação é constatada especialmente entre os educadores sociais, que atuam nas casas de acolhimento:

A grande questão é o material humano, a gente vê pessoas que trabalham nesses locais, mas elas trabalham porque querem um emprego e não porque têm uma identificação com aquele tipo de trabalho; é um trabalho exigente, exige do profissional que ele coloque todos os problemas dele lá fora e fique lá inteiro para os meninos, que ele tenha essa disponibilidade de se disponibilizar como ser humano, de estar atento chamando um, chamando outro, de estar cuidando, mas infelizmente não é bem assim. As instituições governamentais falham muito nessa qualificação de pessoal, elas fazem uma seleção e às vezes não dizem os objetivos. Hoje todos são educadores, mas aí eles chegam lá e vão estar diretamente ligados aos meninos e quando é criança, tem que dar banho, limpar um cocô, um xixi. Muitos deles não querem, porque não foram para lá para isso e a educação passa por isso (TJPE).

A equipe técnica está aqui porque gosta, o corpo de educadores, a grande maioria gosta. Agora, outros estão aqui porque fizeram a seleção, porque passaram e, às vezes, estão aqui porque estão esperando ser chamado para um concurso. Agora, é como falei, esses são minoria, mas mesmo assim não são descomprometidos, não vou dizer a você que são negligentes, porque não são, eles cuidam. Agora, aqueles que cuidam com mais afinco transcende à questão de ser ‘o meu trabalho, estou ganhando para isso’, vai além disso, e têm outros que fazem aquilo simplesmente por estar ganhando para isso, mas você vê que é uma coisa muito mecânica (Gestor de acolhimento institucional no Recife).

[...] você precisa ter uma pessoa comprometida, com nível de escolaridade, logicamente, mas não precisa elevar tanto esse nível, porque é um trabalho que requer muito cuidado, carinho, muita empatia, então eu acho que no ato dessa seleção o gestor deveria ser ouvido. Isso é uma coisa que me angustia profundamente, para evitar essa rotatividade, agora parou mais, mas chega, passa dois, três dias, um mês depois pede para sair e isso gera uma inquietação nos acolhidos (Gestor de instituição de acolhimento do Recife).

Em consonância ao que foi citado pelo entrevistado acima, gestor de casa de acolhimento, os próprios funcionários – especialmente aqueles com jornada laboral em tempo integral – também se referem a outros aspectos que suscitam descontentamento e levam a um estado de acomodação, tais como baixa remuneração, péssimas condições de infraestrutura, insuficiência e inadequação de recursos materiais e de equipamentos, além da

falta de capacitação e profissionalização, bem como a desvalorização do profissional.

Com isso, percebe-se que há um conjunto de fatores que impacta negativamente nas condições de trabalho na maioria das casas de acolhimento do Recife e Região Metropolitana. Primeiramente, faz-se importante lembrar a deficiência da rede socioassistencial que fomenta a situação de vulnerabilidade das crianças e dos adolescentes das casas de acolhimento. Acrescente-se a precariedade física e as condições de trabalho deficientes oferecidas em muitas dessas casas. Em terceiro lugar, percebe-se o descontentamento, insatisfação com o trabalho entre os profissionais, seja por se sentirem desvalorizados, seja por não se identificarem com a natureza do trabalho, o que compromete o atendimento e o cuidado das crianças e adolescentes nessas casas.

[...] agora que é um trabalho que tem que ser valorizado, sem sombra de dúvida. Se paga mal, se paga pouco, dá umas condições péssimas aos educadores, muitas vezes eles não têm um quarto, nem um colchão para dormirem direito, ou seja, o mesmo ambiente que é para os meninos é para ele, então às vezes você se mistura, muitas vezes, eles também não têm essa formação universitária ou profissional, eles vêm do mesmo lugar que os meninos moravam, deixaram os filhos em casa com outras pessoas ou sozinhos para cuidar desses meninos que estão abandonados, ou seja, para eles trabalharem, tiveram que abandonar também, então. É uma rede de ‘re-abandono’, de carência, que meu Deus! (TJPE).

Isso significa que sem contar com condições adequadas de habitação ou de trabalho nessas casas de acolhimento, muitas vezes, o educador (“educador social”) – que também é vítima dessa carência tanto no âmbito pessoal, bem como no profissional –, ao invés de ter a capacidade para contribuir ativamente no processo de acolhimento da criança e do adolescente abrigado, acaba reproduzindo, mesmo inconscientemente, as ausências pessoais sofridas e ainda vivenciadas.

Ainda, os representantes de órgãos fiscalizadores e executores do SGDCA entrevistados ilustraram perceber certa infantilização e falta de amadurecimento entre os acolhidos, o que de certa forma parece ser retroalimentada pelo sistema protetivo ora em vigor no Recife e na Região Metropolitana. Afora a dificuldade de formar equipes profissionais motivadas e identificadas com a área de trabalho, foi citada certa prática

pedagógica em vigor nas casas de acolhimento que parece fomentar processos de dependência das crianças e adolescentes acolhidos.

Indiscutivelmente, reconhecemos o impacto dos conflitos emocionais enfrentados por crianças e adolescentes, vítimas de violências, perdas e inúmeras formas de abandono. Ao mesmo tempo, salienta-se a importância da casa de acolhimento dispor de uma equipe profissional qualificada e oferecer oportunidades, capazes de proporcionar escutas atentas a essas crianças e adolescentes, para que elas passem a ter condições de confrontar e reelaborar suas dores e ausências. Com isso, pontuamos a importância de que a recriação e a re-elaboração de significados de vida sejam produzidas no cotidiano, com a confrontação de memórias passadas e supostamente experiências do presente (RICOEUR, 1988, 1992) inovadoras – da vivência de novas rotinas e oportunidades, lembranças da família de origem, enfrentamento da dor da saudade e/ou de sentimentos de raiva, mágoa quanto aos familiares podendo emergir inúmeras possibilidades para re-elaborações.

O processo de elaboração e recriação de significados de vida, assim como a própria construção do desejo de autonomia e individualidade estão imbricados nas experiências vividas pelos sujeitos no tempo e no espaço. Com isso, estamos reiterando que as crianças e os adolescentes acolhidos são heterogêneos, com histórias de vida específicas e singulares, apesar de, na maioria, eles terem em comum a vivência de precárias condições socioeconômicas. Ao mesmo tempo, não se pode negligenciar o fato das casas de acolhimento ter um papel significativo, que, se exercido de forma eficaz, pode, por meio da vivência de novas oportunidades, favorecer a reconstrução e o fortalecimento da autoestima, a procura por experiências singulares e a busca pela autonomia.

No entanto, o que esta pesquisa demonstrou, por meio das entrevistas com profissionais de órgãos e entidades diferentes, é que as casas de acolhimento hoje não vêm favorecendo o processo de construção de sujeitos independentes, seguros e autônomos. Por essa razão, de certa forma, vem sendo comum o fato de os adolescentes, oriundos de casas de acolhimento, encontrarem-se pouco preparados ou mesmo despreparados para assumir, responsabilizar-se por sua vida como adultos. Esse aspecto foi enfatizado como extremamente preocupante por alguns entrevistados, visto que tende a perpetuar precárias condições materiais, escolhas limitadas e, conseqüentemente, trazer à tona vivências negativas e/ou novas exclusões.

Afora os aspectos listados, alguns motivos específicos podem estar contribuindo para o comprometimento da independência dos acolhidos,

por exemplo, as relações estabelecidas dentro das instituições – reforçando a dependência ao invés do amadurecimento e minando a autoconfiança necessária ao adulto autônomo –, ou mesmo a falha da própria rede socioassistencial que não supre as necessidades prioritárias dos acolhidos, como é o caso do atendimento psicológico, da educação de qualidade e da preparação por meio de cursos profissionalizantes.

O que eu acho que é muito falho é o seguinte: existe a preparação para essa criança, esse adolescente que viveu em abrigo, por um período que seja, para uma vida adulta autônoma? É muito frágil, é muito frágil (MPPE).

Aí, como não são preparados para a vida fora da casa, em tese, eles vão pra os abrigos dos adultos, IASC, por exemplo, que tem adulto de rua que vai lá e dorme. Eu vejo que em alguns momentos, quando o processo está judicializado e existe um acompanhamento, existe uma cobrança do Ministério Público para que o Estado, o município, no caso, disponibilize um espaço físico pra aquele indivíduo que foi a vida inteira criado, entre aspas, no Estado. O pai e a mãe dele foram o Estado. Então já que ele vai sair da sua casa, você precisa dar uma alternativa para ele ter uma vida de autonomia, pelo menos um espaço físico para viver. Então eu percebo isso, quando existe uma cobrança, numa ação, aquela ação está acabando, esse adolescente nunca entrou num processo de adoção, então não adianta a cobrança... enquanto Ministério Público, o que a gente faz é não abandonar. Já que ele é adulto, dê um meio qualquer para que ele, pelo menos, possa sobreviver (MPPE). Temos uma defasagem escolar muito grande e isso impede a possibilidade de você oferecer certa qualificação, profissionalização (Gestor de instituição de acolhimento do Recife). Eu diria a você que aqui é dado o pontapé inicial; totalmente pronto, não, por isso que eu te falei da questão da incompletude por conta da rede, por conta de que você institucionalizar é complicado. A instituição também é uma coisa que deixa marcas, porque ela cria dependências no sentido de que, muitas vezes, a instituição é um pouco paternalista e isso não é legal, isso não constrói muita coisa. Eu coloco isso quando o acolhimento é muito extenso (Gestor de instituição de acolhimento do Recife).

PROCESSO DE MUNICIPALIZAÇÃO: PREOCUPAÇÃO NO CONTEXTO PERNAMBUCANO

Apesar da municipalização das instituições de acolhimento estar prevista por lei em todos os Estados da Federação, o processo em Pernambuco é

considerado problemático, pois impacta diretamente na dinâmica estabelecida nas casas de acolhimento. Segundo Dourado (2012, p. 5),

O governo do Estado ainda é responsável por oito instituições, embora o processo de municipalização esteja em curso. Identifica-se, também, a falta de planejamento e de uma definição clara de responsabilidades, recurso e metas nesse processo.

A gestora de uma casa de acolhimento da RMR expressou preocupação pela possibilidade de que o processo de municipalização venha a desestruturar todo o quadro profissional, comprometendo o andamento e a eficácia do trabalho nessas instituições. Ressaltou que uma mudança assim poderia afetar emocionalmente as crianças e os adolescentes, por estarem acostumados com esses profissionais e serem forçados, uma vez mais, a enfrentar o rompimento de laços afetivos.

A pesquisa indica que o processo de municipalização, ainda em andamento em Pernambuco, não tem sido fácil, e a substituição de profissionais nos abrigos institucionais do Estado ocorreu com grandes danos para os acolhidos. Conforme salientado por Dourado (2012, p. 8),

A grande maioria dos educadores sociais e dos técnicos que cuidavam diretamente das crianças e dos adolescentes submetidos à medida protetiva de acolhimento institucional foram afastados abruptamente de suas funções.

Não é de causar estranheza quanto esse processo vem suscitando rupturas bruscas de vínculos construídos ao longo de anos com aqueles profissionais.

Como profissional, eu diria que é essa coisa dessa expectativa dessa municipalização, desse movimento que a gente sabe que veio com o Estatuto e que já era para estar acontecendo. O Estatuto já está entrando na fase jovem dele e a coisa não acontece, mas isso é uma coisa que, particularmente, está me angustiando muito, porque a gente está vivendo momentos de indefinições de todo mundo, o corpo de funcionários fica dizendo ‘a casa vai fechar!’; cada menino que é desacolhido: ‘Eita, a casa está esvaziando’. Então isso gera uma angústia muito grande, estou falando no meu papel de gestor, mesmo porque você tem que dar resposta ao pessoal, então você como gestor fica muito angustiado (Gestor de instituição de acolhimento do Recife).

Ainda segundo o entrevistado, algumas instituições de acolhimento foram fechadas depois do processo de municipalização, mas a demanda continuou, o que vem ocasionando problemas de superlotação nos acolhimentos institucionais que restaram, ultrapassando o número de indivíduos atendidos, que, a princípio, deveria ser de no máximo 20 crianças e adolescentes por instituição, segundo as orientações técnicas (BRASIL, 2009).

O que aconteceu é que algumas unidades foram fechadas dentro dessa perspectiva da municipalização e o que aconteceu é que fechou, mas a demanda continuou, então as casas que ficaram continuam recebendo e, por sua vez, o município também não responde, as unidades do município não estão respondendo, os juízes não mandam para as unidades do município, então o que acontece: está abarrotando, os interiores estão mandando para a gente, aí são fatores que contribuíram para isso aí, que todas as unidades do Estado hoje estão acima da capacidade (Gestor de instituição de acolhimento do Recife).

AVANÇOS NO CAMINHO DA ADEQUAÇÃO AO ESTATUTO

Apesar das violações ainda serem frequentes nas instituições de acolhimento, é possível vislumbrar alguns progressos, entre eles o aumento do atendimento individualizado para crianças e adolescentes. O relatório do CNMP (2013) mostra que a grande maioria (82%) dos abrigos institucionais utiliza o Plano Individual de Atendimento (PIA) – dado bastante positivo –, algo que não ocorre com o sistema socioeducativo de Pernambuco (GROARKE, 2012). O olhar específico para cada menino e menina os torna únicos, como de fato o são. Com essa medida, os acolhidos têm a possibilidade de se sentirem mais confiantes e respeitados em sua individualidade. Conforme afirmou uma entrevistada, funcionária de um órgão do SGDCA, a cultura da homogeneidade no protetivo tende a desaparecer aos poucos e, dessa forma, a construção da diferença poderá ser priorizada, o que não ocorria no passado.

A gente tem uma preocupação muito grande na questão da individualidade, porque eu não concebo um trabalho educativo e a forma que a gente encara como uma comunidade eminentemente educativa, então não se consegue um trabalho educativo sem você ver cada criaturinha que está aqui como ser singular com suas individualidades, com suas potencialidades, com suas

dificuldades e com suas limitações (Gestor de instituição de acolhimento do Recife).

A principal é que uma instituição de acolhimento atende de uma forma mais individualizada; as crianças que estão lá vão para a escola, se elas não tiverem registro, vão ser tirados os documentos de identidade, CPF, carteira de trabalho (TJPE).

A pesquisa revelou que, passados mais de vinte anos da promulgação do Estatuto, houve uma redução de casas de acolhida no Recife, fato considerado positivo pela maioria dos entrevistados. Segundo eles, esse dado mostra que o Poder Judiciário passou a adotar critérios mais rigorosos na decisão de retirar as crianças e os adolescentes de seu lar para enviá-los a casas de acolhida. Por outro lado, percebe-se que o processo de construção de singularidade no âmbito das casas de acolhimento está apenas no início – ora visto como ainda bastante deficiente, dificultando inclusive a vivência autônoma dos adolescentes abrigados, ora tido como em transformação, já que a criança e o adolescente passam a ser vistos como sujeitos únicos, com identidade singular, com nome próprio, carteira de identidade, entre outros direitos. “Para você ter uma ideia, quando nós começamos esse ‘trabalhão’, tínhamos quase 1.000 crianças e adolescentes no Recife nas instituições; hoje temos 280. Nós tínhamos 28 instituições de acolhimento, hoje nós temos 17 e 11 fecharam” (TJPE).

Outra conquista observada é que a maioria das crianças e dos adolescentes dos abrigos institucionais do Recife frequenta a escola. Os que não estão, segundo um representante de um órgão fiscalizador do TJPE, são aqueles que ainda não têm documento ou são dependentes químicos. No entanto, a má qualidade do ensino público não garante que as crianças e os adolescentes das casas de acolhimento saiam plenamente alfabetizados e formados, conscientes de seus direitos e deveres, autônomos e com grande autoestima, para poder enfrentar a competição existente no mundo laboral de hoje. Sabe-se que essa deficiência é um problema nacional e ultrapassa as fronteiras das instituições de acolhimento, o que explica parcialmente a alta proporção de brasileiros ociosos, subempregados ou com trabalhos mal remunerados, o que, sem dúvida, continua cerceando a mobilidade profissional e social.

Ainda outra conquista dos acolhimentos institucionais é o processo gradual de desinstitucionalização. Essa atividade requer muita dedicação dos profissionais no trabalho com as famílias de origem das crianças e dos

adolescentes acolhidos. Segundo o CNMP (2013), as ações para o desligamento gradativo são realizadas em mais de 80% dos abrigos institucionais. No entanto, o trabalho da rede socioassistencial é fundamental para que essa família seja encaminhada a serviços de acompanhamento psicológico, programas de promoção à saúde integral e programas sociais que atuem desde a perspectiva da prevenção a novos abrigamentos, bem como o fortalecimento dos vínculos familiares, incidindo, conseqüentemente, na redução do número de crianças e adolescentes reabrigados.

Os participantes da pesquisa referiram-se, também, ao fato de que o processo de fortalecimento dos vínculos familiares inclui o acompanhamento aos egressos durante seis meses por parte dos profissionais do acolhimento institucional, mesmo que esse acompanhamento seja feito de forma ainda muito aquém do esperado. Conforme o CNMP (2013), 58,4% dos abrigos institucionais realizam esse acompanhamento, contra 41,4% que ainda não o fazem.

A gente tem um trabalho de acompanhamento que a gente classifica como trabalho do regresso, que é aquele que deixou a casa por seis meses. Isso é importante até para ver se essa rede tão falada, cantada em verso e prosa, está funcionando. Você desacolhe uma criança ou um adolescente, você precisa que a rede funcione, que o CREAS, que o CRAS com uma assistência funcione, dando suporte a essa família, a esse adolescente, a essa criança. Então, assim a gente faz esse trabalho durante seis meses, esse trabalho propriamente dito do regresso; antes disso tem a preparação para o seu desacolhimento que é toda uma conversa com a criança e o adolescente, com a família, e é primordial (Gestor de abrigo institucional no Recife).

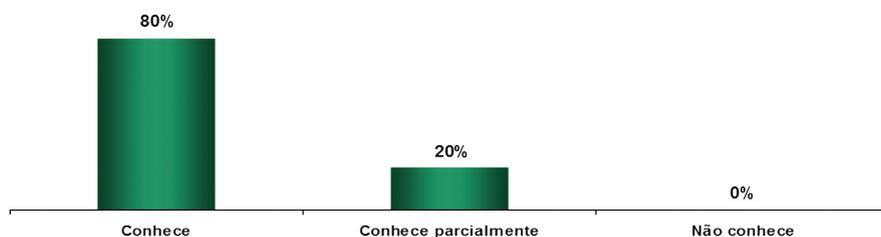
O Estatuto determina isso, a gente vai cobrar da instituição esse trabalho de volta para a família. Antigamente se dizia que pobre não podia ficar com seus filhos, não tem condições, sai e vem para cá que a gente cuida de você, e a mesma condição que ele tinha ali tinha aqui, não melhorava em nada. Hoje não, o que houve com a família, vamos estudar essa família, o que aconteceu, tem mais alguém nessa família que poderia ficar com essa criança, porque aí é que está, muitas vezes a criança vai para uma instituição, muitas vezes a família diz 'Poxa vida, vou perder meu filho', aí a família se fortalece, arruma condições e a instituição faz o pós-monitoramento, pós-reintegração (TJPE).

O que ficou claro na pesquisa é que, apesar das várias ausências, vulnerabilidades e limitações que impactam no funcionamento do

protetivo no Recife e RM, a maioria dos entrevistados que trabalha com essa área de criança e adolescente está cada vez mais consciente da necessidade da família de origem, ou seja, da importância do fortalecimento familiar para possibilitar a reintegração da criança e do adolescente ao seu lar.

Algo também identificado durante a pesquisa foi o fato dos entrevistados saber reconhecer de forma clara os equívocos e as vulnerabilidades que ainda confrontam o protetivo no Recife e RM. Isso significa dizer que eles demonstram conhecimento razoável acerca do ECA. Esse grau de conhecimento do ECA foi confirmado entre os representantes de instituições pesquisados na RMR, principalmente, no que tange aos assuntos e temas requisitados na rotina de trabalho (GROARKE, 2012), como mostra gráfico 1:

Gráfico 1 – Grau de Conhecimento do ECA por Entidades Fiscalizadoras/ Executoras de Pernambuco



Eu conheço muito a parte que se refere à família natural, à família substituta, o critério de adoção, a fiscalização das entidades, tudo que está relacionado com minha prática de trabalho, que é muito no Sistema Protetivo (TJPE).

Conheço, e você pode até atestar a prova que teve de seleção do Conselho Tutelar aqui, que eu fechei e tirei dez. [...] eu vi que mudou muita coisa, não só em relação à adoção, mas em relação ao trato aos abrigos, que foi a lei que mudou para casa de acolhimento institucional que trabalha também a convivência familiar e comunitária. E, então, houve uma grande mudança no Estatuto e a sociedade precisa conhecer essa mudança (Conselheiro Tutelar).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando aspectos da realidade dos abrigos institucionais do Brasil e da RMR em particular, pode-se inferir que algumas mudanças já ocorreram. Ainda assim, as casas de acolhimento têm pela frente um caminho extenso para se adequar integralmente ao ECA. Observa-se que, apesar dos avanços significativos citados neste artigo, resta ainda muito por fazer.

Em comparação com um passado recente, as conquistas são expressivas. No entanto, quando se intensifica o olhar sobre o Sistema Protetivo, emerge a necessidade de se fomentar políticas públicas que realmente promovam e assegurem os direitos fundamentais e as transformações de caráter infra e supraestruturais. Além disso, é preciso que a sociedade civil fortaleça as ações de controle social e exijam do Estado o monitoramento e a avaliação contínua e sistemática dos serviços de acolhimento, a fim de certificar a implementação dessas mudanças. É preciso estabelecer o diálogo com os representantes dos órgãos do SGDCA a fim de garantir o cumprimento efetivo dos direitos das crianças e dos adolescentes sob medida protetiva.

A pesquisa demonstrou que a “cultura do menor” parece ainda não ter sido plenamente extinta no âmbito do protetivo, visto que persistem percepções e intervenções equivocadas em relação às crianças e aos adolescentes acolhidos, os quais ainda não usufruem integralmente seus direitos como sujeitos e cidadãos. Somente a integração dos vários atores do SGDCA – Conselho Tutelar, Conselho de Direito da Criança e do Adolescente, Ministério Público, Poder Judiciário, entre outros – com a família e a comunidade pode construir perspectivas melhores quanto à realidade das crianças e dos adolescentes em situação de risco pessoal e social no Brasil.

O desafio para o presente e para o futuro, em curto, médio e em longo prazo, é assegurar que cada vez menos crianças e adolescentes necessitem de acolhimento nos abrigos institucionais e, caso precisem, que sua permanência seja mínima. Outro desafio é que a opção pela alternativa da família substituta ocorra somente após um trabalho exaustivo com a família de origem ou família extensa. Por último, ressalta-se que é preciso investir na sensibilização da sociedade, a fim de garantir a desconstrução de estigmas, preconceitos e marginalização que tendem a ser dirigidos às crianças e aos adolescentes acolhidos.

Esse processo exige um grande trabalho e esforço, que deve ser caracterizado por comprometimento na elaboração de políticas públicas estruturais, que invistam na qualidade das intervenções técnicas, com foco

nas ações integrais (jurídicas e psicossociais). Ao mesmo tempo, deve ser embasado por valores éticos que fomentem a construção e o fortalecimento de redes de solidariedade entre todos os atores envolvidos na garantia dos direitos das crianças e adolescentes. Assim, pode-se estar contribuindo para o retorno desses indivíduos à convivência familiar e na melhoria do acolhimento realizado por parte de suas comunidades.

Mesmo reconhecendo a necessidade de reduzir ao máximo o número de acolhidos, assim como sua permanência nas instituições, não há dúvida de que esses espaços continuam sendo extremamente relevantes, sobretudo no Brasil, ainda profundamente marcado por desigualdades sociais. Sendo assim, é preciso garantir que as casas de acolhimento sejam adequadas para atender as crianças e os adolescentes com dignidade, de acordo com o estabelecido pelas normativas vigentes e também sejam capazes de oferecer novas oportunidades de vida aos acolhidos, para que eles passem a construir sua vida como sujeitos autônomos, capazes de escolher as próprias trajetórias de vida.

Por fim, faz-se pertinente mencionar, ainda, a prioridade de se investir na capacitação dos profissionais e retribuir seu trabalho com uma remuneração justa, para que possam cumprir suas funções com competência, atendendo às necessidades e demandas dos acolhidos, favorecendo a reaproximações saudáveis entre as crianças e os adolescentes. A pesquisa indica, de forma inequívoca, que isso só pode ser alcançado com esforços integrados de um sistema articulado, composto harmonicamente por todos os atores do sistema de garantia de direito das crianças e adolescentes e, retroalimentado, por uma rede socioassistencial em pleno funcionamento.

REFERÊNCIAS

BERNARDI, Dayse C. F. (Coord.) (2010). *Cada caso é um caso: estudos de caso, projetos de atendimento*. São Paulo: Associação Fazendo História: NECA. (Coleção Abrigos em Movimento). Disponível em: <http://www.fazendohistoria.org.br/downloads/5_cada_casa_e_um_caso.pdf>. Acesso em: 4 set. 2013.

BRASIL (2009). Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Conselho Nacional de Assistência Social. **Orientações técnicas: para os serviços de acolhimento para crianças e adolescentes**. Brasília. Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/programas/pdf/orientacoes-tecnicas.pdf><http://portal.mj.gov.br/sedh/conanda/documentos/orientacoes_acolhimento_consulta_publica.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2013.

_____. (2006). Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Plano Nacional de**

Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária. Brasília.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Disponível em: http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/785/estatuto_crianca_adolescente_7ed.pdf Acesso em: 04/09/2013

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO (CNMP) (2013). *Um olhar mais atento aos serviços de acolhimento de crianças e adolescentes no País.* Brasília.

DOURADO, Ana (2012). **Contexto do sistema protetivo no Brasil e em Pernambuco:** texto de apoio. In: PROJECT Reducing Violence in selected care and justice institutions in Pernambuco. Recife: Save the Children, Recife.

ELAGE, Bruna et al.(2011). **Perspectivas:** formação de profissionais em serviço de acolhimento. São Paulo: Instituto Fazendo História. (Coleção Abrigos em Movimento). Disponível em: <http://www.fazendohistoria.org.br/downloads/Perspectivas_web.pdf>. Acesso em: 4 set. 2013.

GROARKE, Ana Maria (2012). **Sistema de garantia dos direitos da criança e do adolescente:** configurações a partir do olhar das instituições fiscalizadoras/ executoras e dos adolescentes do socioeducativo: relatório de pesquisa qualitativa. Recife: Fundação Abrinq-Save the Children e Lince Pesquisa. Mimeografado.

GUIMARÃES, Beatriz (Org.) (2011). **Acolhimento em Pernambuco:** a situação de crianças e adolescentes sob medida protetiva. Recife: Instituto Brasileiro Pró-Cidadania.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). DISOC (2003). Levantamento nacional de abrigos para crianças e adolescentes da Rede SAC / Enid Rocha Andrade da Silva (Coord.). Brasília. Disponível em: <<http://www.mp.sp.gov.br/portal/pls/portal/docs/1/1665238.PDF>>. Acesso em: 26 ago. 2013.=

MACHADO, Vanessa Rombola (2011). A atual política de acolhimento institucional à luz do estatuto da criança e do adolescente. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 13, n. 2, p. 143-169, jan.-jun. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/10431>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

RICOEUR, Paul (1992). **Oneself as another.** Translated by K. Blamey. Chicago: University of Chicago Press.

_____. (1988). **Time and narrative.** Chicago: University of Chicago Press, v. 3.

SILVA, E. R. A. (Coord.) (2004). **O direito à convivência familiar e comunitária:** os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil. Brasília: IPEA/Conanda.

cadernos de
ESTUDOS
SOCIAIS



ARTIGOS



Volume 28 | número 2
Julho a Dezembro de 2013

A ANTROPOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICOS¹

Amurabi Oliveira

Licenciado e Mestre em Ciências Sociais (UFCG), Doutor em Sociologia (UFPE).
Professor da Universidade Federal de Alagoas, atuante em seu Programa de
Pós-Graduação em Educação.

RESUMO

O presente trabalho visa realizar uma reflexão em torno do Ensino da Antropologia no Ensino Médio, que se dá por meio da disciplina de Sociologia no Ensino Médio, sintetizada principalmente através do conceito de Cultura. Partiremos para a realização de nossa análise dos Livros de Sociologia selecionados pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Cabe-nos aqui uma crítica à redução da discussão da Antropologia ao conceito de cultura, bem como à marginal posição que esta ciência ocupa na discussão mais ampla elaborada no Livro Didático de Sociologia.

PALAVRAS-CHAVE: *Ensino de Antropologia. Ensino de Ciências Sociais no Ensino Médio. Antropologia da Educação.*

ABSTRACT

This study reflects on the Teaching of Anthropology in High School, which is through the discipline of Sociology in high school, mainly synthesized through the concept of culture. We will use for our analysis the books of Sociology selected by the Plano Nacional do Livro Didático [National Plan for Textbooks (PNLD)]. It behooves us a critique here to the reduction of the discussion of the Anthropology to the concept of culture as well as the marginal position which this science occupies the wider discussion elaborated in Textbook of Sociology.

KEYWORDS: *Teaching Anthropology. Teaching of Social Sciences in High School. Anthropology of Education.*

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo llevar a cabo una reflexión sobre la enseñanza de la Antropología en la escuela, que ocurre a través de la disciplina Socio-

-
1. Uma versão preliminar deste trabalho foi apresentada durante a IX Reunião de Antropologia do Mercosul, junto ao GT: Etnografias e Culturas Escolares no Mundo Ibero Latino Americano.

logía en la escuela secundaria, sintetizada principalmente a través del concepto de cultura. Nos vamos a llevar a cabo el análisis de los libros de Sociología seleccionados por el Plano Nacional do Livro Didático [Plan Nacional de Libros Didáticos (PNLD)]. Hacemos aquí una crítica de la reducción del concepto de la discusión de la Antropología al concepto de cultura, así como la posición marginal que esta ciencia ocupa el debate más amplio elaborado en los libros didácticos de sociología.

PALABRAS CLAVE: *Enseñanza de Antropología. Enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela secundaria. Antropología de la educación.*

INTRODUÇÃO

Ao refletirmos sobre a Antropologia, ao menos dentro da tradição acadêmica instaurada no Brasil, inevitavelmente nos remetemos ao conceito de Cultura, tendo em vista que esta ciência que se desenvolve ligada a esta categoria (KUPER, 2002; LARAIA, 2007). Desde Tylor (2005) que buscou defini-la como um conjunto de hábitos, leis, costumes etc., passando por Malinowski (2009) que almejou elaborar uma teoria científica da Cultura, ou mesmo por Lévi-Strauss (2003) que a definiu como tudo aquilo que não é natureza, este conceito mostrou-se central para a formulação e delimitação do campo da Antropologia, pois como nos coloca Sahlins (1997, p. 41):

A “cultura” não tem a menor possibilidade de desaparecer enquanto objeto principal da antropologia – tampouco, aliás, enquanto preocupação fundamental de todas as ciências humanas. É claro que ela pode perder, e já perdeu, parte das qualidades de substância natural adquiridas durante o longo período em que a antropologia andou fascinada pelo positivismo. Mas a “cultura” não pode ser abandonada, sob pena de deixarmos de compreender o fenômeno único que ela nomeia e distingue: a organização da experiência e da ação humanas por meios simbólicos. As pessoas, relações e coisas que povoam a existência humana manifestam-se essencialmente como valores e significados – significados que não podem ser determinados a partir de propriedades biológicas ou físicas.

Em meio a este debate intelectual Elias (1994) realizou uma breve digressão focando nos conceitos de Cultura e Civilização, especialmente nas línguas francesa e alemã durante o século XVIII. Segundo o autor, para os alemães, civilização, *Zivilisation*, significava algo útil, ao passo que para os franceses estaria relacionada ao “orgulho pela importância de

suas nações para o progresso do Ocidente e da humanidade”, podendo se referir ainda a fatos políticos, econômicos, religiosos, morais ou técnicos.

No que tange ao termo *Kultur*, este se referiria ao orgulho em suas próprias realizações e no próprio ser, aludindo a fatos intelectuais, artísticos e religiosos, excluindo assim, fatos econômicos, políticos e sociais. Acerca da distinção entre *Zivilisation* e *Kultur* o autor nos esclarece que:

Enquanto o conceito de civilização inclui a função de dar expressão a uma tendência continuamente expansionista de grupos colonizadores, o conceito de *Kultur* reflete a consciência de si mesma de uma nação que teve de buscar e constituir incessante e novamente suas fronteiras, tanto no sentido político como espiritual, e repetidas vezes perguntar a si mesma: — Qual é, realmente, nossa identidade? A orientação do conceito alemão de cultura, com sua tendência à demarcação e ênfase em diferenças, e no seu detalhamento, entre grupos, corresponde a este processo histórico (Ibidem, p.25).

O conceito de Cultura, neste sentido, amplia o que a ideia de civilização traria em sua gênese. Enquanto o conceito francês e inglês de civilização refere-se a fatos materiais e a comportamentos humanos, o conceito de *Kultur* faz referência a “comportamento”, ou ao valor que a pessoa tem pela sua própria existência, é segundo Elias, muito secundário. O que o conceito descreve são determinadas produções humanas, em especial, as de ordem espiritual, mais do que o valor da pessoa.

Outro profícuo debate em torno da Cultura envolveu alguns estudiosos da Escola de Frankfurt, Adorno e Horkheimer (1985), possuindo como marco exponencial para tal discussão a obra “A Dialética do Esclarecimento” (*Dialektik der Aufklärung*), na qual foi debatido o conceito de Indústria Cultural (*KulturIndustrie*), marcada por uma apropriação do capitalismo da cultura, convertendo-a em mercadoria.

No âmbito específico da Antropologia a escola conhecida como culturalista trouxe substanciais avanços, como a distinção estabelecida entre raça e cultura realizada por Boas (2004), bem como a busca pelo combate aos determinismos biológico e geográfico. Dentre seus epígonos destacam-se as antropólogas Ruth Benedict que em *Padrões de Cultura* (1983) buscou analisar a realidade a partir de um padrão mais “macropsicológico”, visando identificar a configuração da “personalidade” coletiva da cultura, do mesmo modo Mead (2004) se ateu à análise das formas como dada configuração de personalidade se construía socialmente. A partir dessa escola o relativismo cultural populariza-se, ainda haja inúmeros embates em torno da pertinência e aplicabilidade do conceito,

pois como nos coloca Geertz (2001) o relativismo cultural não pode ser entendido como niilismo.

Em todo o caso a definição da Cultura parece sempre algo desafiador, em uma das interpretações mais difundidas no campo da Antropologia Geertz (1989) elaborou uma conceituação que ele assume como “semiótica”, partindo dos pressupostos lançados por Weber, ele assume a cultura como uma teia de significados, tecida pelo próprio homem. A definição de Geertz remete nitidamente a uma matriz hermenêutica, através da qual se busca compreender a ação humana por meio do contexto no qual se insere, no caso, através da visceral relação em termos compreensivos que se estabelece entre as partes e o todo, como nos aponta Dilthey (2010).

Muito sinteticamente apontamos aqui alguns expoentes neste debate, ainda que haja inúmeras outras discussões que partem das teorias acima expostas, em todo o caso, cabe ressaltar que esta discussão que historicamente tem adentrado no espaço escolar de forma bastante marginal possui hoje, ao menos teoricamente, um lugar para sua discussão, por meio do Ensino de Sociologia no Ensino Médio, que deveria garantir em verdade espaço para o Ensino das Ciências Sociais, incluindo aí a Antropologia e a Ciência Política.²

Buscaremos no decorrer desse texto problematizar o ensino de Antropologia na Educação Básica, que se dá por meio da disciplina Sociologia³, e tem se substanciado principalmente através do conceito de Cultura no Ensino Médio, que tomaremos como fio condutor dessa discussão, para tanto partimos dos Livros Didáticos de Sociologia selecionados pelo Plano Nacional do Livro Didático – PNLD⁴, bem como do documento

-
2. Não nos interessa nesse momento aprofundar o debate em torno do conceito de Cultura, este é tomado como fio condutor dessa discussão, por compreendermos que é por meio dessa categoria que a Antropologia “aparece” no Ensino de Sociologia no Ensino Médio, ainda que de maneira residual e dispersa. De forma mais contundente trata-se aqui de elaborar uma crítica a forma como a Antropologia tem figurado no Ensino de Sociologia.
 3. Cabe ressaltar que no nível universitário a formação acadêmica no campo das Ciências Sociais se dá através da articulação entre a Antropologia, Ciência Política e Sociologia, todavia, os limites existentes entre essas ciências no nível superior não coincidem com os limites existentes dentro da disciplina de Sociologia na Educação Básica.
 4. Esse programa surge em 1985 enquanto política pública, no qual o governo federal centraliza o planejamento, avaliação, compra e distribuição do livro escolar para a maioria dos alunos da educação básica no Brasil, tendo sido o programa ampliado progressivamente, e a partir de 2003 passou a abarcar além do ensino fundamental

referente à avaliação de tais livros, para analisar como esse conceito tem sido apresentado.

O ENSINO DE ANTROPOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

Cabe-nos antes de avançarmos na discussão realizar alguns esclarecimentos em torno da relação entre o Ensino de Antropologia e o Ensino Médio no Brasil, afinal, esta ciência inexistente enquanto componente curricular⁵, todavia, seu ensino é garantido por meio da disciplina de Sociologia, reintroduzida no Ensino Médio através da lei nº 11.684/08.

Devemos ter em mente que o Ensino de Sociologia na escola possui uma história que remete ao final do século XIX, e de forma mais enfática anos 20 do século passado, período anterior à criação dos cursos de Ciências Sociais no Brasil⁶. Considerando tal questão, devemos reconhecer que:

O fato é que tradicionalmente nossos cursos de graduação foram organizados e intitulados de Ciências Sociais e nos currículos do Ensino Médio e dos cursos profissionalizantes a Sociologia tem logrado espaço como disciplina. Quando o Governo Militar criou os Estudos Sociais, justificando que essa área contemplava os conhecimentos de Antropologia, História, Geografia, Economia e Sociologia, contribuiu para aprofundar os problemas de definições e denominações científicas, disciplinares e profissionais. Sem dúvida que, quando iniciamos levantamentos sobre o ensino de Sociologia na escola secundária, imediatamente nos deparamos com esses desafios tendo que criar critérios de definições para poder eleger os documentos, conteúdos e disciplinas que consideraremos referentes às Ciências Sociais e/ou à Sociologia especialmente (SILVA, 2010, p. 18).

Portanto, quando nos referimos ao Ensino de Sociologia na Educação Básica⁷ nos remetemos ao Ensino de Ciências Sociais, dentro dos limites da

o ensino médio (CASSIANO, 2007).

5. Pontualmente algumas escolas de formação de professores de nível médio (escola normal) existentes contam com a Antropologia em seus currículos, como em Alagoas, todavia, no Ensino Médio regular em nível nacional essa disciplina não consta no currículo.
6. Para uma melhor análise do histórico das Ciências Sociais na Educação Básica vide os trabalhos de Santos (2004), Silva (2007, 2010), Oliveira (2013c).
7. Apesar da Sociologia ser obrigatória em nível nacional apenas no Ensino Médio há algumas experiências pontuais também no Ensino Fundamental, como no caso da rede estadual de educação do Pará, e no Colégio Pedro II, devido a tanto em

tradição acadêmica que se instaurou no Brasil a partir dos anos de 1930, abrangendo também a Antropologia e a Ciência Política⁸. Neste cenário aqueles que buscam uma formação em nível de graduação na Antropologia devem recorrer aos cursos de Ciências Sociais⁹, nos quais, por vezes, encontrarão um bacharelado com habilitação em Antropologia.

Estas questões remetem à gênese das Ciências Sociais no Brasil, cujas primeiras experiências em termos institucionais no Ensino Superior ocorreram em São Paulo (MICELI, 1989), ainda que houvesse em período anterior, nos anos de 1920, vários profissionais que se dedicaram ao processo de rotinização do conhecimento dessas ciências, principalmente por meio da docência e da produção de manuais, entretanto, estes eram, via de regra, autodidatas nesse campo (MEUCCI, 2011).

O formato das Ciências Sociais existente na Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, primeira instituição que passou a ofertar cursos regulares de Ciências Sociais a partir de 1933, privilegiava, justamente, a articulação entre essas três ciências, como nos pontua o depoimento de Farkas (2009, p. 193) sobre os anos de formação dessa escola:

Penso que a gente recebia um ensino de primeira qualidade. Fora Durkheim, que era ensinado por Emilio Willems, ensinava-se uma matéria chamada Ecologia Humana a partir da Escola de Chicago. Pierson dava um autor sueco, Gunnar Myrdal. Agora, pensando melhor, acho que a escola era mais de antropologia que de sociologia. Tenho a impressão que era mais voltada para esse lado; de política também tinha pouco, apesar de termos História da Política. As disciplinas de antropologia eram mais fortes. Líamos a escola funcionalista, Radcliffe-Brown, tínhamos Antropologia Cultural, dada pelo Octávio Eduardo da Costa, e também havia toda a parte da antropologia física, que eu também não sei mais como é que se chama hoje em dia.

Além desse depoimento de uma de suas ex-alunas, podemos verificar, ao analisar o currículo do primeiro curso, que era oferecido em seis semestres,

algumas passagens desse trabalho nos referimos à Educação Básica e não apenas ao Ensino Médio.

8. Cabe a ressalva que na primeira metade do Século XX temos várias experiências com a disciplina de Antropologia Pedagógica, lecionada nas Escolas Normais, voltadas para a formação de professores (OLIVEIRA, 2012, 2013b).
9. Ainda que devamos considerar que há atualmente cursos de graduação em antropologia no Brasil, no entanto, ainda são ofertados em número incipiente.

a presença de disciplinas como Sociologia Geral, Antropologia Cultural e Ideias e Correntes Políticas Contemporâneas (KANTOR, MACIEL, SIMÕES, 2009). Essa forma de organização das Ciências Sociais em certa medida passa a ser adotada pela Universidade de São Paulo, cujo paradigma de ciência social “[...] difundiu-se ou confundiu-se com o paradigma de outras universidades, em São Paulo e noutros estados.” (MOTTA, 2009, p. 149). Não sem menor relevância, deve-se considerar algumas das questões levantadas por Peirano (2000, p. 219), ao indicar que:

É no período que compreende as décadas de 60 e 70 que a antropologia no Brasil começa a se ver como uma genuína ciência social – isto é, como um ramo da sociologia dominante dos anos 40 e 50. Penso não ser exagero usar como metáfora o fato de a antropologia ter se desenvolvido como uma “costela” da sociologia então hegemônica. No entanto, para se constituir como antropologia nesse contexto, foi necessário manter e desenvolver um estilo *sui generis* de ciência social, no qual uma dimensão de alteridade assumisse a dupla função de produzir uma antropologia *no* Brasil e *do* Brasil.

Cabe-nos, portanto, reconhecer a Antropologia como uma Ciência Social legítima, que ao mesmo tempo aproxima-se da Sociologia, mas também traz características idiossincráticas no processo de produção do conhecimento. Essa perspectiva se manteve, como podemos observar ao analisar as diretrizes curriculares para os cursos de Ciências Sociais, nas quais se explicita a necessidade de que o aluno egresso de tal graduação, seja na habilitação do bacharelado ou da licenciatura, deva ter conhecimentos do substrato teórico e metodológico das três ciências (BRASIL, 2001). Maggie (2006, p. 273) ao desenvolver uma reflexão sobre o modelo que foi adotado no Brasil tece as seguintes críticas:

A nossa escolha por um curso de cunho enciclopédico, digo de aulas magnas, sem orientação acadêmica e com uma grade curricular fixa e por essa relação conversa limitadas à sociologia e à ciência política, tem consequências. A escolha fez com que nos distanciamos na graduação da linguística, da arqueologia e da antropologia biológica.

Tais questões mostram-se pertinentes, na medida em que apontam para os limites do modelo de Ciências Sociais que adotamos, ainda que haja também vantagens, Geertz (2001, p. 18-19), por exemplo, ao refletir sobre sua trajetória acadêmica felicita o fato de ter realizado seu doutorado em Harvard no recém-formado departamento interdisciplinar experimental de Relações Sociais, “[...] no qual a antropologia cultural estava acoplada não com a arqueologia e a antropologia física, como costumava e infelizmente

costuma acontecer, mas coma psicologia e a sociologia.”. O que nos interessa aqui ressaltar é que, devido à tradição intelectual instaurada no Brasil quando discutimos o Ensino de Sociologia na escola estamos nos referindo, inevitavelmente, ao Ensino das Ciências Sociais, o que não deve se confundir com o processo de regionalização dos conhecimentos de Ciências Humanas por meio dos chamados “Estudos Sociais”, que se deu no Brasil principalmente na segunda metade do século XX, durante o regime militar.

A publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1999, reforçou o indicativo de que deveriam ser abarcados os conhecimentos das demais Ciências Sociais no currículo do Ensino Médio, ainda que devamos ressaltar os limites postos na elaboração desses parâmetros, assentados em uma perspectiva flexibilizante de currículo (CASÃO, QUINTEIRO, 2007; OLIVEIRA, 2013a)

Posteriormente as Orientações Curriculares Nacionais – OCN (2006) assumiram um caráter mais disciplinar, ao se voltarem exclusivamente para a Sociologia – ainda que as fronteiras entre as Ciências Sociais sejam tênues e porosas – avançando ainda ao pontuarem a finalidade dessa disciplina no Ensino Médio a partir do estranhamento e da desnaturalização da realidade social. Porém, vale a pena rememorar que autores como Durkheim são considerados clássicos tanto pela Sociologia, como pela Antropologia, Laplantine (2006) chega a considerá-lo, junto com Mauss, como um dos pais da teoria antropológica. Este reconhecimento se faz presente também no processo de seleção dos livros didáticos de Sociologia pelo PNLD, tendo em vista os critérios utilizados:

1. Assegurar a presença das contribuições das três áreas que compõem as Ciências Sociais: Antropologia; Ciência Política; e Sociologia.
2. Garantir que as Ciências Sociais se apresentem nas páginas do livro como um campo científico rigoroso, composto por estudos clássicos e recentes e por diferenças teóricas, metodológicas e temáticas.
3. Permitir, por meio de mediação didática exitosa, que o aluno desenvolva uma perspectiva analítica acerca do mundo social.
4. Servir como uma ferramenta de auxílio ao trabalho docente, preservando-lhe a autonomia (BRASIL, 2011, p. 8, grifo nosso).

Interessa-nos aqui destacar que o espaço que a Antropologia possui no Ensino Médio dar-se, principalmente, através da discussão da Cultura. Segundo os PCN a relevância desta discussão no Ensino Médio:

No entanto [em oposição à discussão em torno dos fatos sociais], isso não significa assumir uma postura de ‘naturalização’ dos padrões,

mas sim motivar uma reflexão que permita ao aluno perceber o caráter de ‘construção cultural’ das regras. Pois o conceito de **cultura**, considerado em sua dimensão antropológica, emerge enquanto um recurso teórico capaz de viabilizar uma atitude comparativa, através da chamada **observação participante**, que nos permite compreender as relações entre um conjunto de normas e outro conjunto diferente (BRASIL, 1999, p. 39).

Ainda neste documento, chama-se a atenção para outras possíveis contribuições teóricas da Antropologia para o Ensino Médio:

Em outra vertente, a Antropologia também fornece elementos teórico-metodológicos para se pensar as **sociedades complexas**, a partir de noções como **experiências culturais** (que, em certa medida, moldam nossos “mapas” de orientação para a vida social), **rede de relações**, **papéis sociais**, que informam o processo de constituição das **identidades sociais**, num constante fluxo, na maioria das vezes etnocêntrico, de diferenciações, entre ‘nós’ e os ‘outros’ (Ibidem, p. 40).

Destaca-se que devemos considerar tais aspectos, mas não podemos simplificar a Antropologia a um papel “auxiliar” no Ensino Médio, tendo em vista que esta ciência possui uma *episteme* própria, e um campo de atuação específico, ainda que de forma fluida com outros campos do saber. O próprio conceito de Cultura tem tido apropriações múltiplas, especialmente por ciências fronteiriças, como a História, a Educação, a Filosofia, a Sociologia etc.

Estes aspectos são relevantes tendo em vista que, segundo as OCN, os princípios epistemológicos que norteiam o Ensino de Sociologia são o estranhamento e a desnaturalização da realidade social. Acreditamos que a Antropologia tem buscado justamente isso, produzir uma visão não estática da Cultura.

Em nossa interpretação trabalhar tal conceito implica, como nos coloca Wagner, (2009) em um duplo exercício, pois, ao estudarmos outras culturas somos levados a uma melhor compreensão da nossa, redimensionando-a. O que pode se dá tanto por meio de leituras diversas, trazendo uma substancial contribuição teórica para a formação do aluno do Ensino Médio, como também através da realização de aulas de campo, apresentando aos alunos a metodologia própria da Antropologia, pois afinal, a pesquisa mostra-se como uma importante ferramenta pedagógica para o Ensino de Sociologia (BRASIL, 2006), ainda que haja limites para sua aplicabilidade na realidade escolar brasileira (GOMES, 2007).

Além do mais, discutir a questão da Cultura no espaço escolar nos remete à pluralidade existente neste universo, tendo em vista que:

No mesmo tempo e espaço da cultura da escola, outras tantas cores podem ser vistas e apreciadas: processos mais particulares e contingentes das diversas culturas presentes no cotidiano da escola, nas interações e nas redes de sociabilidade que ali são trançadas. E que, multicoloridas, carregam tons e variações de outros tempos lugares ou de *bricolagem* desses outros tempo e lugares, oferecendo outras tessituras que traduzem as experiências dos diferentes sujeitos e participantes das dinâmicas educacionais na escola (TOSTA; ROCHA, 2008, p. 131).

Portanto, trata-se de uma problemática que tem a contribuir para o Ensino Médio não apenas agregando uma bagagem teórica ao aluno, mas também, lançando elementos que possam problematizar o próprio espaço educativo e o que se vivencia nele.

Buscaremos agora realizar um exame acerca de como o conceito de Cultura se apresenta nos livros didáticos selecionados pelo PNLD, ainda que caiba aqui uma crítica desde já à redução da Antropologia ao conceito de Cultura, uma vez que compreendemos que a discussão dessa ciência ultrapassa esta categoria.

COMO A CULTURA SE APRESENTA NOS LIVROS DIDÁTICOS?

Para realizar nossa análise tomamos por base os livros de Sociologia selecionados pelo PNLD¹⁰: “Sociologia para o Ensino Médio” (TOMAZI, 2010), e “Tempos Modernos, Tempos de Sociologia” (BOMENY, FREIRE-MEDEIROS, 2010). Neste sentido, devemos destacar a centralidade que o livro didático possui na realidade educacional brasileira (FREITAG, MOTTA, COSTA, 1989), sendo por vezes não apenas o principal recurso do professor, como também um dos principais elementos organizadores dos conteúdos escolares a serem lecionados, especialmente na realidade do Ensino de Sociologia, que não conta com um currículo nacional definido, e há uma maioria absoluta, em termos nacionais, de professores sem formação acadêmica em Ciências Sociais. Entretanto no que respeito ao currículo desta ciência, há elementos que têm convergido nas diretrizes estaduais que delimitam os conteúdos de Sociologia, como nos indica a

10. Apenas recentemente a Sociologia foi introduzida no PNLD, tendo sido a área que aprovou o menor número de livros. A distribuição dos livros de Sociologia selecionados iniciou no ano de 2012 nas escolas públicas.

pesquisa de Santos (2012, p. 46), e nestas a Cultura tem ocupado um lugar privilegiado, ainda que assumindo diversos significados, segundo o autor:

Cultura também tem diferentes significados, sendo assim, no processo de depuração, se utilizou como parâmetro o conceito atribuído pela Antropologia. Não obstante, essa delimitação, observou-se a presença da referida categoria praticamente em todas as diretrizes. Ressalta-se a preocupação de algumas diretrizes em sugerir a problematização de noções como cultura erudita, cultura de massa, cultura popular, indústria cultural (ES); a contextualização histórica do conceito de cultura identificando as especificidades de cada abordagem sobre o conceito: evolucionista, funcionalista, culturalista, estruturalista e interpretativista (PR). Ademais, o conceito de cultura em muitos casos é o ponto de partida ou é associado ao tratamento de outras categorias, sobretudo, a categoria identidade, como por exemplo: gênero, etnia, identidade cultural, multiculturalismo e diversidade (CE); identidade e diversidade (RJ); cultura, identidade, etnocentrismo e relativismo (TO).

Percebe-se desse modo que a Cultura é reconhecida enquanto categoria relevante para a compreensão da realidade social, porém as abordagens propostas não estão assentadas exclusivamente na Antropologia, e muitas vezes os professores da Educação Básica desconhecem o que está proposto nos documentos oficiais (OLIVEIRA, 2013a). Takagi (2007) em sua pesquisa aponta também para o fato de que “Cultura” aparece amiúde nos planos de ensino dos professores de Sociologia do Ensino Médio.

Em “Explorando o Ensino – Sociologia”, coletânea organizada pelo Ministério da Educação visando fornecer um apoio ao professor do Ensino Médio, há um capítulo denominado “Cultura e Alteridade”, porém podemos afirmar que este conceito também se faz presente em outras partes do livro, como o “Religião: Sistema de Crença, Feitiçaria e Magia”, “Família e Parentesco”, e “Grupos Étnicos e Etnicidades”.

No capítulo específico sobre Cultura, o livro traz um significativo avanço, pois trata da Cultura tanto no singular quanto no plural, destacando a relevância de se trabalhar este tema nas Ciências Sociais. Para os autores deste capítulo:

Cultura é um conceito central nas Ciências Sociais. É a ferramenta intelectual básica com a qual se constrói a reflexão sobre dois temas vastos e fundamentais: a unidade humana e a diversidade dos modos de existência humana. Por meio da reflexão sobre esses dois temas, desenvolveram-se duas grandes acepções do termo. Articuladas, essas duas acepções contribuem para formular a visão da humanidade como

unidade que se realiza na *diferença* (SIMÕES; GIUMBELLI, 2010, p. 187).

Essa concepção que engloba tanto a diversidade quanto a diferença é um ganho conceitual, em especial com relação aos temas transversais previstos para a Educação Básica, que focam centralmente na questão da diferença deixando a questão da unidade de lado, como nos destaca Valente (1998).

Neste material a significação do termo Cultura é trazida e referida tanto no singular, como já afirmado, em cujo sentido “[...] serve para designar e sintetizar determinadas capacidades e atributos universais nos seres humanos – tais como a imaginação simbólica, a linguagem, a consciência de si, o raciocínio – que distinguem a condição existencial da humanidade” (p. 187), quanto no plural que diz respeito “[...] à variedade das produções humanas [...] que distinguem os modos de vida de grupos humanos e de sociedades humanas particulares” (p. 188).

Dar-se relevo para a questão da alteridade, destacando-se à necessidade de se pensar cada Cultura em sua singularidade. Há um bom número de referência a diversas perspectivas teóricas, passando por autores como Elias, Boas, Lévi-Strauss, Malinowski, Mauss, Geertz, Sahlins etc., possibilitando, assim, a abertura para o questionamento das definições trazidas, uma vez que, as mesmas apresentam-se como visões teóricas parciais, limitadas como qualquer outra. Por fim, busca-se realizar um exercício de reflexão em torno da questão da alteridade a partir da obra de um clássico, no caso Claude Lévi-Strauss.

Diferentemente dessa coletânea, os livros didáticos não se voltam para os professores, enquanto público leitor, mas sim para os educandos, possuindo outra linguagem, buscando transformar os conteúdos de uma disciplina acadêmica em uma disciplina escolar, processo este bastante complexo e contraditório muitas vezes. Para Sarandy (2004, p. 126) observa-se nos livros didáticos de Sociologia “[...] a junção de temas, conceitos e autores normalmente estudados na graduação em ciências sociais, sem nenhuma preocupação com a justificação dessas opções, como se elas por si mesmas bastassem como justificativa para o ensino da disciplina.”, o que torna consideravelmente difícil a compreensão por parte dos alunos, ainda mais quando reconhecemos o desafio que se impõe na busca pela articulação entre os conceitos, as teorias e os temas, como preconizam as OCN.

Ao tratar dos livros que se submeteram à avaliação do PNLD, mas que não foram selecionados, levanta-se a seguinte questão:

Observou-se também que os livros analisados não conferem tratamento equilibrado às diferentes regiões brasileiras e, por vezes, não

apresentam uma discussão efetiva sobre a diversidade cultural. Muitas vezes as situações de diversidade cultural apresentadas, em vez de provocar deslocamentos temporais, espaciais e sociais, se limitam a despertar nos alunos o espanto diante da excentricidade ou do suposto arcaísmo do outro, reforçando a ideia de que o diferente é perigoso e violento. Entende-se que a falta de articulação da discussão sociológica com uma perspectiva antropológica e a ausência de excertos ou citações de etnografias consagradas acarretam essa leitura equivocada de etnias e culturas (BRASIL, 2011, p. 18).

Chama a atenção o fato de que, entre os autores dos 14 livros avaliados nenhum deles era doutor em Antropologia, o que aponta para a frágil articulação com esta ciência, o que se reverbera no tratamento dado a seus conceitos-chaves. Isso não significa dizer que apenas doutores em Antropologia poderiam produzir um bom material didático em termos de conteúdos antropológicos, porém esse dado é um indicador da tênue conexão entre a Antropologia e o Ensino de Ciências Sociais na Educação Básica.

No caso de “Sociologia para o Ensino Médio” devemos antes apontar uma impressão mais geral sobre o livro: a esperada equidade no tratamento com relação às três Ciências sociais não parece ocorrer a contento, produzindo a impressão no leitor, em algumas passagens que há um diálogo mais forte desenvolvido com o campo da História que da Antropologia, ainda que não neguemos aqui a necessidade desse diálogo também, até mesmo porque a cultura é um produto histórico (MINTZ, 2010).

Explicitamente posta há uma unidade, a sexta, organizada em três capítulos que se debruça sobre a temática aqui discutida, denominada “Ideologia e Cultura”, que em seu título já anuncia o caminho assumido, desenvolvendo um substancial debate também na discussão sobre a indústria cultural.

O primeiro capítulo da referida unidade mostra-se mais “antropológico”, recorrendo a inúmeros autores clássicos nesse campo, como Tylor, Malinowski, Benedict, Mead e Lévi-Strauss. Desse último, chega a realizar uma citação direta, retirada de “Antropologia Estrutural”. Há ainda referências a Canclini, Smiers e Bosi. Um ponto positivo é a relevância dada ao conceito de etnocentrismo, ainda que se sinta falta de um tratamento específico para o conceito fundamental em seu questionamento: o relativismo cultural. Problematizar o etnocentrismo, bem como demonstrar as possibilidades trazidas pelo relativismo cultural, nos traria grandes possibilidades para provocar uma visão desnaturalizada do mundo social junto

ao aluno do Ensino Médio, o que em nosso entender não é suficientemente explorada pelo livro. A discussão entre cultura erudita e popular poderia ter um ganho substancial com fragmentos de etnografias, especialmente aquelas produzidas por autores brasileiros.

Os demais capítulos assumem claramente uma aproximação mais enfática com a Sociologia da Cultura, não que a discussão seja exclusiva do campo da Antropologia, muito pelo contrário, ela está presente em todas as Ciências Sociais (CHUCE 1998), contudo, a discussão antropológica se esvazia nas demais partes do livro.

Em “Tempos Modernos, Tempos de Sociologia” o cenário é ambivalente, pois, por um lado aprofunda-se a discussão em torno de aspectos que são relevantes para a compreensão da Cultura como um todo, como no que tange às questões raciais e de gênero, mas por outro, não há um espaço próprio no livro para se discutir a questão da Cultura, que aparece, portanto, de forma marginal e pouco articulada com a Antropologia. De tal modo que equipe avaliadora do PNLD apontou a seguinte ressalva:

[...] refere-se à não exploração da contribuição dos estudos antropológicos em toda a sua potencialidade. Isso se manifesta, em particular, na preferência da autoria pelo deslocamento temporal (em lugar do deslocamento cultural) para cumprir o efeito do estranhamento e desnaturalização reclamados pelo ensino da Sociologia. O resultado disso é que a História ocupa mais lugar nas páginas do livro do que a Antropologia Cultural. A referência tímida à contribuição da Antropologia também se revela no repertório conceitual do livro. Ainda que termos como etnocentrismo e gênero sejam apresentados de modo satisfatório, relacionados à dimensão cultural, não há uma discussão sobre a alteridade, tampouco sobre o uso antropológico do termo cultura. Trata-se de uma opção da autoria que, entretanto, subutiliza a contribuição da Antropologia para a consecução de um dos objetivos propostos pelo livro, qual seja, o de permitir que o aluno veja de modo novo seu cotidiano. Por isso, a adoção do livro exigirá do professor aprofundar reflexões e indagações próprias da Antropologia que, acrescentadas à visão da História, Sociologia e Ciência Política, permitirão uma perspectiva ainda mais inovadora da vida social (BRASIL, 2011, p. 30).

Este problema em torno da parca utilização dos referenciais da Antropologia, bem como da apropriação aligeirada do conceito de Cultura apresenta-se em ambos os livros analisados. Mostra-se especialmente problemática a dificuldade de trazer os avanços da discussão no campo mais recente da Antropologia, mesmo análises já consagradas como a

de Geertz (1989) ganham pouca relevância, e outras como as de Wagner (2009), ou mesmo de autores brasileiros como Cunha (2009) e Viveiro de Castro (2002) são invisibilizadas no debate.

Obviamente reconhecemos que o processo de elaboração de um livro didático, ainda mais no caso da Sociologia que não possui um currículo nacional estabelecido, é sempre conflituoso, marcado escolhas nem sempre fáceis para os autores, todavia, reafirmamos aqui tanto a colaboração central da Antropologia enquanto ciência para a formação do educando na Educação Básica, quanto o papel insubstituível da apresentação e problematização do conceito de Cultura nesse processo.

Não podemos perder de vista as contribuições que a Antropologia traz para o debate em torno da diversidade cultural em nosso mundo contemporâneo, que se distingue substancialmente daquela sobre indústria cultural como elaborada pelos frankfurtianos, por exemplo, ou mesmo sobre o debate mais recente no campo da Sociologia da Cultura, proposto por autores diversos como Bourdieu (2003, 2007), Alexander (2001), Williams (1992), Ortiz (1991), de modo que seria pertinente que os livros didáticos esclarecessem a diferença existente entre a Antropologia e a Sociologia da Cultura. Neste sentido, são-nos elucidativas as palavras de Lévi-Strauss (2012, p. 37) acerca das contribuições próprias do campo da Antropologia:

A atenção e o respeito demonstrados pelo antropólogo às diferenças entre as culturas como àquelas próprias a cada uma constituem o essencial de seu procedimento. Assim, o antropólogo não procura elaborar uma lista de receitas em que cada sociedade irá servir segundo seu estado de espírito toda vez que perceber em seu seio uma imperfeição ou uma lacuna. As fórmulas próprias a cada sociedade não são transponíveis a nenhuma outra. O antropólogo apenas convida cada sociedade a não acreditar que suas instituições, seus costumes e suas crenças são os únicos possíveis; ele a dissuade de imaginar que, pelo fato de que os julga bons, essas instituições, esses costumes e crenças estão inscritos na natureza das coisas e que é possível impunemente impô-los a outras sociedades cujo sistema de valores é incompatível com o seu.

Há que se ressaltar ainda que o ensino de Ciências Sociais no Brasil ainda é realizado em grande medida por profissionais que não possuem formação na área, segundo dados da CAPES de 2008 apenas 12% dos professores que lecionam Sociologia possuem formação em Ciências Sociais, logo, para a grande maioria o livro didático será o principal aporte para suas aulas, de tal modo que as fragilidades apresentadas por

estes artefatos culturais tendem a ser aprofundadas nas salas de aula, invisibilizando ainda mais a discussão em torno da Antropologia como um todo, e do conceito de Cultura em particular. Em meio a este debate as colocações de Lima e Santos (2012, p. 50) nos são pertinentes, que indicam a angústia dos antropólogos com relação ao que é ensinado aos jovens nas escolas:

Pensar a cultura, portanto, deve ir além de refletir folclore, cultura popular, tradição e origem. Por que não levar esses jovens a refletir sobre si mesmos e os diferentes elementos culturais que encontram no seu cotidiano, na televisão, na padaria, na própria escola? Questionar os próprios hábitos e pensá-los como culturais já é um bom caminho para formarmos pensadores que vão além do senso comum e se aproximam daquelas teorias que por vezes martelam as cabeças de seus formadores, os licenciados em Ciências Sociais. Por esses caminhos nos distanciamos um pouco mais de concepções ideológicas que resultam em preconceito e discriminação e nos aproximam mais do impulso para a reflexão, o questionamento.

Tal exercício só é possível mediante a utilização do arcabouço teórico fornecido pelas Ciências Sociais, mais especificamente da Antropologia. Trata-se de um esforço que demanda a articulação deste conceito com teorias que possam subsidiar a discussão em sala de aula, bem como conjuntamente com temas que toquem a realidade do aluno, uma vez que a aula precisa ser significativa para esses sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Ensino Médio, na busca pela construção de um conhecimento que rompa com as elaborações dadas no senso comum devemos destacar que a Cultura vai para além de uma “herança social”, ou mesmo de um conjunto de crenças, costumes, ritos etc. Ela é o que anima as práticas sociais, que permite que nós enxerguemos o mundo. O que observamos nos livros didáticos analisados é, por um lado, uma reificação do conceito de Cultura, por outro, uma redução da Antropologia ao debate em torno deste conceito, além de ocupar uma posição menor dentro das discussões articuladas neste artefato cultural.

Apesar de reconhecermos que os livros didáticos nunca são reproduzidos integralmente e perfeitamente em sala de aula, voltamos a argumentar

que na realidade brasileira eles são centrais, e no caso específico do Ensino de Sociologia isso toma uma proporção ainda maior, dada a ausência de um currículo nacional comum e reduzido número de professores com formação na área, e isso torna a análise aqui empreendida de suma importância para compreendermos a realidade do Ensino de Sociologia no Ensino Médio.

Fica-nos evidente ao final do exame empreendido que os livros didáticos selecionados não cumprem satisfatoriamente os critérios estabelecidos pelo PNLD no que diz respeito a uma presença equitativa das Ciências Sociais, e neste sentido o lugar da Antropologia ainda é marginal no Ensino Médio, o que reflete o fato de que a temática da Educação de uma maneira geral ainda é pouco explorada pela Antropologia brasileira (GUSMÃO, 1997), além da incipiência do debate sobre o real significado do Ensino de Sociologia na escola.

No atual documento de área da pós-graduação em Antropologia (CAPES, 2013), faz-se referência na inserção dessa ciência no Ensino Fundamental e Médio, dentre outros meios, através da oferta de disciplinas de Antropologia para alunos das licenciaturas de Ciências Sociais, futuros professores do Ensino Médio, e da produção de livros-textos para o ensino fundamental e médio, contudo a presença da Antropologia enquanto conteúdo curricular é negligenciado, o que também converge com o que temos indicado ao longo do trabalho acerca da posição periférica que essa discussão ocupa, o que se reverbera na própria realidade escolar, ainda que esta seja um cenário em transformação.¹¹

Arriscaríamos afirmar que o ensino da Antropologia no Ensino Médio lida nesse momento com os dilemas enfrentados pela Sociologia no final dos anos de 1990, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação afirmava a necessidade dos alunos egressos do Ensino Médio possuírem conhecimentos de Sociologia, porém não havia garantias em torno do seu ensino, o que foi “resolvido” pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, publicadas no final dos anos de 1990, pelo ensino “interdisciplinar” dessa ciência através das demais disciplinas do currículo

11. Destaca-se que nos últimos anos a Associação Brasileira de Antropologia tem promovido seminários, bem como dentro de seus eventos tem aberto espaço para a discussão sobre o Ensino de Antropologia, porém ainda muito centrado na discussão sobre o ensino de graduação e pós-graduação, tomando destaque mais recentemente a discussão acerca dos cursos de bacharelado em Antropologia. Todavia é sintomático que haja ainda um número pífio de trabalhos em nível de pós-graduação sobre Ensino de Antropologia.

escolar, o que na prática não ocorria. Obviamente que nos referimos aqui a momentos históricos distintos, e a um grau diferente de proximidade entre as disciplinas escolares, todavia, a garantia de um ensino equitativo das Ciências Sociais, que refletiria a formação dos formados nessa área do saber, deve ir para além do estabelecido nos documentos oficiais, e os livros didáticos, nesse caso, são ao menos um relevante indicador do caminhar dessas tensões.

Trazer o debate da Antropologia para o Ensino Médio nos demanda um esforço teórico e didático, de modo a que se possam alargar os horizontes de nossos alunos, que eles possam perceber que o mundo vai para além de uma visão naturalizadora da realidade, pois como nos indica Mafra (2007), enquanto a diversidade for uma questão para nossas sociedades haverá um lugar para a Antropologia.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max (1985). **A Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- ALEXANDER, Jeffrey (2001). **Sociología cultural: formas de clasificación en las sociedades complejas**. Barcelona: Anthropos.
- BENEDICT, Ruth (1983). **Padrões de Cultura**. Lisboa: Livros do Brasil.
- BOAS, Franz (2004). **Antropologia Cultural**. Rio de Janeiro: Zahar.
- BOMENY, Helena; FREIRE-MEDEIROS, Bianca (2010). **Tempos Modernos, Tempos de Sociologia**. Rio de Janeiro: editora do Brasil.
- BOURDIEU, Pierre (2003). **O Amor pela arte: os museus de arte da Europa e seu público**. São Paulo: EDUSP, Porto Alegre, RS: Zouk.
- BOURDIEU, Pierre (2007). **A Distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: EDUSP, Porto Alegre, RS: Zouk.
- BRASIL (1999). Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília.
- _____ (2006). Ministério da Educação. **Orientações Curriculares Nacionais**. Brasília.
- _____ (2011). **Guia de livros didáticos: PNLD 2012: Sociologia**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.
- BRASIL (2001). **Parecer CNE/CES nº 492/2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de julho de 2001.
- CAPES (2013). **Documento de Área 2013: Antropologia**. Ministério da Educação: Brasília.
- CASÃO, Carolina Dias Cunha; QUINTEIRO, Cristiane Thaís (2007). **Pensando a**

- sociologia no Ensino Médio através dos PCNEM e das OCNEM. *Revista Mediações*, v. 12, nº2, p. 225-238.
- CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo (2007). **O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)**. Tese (Doutorado em Educação: História Política e Sociedade) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- CHUCHE, Denys (1998). **A Noção de Cultura nas Ciências Sociais**. Florianópolis: EDUSC.
- CUNHA, Manuela (2009). **Cultura com Aspas**. São Paulo: Cosac Naify.
- DILTHEY, Wilhelm (2010). **Introdução às Ciências Humanas**. São Paulo: Forense Universitária.
- ELIAS, Norbert (1994). **O processo civilizador: uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: Zahar, v.1.
- FARKAS, Melanie (2009). “O ingresso na escola de sociologia”. In: KANTOR, Iris; MACIEL, Débora A.; SIMÕES, Júlio Assis (orgs.). **Escola Livre de Sociologia e Política: anos de formação 1933-1953 – depoimentos**. São Paulo: Sociologia e Política, p. 191-198.
- FREITAG, Barbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, Wanderley Ferreira da (1989). **O Livro didático em questão**. São Paulo: Cortez.
- GEERTZ, Clifford (1989). **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC.
- _____ (2001). **Nova Luz Sobre a Antropologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- GOMES, Ana Laudelina F. (2007). Notas Críticas sobre as Orientações Curriculares Nacionais para a Sociologia no Ensino Médio. *Cronos*, v. 8, nº 2, p.10-20.
- GUSMÃO, Neusa Maria (2003). Os desafios da diversidade na escola. In: GUSMÃO, Neusa Maria (Org.). **Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados**. São Paulo: Biruta, p. 83-105.
- KANTOR, Iris; MACIEL, Débora A.; SIMÕES, Júlio Assis (orgs.) (2009). **Escola Livre de Sociologia e Política: anos de formação 1933-1953 – depoimentos**. São Paulo: Sociologia e Política.
- KUPER, Adam (2002). **Cultura – A Visão dos Antropólogos**. Florianópolis: EDUSC.
- LAPLANTINE, François (2006). **Aprender Antropologia**. São Paulo: Brasiliense.
- LARAIA, Roque de Barros (2007). **Cultura: um conceito antropológico**. São Paulo: Brasiliense,.
- LÉVI-STRAUSS, Claude (2012). **A Antropologia diante dos problemas do mundo moderno**. São Paulo: Companhia das Letras.
- _____ (2003). **As estruturas elementares do parentesco**. Petrópolis, RJ: Vozes.
- LIMA, Júnia Marúsia Trigueiro de; SANTOS, Valdonilson (2012). (Des) Apropriações do Conceito de Cultura. In: RAMALHO, José Rodorval; SOUSA, Rozenval de Almeida (orgs.). **Sociologia para o Ensino Médio: conteúdos e metodologias**. Campina Grande: EDUEFCG, p. 39-51.

- MAFRA, Clara (2007). Um mundo sem antropologia. **Antropolítica**, v. 22, p. 151-167.
- MAGGIE, Yvonne (2006). “Por que gostamos tanto do curso de ciências sociais?” In: GROSU, Miriam; TASSINARI, Antonella; RIAL, Carmen (orgs.). **Ensino de Antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras**. Blumenau: Nova Letra, p. 259-280.
- MALINOWSKI, Bronislaw (2009). **Uma Teoria Científica de Cultura**. Lisboa: Edições 70.
- MEAD, Margaret (2004). **Sexo e Temperamento**. São Paulo: Perspectiva,.
- MEUCCI, Simone (2011). **Institucionalização da sociologia no Brasil: primeiros manuais e cursos**. São Paulo: Hucitec: Fapesp.
- MICELI, Sergio (1989). “Condicionantes do desenvolvimento das ciências sociais”. In: _____ (Org.). **História das Ciências Sociais no Brasil**. São Paulo: Editora Vértice/IDESP/FINEP, p. 72-110.
- MINTZ, Sidney W (2010). Cultura: uma visão antropológica. **Tempo**, v.14, n.28, p.223-237.
- MORGAN; TYLOR; FRAZER. CASTRO, Celso (org.) (2005). **Evolucionismo Cultural**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- MOTTA, Roberto (2009). Élide, Gilberto, imagismo e língua de universidade. **Rev. bras. Ci. Soc.** v.24, n.69, p. 149-162.
- OLIVEIRA, Amurabi (2012). Antropologia e Antropólogos, Educação e Educadores: O lugar do ensino de Antropologia na formação docente. **Percursos**, v. 13, n 1, p. 120-132.
- _____ (2013a). O Currículo de Sociologia na Escola: um campo em construção (e disputa). **Revista Espaço do Currículo**, v. 6, n 2, p. 355-366.
- _____ (2013b). O lugar da antropologia na formação docente: um olhar a partir das escolas normais. **Pro-Posições**, v. 24, n. 2, p. 27-40.
- _____ (2013c). Revisitando a História do Ensino de Sociologia na Educação Básica. **Acta Scientiarum. Education** v. 35, n 2.
- ORTIZ, Renato (1991). **Cultura e Modernidade**. São Paulo: Brasiliense.
- PEIRANO, Mariza (2000). A antropologia como ciência social no Brasil. **Etnográfica**, v. 4, n2, p. 219-232.
- SAHLINS, Marshall (1997). O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um “objeto” em via de extinção (parte I). **Mana**, v.3, n.1, p.41-73.
- SANTOS, Mário Bispo. “A Sociologia no Contexto das Reformas do Ensino Médio”. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de. (org.) (2004). **Sociologia e Ensino em Debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio**. Ijuí: Ed. Unijuí, p. 131-180.
- _____ (2012). Diretrizes Curriculares Estaduais para o Ensino de Sociologia: em busca do mapa comum. **Percursos**, v. 13, nº 1, p. 1-59.

- SARANDY, Flávio (2004). **A Sociologia volta à Escola: um estudo dos manuais de sociologia para o ensino médio no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- SIMÕES, Julio Assis; GIUMBELLI, Emerson (2010). “Cultura e Alteridade”. In: MORAES, Amaury Cesar de (Org.). **Coleção Explorando o Ensino de Sociologia**. Brasília: MEC, p. 187-208.
- SILVA, Ileizi (2007). A Sociologia no Ensino Médio: Os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. *Cronos*, v. 8, nº 2, p. 403-427.
- _____. (2010). “O Ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas”. In: MORAES, Amaury Cesar de (Org.). **Coleção Explorando o Ensino de Sociologia**. Brasília: MEC, p. 64-83.
- TAKAGI, Cassiane (2007). **Ensinar Sociologia: análise de recursos de ensino no ensino na escola média**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- TOMAZI, Nelson (2010). **Sociologia para o Ensino Médio**. São Paulo: Saraiva.
- TOSTA, Sandra Pereira; ROCHA, Gilmar (2008). **Antropologia & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- VALENTE, Ana Lúcia (1998). Educação e Diversidade Cultural: Algumas Reflexões Sobre A LDB. *Revista Intermeio*, v. 4, n. 4, p. 21-24.
- VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo (2002). O nativo relativo. *Mana*, v. 8, n.1, p. 113-148.
- WAGNER, Roy (2009). **A Invenção da Cultura**. São Paulo: Cosac Naify.

UMA ANÁLISE DA ATUAÇÃO DOS TUTORES PRESENCIAIS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO

Harrison Bachion Ceribeli

Doutor e Mestre em Ciências pela Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto (FEARP/USP). E-mail: harrisonbceribeli@hotmail.com.

Maria Cláudia Bachion Ceribeli

Especialista em Ciências da Educação pela UNISUL e pela Università Cá Foscari de Venezia, MBA em Comunicação e Marketing Empresarial. Professora com experiência na Educação nos Estados de São Paulo, Goiás e Espírito Santo.
E-mail: claudiabachion@gmail.com.

RESUMO

Este artigo teve como objetivo discutir e analisar quais os papéis que os tutores presenciais devem desempenhar na modalidade a distância no ensino superior. Para que este objetivo fosse alcançado, os autores realizaram um estudo de caso em um polo vinculado a uma instituição de ensino superior de atuação nacional. Para coleta de dados, utilizaram-se entrevistas em profundidade com alunos do polo e observação das interações entre estes e os tutores locais. Por meio da análise dos dados obtidos, pode-se verificar que a presença de um tutor local minimiza a insegurança dos alunos em relação à educação a distância. Além disso, constatou-se que a atuação do tutor local deve ser bastante ampla, de modo a atender as demandas dos alunos mais autodidatas e, ao mesmo tempo, dos alunos que necessitam de um acompanhamento mais próximo. Neste sentido, estes profissionais devem desempenhar papéis motivacionais, papéis de orientação e papéis de docência, de modo a atender as demandas de diferentes grupos de alunos.

PALAVRAS-CHAVE: *Papéis dos tutores presenciais. Educação a distância. Interação entre alunos e tutores presenciais.*

ABSTRACT

This article discusses and analyzes what roles classroom tutors should play at distance learning in college education. To achieve this goal, we conducted a case study on a pole attached to a higher education institution of national performance. For data collection, we conducted interviews with students and observed the interactions between them and local tutors. Through data analysis, we can highlight that the presence of local tutors minimizes the uncertainty of students in relation with the distance education. Furthermore, it

was found that the performance of local tutor should be fairly wide, ensuring that demands of self-taught students and others, who need closer monitoring. In this sense, these local tutors should play motivational roles, guidance roles and teaching roles in order to meet the demands of different groups of students.

KEYWORDS: *Roles of classroom tutor's. Distance education. Interaction between students and classroom tutors.*

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo discutir y analizar el papel que los tutores presenciales deben desempeñar en la modalidad a distancia en la educación superior. Para lograr este objetivo, los autores desarrollaron un estudio de caso en un polo conectado a una institución de las operaciones a nivel nacional de educación superior. Para la recolección de datos se utilizó entrevistas en profundidad con los estudiantes y la observación de las interacciones entre ellos y tutores locales. A través del análisis de los datos obtenidos, se puede observar que la presencia de un tutor local minimiza la incertidumbre de los estudiantes en relación con la educación a distancia. Por otra parte, se encontró que la actuación de tutor local debe ser muy amplia, a fin de satisfacer las demandas de los estudiantes autodidactas, así como de los estudiantes que requieren una vigilancia más estrecha. En este sentido, estos profesionales deben desempeñar papeles de motivación, dirección y enseñanza, con el fin de satisfacer las demandas de diferentes grupos de estudiantes.

PALABRAS CLAVE: *Roles de los tutores presenciales. La educación a distancia. La interacción entre alumnos y tutores presenciales.*

INTRODUÇÃO

A educação a distância é uma abordagem que vem crescendo de maneira bastante acentuada nos últimos anos no Brasil, principalmente depois de 2003 (INEP, 2010), o que evidencia a tendência de crescimento desta modalidade de educação e a importância do tema no contexto atual.

Deve-se ressaltar, entretanto, que os pesquisadores que estudam o tema ainda não chegaram a um consenso acerca de todos os aspectos ou dimensões que compõem a EaD; prova disso é a quantidade de conceitos diferentes que buscam definir o próprio termo educação a distância.

Especificamente no ensino superior oferecido na modalidade a distância, um dos componentes do sistema que merece destaque é o profissional denominado como tutor presencial, responsável por intermediar a relação

entre a instituição de ensino e os alunos, sendo este o profissional que atua na ponta do sistema, interagindo de maneira mais direta com os alunos.

No entanto, o papel que este profissional deve desempenhar no aprendizado dos alunos ainda não se encontra consolidado na academia, destacando-se a importância de pesquisas que abordem o tema, de modo a favorecer a compreensão dos estudiosos sobre EaD e a consolidação de um referencial teórico que auxilie as instituições de ensino a adotarem as melhores práticas.

Cabe ressaltar que os diferentes autores que estudam a educação a distância apresentam posições bastante distintas em relação aos papéis que os tutores presenciais devem desempenhar, partindo-se de autores como Sá (1998), que limitam a atuação do tutor presencial a simples orientação, a autores como Litwin (2001), que ampliam a atuação destes profissionais a atividades de docência, complementando o trabalho dos professores orientadores de conteúdo.

Neste contexto, no qual o papel da tutoria na EaD ainda não se encontra totalmente definido, o presente artigo teve como objetivo discutir e analisar a atuação dos tutores presenciais na modalidade de educação a distância na educação superior.

REFERENCIAL TEÓRICO

1. Fundamentos da educação a distância

Segundo Moore (1996), educação a distância é uma modalidade de ensino-aprendizagem na qual os meios tecnológicos são utilizados para mediatizar a comunicação que ocorre durante o processo de aprendizado. Segundo este mesmo autor, a modalidade de ensino-aprendizagem que ficou tradicionalmente conhecida como educação a distância, baseada somente em materiais instrucionais que eram estudados por alunos distribuídos por todo o território, era caracterizada por apresentar reduzido nível de diálogo entre os envolvidos.

Já de acordo com Tight (1998), educação a distância pode ser caracterizada como uma modalidade de ensino-aprendizagem na qual os aprendizes e os profissionais responsáveis pelo aprendizado estão separados geograficamente, sendo que, quando há encontros presenciais, os mesmos exercem função de reforço e complemento para as atividades de aprendizado que ocorrem a distância.

Assim, percebe-se que a educação a distância originalmente tinha como característica básica a separação entre professores e aprendizes, exigindo que os alunos fossem responsáveis por seu próprio aprendizado.

Segundo Aretio (1994), a educação a distância tem como uma de suas bases a mediatização tecnológica entre alunos e educadores, ou seja, esta modalidade de ensino apoia-se fortemente na utilização de ferramentas tecnológicas responsáveis por mediatizar a interação que ocorre entre alunos e docentes.

Ainda de acordo com Belloni (2001), ao analisar-se a educação a distância, deve-se considerar a autonomia que os alunos passam a ter no processo de ensino-aprendizagem, na medida em que aqueles passam a ser responsáveis por buscar conhecimentos complementares e desenvolverem certo grau de autodisciplina para os estudos.

Complementarmente, Litwin (2001) defende que a modalidade de ensino denominada por educação a distância, devido aos constantes avanços tecnológicos, passou a contar com ampla variedade de ferramentas que possibilitam maior interatividade no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, os alunos passam a ter possibilidades de interagir com as mídias utilizadas no processo educacional e recebem *feedback* em relação a esta interação, tornando o processo mais dinâmico e incentivador.

Neste sentido, pode-se destacar que a evolução da educação a distância está intimamente relacionada à evolução das tecnologias de informação e comunicação.

Entretanto, apesar da evolução tecnológica, que apoia o crescimento da educação a distância no Brasil, ainda existem muitos problemas a serem resolvidos nesta modalidade de ensino, problemas estes que são evidenciados pelo elevado índice de evasão que pode ser observado em diversos cursos a distância, chegando muitas vezes a até 90% do total de alunos matriculados (LOYOLLA; PRATES, 2003).

Coelho (2003) defende que, dentre os fatores relacionados à elevada evasão nos cursos a distância, pode-se citar a falta de contato presencial entre professores e alunos, o que, ao mesmo tempo em que reduz o envolvimento emocional dos alunos no processo de aprendizagem, deixa de despertar o sentimento, por parte do aluno, de fazer parte de um grupo social definido, como ocorre em cursos presenciais, reduzindo a motivação dos estudantes.

Neste sentido, Cunha (2003) explica que os papéis desempenhados pelos tutores presenciais na educação a distância tornam-se fundamentais, já que são estes profissionais os responsáveis pela interação face a face com cada aluno.

2. Papéis do tutor presencial na educação a distância

Basicamente, existem dois tipos de tutores que atuam na educação a distância: aqueles que atuam por intermédio das tecnologias de informação e comunicação (TIC) e aqueles que atuam em contato presencial com os alunos. Nesta parte do referencial teórico, assim como no estudo de caso apresentado posteriormente neste artigo, aborda-se exclusivamente o papel dos tutores presenciais.

De acordo com Cunha (2003), na educação a distância, o atendimento aos alunos deve ser individualizado, o que remete à necessidade de que o tutor esteja atento para as diferenças individuais que cada aluno apresenta, sendo que isso só é possível na medida em que o tutor presencial passa a ter papel dinâmico e ativo no processo de ensino-aprendizagem.

Complementarmente, Martins (1996) defende que o tutor presencial deve atuar também no sentido de interagir constantemente com os alunos, de modo a reduzir a sensação de isolamento que muitos aprendizes desenvolvem.

Martins (1996) ainda destaca a importância de que o tutor presencial haja como orientador de conteúdos, buscando orientar os esforços de pesquisa dos alunos, para que estes não foquem seu aprendizado em conteúdos de cunho popular e não científico.

Inicialmente, os tutores presenciais desempenhavam papéis de acompanhamento, já que os materiais deveriam suprir quaisquer dúvidas que surgissem a partir das explicações dos professores que atuavam a distância; atualmente, porém, os tutores passaram a desempenhar diversos papéis (LITWIN, 2001; CUNHA, 2003):

- Criação de propostas para reflexão e debate;
- Orientação no sentido de sugerir novas fontes de informações;
- Atuação no sentido de elucidar dúvidas dos alunos, dando explicações acerca do conteúdo em pauta.

Complementarmente, Arredondo (1998) divide os papéis dos tutores em três dimensões: ações orientadoras (ligadas ao ato de orientar os alunos em sua busca por informações e formação de novos conhecimentos), ações acadêmicas (vinculadas aos conteúdos que devem ser assimilados

pelos alunos) e ações institucionais (nas quais o tutor trabalha como um intermediário entre a instituição de ensino e o aluno).

Assim, pode-se constatar a evolução que ocorreu na forma de participar do tutor presencial no processo de ensino-aprendizado com o passar do tempo e a tendência de que o tutor atue cada vez mais presente no aprendizado dos alunos.

Neste sentido, pode-se dizer que um bom tutor deve ter, como competências essenciais, domínio do conteúdo programático, inteligência interpessoal e empatia pelos alunos, visão crítico-analítica e capacidade de planejar e implementar ações pedagógicas adaptadas para diferentes realidades e públicos-alvo (ARREDONDO, 1998).

Finalmente, conforme defende Pretto (2001), o tutor deve ser considerado, antes de tudo, como um professor, na medida em que trabalha na ponta do sistema de educação a distância, orientando os alunos e dando-lhes todo o suporte necessário, atuando não raras vezes como orientador de conteúdo.

METODOLOGIA DE PESQUISA

Baseado nas afirmações de Hair Junior et al. (2005, p. 84), que defendem que “quando bem conduzida, a pesquisa exploratória abre uma janela para as percepções, comportamentos e necessidades”, escolheu-se fazer uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório.

Segundo Cooper e Schindler (2003) e Aaker, Kumar e Day (2001), a pesquisa exploratória é indicada quando se tem pouco conhecimento acerca de determinado assunto e quando se busca um maior entendimento a respeito deste.

Em relação à pesquisa qualitativa, Malhotra et al. (2006) explicam que a pesquisa qualitativa busca descrever, compreender e interpretar os fatos e fenômenos analisados.

Hair Junior et al. (2005) destacam que a abordagem qualitativa é baseada em dados qualitativos, ou seja, dados que representam descrições de coisas sem que haja qualquer atribuição direta de números. Estes mesmos autores defendem que os dados qualitativos normalmente são coletados por meio de entrevistas não estruturadas, tais como grupos de foco e entrevistas em profundidade.

Complementarmente, Hair Junior et al. (2005) explicam que as entrevistas em profundidade realizadas em pesquisas qualitativas geralmente são longas (com duração superior a meia hora), o tamanho da amostra é pequeno (variando entre um e 50 indivíduos) e os resultados são subjetivos,

na medida em que dependem, em grande parte, da interpretação subjetiva do pesquisador. Apesar disto, estes autores ressaltam que as pesquisas qualitativas são uma fonte de informações mais aprofundadas a respeito de determinado tema, favorecendo a compreensão mais exata de determinados aspectos da realidade.

Para atingir os objetivos propostos, utilizou-se o método de estudo de caso, o qual, segundo Yin (2005), é uma estratégia de pesquisa utilizada quando se deseja estudar um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, sendo que os limites entre este fenômeno e o contexto no qual o mesmo está inserido são de difícil separação.

Para Yin (2005), a utilização de estudos de casos deve-se ao fato de que determinados problemas de pesquisa lidam com ligações operacionais que necessitam serem traçadas ao longo do tempo, em vez de serem encaradas como meras repetições ou incidências. Este mesmo autor ainda explica que o estudo de caso é a estratégia preferível ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, quando não se podem manipular os comportamentos relevantes a serem estudados.

O objeto do estudo foi um polo de educação a distância, vinculado a uma instituição de ensino com atuação nacional, localizado no Estado de São Paulo, possuindo cerca de 160 alunos. O modelo de educação a distância adotado em tal instituição consiste em aulas síncronas que são transmitidas semanalmente nos polos, distribuição de material instrucional impresso e adoção de diferentes ferramentas que estimulam a interação entre alunos de diferentes polos (tais como fóruns e *chats*, ambos em ambientes virtuais).

Como instrumentos de coletas de dados, utilizou-se observação direta e entrevistas em profundidade, que, de acordo com Hair Junior et al. (2005, p. 85), são “sessões de discussão individual entre um entrevistador e um entrevistado”.

A entrevista seguiu uma abordagem semi-estruturada, na qual o pesquisador tem maior liberdade para exercer sua iniciativa para acrescentar perguntas à entrevista que não haviam sido selecionadas previamente. Complementarmente, deve-se ressaltar que, na abordagem de entrevista semi-estruturada, o entrevistador segue uma estrutura geral e orientações previamente pensadas; entretanto, existe maior flexibilidade na condução da entrevista (HAIR JUNIOR et al., 2005).

O protocolo de estudo de caso utilizado para direcionar a pesquisa desenvolvida segue a estrutura apresentada no quadro 1.

Quadro 1 – Protocolo de estudo de caso.

Componentes do protocolo	Descrição
Objetivo do estudo	Discutir e analisar quais os papéis que os tutores presenciais devem desempenhar na educação a distância, no ensino superior.
Objeto de estudo	Um polo de uma instituição de educação a distância de grande porte, localizado no Estado de São Paulo, que possui cerca de 160 alunos.
Referencial teórico	Desenvolveu-se um referencial teórico abordando os fundamentos da educação a distância e os papéis do tutor presencial nesta modalidade de ensino.
Coleta dos dados primários - entrevistas em profundidade	Entrevistas com doze alunos do polo estudado, de três turmas distintas, seguindo um roteiro semi-estruturado de pesquisa.
Coleta dos dados primários - observações <i>in loco</i>	Observação da atuação dos tutores presenciais e da interação desenvolvida entre tutor e aluno.
Questão central do estudo	Quais os papéis que o tutor presencial deve desempenhar na educação a distância?
Questões específicas	
1	Como os alunos percebem as aulas presenciais?
2	Os alunos consideram a interação com o tutor local construtiva?
3	Quais os papéis que o tutor desempenha em relação ao aprendizado dos alunos?
4	Os alunos consideram importante a presença de um tutor local?
5	Quais as dificuldades dos alunos no curso a distância que são minimizadas com o apoio do tutor local?
6	Quais os benefícios percebidos pelos alunos por ter à sua disposição um tutor local?
7	O tutor atua de maneira ativa no ensino complementar às aulas transmitidas via satélite? Como os alunos percebem essa atuação?
Análise dos dados	Comparação dos dados obtidos por meio de observação e de entrevistas individuais, de maneira a responder às questões levantadas no estudo.
Redação do relatório final	Revisão da literatura, descrição da metodologia empregada e análise comparativa dos dados obtidos.

Fonte: Elaborado pelos autores (2013).

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Por meio da realização de entrevistas em profundidade com doze alunos de três turmas diferentes do polo de educação a distância estudado e de

observações focadas na interação entre tutores presenciais e alunos, foi possível coletar dados bastante aprofundados, discutidos a seguir.

Primeiramente, deve-se destacar que todos os alunos entrevistados, sem exceção, mostraram entender a importância e valorizar os encontros presenciais que ocorrem semanalmente no polo estudado, nos quais, além de assistirem a uma aula transmitida via satélite em tempo real, os alunos interagem entre si e com o tutor local.

Por meio das entrevistas realizadas, pode-se perceber que os alunos encaram os encontros presenciais como um momento de interação, e que este momento é importante para que estes se sintam parte de um grupo social e da instituição de ensino.

Além disso, deve-se pontuar que os alunos consideram os encontros presenciais no polo de educação a distância estudado como uma forma de validação da abordagem desta modalidade de ensino, na medida em que estes encontros despertam nos alunos um sentimento de que a instituição de ensino escolhida acompanha sua evolução e está presente para dar o suporte necessário.

Em todas as entrevistas, foi possível verificar que os alunos analisam a qualidade do curso e da instituição escolhidos de acordo com a qualidade dos encontros presenciais, o que ressalta o papel de validar a escolha dos alunos que é desempenhado pelas aulas presenciais.

Quando os alunos foram questionados em relação à interação realizada com os tutores locais, pode-se verificar que todos os alunos entrevistados novamente concordaram que as interações são construtivas.

Entretanto, cabe ressaltar que alguns dos alunos entrevistados exaltaram mais as interações com o tutor local do que os demais.

Analisando de maneira mais detalhada o porquê da variação encontrada entre as percepções dos alunos entrevistados em relação à interação com o tutor presencial, pode-se identificar que os alunos que, além de assistirem às aulas transmitidas semanalmente pela instituição de ensino analisada, ainda iam mais um dia na semana ao polo para estudarem sob a orientação do tutor local, mostraram-se mais animados com as interações tutor-aluno.

Neste sentido, podem-se dividir os alunos em dois grupos distintos: o primeiro grupo, que apresenta características de autodidatismo e que prefere estudar em casa isoladamente, e o segundo grupo, que aprende melhor os conteúdos ministrados nas aulas presenciais quando participam de aulas extras de reforço, ministradas pelo tutor local, que atua como orientador de conteúdo.

Deve-se pontuar que, apesar de todos os alunos concordarem que as interações com o tutor local são construtivas, os alunos do segundo grupo, que interagem com os tutores com maior frequência, demonstraram maior satisfação com estas interações.

Já em relação ao questionamento feito aos alunos acerca dos papéis que os tutores presenciais desempenham em seu aprendizado, novamente os alunos mostraram-se divididos.

Os alunos com aptidões mais autodidatas, que não frequentavam as aulas de reforço ministradas pelo tutor local, listaram como papéis dos tutores (1) a condução de discussões em sala de aula, durante as aulas transmitidas via satélite pela instituição de ensino, (2) a correção de exercícios e (3) esclarecimento de dúvidas pontuais que surgiam durante os estudos individuais.

Por outro lado, os alunos que assistiam às aulas de reforço ministradas pelo tutor local e que buscavam orientação com maior frequência, definiram de maneira mais ampla os papéis que os tutores locais desempenham em seu aprendizado:

- Resolução de dúvidas pontuais, que surgiam durante as aulas transmitidas via satélite ou nos estudos realizados em casa;
- Correção de exercícios e esclarecimento de dúvidas quanto à resolução de exercícios mais complexos;
- Orientação das discussões realizadas em sala de aula, durante as aulas transmitidas via satélite;
- Atuação como professor presencial, de maneira a reforçar as aulas transmitidas pela instituição de ensino estudada.

Deve-se ressaltar, entretanto, que ambos os grupos de alunos também evidenciaram o papel motivacional desempenhado pelo tutor presencial, na medida em que muitos tinham certas dúvidas em relação à realização de um curso a distância, as quais eram minimizadas depois de diálogos com o tutor local.

Desta forma, para que os tutores consigam desempenhar os papéis esperados pelos alunos, algumas competências são exigidas destes profissionais, incluindo (1) domínio dos conteúdos ministrados pelos professores orientadores de conteúdo, de maneira a esclarecer dúvidas e ministrar aulas de reforço, quando necessário; (2) empatia e bom relacionamento interpessoal, de maneira a interagir e motivar os alunos; (3) visão crítico-analítica, de modo a orientar as discussões realizadas em sala de aula; (4) competência didática, de maneira a fazer-se compreender pelos alunos; e (5) habilidades de comunicação, já que a qualidade das interações entre

tutor e alunos depende, em grande parte, da comunicação desenvolvida entre ambos.

Complementarmente, outra questão abordada nas entrevistas focou as dificuldades dos alunos e como os tutores presenciais podem minimizá-las.

Dentre as principais dificuldades citadas pelos alunos, as disciplinas que envolvem cálculos mostraram-se como um dos maiores desafios para os alunos entrevistados.

Conforme explicou um aluno, “algumas matérias, a gente lê e entende... mas as matérias que envolvem matemática... acho bem difícil acompanhar estas aulas transmitidas via satélite e mais difícil ainda estudar sozinha em casa”.

Deste modo, a atuação do tutor local ministrando conteúdos mostrou-se importante principalmente nas disciplinas da área de exatas, na medida em que muitos alunos sentem muitas dificuldades ao lidarem com números.

Segundo um dos alunos entrevistados, “quando nosso tutor ensina as matérias que exigem mais cálculos, por meio das aulas de reforço, a gente acaba aprendendo mais, porque ele explica duas, três ou até mais vezes, de acordo com as dificuldades da turma”.

Deve-se pontuar que, durante as observações realizadas, os autores perceberam que a maior parte das dúvidas dos alunos relativas às disciplinas da área de exatas estava relacionada a noções de matemática elementar, o que evidencia problemas no ensino anterior ao curso de ensino superior, mas que acabam comprometendo o desempenho dos alunos neste último.

Finalmente, em relação aos benefícios percebidos pelos alunos por terem um tutor presencial à disposição, a maior parte dos entrevistados destacou que, tendo um tutor local, com o qual as interações ocorrem presencialmente (frente a frente), as inseguranças de estar cursando uma faculdade a distância diminuem, na medida em que a presença do tutor torna o serviço mais tangível e confiável.

Neste sentido, torna-se evidente a necessidade de treinamento e preparação dos tutores que atuam na educação a distância, pois estes profissionais representam a instituição de ensino perante os alunos e colaboram para a formação de uma imagem positiva desta instituição na percepção daqueles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo discutir e analisar os papéis que o tutor presencial deve desempenhar no ensino a distância.

Para atingir tal objetivo, realizou-se um estudo de caso em um polo de uma instituição de ensino superior de atuação nacional, localizado no Estado de São Paulo, com cerca de 160 alunos.

Para coleta dos dados, utilizaram-se observações *in loco* e entrevistas em profundidade com doze alunos de três turmas diferentes.

Entre os resultados, pode-se verificar que a presença de um tutor local minimiza a insegurança dos alunos em relação ao próprio curso a distância, desde que este tutor esteja preparado para dialogar com os alunos e manter uma postura que transmita confiança aos mesmos.

Além disso, pode-se verificar que a atuação do tutor local deve ser bastante ampla, de modo a atender às demandas dos alunos mais autodidatas e, ao mesmo tempo, dos alunos que necessitam de um acompanhamento mais próximo.

Assim, os tutores presenciais devem desempenhar papéis motivacionais, reduzindo a insegurança dos alunos, papéis de orientação, orientando discussões entre os alunos e corrigindo dúvidas pontuais, e papéis de docência, ministrando aulas de reforço de determinadas disciplinas, principalmente na área de ciências exatas.

Deve-se ressaltar que, apesar da educação a distância ter suas bases pautadas na autonomia dos alunos, ou seja, na crença de que os alunos devem ser responsáveis por aprimorar seu próprio conhecimento, devido às deficiências do ensino pelo qual o aluno passa antes de ingressar no ensino superior, ainda existe a necessidade de acompanhamento mais cuidadoso para determinados grupos de alunos, acompanhamento este que deve ser realizado pelo tutor local, que deve conhecer as demandas de cada aluno e adaptar-se.

Para finalizar, deve-se citar que, como este trabalho baseou-se em apenas um estudo de caso, os resultados não podem ser generalizados, ou seja, sugere-se que outros autores realizem esta mesma pesquisa em outros polos de educação a distância, comparando os novos resultados com os obtidos aqui, favorecendo a consolidação de um referencial teórico sobre os papéis dos tutores presenciais na EaD.

REFERÊNCIAS

- AAKER, D. A.; KUMAR, V.; DAY, G. S (2001). Pesquisa de marketing. São Paulo: Atlas.
- ARETIO, G (1994). Educación a distancia hoy. Madrid: UNED.
- ARREDONDO, S. C. (1998). *Acción tutorial en los centros educativos: formación y práctica*. Madrid: UNED.

- BELLONI, M. L. (2001). Educação a distância. 2. ed. Campinas: Autores Associados.
- COELHO, M. L. A. Evasão nos cursos de formação continuada de professores universitários na modalidade de educação a distância via Internet. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/textos.htm>>. Acesso em: 31/08/2010.
- COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. (2003). **Métodos de pesquisa em administração**. 7. ed. Porto Alegre: Bookman.
- CUNHA, D. S. W. (2003). Educação a distância e mediação pedagógica: a função do professor-tutor. **Revista De Littera et Scientia**, v. 6, n. 1, p. nov. 2003.
- HAIR JUNIOR, J. F.; BABIN, B.; MONEY, A. H.; SAMOUEL, P. (2005). **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman.
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 02/09/2010.
- LITWIN, E. (2001). **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artes Médicas.
- LOYOLLA, W.; PRATES, M. Ferramental pedagógico da educação a distância mediada por computador. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/textos.htm>>. Acesso em 27/08/2010.
- MALHOTRA, N. K. (2006). **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman.
- MARTINS, O. B. (1996). Educação superior a distância: uma modalidade de educação permanente. In: **Educação a distância: alternativa para a construção da cidadania**. Belém: Editora UFPA.
- MOORE, M. (1996). Theory of transactional distance. In: KEEGAN, D. (Ed.) **Theoretical principles of distance education**. London: Routledge.
- PRETTO, N. L. (2001). Desafios para a educação na era da informação: o presencial, a distância, as mesmas políticas e o de sempre. In: BARRETO, R. G. (Org.) **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet.
- SÁ, I. M. A. (1998). **Educação a distância: processo contínuo de inclusão social**. Fortaleza: CEC.
- TIGHT, M. (1998). Lifelong learning: opportunity or compulsion? **British Journal of Educational Studies**, v. 46, n. 3, p. 251-263.
- YIN, Robert K. (2005). **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman.

AS INSTITUIÇÕES E A FORMAÇÃO DO CAMPO CIENTÍFICO EM PERNAMBUCO

Andréia Santos

Mestre em Sociologia e Doutoranda em Desenvolvimento e Meio Ambiente
- PRODEMA/UFS. E-mail: andreiasantos25@gmail.com.

RESUMO

O presente trabalho tem como finalidade discutir a formação do campo científico em Pernambuco a partir da implantação de instituições de pesquisa, ensino e fomento no Estado e como tais instituições contribuíram para a consolidação do referido campo. Além disso, debater como o habitus científico foi reproduzido entre os agentes através das práticas cotidianas (o saber-fazer) incorporadas no âmbito de tais instituições. Para isso, o referencial teórico se respaldou na teoria bourdieusiana, especialmente no que se refere à ideia de campo científico e habitus. No que se refere aos procedimentos metodológicos, foram utilizadas fontes documentais e bibliográficas, bem como entrevistas semi-estruturadas com pesquisadores da comunidade científica pernambucana. Os dados da pesquisa revelaram que os agentes da comunidade científica local reproduzem práticas universais do campo científico e que as instituições de ensino e pesquisa, além da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (Facepe), são microcosmos do campo científico.

PALAVRAS-CHAVE: *Campo científico. Habitus. Facepe. Pernambuco.*

ABSTRACT

This article discusses the formation of the scientific field in Pernambuco taking into account the implementation of research, teaching and promotion institutions and how these institutions contributed to the consolidation of that field. Also, discuss how scientific habitus was played its role among the agents through the practices (know-how) incorporated within such institutions. For this, the theoretical framework was endorsed in Bourdieusian theory, especially related to the idea of scientific field and habitus. As regards to the methodological procedures, documentary and bibliographical sources and semi-structured interviews with researchers from Pernambuco scientific community were used and/or made. The survey data revealed that agents of the local scientific community reproduce universal practices of the scientific field and the institutions of education and research, in addition to the Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco [Foundation for Science and Technology of the State of Pernambuco (Facepe)], are microcosms of the scientific field.

KEYWORDS: *Scientific field. Habitus. Facepe. Pernambuco.*

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo discutir la formación del campo científico en Pernambuco desde la implementación de las instituciones de investigación, la enseñanza y la promoción del Estado como tal y las instituciones contribuido a la consolidación de ese campo. Además, discutir cómo se jugó habitus científico entre agentes a través de las prácticas cotidianas (know-how) incorporados dentro de tales instituciones. Para ello, el marco teórico fue refrendado en la teoría bourdieusiano, especialmente con respecto a la idea de campo científico y habitus. En cuanto a los procedimientos metodológicos, documentales y las fuentes bibliográficas y se utilizaron entrevistas semi-estructuradas con los investigadores de Pernambuco comunidad científica. Los datos de la encuesta revelaron que los agentes de la comunidad científica local reproducen prácticas universales de la esfera científica y las instituciones de educación e investigación, además de la Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco [Fundación para la Ciencia y Tecnología del Estado de Pernambuco (Facepe)], son microcosmos del campo científico.

PALABRAS CLAVE: *campo científico. Habitus. Facepe. Pernambuco.*

INTRODUÇÃO

Este escrito tem como finalidade discutir a formação do campo científico em Pernambuco, a partir da implantação de instituições de ensino, pesquisa e fomento, bem como suas contribuições para existência do referido campo¹. Em outras palavras, o objetivo é realizar, em certa medida, uma genealogia do campo científico local, que se consolidou por meio da criação das instituições UFPE, UFRPE, Fundaj etc., desdobrando, inclusive, na criação de uma agência estadual de fomento à pesquisa (a Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco – Facepe). Ainda é relevante mencionar que, mesmo considerando a importância e a aproximação do tema deste artigo com o debate da Sociologia da Ciência e da Tecnologia, não é este o foco da discussão aqui proposta.

O artigo está estruturado em duas dimensões centrais: a) discussão sobre a constituição do campo científico em Pernambuco, por meio da

1. O presente artigo é resultado da pesquisa dissertativa concluída em 2012 junto ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Sergipe (UFS), no que, em linhas gerais, objetivou analisar a Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE), suas práticas (gestão e funcionamento) e sua relação com os agentes (pesquisadores). A pesquisa contou com bolsa da CAPES.

criação de instituições de ensino, pesquisa e fomento e; b) e como tais instituições contribuíram para a reprodução do *habitus* na comunidade científica local nas práticas dos agentes (pesquisadores), nos modos de fazer-se cientista, que se expressou no surgimento da Facepe.

A partir disso, é relevante mencionar que este trabalho baseia-se na abordagem de Pierre Bourdieu, especialmente através das categorias analíticas *habitus* e campo científico. A noção de *habitus* é compreendida neste escrito como a reprodução das práticas incorporadas pelos agentes quanto ao modo de fazer-se cientista, do saber-fazer da ciência, apreendido através de experiências anteriores. Essa questão pode ser considerada, também, como uma cultura científica, um modo de ser e agir, um *ethos*², certa máxima que orienta as práticas sociais dos agentes no (e do) campo científico. Sob o ponto de vista bourdiesiano, “o campo científico é, tal como outros campos, o lugar de lógicas práticas, mas com a diferença de que o *habitus* científico ser uma teoria realizada, incorporada” (BOURDIEU, 2008, p.61, grifo do autor), ou seja, o *habitus* científico – mesmo possuindo questões de ordem mais geral – guarda em si singularidades típicas ao campo em questão. E é isso que desejamos explorar: as especificidades do *habitus* científico e do campo científico em Pernambuco. De modo geral, segundo Bourdieu (1996, p.144, grifo do autor), é possível entender *habitus* como “um corpo socializado, um corpo estruturado, um corpo que incorporou as estruturas imanentes de um mundo ou de um setor particular desse mundo, de um campo, e que estrutura tanto a percepção desse mundo como a ação nesse mundo”.

No que se refere à noção de campo³, mais especificamente de campo científico, a mesma é incorporada neste escrito seguindo, também, uma

-
2. Na presente discussão, a ideia de *ethos*, baseia-se em Max Weber (2004) e se aproxima da noção de *habitus*, cultura científica, o fazer da ciência e o fazer-se cientista. *Ethos* é uma sistematização da conduta de vida baseada numa ética, em normas, que atuam como a máxima orientadora de vida presente na ação social dos sujeitos/indivíduos.
 3. Ao analisar as noções de Bourdieu acerca do campo, Renato Ortiz escreveu: “O campo é o lócus onde se trava uma luta concorrencial entre os atores, entre interesses específicos pertinentes à área em questão. Por exemplo, o campo da ciência define-se pelo embate em torno da autoridade científica; campo da arte, pela disputa sobre a legitimidade dos objetos artísticos. Dentro desta perspectiva, resolve-se o problema da adequação entre a ação subjetiva e objetividade da sociedade, pois todo ator age no interior de um território socialmente dado. A prática, conjunção do *habitus* e da situação, ocorre desta forma no seio de um espaço que transcende as relações intersubjetivas dos atores. A eficácia da ação

abordagem bourdieusiana. Sendo assim, campo científico é definido como “[...] um campo de forças dotado de uma estrutura e também um espaço de conflitos pela manutenção ou transformação desse campo de forças” (BOURDIEU, 2008, p. 52). Vale acrescentar que no presente escrito “falar de campo, significa romper com a ideia de que os cientistas formam um grupo unificado ou até homogêneo” (Idem, p.67). Pelo contrário, “o que se observa são conflitos, por vezes ferozes, e competições no interior das estruturas de domínio” (idem, p.68).

Cabe ainda salientar que tanto a noção de “campo científico” e de “habitus” são conceitos universais e a finalidade de utilizá-los no presente texto é relacionar e aproximar este debate a uma questão local, um caso particular (a formação da comunidade científica em Pernambuco, enquanto criação de instituições). Isto é, as questões locais não estão desvinculadas às universais, pelo contrário, se alimentam e se reproduzem mutuamente, mas possuem algumas particularidades que devem ser entendidas. Vale acrescentar ainda que a ideia de habitus já foi abordada por diversos autores e pesquisas, no intuito de desvelar inúmeras especificidades, ora sobre o habitus contido nas estratégias de posse de terra praticadas por camponeses (GODOI, 1999) ou no estilo de vida e sociabilidade existentes na sociedade contemporânea (ALENCAR, 2008), ora para compreender o campo intelectual e o ostracismo que se abateu sobre a produção científica do pensador social Manoel Bomfim (AGUIAR, 2000).

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa fundamentou-se nos seguintes aspectos: 1) pesquisa bibliográfica sobre o campo científico em Pernambuco (dissertações, teses, artigos, sites, livros); e 2) entrevistas semi-estruturadas com pesquisadores vinculados às principais instituições de ensino e pesquisa de Pernambuco, bem como a agência de fomento de Ciência e Tecnologia (C&T) no aludido estado, que é a Fapepe.

O CAMPO CIENTÍFICO EM PERNAMBUCO

Inicialmente é importante fazer um breve percurso na história da formação do campo científico em Pernambuco e, assim, trazer para o debate a relevância que a Faculdade de Direito do Recife (FDR) teve para o mesmo. Esta Instituição foi criada em 1827 e se tornou cenário privilegiado de muitas transformações políticas, religiosas e sociais em Pernambuco, uma vez

encontra-se assim prefigurada, o que implica dizer que somente são realizadas as ações que podem realmente se efetivar” (ORTIZ, 2002, p. 162.)

que importantes intelectuais da época estavam a ela vinculados, a exemplo de Joaquim Nabuco, Castro Alves, Tobias Barreto, Sílvio Romero, etc. Ao longo do tempo, a FDR foi o espaço social no qual o campo acadêmico deu seus primeiros passos em solo pernambucano e também brasileiro. Outro fator relevante é que é desta instituição que as propostas políticas e sociais para o Estado eram discutidas (MOURA, 2010).

Nesse sentido, muitos intelectuais, especialmente os ligados à FDR, mantiveram relações políticas, ocupavam cargos e - por isso mesmo - elaboravam projetos que buscavam dar diretrizes políticas e sociais ao País e a Pernambuco (Idem, 2010). Assim, temas como proclamação da república, defesa da monarquia, escravidão, abolição, branqueamento, federalismo, republicanismos eram focos dos debates e propostas que de lá saíam. Cabe salientar que o próprio Joaquim Nabuco tinha sido um dos expoentes da campanha abolicionista no Brasil, publicando um livro manifesto que foi um marco, *O abolicionismo* em 1883; e no ano seguinte fez uma cruzada nas eleições de 1884, quando disputou uma vaga para câmara dos deputados (NABUCO, 1988).

Além disso, um dos mais importantes impactos para o debate filosófico e político nacional explícita o valor, na época, do curso de direito do Recife. Na segunda metade do século XIX, surge na capital pernambucana uma corrente de intelectuais que ficou conhecida como a Escola do Recife. Essa promoveu a ampliação de uma discussão teórica que influenciou intelectuais que circulavam na cidade do Recife no período, onde dentre outros se destacaram Tobias Barreto e Sílvio Romero, que a lideraram⁴. A Escola do

4. Nunca é demais lembrar que Tobias Barreto foi um dos principais críticos do positivismo, sendo influenciado diretamente pela literatura alemã, de onde vem sua base evolucionista, a exemplo de Kant e Marx. Tobias Barreto conseguiu reunir vários intelectuais, que se fizeram seus seguidores. Entre eles, podemos destacar: Clóvis Beviláqua, Gumercindo Bessa e Fausto Cardoso. Com sua nomeação e, portanto, com o reconhecimento de seus seguidores (seus pares) para Professor da Faculdade de Direito, a instituição que anteriormente defendia as ideias de uma classe social favorecida e se alinhavam a uma visão política de direita, passou a desenvolver debates político-sociais mais intensos, se tornando um ambiente de reflexões teóricas e discussões sobre mudanças políticas do país (MOURA, 2010). Sílvio Romero também foi influenciado pelo positivismo, foi um dos fundadores da Academia Brasileira de Letras, juntamente com Machado de Assis e ficou conhecido pelo seu temperamento forte e pelos textos críticos dirigidos à elite, pois a considerava responsável pelos problemas que o país atravessava. Uma das grandes polêmicas do referido pensador foi sua defesa ao branqueamento da raça brasileira (DIMAS, 2009).

Recife desenvolveu-se entre acadêmicos como uma alternativa aos debates das “ideias novas”, criticando as correntes religiosas do positivismo e das Ciências Sociais vigentes nessa época. As propostas objetivavam, dentre outras questões, discutir caminhos para as Ciências Sociais e Jurídicas e sua aplicação ao desenvolvimento sócio-político do País (MOURA, 2010). Tudo isso mostra, inclusive, o conhecimento e a relação que os intelectuais recifenses tinham com as questões internacionais sobre ciência e política.

Ademais, essa situação revela que os campos, acadêmico e o político, viviam numa intensa simbiose, onde ambos se alimentavam um do outro para realizarem seus debates e legitimarem suas teses. No que concerne a essa simbiose, Francisco Weffort (2006) afirmou que, até a década de 1930, os intelectuais não se furtaram em casar suas teses acadêmicas com os dilemas e propostas de intervenções políticas no Brasil, a saber, teses políticas eram também argumentos acadêmicos e vice-versa, fato que esteve presente nas concepções de autores já frisados (Joaquim Nabuco, Tobias Barreto, Sílvio Romero), bem como as contidas nos escritos de Manoel Bomfim, Euclides da Cunha, Alberto Torres e Oliveira Vianna. Havia nesses homens o que se pode chamar de conceitos pré-sociológicos, porque várias de suas abordagens ainda vão estar presas à esfera filosófica, jurídica, ideológica e/ou política sem que houvesse um maior rigor metodológico em termos científico.

O que aqui se busca mostrar é que a história do conhecimento científico em Pernambuco, destacando acima o papel da FDR e os debates que dela surgiram, por meio de seus intelectuais, como o exemplo da Escola do Recife, possibilitou o início da caminhada de consolidação, dessa época em diante, de um campo acadêmico e científico. Isto é, a cada década que se seguiu ao surgimento da referida Faculdade foi sendo tecida uma autonomização do campo científico e acadêmico em Pernambuco, com suas próprias regras, cultura de funcionamento, atributos próprios, habitus, um jeito de fazer ciência e de ser cientista, que revelou a expressão da qualidade do campo científico e da comunidade científica no estado.

A cada passo da institucionalização da ciência e dos cientistas consolidou-se, ao mesmo tempo como algo necessário, o nascimento e difusão de um habitus acadêmico entre aqueles que passaram a integrar a comunidade científica local. Esse campo científico passou a ganhar autonomia frente a outros campos (o político e econômico) sem, contudo, deixar-se de influenciar e ser influenciado por eles. É claro e evidente que essa autonomização e a conseqüente institucionalização da atividade científica não foram algo exclusivo ao estado de Pernambuco, porque isto foi um fenômeno de

proporções nacionais (a exemplo do caso da USP e a chegada de professores estrangeiros como Claude Lévy-Strauss), devido, em larga medida, ao modelo de ciência e de cientista inspirados na Europa e nos EUA, que proliferou no Brasil enquanto uma linguagem universal da própria ciência.

Nesse sentido, a ampliação do processo de institucionalização representou a consolidação de um habitus típico das pessoas de ciência, seu distanciamento dos padrões de intelectuais do século XIX e início do XX tão típicos à FDR. Habitus esse que é comum e universal aos cientistas, pois – por mais que eles façam parte de uma comunidade local – jamais deixam de pertencer a um corpo universal do fazer científico, algo típico do ideário moderno de ciência, de seu paradigma fundante. Ademais, outro componente típico da autonomia do campo científico, das instituições que a fazem e de sua reprodução, em termos gerais, é que os próprios pesquisadores e suas atividades de pesquisas recriam-se, são superadas e se renovam em seus próprios orientandos, estudantes, que conferem, com isso, continuidade ao habitus acadêmico em seu sentido mais geral, pleno, ao próprio campo científico.

Então, é por meio das práticas produzidas e reproduzidas pelos pesquisadores que as instituições se consolidam, firmam-se e podem ser reconhecidas, dentro e fora do referido campo científico e acadêmico. É através da atuação dos pesquisadores e da existência das instituições (ensino e pesquisa) que a atividade científica encontra sua razão de ser. Sob este aspecto importa mencionar o depoimento do Professor Ivon Palmeira Fittipaldi⁵ sobre o mérito conferido à atuação dos pesquisadores:

Um pesquisador é importante ao publicar trabalho, ao divulgar o que ele faz. Também é importante quando orienta um estudante de iniciação [científica], mestrado e doutorado. A formação de recursos humanos é fundamental, essa é a vida do pesquisador! Se ele é estéril, se ele não produziu ninguém, ele pode até ser um excelente pesquisador, pode ter dado uma grande contribuição a um campo da ciência, mas ele é assimétrico, ele não é completo, não é pleno, porque ele não contribuiu em tudo (Prof. Dr. Ivon Fittipaldi,

5. “Professor Titular e um dos fundadores do Departamento de Física da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE. Além de diversos cargos na UFPE, foi Diretor Científico da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do estado de Pernambuco - FACEPE (97-99). Atualmente é Coordenador-Geral da Representação Regional do Ministério da Ciência e Tecnologia no Nordeste (ReNE/MCTI)”. Informações disponíveis em <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/busca.do>. Acesso em 13/03/2012.

ex-diretor científico da Facepe e atual Coordenador da Representação Regional do MCT no Nordeste - ReNE/MCT – 18/08/2011).

A partir do exercício da profissão de cientista, do *habitus* de pesquisador, principalmente no que se refere à sua capacidade de formar novos pesquisadores, é que as instituições fortalecem-se e cumprem sua função, ao reproduzir-se e ser reproduzida pelo campo científico e seu *habitus* peculiar.

É válido ressaltar que as universidades e centros de pesquisa (federais e estaduais), que surgiram posteriormente ao Curso de Direito, fortaleceram o desenvolvimento científico e tecnológico de Pernambuco. Foram elas que permitiram o desenvolvimento de pesquisas, nas mais diversas áreas do conhecimento, oportunizando a formação de recursos humanos, e, portanto, a construção de um campo científico e de uma comunidade científica que se consolidou através de instituições expressivas que surgiram entre fins do século XIX e as três primeiras décadas do século XX, com suas regras específicas de funcionamento e organização, como foram os casos da Escola de Engenharia de Pernambuco, de 1895; da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV), de 1912 (SANTOS; LIMA; MACIEL, s/d), que posteriormente deu origem a Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)⁶; da Faculdade de Medicina do Recife, de 1920; da Escola de Belas Artes de Pernambuco, de 1932; do Instituto de Pesquisas Agronômicas (IPA), datado de 1935 (ver Quadro abaixo). Tais espaços tornaram-se a materialização do campo científico e de seu *habitus*, e, dessa maneira, representam sua gênese e desenvolvimento em Pernambuco, dentro de um quadro de autonomia do espaço científico

É nesse sentido que o texto tem sua continuidade, ou seja, faz uma relação do campo científico com a implantação de instituições de ensino e pesquisa (estaduais e federais) no estado, as quais são as responsáveis pela consolidação do *campo* bem como a reprodução do *habitus* (práticas universais dos cientistas, identidade coletiva).

6. Embora a Escola Superior de Agronomia Luiz de Queiroz (ESALQ), campus de Piracicaba, da Universidade de São Paulo (USP) tenha sido criada por decreto em 1900, com o nome de Escola Agrícola Prática de Piracicaba, ela só vai se constituir em espaço de ensino superior em 1925, quando recebe o nome definitivo de ESALQ. Isso aconteceu, portanto, 13 anos depois da criação da Escola Superior de Agricultura, em Pernambuco. A UFRPE tornou-se, portanto, desde seu início uma referência na área da agronomia e veterinária no Norte-Nordeste. Fonte: http://www.esalq.usp.br/instituicao/linha_do_tempo2.htm. Acesso em: 15 nov. 2013.

AS INSTITUIÇÕES E A REPRODUÇÃO DO *HABITUS* CIENTÍFICO EM PERNAMBUCO

Diante do que foi destacado acima, objetivou-se compreender e analisar o processo de institucionalização do campo científico, de acordo com dois movimentos, que se encontraram, e que se produzem e reproduzem mutuamente: primeiro, a construção de uma cultura científica, isto é, de um *habitus*, um *ethos* acadêmico, que se liga à constituição de instituições públicas de ensino e pesquisa e como isso repercutiu em Pernambuco, sem as quais não seria possível o fazer-se cientista; segundo, o nascimento e desenvolvimento de um *corpus* burocrático (universidades e institutos de pesquisa) que só foi possível devido à produção e reprodução de um *habitus* acadêmico, de um fazer científico, de um ser cientista, de um tipo particular de profissional (o homem da ciência) vinculado ao aparato do Poder Público, à burocracia, à institucionalização.

Assim, o quadro abaixo possibilita a visualização de um panorama das instituições em Pernambuco, tal fato reflete diretamente o fortalecimento, tanto da comunidade científica local, como o desenvolvimento da ciência no estado. Portanto, tais questões remetem, de um lado, à consolidação do campo científico, e, do outro, à incorporação do *habitus* do cientista:

Quadro – INSTITUIÇÕES DE ENSINO E PESQUISA EM PERNAMBUCO

INSTITUIÇÃO/ÓRGÃO	ANO DE CRIAÇÃO	ESFERA	ATIVIDADE
Faculdade de Direito do Recife ¹	1827	Federal	Ensino
Instituto Histórico e Geográfico de Pernambuco	1862	Estadual	Cultura
Escola de Engenharia de Pernambuco	1895	Federal	Ensino
Escola Superior de Agricultura ²	1912	Estadual	Ensino e Pesquisa
Faculdade de Medicina do Recife ³	1920	Federal	Ensino
Escola de Belas Artes de Pernambuco	1932	Federal	Ensino
Instituto de Pesquisas Agronômicas (IPA)	1935	Estadual	Pesquisa
Instituto Tecnológico de Pernambuco (ITEP)	1942	Federal	Ensino e Pesquisa
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	1946	Federal	Ensino, Pesquisa e Extensão
Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj)	1949	Federal	Pesquisa

<i>INSTITUIÇÃO/ÓRGÃO</i>	<i>ANO DE CRIAÇÃO</i>	<i>ESFERA</i>	<i>ATIVIDADE</i>
Centro de Pesquisas Aggeu Magalhães (CPqAM/Fiocruz)	1950	Federal	Ensino e Pesquisa
Laboratório Farmacêutico do Estado de Pernambuco (LAFEPE)	1966	Estadual	Pesquisa
Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)	1967	Federal	Ensino, Pesquisa e Extensão
Universidade de Pernambuco (UPE)	1968	Estadual	Ensino, Pesquisa e Extensão
Fundação de Hematologia e Hemoterapia de Pernambuco (HEMOPE)	1977	Estadual	Pesquisa
Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (Facepe)	1989	Estadual	Fomento à Pesquisa Científica e Tecnológica

1. A Faculdade de Direito do Recife foi incorporada à UFPE em 1946. Estas informações encontram-se disponíveis em: http://www.ufpe.br/ccj/index.php?option=com_content&view=article&id=210&Itemid=188. Acesso em: 15 nov. 2013.
2. Passou a ser denominada UFRPE em 1967.
3. Foi incorporada à UFPE em 1946.

Fonte: Elaboração Própria

Antes de discutir o quadro, há alguns aspectos importantes a serem destacados. O interessante a ser frisado sobre a criação dos quatro primeiros cursos superiores em Pernambuco é que os mesmos não deixaram de reproduzir as aspirações de uma elite e uma noção hegemônica e clássica das áreas mais legitimadas do saber científico (Direito, Engenharia, Medicina e Agronomia). Nesse sentido, tanto a institucionalização, quanto a prioridade por determinados cursos não deixam de ter conexões com as demandas e aspirações econômicas, políticas e sociais da sociedade pernambucana, em especial das elites locais⁷. Vale ressaltar, conforme Schwartzman (2001, p. 73), que “a formação em Direito⁸ provavelmente ainda era vista como o

7. As duas expressões mais claras disso, no que diz respeito ao campo econômico, são as Escolas de Engenharia e Agricultura. No caso da primeira área, seu surgimento buscou responder à expansão das indústrias e modernização urbana do Recife e Olinda; e a segunda, o atendimento de pesquisas para o desenvolvimento da agricultura no estado, que tinha sua economia sustentada na agricultura.

8. Ainda conforme Schwartzman escaparam do domínio do direito canônico e dos códigos lusitanos tradicionais para receberem um influxo de diferentes influências do pensamento liberal europeu.

melhor destino para os filhos da elite local no Recife decadente e na São Paulo que estagnava, e as duas cidades obtiveram as escolas que almejavam”. Decadência essa que não significou o poder de influência de Pernambuco em termos nacionais e, principalmente, regional (ANDRADE, 2005).

No caso da Escola Superior de Agricultura, as demandas por esse campo do conhecimento têm íntima relação com as necessidades das elites agrárias, fato que não diferencia Pernambuco de outras unidades federativas. Para Mary Del Priori e Renato Venâncio (2006), a escola superior de agronomia surgiu numa conjuntura ocasionada pela abolição e pós-abolição, sendo uma forma de resposta às necessidades de modernização produtiva demandadas pelas elites rurais; e é sob tal perspectiva que essas instituições “se diferenciam das faculdades de direito e medicina, surgidas antes da Independência do Brasil. Outro traço que realça o vínculo entre o fim da escravidão e as tentativas de modernização de nossa agricultura – ou seja, de difusão de novos padrões culturais e educacionais [...]” (Idem, p. 184). Tal aspecto justifica o aparecimento da Escola Superior de Agricultura (1912) e do Instituto de Pesquisas Agronômicas (1932) em Pernambuco, visto que as classes ligadas à produção do açúcar tinham um peso importante nas definições dos rumos econômicos, políticos e estatais no estado, e dependiam, para sua recriação, em vários aspectos, de descobertas e inovações científicas para as atividades agrícolas.

Assim, outro fator que a institucionalização desses saberes expõe é a relação de áreas universalmente conhecidas e reconhecidas - dentro e fora da comunidade científica - com a produção de conhecimentos aplicados em setores como agricultura, pecuária, medicina, construção de estradas, urbanização, indústria, etc., e que trazem resolução de problemas e benefícios à sociedade e, principalmente, aos setores econômicos⁹. Por isso, não é por acaso que as instituições, constantes no quadro acima, são

9. No caso da Escola de Belas- Artes de Pernambuco, que surgiu em 1932, vale reproduzir a análise feita por Luiz Antônio Cunha sobre o nascimento dessas escolas no Brasil: “Entretanto, é fácil verificar que a seleção cultural para o ingresso na Academia de Belas-Artes era bem diferente do adotado nas faculdades de medicina, de direito e nas escolas militares. Para ingresso na academia, apenas as “primeiras letras”; nas outras escolas, exames preparatórios que mostrassem a posse de um capital/escolar de longa e difícil obtenção. Parece que a facilidade relativa de ingresso aos estudos de belas-artes residia no fato de que eles não garantem privilégios ocupacionais aos seus possuidores, na burocracia do Estado, nem de exercício de atividades profissionais controladas por grupos corporativos, como era o caso típico da medicina” (CUNHA, 2000, p. 120).

implantadas em Pernambuco. Sem dúvida, a história política e econômica, que fez de Pernambuco um pólo econômico importante durante séculos no Brasil (ANDRADE, Idem; RIBEIRO, 1995), devido ao cultivo da cana-de-açúcar (engenhos e usinas), e sua ligação com os centros de Poder e com mercados econômicos, deixou suas fortes marcas também no plano educacional. Aliás, isso foi fenômeno comum aos grandes centros econômicos e políticos no País, a exemplo de instituições de ensino criadas no Rio de Janeiro, São Paulo e Bahia.

Tudo isso permitiu e influenciou a institucionalização de espaços que legitimassem a condição das classes abastadas, inclusive apoiando-se na ciência. Mesmo seu desenvolvimento sofrendo uma estagnação entre o fim do século XIX e início do XX, Pernambuco produziu uma história importante e deixou de herança uma cultura do fazer da ciência significativa para o País. Essa herança é ressaltada por um dos entrevistados, o Professor Dr. Arnóbio Gama¹⁰. Segundo ele:

Acho que Pernambuco tem relativamente uma tradição científica e cultural. Acredito que isto seja devido ao fato de que na época em que o ensino superior estava se iniciando no Brasil, Pernambuco vinha de uma posição econômica comparativamente melhor. Recife era um pólo regional e para aqui migraram muitos estudantes. Hoje a atividade científica está institucionalizada, mas não era assim quando começou e tivemos grandes cientistas nesta fase pré-histórica da ciência brasileira: Oswaldo Gonçalves de Lima, Luiz Freire, Aluísio Bezerra Coutinho, Nelson Chaves, Gilberto Freyre, etc. José Leite Lopes, que daqui saiu, como muitos outros, para se projetar no Rio de Janeiro e no exterior foi testemunha da influência da atmosfera científica que existia na época na Escola de Engenharia (Prof.Dr. Arnóbio Gama do departamento de química da UFPE).

A descrição do depoimento acima permite entender que a história de Pernambuco ofertou condições para que o campo científico fosse construído, formando inúmeros cientistas de diversas áreas reconhecidos nacionalmente, a exemplo de “Oswaldo Gonçalves de Lima, Luiz Freire, Aluísio Bezerra Coutinho, Nelson Chaves, Gilberto Freyre, José Leite Lopes”; e que colaboraram para a construção de um habitus científico. Além disso, é interessante observar algumas questões as quais Arnóbio Gama faz

10. Foi Diretor Científico da FACEPE no período de 2006 a 2013. Atualmente é Professor Titular da Universidade Federal de Pernambuco. Informações disponíveis em <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/busca.do>. Acesso em: 13 mar. 2012.

menção sobre a “influência da atmosfera científica que existia na época na Escola de Engenharia”, na primeira metade do século XX, isto é, “atmosfera científica” que tem a ver com a cultura científica existente na Escola de Engenharia e que era propícia por já deter um saber-fazer da ciência; e explicita a força da área de exatas e engenharias (Oswaldo Gonçalves de Lima, Luiz Freire, José Leite Lopes) e da saúde (Aluísio Bezerra Coutinho, Nelson Chaves), pois quando faz referência a outras áreas cita apenas um estudioso que se destacou (Gilberto Freyre)¹¹. E ao destacar as áreas de saúde (dois professores do curso de medicina), de exatas e de engenharia (quatro acadêmicos), quando cita a Escola de Engenharia do Recife, fato que tem a ver com a formação profissional do próprio entrevistado (professor da área de química na UFPE), é inegável que essas ciências ocuparam papel de destaque na consolidação do campo científico de Pernambuco juntamente com a mencionada Faculdade de Direito, não fugindo à regra de uma condição universal da ciência moderna. O professor Diogo Simões, indo em linha similar ao professor Gama, frisou o valor das instituições implantadas em Pernambuco e a tradição que elas construíram, e o que isso significa para os dias de hoje:

Essas instituições mais antigas proporcionam, digamos assim, tradição em se interessar por ciência e em ter proximidade com centros ou correspondência com centros produtores de ciência. Evidentemente o fato de Pernambuco, diferentemente de outros estados, contar com instituições relativamente, para o padrão brasileiro, antigas, 1827 para os cursos de Direito, mas também com mais de cem anos, para as escolas de engenharia etc., então, isso nos ajuda, isso nos ajuda a ter uma cultura científica relativamente desenvolvida [diante do caso Europeu] (Prof. Dr. Diogo Simões, departamento de Bioquímica da UFPE, 03/01/2012).

11. Os cientistas citados pelo Professor Arnóbio Gama, entre outros, serão homenageados com uma publicação de um livro, como resultado do projeto intitulado “Caravana dos Notáveis Cientistas Pernambucanos”. O projeto tem a coordenação do Professor Ivon Palmeira Fittipaldi e conta com o apoio da Assembléia Legislativa de Pernambuco (ALEPE), a FACEPE, o CNPq, a ReNE/MCTI e a Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (SECTEC). É importante mencionar também que também foi criada a Lei Estadual 13.176, datada de 28 de dezembro de 2006, fruto da iniciativa da ALEPE, instituiu o Memorial público de homenagens póstumas de chamado “Notáveis Cientistas Pernambucanos: um memorial de seu povo”.

Quando Diogo Simões afirma que essa tradição institucional “nos ajuda a ter uma cultura científica relativamente desenvolvida” e que elas “proporcionam [...] tradição em se interessar por ciência”, ele reconhece as condições institucionais oportunizadas por sua rica “atmosfera científica”, seu *ethos* e cultura científica que cultivam e praticavam por meio e enquanto resultado das atividades dos seus cientistas.

Das quatorze instituições de pesquisas criadas em Pernambuco até 1989, seis nasceram entre os anos de 1930 a 1960 (ver quadro), período em que o aparelho estatal ampliou-se em todos os ramos na sociedade. O essencial a ser observado é que as necessidades econômicas, culturais, políticas e sociais foram exigindo – cada vez mais - o aumento do aparato burocrático, que se clarificou também no aparecimento de instituições de pesquisa e ensino produtoras de um corpo de profissionais voltados exclusivamente para o saber-fazer científico, sendo pagos para isso, portanto. Dessa forma, desenvolveu-se a constituição de um *habitus* profissional, especificamente o profissional da ciência.

Isso não é um fenômeno local e isolado, mas sim de caráter nacional, embora não tenha sido de forma igualitária. De 1930 a 1945, o Poder Público amplia seu poder e dimensão de influência na sociedade brasileira. A chegada de Getúlio Vargas ao Governo Federal, com a revolução de 1930 e a queda da República Velha, a instalação do Estado Novo e o planejamento estatal expandiram consideravelmente a burocracia pública. Nessa época são criadas leis (trabalhistas, previdenciária, sindical), órgãos e empresas públicas importantes (Petrobrás, a Companhia Siderúrgica Nacional, Vale do Rio Doce Hidrelétrica do São Francisco), que passam dar uma nova dinâmica à economia brasileira. As décadas seguintes vão seguir a trilha dessa expansão estatal, especialmente por conta do ideário desenvolvimentista (IANNI, 1996). E mesmo com a saída de Getúlio Vargas, o ideário desenvolvimentista foi a tônica da ação estatal, até meados dos anos de 1980.

Entre as décadas de 1940 a 1960, surge em Pernambuco três (3) universidades (duas federais e uma estadual) e quatro centros/institutos de pesquisa, dois federais e dois estaduais (ver Quadro). Desse conjunto, três fatos merecem destaque, por conta de suas dimensões institucionais e repercussões no estado: (1.º) a criação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em 1942; (2.º) a criação da Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj), em 1949, que surgiu com o nome de Instituto Joaquim Nabuco

de Pesquisa Social (IJNPS)¹²; (3º.) e da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), em 1962.

O surgimento das aludidas universidades trouxe maior consolidação ao campo científico local, em suas mais diversas áreas, dando um sentido mais coletivo ao mesmo. Por exemplo, a UFPE surgiu a partir da secular Faculdade de Direito do Recife (FDR), da Escola de Engenharia de Pernambuco, da Faculdade de Medicina do Recife e da Escola de Belas Artes de Pernambuco. Já a UFRPE é oriunda da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, que passou a congregiar esforços ligados às ciências agrárias.

No caso da Fundaj, a mesma resultou de uma demanda por um instituto de pesquisa social no Nordeste brasileiro, cujo eminente sociólogo Gilberto Freyre¹³ tornou-se seu proponente junto ao Governo Federal. Freyre era, na época, deputado federal e um dos grandes vultos do pensamento social brasileiro. Foi a atuação do referido sociólogo, na qualidade de pesquisador reconhecido dentro e fora do país, que viabilizou, seja do ponto de vista acadêmico, quanto financeiro, a implantação da Fundação (FREESTON, 1989). É bom frisar que a Fundaj ocupou um papel importante em termos acadêmicos¹⁴, especialmente para a institucionalização das Ciências Sociais por meio de um centro de pesquisa, vindo a somar-se a outros esforços produzidos por faculdades no país (BÔAS, 2006). Na mesma linha de pensamento tal questão também foi ressaltada pelo professor de sociologia da UFPE Souto Maior (2009, p. 10), quando mencionou que “a criação e a instalação do Instituto Joaquim Nabuco foram, portanto, naquela época, um marco, um momento crucial para as ciências sociais em Pernambuco”. Além disso, teve como meta produzir, através de suas

12. A mudança de Instituto para Fundação ocorreu em 1980: “na ocasião do 80º aniversário de Gilberto Freyre, é decretada a transformação do IJNPS em Fundação (Fundaj) vinculada ao MEC, de utilidade pública, com personalidade jurídica de direito privado e gozando de autonomia científica e administrativa” (FREESTON, 1989, p. 317).

13. Freyre já tinha escrito várias de suas obras mais consagradas: *Casa Grande & Senzala* (1933), *Sobrados e Mocambos* (1936) e *Nordeste* (1937), por exemplo. Desse conjunto de obras emblemáticas, a única que apareceu posterior à criação da Fundaj foi *Ordem e Progresso*, de 1957. Freyre, posteriormente ao surgimento do Instituto Joaquim Nabuco de Pesquisa Social, veio a integrar o quadro de pesquisadores da Fundaj, sendo a sua principal referência intelectual até o seu falecimento em 1987 na cidade do Recife (PE).

14. A Fundaj tornou-se a casa de vários pesquisadores de renome nacional, a exemplo de Dirceu Pessoa, Manoel Correia de Andrade, Tânia Bacelar, Clóvis Cavalcanti, Gilberto Osório, José Antonio G. de Melo (o primeiro presidente do órgão), dentre outros.

pesquisas sociais, sugestões para uma agenda de ações públicas, visto que a sua missão voltou-se para se debruçar sobre o debate e os estudos da realidade brasileira e, fundamentalmente, das regiões Norte e Nordeste, com vistas a contribuir para superação das desigualdades regionais no Brasil, embora isso não se confundisse com uma atuação política da referida instituição ao resguardar seu caráter de órgão de pesquisa.

Depois da década de 1960, surgiu apenas o HEMOPE em 1977, enquanto instituição de pesquisa ligada ao aparelho público estadual. De maneira geral, as décadas seguintes vão colher os frutos dessas instituições, da institucionalização do saber acadêmico nos mencionados locais de ensino, pesquisa e/ou extensão, de suas expansões. O habitus dos acadêmicos em Pernambuco já havia se consolidado por meio desses órgãos públicos, que as construíram ou foram formados por elas no decorrer de mais de um século após o aparecimento da Faculdade de Direito do Recife.

No que se refere à Facepe, criada através da Lei 10.401 de 26 de dezembro de 1989, esta instituição desempenha atividade diferente das demais por ser uma agência de fomento à pesquisa, a primeira do gênero no Nordeste. No entanto, a força da comunidade científica local, aliada a um conjunto de mudanças nos diversos campos (político, social e econômico) no cenário nacional e apoio do governo do estado fizeram com que a Fundação surgir-se, se estabelecesse e compusesse o conjunto de instituições do campo científico local (cabe destacar que os cargos de dirigentes – Diretor Científico e Diretor Presidente – são ocupados por pesquisadores de instituições de ensino e centros de pesquisas localizados em Pernambuco).

Em depoimento para esta pesquisa, o Professor Diogo Simões aludiu aspectos que merecem destaques e que podemos relacionar à constituição de um *ethos* acadêmico. Argumentou, então, o entrevistado:

É apenas da década de 60, ou, aliás, no caso de Pernambuco, acho que apenas a partir da década de 70 que existe a criação do tempo integral nas universidades, que é um fator absolutamente determinante para existir a possibilidade concretamente de alguém que é profissionalmente full time, em tempo integral dedicado na produção do saber e atividades de ensino também. Isso é muito tardio na história brasileira, na história de Pernambuco, e, portanto, isso tem repercussões, levou muito tempo até, por exemplo, que o corpo docente das grandes instituições fosse majoritariamente representado por pessoas em dedicação exclusiva. Uma boa parte deles, durante muito tempo ainda, continuou sendo a de professores que eram essencialmente

professores apenas (Prof. Dr. Diogo Simões, departamento de Bioquímica da UFPE, 03/01/2012).

O relato ofertado permite-nos relacioná-lo, guardadas as devidas proporções, à noção weberiana de profissão, pois, quando Diogo Simões diz que “a criação do tempo integral nas universidades, que é um fator absolutamente determinante para existir a possibilidade concretamente de alguém que é profissionalmente *full time*” foi decisivo para o saber-fazer da ciência em Pernambuco, ele aponta para o surgimento de um perito que vai viver exclusivamente de seu saber-fazer em tempo integral.

Mais uma vez, recorre-se ao que Weber (2002) chamou de perito profissional, uma vez que este exerce uma determinada atividade especializada dentro da burocracia, isto é, “o conhecimento especializado do perito torna-se a base da posição de poder ocupante do cargo” (Idem, p.165), e assim, “o funcionário recebe compensação pecuniária regular de um salário normalmente fixo e a segurança na velhice representada pela pensão” (Ibidem, p. 143), para dedicar-se a certa profissão. Esta condição possibilitou o desenvolvimento tanto da profissionalização do cientista (fazer-se cientista) quanto da institucionalização da atividade científica, não só em Pernambuco, mas de forma universalizada. O fundamental disso tudo é dizer que esse profissional da ciência é sinônimo e resultado do aumento do aparato burocrático.

Essa discussão corresponde à consolidação das práticas desenvolvidas pelo habitus do ofício de pesquisador e que pode ser também entendido sob mais um ponto de vista de Pierre Bourdieu (2008) quando frisou que “um cientista é a materialização de um campo científico e as suas estruturas cognitivas são homólogas à estrutura do campo e, por isso, constantemente ajustadas às expectativas inscritas no campo” (Idem, p.62). Isso significa dizer que o pesquisador constrói o campo, mas o inverso também é verdade, já que eles se auto-alimentam, um legitima o outro. Essas questões podem ser entendidas e relacionadas também pelo conceito de ação social de Weber, particularmente quando diz respeito a *fins*, pois o cientista é “[...] aquele que orienta sua ação conforme o fim, meios e conseqüências implicadas nela e nisso avalia racionalmente os meios relativamente aos fins, os fins como relação às conseqüências implicadas e os diferentes fins possíveis entre si” (WEBER, 2001, p. 418). Essas ações estão objetivamente relacionadas com o *habitus* do campo científico, ou seja, os princípios interiorizados e transmitidos, considerando os traços distintivos, características específicas no campo científico.

Portanto, a necessidade de um perito profissional da ciência e a normatização da dedicação exclusiva são fatores inerentes à profissão de pesquisador, aspectos que são desdobramentos do próprio *ethos* acadêmicos e da necessidade da cultura científica de reproduzir-se, bem como essenciais ao desenvolvimento da burocracia moderna. De maneira geral,

As instituições educacionais do continente europeu, especialmente as de instrução superior – as universidades, bem como as academias técnicas, escolas de comércio, ginásios e outras escolas de ensino médio – são dominadas e influenciadas pela necessidade de tipo de “educação” que produz um sistema de exames especiais e a especialização que é, cada vez mais, indispensável à burocracia moderna (WEBER, 2002, p.167-168).

Ademais, esse *ethos*, essa cultura científica é parte de um modo de vida, de um jeito de ser e estar no mundo, pois “o verdadeiro princípio das práticas científicas é um sistema de disposições-base, em grande parte inconscientes, transponíveis, que tendem a generalizar-se. Esse *habitus* assume formas específicas segundo as especialidades” (BOURDIEU, 2008, p. 63, grifo do autor).

Indo na mesma direção, Burke (2003) destacou duas características significativas do início da burocracia moderna na Europa: por um lado, o crescimento no número de funcionários e, do outro, o surgimento de estruturas para funcionarem como repartições públicas. Podemos dizer que a atividade científica exige a posse de diplomas escolares e “está habitualmente ligada à qualificação para o cargo. Naturalmente, essas certidões ou diplomas fortalecem o ‘elemento estamental’ na posição social do funcionário” (WEBER, 2002, p.141).

Para tanto, o saber acadêmico consolidou a sua relativa autonomia frente a outras esferas e campos sociais no decorrer de todas essas décadas, especializando-se cada vez mais e produzindo demandas típicas do seu universo peculiar em relação ao poder público (apoio à pesquisa e extensão, instalações de laboratórios, bolsas, pós-graduação, publicações, ensino, etc.). Sendo assim, os acadêmicos deixaram de ser homens da política e, com isso, suas teses abdicam da condição de doutrinas oriundas de debates e embates ideológicos, como no passado. Não que as ideologias e a política não existam na constituição do saber acadêmico, é que elas passaram a ser “silenciadas” diante de um discurso científico, objetivo e metódico, a saber, política e ideologia foram “negadas” pela constituição

de um *habitus* acadêmico, pela profissionalização dos cientistas e institucionalização da ciência.

Um fato importante foi o surgimento de cursos de Pós-Graduação em Pernambuco na década de 1960 e 1970, a exemplo dos Mestrados ligados às áreas da Física, de outras Ciências Exatas, Saúde e da Natureza, e em Economia e Sociologia. Esses vão solidificar ainda mais o campo científico no Estado, com a qualificação de quadros e fixação dos mesmos nas instituições federais, como a UFPE; e é a partir desse surgimento que os agentes começam a sentir ainda mais necessidade de apoio às iniciativas para a atividade de pesquisa¹⁵.

Nesse sentido, a conversa com o Professor Dr. Sérgio Rezende (do Departamento de Física da UFPE) é bastante ilustrativa, pois ele revelou um aspecto valioso do *habitus* científico em Pernambuco. Ao chegar ao estado de Pernambuco na década de 1970, após sua passagem pela PUC do Rio

15. O surgimento e expansão da Pós-Graduação – juntamente com a criação e ampliação das agências e políticas de fomento – foram importantes em todo o Brasil. No intuito de complementar as ideias pertinentes a este debate, mais especificamente sobre a produção científica das Ciências Sociais, vale destacar o estudo realizado por Renato Ortiz (2002, p.186): “até meados dos anos de 1960, a produção sociológica restringe-se a poucos lugares do país. Mesmo em São Paulo, ela é incipiente. Na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, entre 1945 e 1965, foram defendidas somente 41 teses (incluindo livre-docência, doutorado e mesmo), considerando-se todos os trabalhos de Antropologia, Sociologia e Ciência Política”. O autor ainda ressaltou que “o panorama nacional em Antropologia não era muito diverso: em 1953 havia 41 sócios inscritos na Associação Brasileira de Antropologia. Números modestos, que atestam a existência de um volume reduzido de profissionais girando em torno de algumas figuras centrais como Florestan Fernandes, Arthur Ramos, Darcy Ribeiro (Idem, p. 186). O estudo empreendido por Ortiz ainda revela que essa situação sofreu fortes mudanças “com a criação de uma política de pós-graduação e de financiamento. Organismos como a Finep, Capes, CNPq, Fapesp e até mesmo a Ford, que em 1967 fez sua primeira doação ao Departamento de Ciência Política da UFMG, iniciam um apoio mais efetivo às Ciências Sociais”. O estudioso ainda mencionou que foram criados “os programas de Antropologia do Museu Nacional (1968) e na Unicamp (1971), de Ciência Política da IUPERJ (1969), de Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco (1967) e na Universidade de Brasília (1970), de Ciências Sociais na Universidade Federal da Bahia (1968). Ao longo da década de 1970, essa tendência de implementação de novos cursos se amplia em todo o País. Entre 1976 e 1984 foram aprovadas 971 teses de mestrado e 145 de doutorado, dados ainda modestos, se os comparamos a países como França ou Estados Unidos, mas que realmente contrastam com os anteriores. Nos anos de 1990, essa tendência irá acelerar-se, fazendo com que o País seja dotado de uma rede nacional de pós-graduação e pesquisa” (Ibidem, p. 186-187).

de Janeiro, munido de um capital (científico e escolar), encontra na UFPE um ambiente propício para a pesquisa, embora fosse ainda incipiente.

Naquele contexto histórico, foi o aumento da institucionalização da atividade científica, a expansão da pós-graduação e de pessoas especializadas em Pernambuco entre os decênios de 1970 e 1980 - não só mais na UFPE, bem como na UFRPE e UPE, que se gerou a necessidade de financiamento para pesquisa e, conseqüentemente, a cobrança junto ao Poder Público Estadual para constituição de uma agência destinada às necessidades da comunidade científica pernambucana, advindo das demandas oriundas do *habitus* acadêmicos, do *ethos* científico. Sobre isso Rezende foi claro:

Quando eu vim para Pernambuco e depois vieram os colegas recém-doutores, havia poucos grupos de pesquisas com doutores e com experiência internacional. Tinha um na física, havia na matemática, havia na sociologia, havia na economia, havia na medicina, havia na biologia, nas ciências biológicas, fisiologia, mas era grupo com poucas pessoas e não havia de uma maneira geral, nos anos 70, um ambiente, na universidade toda, de valorização da pesquisa. A grande maioria dos professores era tempo parcial, não fazia pesquisa. Isso resultou num certo choque de gerações, mas que gradualmente, já nos anos 80, o número de pessoas com número com formação em pesquisa foi aumentando, aumentando e ganhando peso e nós começamos a sentir a falta de um órgão de financiamento estadual. Porque nós dependíamos inteiramente do CNPq, da Finep. [...] E foi quando na campanha pra eleição que foi eleito Miguel Arraes, em 1986, nós começamos a fazer movimento entre os professores pra fazer proposta para que o governo de Pernambuco tivesse uma política de financiamento da pesquisa. Aí então Arraes foi eleito e esse grupo acabou sendo convidado a redigir propostas concretas. E nós fizemos então uma proposta de se criar uma Fundação Estadual de Apoio à Pesquisa, a exemplo da Fapesp que é o grande exemplo de instituição estadual (Sérgio Rezende, professor de Física da UFPE e ex-ministro da Ciência e Tecnologia - 26/10/2011)

O depoimento do entrevistado aponta, pelo menos, duas importantes questões (sobre) inerentes ao *habitus* do campo científico:

1º) O cenário descrito permite entender que os campos, acadêmico e científico, sofreram mudanças em virtude do aumento do número de professores com titulação de doutor e certamente, devido à entrada de pesquisadores na universidade na década de 1980. A situação na década anterior era oposta, pois a maioria dos professores apenas ministrava suas aulas em tempo parcial, já que a atividade de pesquisa era ainda incipiente,

inclusive pelo baixo número de doutores. Na visão de Rezende “*isso resultou num certo choque de gerações*”, ou seja, isso reflete as tensões no campo entre os agentes, antigos e recém-chegados, que ocupam o espaço social (a universidade). Houve, portanto, uma mudança nas normas do campo, no *habitus*, onde o pesquisador precisou adequar-se para se manter ou passar a ter condições de disputas, tanto por recursos financeiros, quanto por capital simbólico. Ainda, segundo o entrevistado, é em virtude dessa conjuntura que a comunidade científica local passou a sentir necessidade de um órgão de apoio à pesquisa em âmbito estadual, que se traduziu na implantação da Facepe, situação que mostra, historicamente, o peso e a importância das agências de fomento em âmbito geral (CNPq, Capes, Finep, Fapesp), quando o campo científico estabeleceu-se.

Nessa perspectiva, Baiard mostrou que:

O século XX tem como marca uma radical transformação na condição do homem de ciência, cujo papel, se bem que em muitos casos associado, sobrepõe-se ao do professor universitário. Desaparece também a figura do pesquisador artesão ou quem pesquisa o que quer ou considera relevante. Em lugar dessa ampla liberdade de escolha, surge a figura do “projeto de pesquisa” submetido à burocracia do centro de pesquisa, ao departamento universitário, ao comitê de *experts* da fundação, à agência de financiamento, etc. (BAIARDI, 1996, p. 173, grifos do autor).

2º) O depoimento também revela, ao mesmo tempo, a força e a distinção dos cientistas ligados às áreas das exatas, principalmente, e da saúde frente a outras, o que demonstra o seu estabelecimento histórico no campo, a capacidade de reproduzir sua autoridade na comunidade científica e de se fazer ouvir pelo poder público, no sentido de conseguir apoio para suas pesquisas e estudos, o que vai legitimar a própria necessidade de nascimento da Facepe. Ademais, são esses mesmos cientistas que buscaram, para ter maiores condições de exercerem seu ofício, uma opção local de agência de fomento, como existia em São Paulo (a Fapesp), “porque nós dependíamos inteiramente do CNPq, da Finep” (Sérgio Rezende).

Corroborando com o discurso proferido por Rezende, mais uma vez, é o professor Arnóbio Gama quem destacou:

Certamente, foi a partir das lideranças vinculadas ao Departamento de Física da UFPE, expandindo-se para o Centro de Ciências Exatas e da Natureza e agregando pesquisadores de outros núcleos de pós-graduação,

em aproximação com o Governo Arraes, que surgiu a proposta e, enfim, a criação da Facepe (Professor Doutor Arnóbio Gama, professor do departamento de química da UFPE).

Os profissionais dessa área buscaram apoio para suas pesquisas porque reconhecem sua condição privilegiada, visto que são historicamente legitimadas pelas instituições, pelo *habitus* existente no campo científico, e sabem, acima de tudo, da importância que a produção de seus estudos tem para áreas essenciais da sociedade, como a economia, a saúde. Dessa maneira, são reconhecidos pelos campos econômicos e políticos, o que permite a esses cientistas maior poder, que o de outras áreas, a exemplo das ciências sociais, de pressão sobre os referidos campos. Foi a cobrança e a aproximação desses cientistas “com o Governo Arraes, que surgiu a proposta e, enfim, a criação da Facepe” (Arnóbio Gama).

Diante das questões discutidas é possível remetê-las à noção de campo científico elaborada por Bourdieu (2003, p. 122-123) quando este frisou que “o campo científico – sistema de relações objetivas entre posições adquiridas em lutas anteriores - é o lugar, o espaço de jogo de uma luta concorrencial”. Para o autor, o que está em jogo 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 (isto é, de maneira autorizada e com autoridade), que é socialmente outorgada a um agente determinado (Idem, p. 122-123, grifos do autor).

Além do que foi destacado acima, nunca é demais desconsiderar que as áreas exatas, da natureza e da saúde requerem altos investimentos para executar suas pesquisas, especialmente por conta de sua infraestrutura (equipamentos, por exemplo) para a efetivação de constantes experimentos. A ação empreendida pelos cientistas refletiu essa e outras necessidades de apoio, que se apresentaram na criação de um órgão local de fomento à pesquisa: a Facepe.

É esse *habitus* científico - presente nos homens e mulheres da ciência - que possibilitou a luta pela criação de uma Fundação de Amparo à Pesquisa local na década de 1980, incluída no movimento nacional conhecido como redemocratização do país e, conseqüentemente, de Pernambuco, após vinte e quatro (24) anos de forte ditadura militar (1964-1985). A campanha e

eleição de Miguel Arraes, em 1986, como governador do referido estado significou essa transição democrática.

No geral, os acadêmicos locais desejosos da mesma condição de fazer ciência em condições iguais aos cientistas do sul e do sudeste brasileiro (os investimentos públicos tinham produzido grandes desigualdades regionais¹⁶) passaram a cobrar do Governo do Estado condições para, no mínimo, diminuir esse fosso, e o surgimento da Facepe, em 1990, foi uma das respostas, a mais objetiva e de maior fôlego vinda do Estado, para fortalecer o campo científico e atender as novas demandas pressionadas por um *habitus* acadêmico cada vez mais competitivo e universal, do qual os cientistas ligados às referidas instituições pernambucanas não poderiam ficar à margem, especialmente com a expansão da cultura do *Currículo Lattes*.

É claro que o apelo social foi utilizado para isso, pelo campo científico local, pois a produção de saber acadêmico seria importante para o desenvolvimento de tecnologias produtivas para a indústria e agricultura, melhoria da saúde, geração de emprego e renda, dentre tantas questões realizadas na parceria entre ciência e sociedade, entre ciência e economia, entre ciência e as políticas públicas, fato comum aos países de capitalismo desenvolvido e as regiões sul e sudeste do Brasil. A combinação disso não só traria à ciência local uma situação de ruptura de desigualdade frente a outras regiões, mas como a própria sociedade e economia pernambucana frente a outros estados brasileiros. Como já aludido, o campo científico local buscava, assim, apoio em outros campos para se fortalecer, seja no campo da política, seja no campo da economia¹⁷; e o surgimento e

16. Sobre a questão das desigualdades regionais recorre-se a Schwartzman (2001) que frisou que “a concentração de recursos institucionais e financeiros em São Paulo e Rio de Janeiro inibia projetos semelhantes em outras regiões. Os melhores estudantes da Bahia, do Nordeste, de Minas gerais e do Rio Grande do Sul – os que podiam fazê-lo – iam estudar naquelas duas cidades, e normalmente não retornavam aos estados de origem” (p. 132).

17. Num livro autobiográfico (intitulado *Momentos da Ciência e Tecnologia no Brasil: uma caminhada de 40 anos pela C&T*), o emérito pesquisador da UFPE e ex-ministro da Ciência e Tecnologia (do Governo Lula, no período de julho de 2005 a dezembro de 2010) Sérgio Rezende ofertou passagens ricas e que merecem ser destacadas a respeito das questões citadas em parágrafos anteriores, especialmente por ser também Rezende um dos cientistas que foi um dos porta-vozes pela criação da FACEPE. Em um dos momentos do escrito feito em parceria com renomados cientistas (Ricardo Ferreira, José Roberto Rios Leite, André Furtado e Abraham Sicsu), Rezende (2010) ressaltou que em

funcionamento da Facepe significam uma das dimensões de continuidade e recriação do campo científico e seu *habitus* em Pernambuco.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi discutido, é possível afirmar que as instituições implantadas em Pernambuco tiveram peso decisivo na consolidação do campo científico e também para o fortalecimento da comunidade científica local.

As condições históricas e universais do campo científico, isto é, o *habitus* do fazer da ciência, apresentadas acima influenciou as práticas dos agentes através do fazer-se cientista no âmbito das organizações acima mencionadas e que fortemente contribuíram para a constituição do campo científico em Pernambuco. As instituições são determinantes para que haja pesquisa, extensão, formação de recursos humanos, divulgação científica, publicações, intercâmbio entre cientistas, etc., sem elas o *habitus* do campo científico inexistiria. No caso de Pernambuco, receberam forte influência em relação ao Poder Público Estadual, a partir de uma agenda de reivindicação que teve na ideia de constituição da Facepe, a Fundação de Apoio à Pesquisa (FAP) seu ponto central nos anos de 1980.

O estado de Pernambuco, conforme discutido na primeira parte deste artigo foi palco de diversas manifestações da comunidade científica que começava a ser tecida mediante a criação da Faculdade de Direito do Recife, instituição que formou muitos intelectuais do pensamento social

Pernambuco sempre houve um potencial científico e tecnológico relevante, em vista de boas instituições, bons laboratórios universitários e grupos de pesquisa existentes no Estado. Vale salientar que o autor criticava (já em 1986) – como fica claro em um de seus artigos que integram o livro, que recebeu o título *de Proposta para ações do governo de Pernambuco em Ciência e Tecnologia - a falta de políticas de governo – advindas do Estado Pernambuco - voltadas para a melhoria das condições de trabalho para pesquisadores e técnicos, que se somavam à falta de estímulo para a formação de estudantes para a pesquisa científica, bem como “a atração de pessoal de alto nível para o Estado e a transferência de resultado da ciência e da tecnologia para melhoria da indústria, da agricultura, do meio-ambiente e das condições de saúde e alimentação do povo”* (Idem, p. 140). Também sugeria algumas medidas para atingir esses objetivos, dentre eles, a criação do Fundo Estadual de C&T, o que serviria para estimular a formação de recursos humanos e as atividades de pesquisa no Estado e que viria a ser a FACEPE, três anos após.

brasileiro a exemplo de Joaquim Nabuco, Tobias Barreto, Sílvio Romero, Castro Alves, entre outros.

O *ethos* científico para reproduzir-se com qualidade e permitir possibilidades de melhor inserção - não só estadual, mas nacional – dos cientistas pernambucanos viram na construção de um novo aparato institucional, de uma nova ação burocrática, algo fundamental ao longo dos anos e das várias instituições; e a implantação de uma agência de fomento de C&T (a Facepe) em Pernambuco tornou-se esse espaço institucional, onde o *ethos* acadêmico apresentou-se, apoiou-se e compôs o cotidiano desta Fundação, antes mesmo do seu surgimento em 1989.

É diante dessas particularidades que as universidades e institutos de pesquisas, além da Facepe, são compreendidos como microcosmos do campo científico em Pernambuco. Nesses espaços legais de atuação há uma manifestação do fazer-se pesquisador, fazer-se cientista e do saber-fazer da ciência, isto é, há uma reprodução das práticas universais do campo científico, seja nas universidades, seja nos órgãos de pesquisa e na agência de fomento, que foram capazes de criar uma institucionalização da ciência. Além disso, tais instituições são resultados da ação e atuação dos agentes, a saber, da constituição de um campo científico e de um *habitus* específico, que se fundam mutuamente.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Ronaldo Conde (1999). *O rebelde esquecido: tempo, vida e obra de Manoel Bomfim*. Rio de Janeiro: Ed. Topbooks.
- ALENCAR, Ana Lúcia Hazin (2008). *Estilo de vida e sociabilidade: relações entre espaço, percepções e práticas de lazer na sociedade contemporânea*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/ Ed. Massangana.
- ANDRADE, Manuel Correia de (2005). *A terra e o homem no Nordeste: contribuição ao estudo da questão agrária no Nordeste*. 7ª Ed. São Paulo: Cortez.
- BAIARDI, Amílcar (1996). *Sociedade e Estado no apoio à Ciência e Tecnologia: uma análise histórica*. São Paulo: Hucitec.
- BÔAS, Gláucia Villas (2006). *Mudança provocada: passado e futuro no pensamento sociológico brasileiro*. Rio de Janeiro: Ed. FGV.
- BURKE, Peter (2003). *Uma História Social do Conhecimento: de Gutenberg a Diderot*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- BOURDIEU, Pierre (1996). *Razões práticas*. Campinas: Papirus.
- _____ (2008). *Para uma sociologia da Ciência*. Lisboa: Edições 70.
- DEL PRIORI, Mary; VENÂNCIO, Renato (2006). *Uma história da vida rural no Brasil*. Rio de Janeiro: Ediouro.

- FRESTON, Paul (1989). “Um Império na Província: o Instituto Joaquim Nabuco em Recife”. In: MICELI, Sérgio. (Org). **História das Ciências Sociais no Brasil**. Vol. 1, São Paulo: Vértice/ Ed. dos Tribunais/IDESP, p. 316-358.
- GODOI, Emília Pietrafesa de (1999). **O trabalho da memória: cotidiano e história no sertão do Piauí**. Campinas, SP: Ed. Unicamp.
- IANNI, Octávio (2004). **Estado e capitalismo**. 2^a. Ed. São Paulo: Brasiliense.
- MOURA, Carlos André Silva de (2010). **Fé, Saber e Poder: os intelectuais entre a Restauração Católica e a política no Recife (1930-1937)**. Dissertação (Mestrado em História Social da Cultura Regional). Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife.
- NABUCO, Joaquim (1988). **Campanha abolicionista no Recife: eleições 1884**. Recife: Fundaj/Editora Massangana.
- ORTIZ, Renato (2003). “O Campo Científico”. In: ORTIZ, Renato (Org.) **A Sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olho d’Água, p. 112-143.
- RIBEIRO, Darcy (1995). **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras.
- SANTOS, I. M. dos; LIMA, A. P. S. R.de; COSTA, G. M. A. da (2010). O Ensino Superior no Brasil e a Criação da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). In: V Encontro de Pesquisa em Educação em Alagoas (V EPEAL), Alagoas. **Anais eletrônicos**. Alagoas: UNEAL, 2010. Disponível em: [http://dmd2.webfactional.com/media/anais/O-ENSINO-SUPERIOR-NO-BRASIL-E-A-CRIACAO-DA-UNIVERSIDADE-FEDERAL-RURAL-DE-PERNAMBUCO-\(UFRPE\).pdf](http://dmd2.webfactional.com/media/anais/O-ENSINO-SUPERIOR-NO-BRASIL-E-A-CRIACAO-DA-UNIVERSIDADE-FEDERAL-RURAL-DE-PERNAMBUCO-(UFRPE).pdf). Acesso em: 05 mai. 2014.
- SCHWARTZMAN, Simon (2001). **Um espaço para a ciência: a formação da comunidade científica no Brasil**. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos.
- SOUTO MAIOR, H.P (2009). A Fundação Joaquim Nabuco e o campo das ciências sociais no Brasil: a sociologia. *Revista Ciência & Trópico*, Recife, v. 33, n. 1, p. 09-24.
- WEBER, Max (2001). **Metodologia das ciências sociais**. 3^a. Ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Ed. Unicamp, 2 parte.
- _____ (2002). **Ensaios de Sociologia**. Rio de Janeiro: LTC.
- WEFFORT, Francisco (2006). **Formação do pensamento político brasileiro: ideias e personagens**. São Paulo: Ática.

PARA UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICA DO CONSUMO À ESCALA INDIVIDUAL

Rodrigo Vieira de Assis

Mestrando em Sociologia pelo Instituto de Estudos Sociais e Políticos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IESP-UERJ), bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

RESUMO

O tema tratado neste artigo se refere à posição que o consumo ocupa na contemporaneidade. Nosso intuito é tratar teoricamente a emergência de uma cultura de consumo, considerando que, a partir de sua consolidação na modernidade, os indivíduos passaram a organizar e distribuir suas práticas sociais em contextos os mais variados tomando por base, em maior ou menor grau, os princípios de funcionamento dessa cultura. A discussão aqui apresentada constitui-se a partir de um diálogo entre autores localizados em diferentes posições nas teorias social e sociológica, nos permitindo identificar consensos, dissonâncias e possibilidades interpretativas sobre as relações que os indivíduos estabelecem no âmbito do consumo. Por fim, esboçaremos brevemente uma discussão acerca dos princípios estruturantes da cultura de consumo propondo uma investigação de seus efeitos à escala individual.
PALAVRAS-CHAVE: Consumo. Cultura de consumo. Indivíduo. Sociologia do consumo.

ABSTRACT

The topic covered in this article refers to the contemporary consumption. Our aim is treat theoretically the emergence of a consumption culture, whereas, from its consolidation in modernity, individuals began to organize and distribute their social practices in varied contexts the operating principles of this culture. The discussion presented here is constituted from a dialogue between authors located in different positions in the social and sociological theories, allowing us to identify consensus, dissonance and interpretative possibilities about the relations that individuals establish within the consumption. Finally, we will line out a brief discussion of the key principles of culture of consumption by proposing an investigation of its effects on an individual scale.
KEYWORDS: Consumption. Culture of consumption. Individual. Sociology of consumption.

RESUMEN

El tema que se trata en este artículo se refiere a la posición que el consumo ocupa en el mundo contemporáneo. Nuestro objetivo es tratar teóricamente el surgimiento de una cultura del consumo, partiendo del hecho que desde

su consolidación en la modernidad los individuos comenzaron a organizar y distribuir sus prácticas sociales, en mayor o menor grado, basándose en los principios de funcionamiento de esta cultura. La discusión que aquí se presenta reconstruye el diálogo entre autores ubicados en diferentes posiciones en las teorías sociales y sociológicas, lo que permite identificar consenso, disonancia y posibilidades interpretativas acerca de las relaciones que los individuos establecen en el ámbito del consumo. Por último, se describe brevemente la discusión de los principios que estructuran la cultura del consumo proponiendo una investigación de sus efectos a nivel individual.

PALABRAS CLAVE: Consumo. Cultura del consumo. Individuo Sociología del consumo.

INTRODUÇÃO

Estabelecer diálogo entre autores localizados em diferentes posições nas teorias social e sociológica, objetivando encontrar consensos, dissonâncias e possibilidades interpretativas inovadoras, é um exercício audacioso e arriscado. Uma das dificuldades previsíveis reside no risco de não trazer para o debate um ou outro teórico considerado, segundo o olhar do leitor interessado, fundamental. Outro problema surge nas exigências que são requeridas ao pesquisador para que seu discurso seja considerado pertinente para sua área de atuação: o que muitas vezes o leva ao uso de uma gramática demasiadamente erudita, marcada pelo (mal) uso de conceitos e expressões frequentes no léxico que marca as produções do campo que participa. Isso quer dizer, na luta pelo reconhecimento da legitimidade científica do seu pensamento, o cientista acaba por evocar, muitas vezes, autores de tempos anteriores de forma quase ritualística, como se buscasse na reprodução do discurso do passado a legitimação da sua palavra nos dias de hoje¹.

-
1. Para uma crítica ao uso indevido de autores, ver: ALEXANDER, Jeffrey. A importância dos clássicos. In: GIDDENS, A. & TURNER, J. (orgs.). *Teoria Social Hoje*. São Paulo: Editora UNESP, 1999. p. 23 - 89. Neste texto, Alexander faz críticas ao positivismo, em especial à ideia do acúmulo do conhecimento científico, o que levaria o pesquisador em formação não ir até os clássicos de sua disciplina, mas apenas aos autores mais contemporâneos, como se o discurso desses já trouxessem consigo toda a contribuição daqueles. Para uma reflexão sobre a reprodução automática de conceitos e aplicação inapropriada, ver: LAHIRE, Bernard. Esplendores e misérias de uma metáfora: a construção social da realidade. In: *Estudos de Sociologia*: revista do programa de pós-graduação em sociologia da

Não somos audaciosos para querer dar respostas fechadas aos principais problemas das teorias social e sociológica (mudança social, ação social, relação entre agência e estrutura etc.), especialmente àquelas questões que abrangem especificidades do tema aqui tratado: a posição que o consumo ocupa na contemporaneidade. Tampouco pretendemos desenvolver um raciocínio sobre o consumo sem consultar, quando necessário, os clássicos e os contemporâneos que abrem caminho para avançar sobre as questões que serão levantadas sobre o tema.

Queremos desenvolver, com efeito, uma problematização teórica que pretende ser uma contribuição à sociologia do consumo, subárea da sociologia que se encontra em processo de consolidação no seio das ciências sociais, especialmente no Brasil. Para isso, dialogamos autores de diferentes perspectivas teóricas, sintetizando pontos, a nosso ver, fundamentais, para pensar o consumo no mundo contemporâneo, em especial suas implicações no âmbito da cultura.

Isso nos leva, antes de tudo, a nos posicionarmos criticamente em relação à concepção da sociologia como ciência restrita e restritiva². Rejeitamos qualquer concepção de sociologia como ciência dedicada ao descobrimento de “leis” gerais de funcionamento da vida social, especialmente no que se refere às formulações de tipos positivista e empirista que atribuem valor às abordagens que se utilizam eminentemente de dados passíveis de tratamentos analíticos que redundam em formulações meramente descritivas. Nossa proposta sociológica parte do pressuposto de que a sociologia integra o rol das disciplinas concebidas como parte da própria produção cultural de um momento sócio-histórico específico. Por isso, o movimento do pensamento aqui exposto se processa de fora para dentro

UFPE. Recife: Ed. Universitária da UFPE, Vol. 16, n. 1, 2010. p. 13 - 32. Lahire, nesse texto, coloca em evidência que muitas vezes os conceitos, principalmente aqueles que ganharam legitimidade no interior de um determinado campo, são utilizados sem que haja uma devida reflexão sobre sua própria aplicação e manuseio, acarretando a reprodução automática de terminologias e procedimentos metodológicos.

2. Segundo Vandenberghe (2012, p. 12), os sociólogos, especialmente aqueles de formação norte-americana ou francesa, possuem, com muita frequência, uma visão da sociologia muito fechada, dando-lhe um caráter de ciência totalmente autônoma em relação a outros campos do saber humano. No entanto, é sabido que os mais notáveis pensadores da sociologia (os clássicos – Marx, Weber, Durkheim e Simmel – e baluartes contemporâneos – Mannheim, Parsons, Adorno, Bourdieu e Habermas) não deixaram de buscar na filosofia debates e reflexões necessárias ao desenvolvimento da própria sociologia.

do campo sociológico, ou seja, para contribuir com a fundamentação da sociologia do consumo, primeiro transitaremos pela borda das discussões sobre o tema, constituídos em outras áreas do saber, para, em seguida, adentrarmos na discussão mesma da sociologia.

Assim, esse exercício não deve ser desenvolvido delimitando-o às discussões que restringem o pensamento sociológico aos limites impostos em busca da delimitação metodológica desse campo do conhecimento, uma vez que correríamos o risco de reduzir o tema tratado – o consumo – às disputas internas próprias do campo da sociologia. As variadas e possíveis interfaces do consumo na modernidade vão além dos limites impostos à sociologia por posturas mais conservadoras. Por isso, sempre que necessário recorreremos às imbricações com discussões mais amplas, que têm na história, na psicologia, na antropologia e nos estudos comunicacionais, possíveis contribuições para refletir sobre a cultura na contemporaneidade.

O objetivo deste artigo, então, é tentar avançar o pensamento sociológico sobre o tema do consumo na contemporaneidade considerando que os recursos disponíveis em outras áreas do saber podem contribuir, quando pertinentes, para o avanço do próprio pensamento sociológico. Nosso principal foco é pensar a posição do consumo no cerne da contemporaneidade. Pretendemos identificar, a partir do debate teórico, os princípios estruturantes de uma cultura de consumo, definindo-os e refletindo sobre suas implicações na produção das práticas sociais, especialmente no que tange as propriedades individuais da vida social. Dessa forma, sinteticamente apresentaremos reflexões voltadas para uma análise da cultura de consumo à escala do indivíduo, observando a possibilidade de verificação dos processos de inscrição e exteriorização dos elementos constituintes da especificidade dessa cultura nas práticas e na ação cotidianas.

APONTAMENTOS HISTÓRICOS DAS MODIFICAÇÕES DO CONSUMO

A discussão sociológica sobre o consumo e suas interfaces ainda não foi devidamente delineada nas ciências sociais. O meio de acesso às reflexões sobre este tema frequentemente é feito a partir de descrições e análise sobre diferentes momentos da história ocidental, especialmente no que se refere à segunda metade do século XIX (ROCHA, 2002). Como nos informa McCracken (2003, p. 21), as características atuais do consumo “são o resultado de vários séculos de profunda mudança social, econômica e cultural no ocidente”, ou seja, como todo elemento no mundo social, o consumo também possui uma história particular, mesmo que mantenha

interseção com a história de outros elementos, constituída por momentos que deram impulso ao seu desenvolvimento e que, desse modo, o levaram à posição que ocupa hoje nas sociedades.

Vários trabalhos se propuseram a localizar os aspectos principais que dinamizaram o consumo à modernidade e ao alargamento das dimensões simbólicas da relação que os indivíduos estabelecem com os bens. Dentre os trabalhos que tratam do tema, identificamos em McCracken (2003) e Taschner (2009) os mais bem sucedidos mapeamentos sobre as raízes históricas do consumo. Nesse tópico discorreremos brevemente sobre algumas das mudanças do consumo no movimento da história a partir da análise empreendida por esses autores.

É consenso nos autores aqui considerados a ideia de que houve paralelamente à revolução industrial, uma revolução do consumo (MCKRACKEN, 2003; TASCHNER, 2009). Nas palavras de McKendrick, que foi, segundo Taschner, quem primeiro formulou essa vertente, percebemos que:

Assim como a revolução industrial do século XVIII marca uma das grandes descontinuidades na história... assim também o faz, de meu ponto de vista, a revolução correlata no consumo. Porque a revolução do consumidor foi o análogo necessário da revolução industrial, a convulsão necessária, no lado da demanda, da equação que tinha, no outro lado, a convulsão da oferta (MCKENDRICK, 1982, p. 9 apud TASCHNER, 2009, p. 53).

Nessa lógica, o aumento da produção de bens e serviços não poderia ser suprido pela sociedade se não houvesse indivíduos dispostos a consumir. O barateamento dos produtos, por si só, não garantiria a harmonia entre a oferta e a demanda. Os indivíduos, desse modo, deveriam possuir disposições que os orientassem para o consumo dos bens que eram produzidos. Assim, os valores e a compreensão sobre a aquisição e uso dos bens deveriam ser intensificados rumo à legitimidade das práticas de consumo, o que garantiria que a economia, a ordem social e a política, em vias de transformação, fossem asseguradas por uma mudança cultural (CANCLINI, 1999). Isso significa dizer que houve na história ocidental determinados contextos que contribuíram para a instauração do mercado, de novos modos de consumo e a produção de valores necessários à legitimação do ato de aquisição de bens no processo de formação do indivíduo (TASCHNER, 2009).

McCracken enumera três momentos significativos para visualizar mudanças no consumo. O primeiro deles se refere ao que ele denomina de *boom* de consumo na Inglaterra do século XVI. Esse período se refere à época elizabetana, na qual o consumo foi utilizado como instrumento de dominação política e econômica, principalmente sobre aqueles que pertenciam às classes mais abastadas. Na tentativa de manterem-se em uma alta posição na estrutura social, os indivíduos dessas classes eram impelidos a gastar significativamente em cerimônias, vestuário e na manutenção de suas posses, o que lhes garantiam uma representação correspondente à posição de classe elevada (MCCRACKEN, 2003). Dessa forma, a relação entre consumo e poder político é verificada nesse primeiro momento, na medida em que Elizabeth I fez com que as despesas se tornassem um instrumento de governo.

A luta para assegurar uma posição social de prestígio é um dos pontos necessários para o desenvolvimento do nosso argumento e é evidenciado nesse momento inicial destacado por McCracken. Quando falamos de uma luta por posição social nos referimos à dimensão das relações sociais orientadas para a aquisição de status, não apenas econômicos, mas cultural, político e social em determinados grupos. De acordo com McCracken (2003), a competição social, levando os indivíduos a agirem de modo um tanto “teatralizado”, na tentativa de adquirirem uma imagem distintiva que lhes garantissem proximidade à realeza, é o elemento que traz subsídios para explicar o *boom* de consumo nesse momento da história inglesa. Cada vez mais, na tentativa de corresponder às exigências da realeza, os nobres se tornavam política e economicamente dependentes do governo. Nesse contexto, percebemos uma transformação significativa na lógica prática do consumo, passando a se voltar cada vez mais para a figura do indivíduo em si mesmo em detrimento da comunidade familiar³:

O efeito desta dependência não foi apenas um gasto cada vez maior empreendido em nome da rainha; levou também, indiretamente, a uma despesa

3. Essa constatação na lógica prática do consumo aproxima-se das diversas teorias dos processos de modernização e individualização. Seja por uma chave durkheimiana (da solidariedade mecânica à solidariedade orgânica), seja na perspectiva weberiana (autonomização das esferas sociais), ou mesmo em Bourdieu (especialização dos campos e sua autonomia), a dimensão individual ganha força na modernidade. Todavia, isso não significa que o indivíduo se sobreponha em relação à estrutura, mas que há uma maior diferenciação social e especialização das funções, o que implica, em maior ou menor grau, em novas formas de dependência social.

adicional feita em nome de si próprios. Quando cada nobre se dirige à corte para solicitar a atenção da rainha, se afastava da localidade na qual detinha a posição de cume indisputável em uma sociedade acentuadamente hierárquica. Transportado para a corte ou para Londres, este nobre tornava-se subitamente um indivíduo a mais na disputa pela proeminência. Sua reação a esta nova multidão de buscadores-de-status era uma espécie de ataque de ansiedade no que se refere à sua honra, à sua posição social e à sua relação com o monarca (MCCRACKEN, 2003, p. 31-32).

Percebemos que já nesse período o consumo se entrelaça não apenas a questões de cunho econômico, mas vai além e se esbarra em problemas de ordens política, social e, acima de tudo, cultural. Os problemas que envolvem a cultura são, a nosso ver, aqueles que mais trazem consequências em longo prazo, dando movimento à história e fazendo surgir o que Elias denomina como processo social: as mudanças ocorrem sem que suas consequências sejam planejadas em sua totalidade (ELIAS, 2006). As consequências principais das mudanças no comportamento do nobre elizabetano no que tange a relação com os bens se traduz, para McCracken (2003), no enfraquecimento da unidade familiar, no aprofundamento da individualidade e na modificação da dinâmica própria do consumo.

O segundo momento histórico destacado por McCracken se refere à Inglaterra do século XVIII⁴. Buscando em McKendric a linha de raciocínio para pensar esse período, percebemos a entrada de elementos interessantes para a história do desenvolvimento do consumo rumo

4. Vale ressaltar que é aqui que se encontra uma mudança radical na lógica do consumo. O consumo da “pátina” para o consumo do novo, eis a mudança estrutural mais evidente. O consumo de pátina se refere à propriedade de bens legitimadores da honra familiar, envelhecido pelo tempo e, por representar a existência da família proprietária, dotado de alto valor. A posse do bem historicamente adquirido marca o indivíduo possuidor como aquele que nasceu e permaneceu em uma posição social privilegiada em um determinado contexto. Esse tipo de consumo era frequente entre os nobres do século XVI e XVII, especialmente na Inglaterra e na França. Taschner (2009) destaca que a mudança do consumo de “pátina” para o consumo da moda decorre, em grande medida, da ascensão da classe burguesa que, como afirma Marx, era composta principalmente por indivíduos que cresceram economicamente via atividades mercantis. Os burgueses queriam possuir *status*, mas sua origem social não era nobre. Desse modo, ao verem no consumo da moda uma forma de distinção que os diferenciava inclusive da nobreza, dando-lhe uma identidade própria, passaram a legitimar tanto a produção do novo e, assim, suas próprias atividades comerciais recorrentemente modificadas junto à modificação das condições de produção, quanto sua própria origem social.

ao período da modernidade. É a partir daí que identificamos, por exemplo, uma maior participação de outras classes sociais, para além da nobreza, nos mercados de consumo, como também a ampliação do próprio mercado no tempo e no espaço.

O consumo estava começando a se instalar mais frequentemente, em mais lugares, sob novas influências, desempenhado por novos grupos, em busca de novos bens, e em função de novas necessidades culturais e sociais. Havia começado com uma pequena “ponta” na vida doméstica e crescera de tal forma que agora se constituía em uma atividade maior (MCCRACKEN, 2003, p. 38).

A entrada de novas parcelas da população no âmbito de um mercado de consumo em consolidação foi percebida, inicialmente, como um fenômeno segundo o qual aqueles que ocupavam posições mais baixas na estrutura social teriam por finalidade consumir aquilo que era visto como publicamente valioso em grupos mais elevados – o efeito *trickle down*. Taschner (2009), ao analisar a contribuição de Veblen para os estudos do consumo, nos diz sobre esse efeito que:

(...) isso dá lugar a uma corrida incessante para as pessoas atingirem um determinado nível, que não é mais que o ponto de partida para atingir o nível do grupo situado imediatamente acima delas, num processo sem fim, uma vez que a base dele está no ‘desejo individual de exceder a todo mundo na acumulação de bens’ (TASCHNER, 2009, p. 57).

Essa maneira de pensar a forma em que se estabelece relação entre grupos sociais distintos no campo do consumo, todavia, não tem eficácia empírica nas mais variadas possibilidades de relações que o consumo possa estabelecer. Taschner ressalva que essa perspectiva melhor se enquadra no caso dos países de Primeiro Mundo (e nem em todos) e que mesmo assim está refém de limitações temporais. A ideia do *trickle down* é importante, mas deve ser trabalhada, caso se queira verificar sua validade em um estudo de caso, de modo bastante consciente para não determinar previamente que a heterogeneidade de fenômenos no âmbito do consumo não passa de uma mimese – redução do problema do consumo à luta de classes e redução da luta entre classes como atitude orientada para a imitação dos estratos dominantes, o que seria supor um incrível fenômeno de alienação total.

Indo além da análise que privilegia a busca por status, identificamos que uma das exigências derivadas da revolução do consumo foi a reformulação

de determinadas perspectivas e atitudes individuais e coletivas. Consideramos aqui a ideia de que a inculcação de disposições para o consumo é uma das chaves que permite observar o universo das relações entre os consumidores e os bens de forma mais sofisticada. O desenvolvimento do mercado, da indústria e as novas configurações cotidianas de contato com as dimensões heterogêneas do consumo, a nosso ver, inseriram nos processos de socialização, momentos de constituição das identidades dos indivíduos, valores que legitimam as práticas de consumo. Desse modo, as palavras de O’Neil são perfeitas para nosso argumento, quais sejam: “o/a consumidor(a) não nasceu, mas foi produzido(a) pelo processo que o/a ensinou a querer querer...” (1978, p. 224 apud MCCRACKEN, 2003, p. 41).

O terceiro momento indicado pelos autores corresponde ao século XIX. Aqui a revolução do consumo já se verifica instalada na vida social.

A transformação que se iniciou no século XVI e se expandiu no século XVIII era, por volta do século XIX, um fato social permanente. Profundas mudanças no consumo haviam gerado profundas mudanças na sociedade e estas, por sua vez, haviam produzido ainda mais modificações no consumo. Por volta do século XIX, consumo e sociedade estavam inextricavelmente ligados em um contínuo processo de mudanças. Não houve, por tanto, nenhum “*boom* de consumo” no século XIX, porque havia agora uma relação dinâmica, contínua e permanente entre as mudanças no consumo e as sociais, as quais, juntas, conduziam a perpétua transformação do Ocidente (MCCRACKEN, 2003, p. 43).

A partir daí algumas mudanças no mercado agem de modo a aproximar cada vez mais o consumidor das mercadorias e, conseqüentemente, inserir os bens de modo mais significativo na constituição da identidade social do indivíduo. A principal mudança, sem dúvida, refere-se ao surgimento das lojas de departamento (RETONDAR, 2007). Esse foi um dos traços provenientes da racionalização da indústria que levou o consumo ao seu patamar mais elevado (FEATHERSTONE, 1995; 1999; RETONDAR, 2007). Novos estilos de vida, novas técnicas de marketing e os primeiros passos para o desenvolvimento de uma indústria cultural mais definida, dinamizaram mudanças sobre os gostos, sobre a vida cotidiana e sobre a subjetividade acerca da modernidade. Com o processo de autonomização do campo do consumo (expresso, sem dúvida alguma, pelo desenvolvimento e consolidação da indústria cultural) é possível sugerir que houve, no início do século XX, um maior alargamento das dimensões simbólicas

das relações com os bens e com os serviços ofertados (ADORNO, 2002; COHN, 1973; ROCHA, 2002).

Acreditamos que o olhar sobre as mudanças que ocorreram na forma e substância do consumo durante o curso da história aqui exposta deixa pistas para visualizar questões acerca do consumo na contemporaneidade, especialmente no que tange a sua relação com a subjetividade, o individualismo, a racionalização da cultura e diversas imbricações com os mecanismos praxiológicos da vida social. Desse modo, é necessário agora pensar mais especificamente sobre as singularidades do consumo no mundo contemporâneo, no qual a indústria cultural surge como um dos agentes principais no processo de propagação dos valores culturais que alimentam os princípios estruturantes da cultura de consumo.

CONSUMO MODERNO: ELEMENTOS PARA PENSAR A CULTURA DE CONSUMO

Para contribuir com a fundamentação do conceito de cultura de consumo é preciso compreender o caminho pelo qual este termo pode ser pensado. Para isso, temos que esclarecer algumas questões metodológicas na sociologia, para assim percebermos alguns possíveis problemas que podem surgir no exercício teórico dessa ciência, principalmente quando nos propomos a refletir sobre temas e especialidades ainda em processo de consolidação, como é o caso da sociologia do consumo.

Um dos problemas frequentes no trabalho sociológico, sem dúvida, refere-se aos procedimentos de seleção de elementos do mundo social para a constituição do conhecimento sociológico. Por um lado, não pode privilegiar unicamente nem o senso comum da vida cotidiana e, por outro, nem o senso comum da própria ciência considerada. É preciso romper com a legitimidade de concepções de ambos os modos de pensamento e conhecimento, na medida em que as compreensão e interpretação acerca da vida social não se reduzem às reflexões teóricas, nem ao conhecimento prático dos indivíduos que nela convivem.

Uma das maneiras mais adequadas para o desenvolvimento da análise sociológica, a nosso ver, cujo objetivo é escapar das tendências objetivistas e subjetivistas presentes em grande parte das perspectivas teóricas, notadamente nas variadas versões das filosofias da consciência e do sujeito, reside na observação dos aspectos culturais que permeiam a vida cotidiana. A cultura, produto histórico do trabalho humano inscrito na totalidade do presente, intrinsecamente carrega consigo os sentidos provenientes

dos diferentes processos estruturantes da vida social. Isso significa que a dimensão cultural da vida social opera não apenas em nível estritamente simbólico, mas se apresenta sensivelmente na materialidade da ação humana, nas práticas socialmente condicionadas. No presente trabalho buscamos, ao identificar a cultura como determinante na constituição dos sentidos e das ações, compreender o consumo no cerne da vida social contemporânea, considerando tanto as implicações objetivas quanto subjetivas dos fenômenos nele imbricados – o que é distinto das análises que privilegiam um ou outro domínio da prática (objetivistas e subjetivistas).

Seria um equívoco dissociar o consumo das dimensões culturais da temporalidade sócio-histórica. Dessa forma, nos é interessante refletir sobre a forma pela qual são constituídos os sentidos atribuídos às práticas de consumo no mundo contemporâneo e sobre o valor social atrelado ao sucesso dessas práticas. Para isso, pretendemos esclarecer melhor as dimensões de ordem cultural que marcam o consumo e, assim, mostrar o que contribui para a produção e reprodução de uma determinada forma de compreender a função social do consumo. Feito isso, poderemos visualizar os princípios estruturantes da cultura de consumo.

Para dar conta do que nos propomos neste momento é necessário colocar em evidência a contribuição da primeira tradição do pensamento sociológico que abre espaço para pensar o consumo por um ângulo da cultura. Essa perspectiva é o marxismo. Mostraremos que o pensamento marxista clássico, mesmo privilegiando a vida em seus níveis materiais, problematiza níveis simbólicos da relação com os bens.

Em Marx, o consumo é posto no interior da lógica da produção. Seu interesse era mais o de identificar e analisar a reprodução do capital do que investigar o consumo final das mercadorias. Assim, mesmo Marx tratando da produção de mercadorias e da construção do valor social atribuído a elas, não aprofundou na temática do consumo (TASCHNER, 2009). Marx nos propicia, todavia, a percepção que “o consumo, ainda que determinado pela produção, é um momento em que tem seus desdobramentos e seus condicionantes” (TASCHNER, 2009, p. 52). É verdade que esses desdobramentos e condicionantes não foram explorados por ele, mas não podemos seu mérito ao ter deixado passagens plausíveis para o desenvolvimento de uma sociologia do consumo como a que nos empenhamos em contribuir para sua fundamentação. Na famosa introdução da *Contribuição à Crítica da Economia Política*, talvez sua obra mais forte para o desenvolvimento dos estudos sobre o consumo e suas interfaces, ele, em uma de suas passagens mais famosas, nos diz:

O objeto não é um objeto geral, mas um objeto determinado, que foi consumido de uma certa maneira por mediação, mais uma vez, da produção. A fome é a fome, mas a fome que se satisfaz com carne cozida, que se come por meio uma faca ou de um garfo, é uma fome muito distinta da que devora carne crua com ajuda das mãos, unhas e dentes (MARX, 2008 [1859], p. 248).

O pensamento marxista clássico abre caminho para pensar, como dissemos, dimensões ideológicas da relação com os bens. Isso porque, com efeito, indo além do que marca o próprio marxismo, ou seja, o olhar materialista sobre o mundo social, identificamos em Marx a abertura necessária para pensar a dinâmica da subjetividade, dos valores e dos significados inscritos nas práticas e nos bens de consumo.

Podemos entender, desde já, que o consumo não se limita ao processo de produção e reprodução de capital. É preciso escapar das atitudes economicistas, marcadas por reduzir o consumo às questões de cunho estritamente econômico, e promover uma análise considerando outros níveis da experiência da vida social. Como apontado na seção anterior, as práticas de consumo são definidas pela estrutura simbólica compartilhada de um tempo, estão preenchidas pelos valores legitimados em um momento histórico. É na modificação desses valores que se transforma também a percepção sobre os modos pelos quais o consumo deve ser praticado.

A cultura é determinante na constituição do sentido e da forma do consumo (SLATER, 2002). Assim, na busca dos significados atribuídos às ações orientadas para a posse e uso dos objetos, ela deve ser levada em consideração. Ao olhar os processos de consumo para além de uma determinação da produção é que se pode começar a fazer sentido problematizar sociologicamente a cultura de consumo.

Falar sobre uma cultura de consumo é, como explica Slater (2002, p. 32), “considerar os valores dominantes de uma sociedade como valores que não só são organizados pelas práticas de consumo, mas também, de certo modo, derivados delas”. Os valores são moldados no tempo e no espaço, ou seja, no decorrer da história. Uma trajetória de acontecimentos que nos permite compreender melhor a gênese e o desenvolvimento de uma sociedade constituída sob a proeminência de uma produção que visa massificar o consumo e sob a égide de valores que derivam e são organizados pelas práticas de consumo pode ser identificado em Taschner (2009). Para ela:

O crescente domínio do capital sobre o trabalho no processo de trabalho, assim como a especialização do trabalhador e dos instrumentos de trabalho, a alienação daí decorrente, a revolução industrial, o crescimento das empresas,

a burocratização e a separação entre capital e controle, o desenvolvimento do crédito, da publicidade, do *marketing* e da indústria cultural são elos importantes para a compreensão do desenvolvimento de uma sociedade de produção e consumo de massas e de uma cultura do consumidor (TASCHNER, 2009, p. 52).

O raciocínio acima é importante na medida em que nos mostra, mesmo que de forma apenas pontuada, que o entrelaçamento entre cultura e consumo resulta de um processo social bastante amplo. A nosso ver, a publicidade, o *marketing* e a indústria cultural possuem, nesse processo, papel importantíssimo na produção e reprodução da cultura de consumo na modernidade.

É importante ressaltar, todavia, que cultura de massa e cultura de consumo são categorias diferentes. Elas mantêm relações estreitas, sem dúvida, mas não são sinônimas. Segundo Morin (1984), os valores de consumo são o elemento básico da cultura de massa. Isso significa que a cultura de massa, ao ter como unidade fundamental os valores de consumo, age na propagação direta dos princípios da cultura de consumo. A cultura de massa, portanto, promovida pelo desenvolvimento e atuação da indústria cultural, representa a entrada, na esfera da cultura, do mercado (ADORNO, 2002). Com isso, os bens culturais adquiriram a face de uma relação de consumo, mesmo que não se reduzam somente a este aspecto: “a lógica que rege a produção cultural de massa promove o consumo como âmbito de experiências significativas, de distinção social e de exercício da expressão individual” (ROCHA, 2002, p. 30).

Nessa linha de pensamento, podemos afirmar que a mídia é o canal pelo qual a cultura de consumo é potencializada. As narrativas midiáticas - discurso jornalístico, de telenovela, propagandístico e os programas de entretenimento - estimulam, direta ou indiretamente, as práticas e as formas de efetivação da ação orientada orientadas para a aquisição de bens, mesmo que muitas vezes seus produtores não percebam que contribuem para a construção de um indivíduo que vive cada vez mais em busca do atendimento dos seus desejos de consumo (MELO, 2010). A indústria cultural, difundindo uma imagem do mundo social que legitima frequentemente a posse (de bens, de poder, de mercadorias e, inclusive, de pessoas), produz e atua na reprodução de uma visão de mundo em que o consumo se torna o crivo pelo qual a existência social ganha sentido: pelo estilo de vida⁵,

5. Compreendemos estilo de vida a partir da ótica bourdieusiana que nos diz que o estilo de vida corresponde “a um conjunto unitário de preferências distintivas que

pelo consumo de mercadorias que carregam consigo valores socialmente reconhecidos como distintivos, pela recorrente renovação do consumo.

Seguindo a linha de raciocínio de Rocha (2002), que foi quem primeiro se esforçou para organizar a variedade de interpretações produzidas nos estudos do consumo, a cultura de consumo se constitui com base em três princípios de funcionamento: a moda, a estilização e a estetização do consumo. Em termos gerais e didáticos, podemos dizer que o princípio da moda se refere à existência de uma recorrente busca pelo novo, adentrando em um processo sem fim, em que os desejos de consumo do indivíduo se renovam automaticamente na tentativa de alcançar novas sensações de prazer. Esse princípio ganha forma com o declínio do consumo de pátina, apresentado quando tratamos das mudanças históricas do consumo⁶. O princípio da estilização do consumo, por sua vez, é percebido no alargamento da dimensão simbólica da relação com os bens. Esse alargamento pode ser identificado empiricamente no processo de constituição de identidades do indivíduo no mundo contemporâneo, no qual as mercadorias funcionam como partes do sistema de definição de si, na busca por uma posição social específica no espaço dos estilos de vida (BOURDIEU, 1982). O princípio da estetização do consumo, por sua vez, isso quer dizer, a “dilatação da dimensão ‘imagética’ da relação com os bens” (ROCHA, 2002, p. 38), resulta da valoração da imagem dos bens, em que os prazeres sensoriais são aguçados pela estética que é atribuída ao objeto pelo conjunto das narrativas midiáticas, em especial, pelo discurso publicitário.

Ao unir esses três princípios de funcionamento, podemos perceber que o conceito de cultura de consumo é essencial para o desenvolvimento de uma teoria sociológica mais ampla, que tente compreender e propiciar explicações acerca do mundo social contemporâneo a partir de categorias como disposição, ação, mudança e ordem social. Mais do que nunca, tomando emprestado o termo escrito por Debord (1997), vivemos em uma sociedade em que a estética e a estilização são unidas para a transformação da vida cotidiana em um espetáculo. Ao mesmo tempo, fazendo uso da

exprimem, na lógica específica de cada um dos subespaços simbólicos, mobília, vestimentas, linguagem ou *hélix* corporal, a mesma intenção expressiva, princípio da *unidade de estilo* que se entrega diretamente à intuição e que a análise destrói ao recortá-la em universos separados” (BOURDIEU, 1982, p. 83-84).

6. Para uma análise mais aprofundada da moda nas sociedades modernas, ver: LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

lógica bourdieusiana da interiorização da exterioridade e da exteriorização da interioridade, a moda, a estetização e a estilização do consumo atuam significativamente na constituição dos indivíduos, que se reconhecem, como bem disse Canclini (1999), antes como consumidores do que como cidadãos.

ESBOÇO PARA UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICA DA CULTURA DE CONSUMO À ESCALA INDIVIDUAL

A discussão apresentada até agora problematizou a cultura de consumo utilizando-se de uma breve apresentação de algumas das modificações históricas do consumo e aproximando reflexões advindas de diferentes perspectivas teóricas. O resultado alcançado com essa exposição foi a identificação dos princípios de funcionamento da cultura de consumo (estetização, estilização e a moda), os quais nos permitem compreender as especificidades do consumo no âmbito da cultura contemporânea. Buscando contribuir para as reflexões teóricas sobre o consumo, especialmente no campo da sociologia, propomos uma mudança de ângulo de observação das problemáticas do consumo. Assim, a partir do programa de uma sociologia à escala individual desenvolvido por Bernard Lahire (2002; 2006; 2008), colocamos em evidência os distintos graus de interpelação da cultura de consumo na interiorização de estruturas simbólicas e na exteriorização dessas estruturas em práticas individuais. Essa seção é construída de modo a tornar possível a visualização de novas brechas temáticas ainda não exploradas pelas ciências sociais, em especial pela sociologia.

Acreditamos que a proposta de uma sociologia à escala individual aplicada à análise da cultura de consumo nos permitirá identificar como os princípios de funcionamento dessa cultura atuam sobre o processo de formação do indivíduo em sentido amplo: em sua identidade, em seus anseios, em seus desejos, em sua subjetividade, em sua visão de mundo. Ao mesmo tempo, iremos perceber em que medida a estilização, a estetização e a moda são expressas pelos atores em suas práticas sociais na vida cotidiana. A proposição a partir das contribuições de Lahire se deu unicamente pelo mérito que seu olhar possui ao vislumbrar o ator de modo plural, o que permite nos afastarmos das tendências da unicidade e da fragmentação interna do indivíduo.

Para começar essa seção precisamos explicar o que queremos dizer quando falamos em uma sociologia à escala do indivíduo. Referimos-nos

à verificação do social individualizado, da sociedade presa em diferentes formas e de modos variáveis no indivíduo, do ator visto em sua pluralidade. Essa perspectiva dialoga diretamente com reflexões de Bourdieu sobre a relação entre sujeito e objeto. Se para Bourdieu o indivíduo interioriza as estruturas sociais em sua trajetória social e as exterioriza via expressões de seu *habitus* (produzido no convívio em uma determinada classe, com determinados níveis de capitais – econômico, cultural, simbólico etc. –, constituindo um estilo de vida), subentende-se que o indivíduo representa especificidades da sociedade adquiridas singularmente no decorrer da sua trajetória particular de vida nessa sociedade. O ator é portador de uma cultura que corresponde ao complexo conjunto de determinações existentes na sua condição social de existência: “cada indivíduo é uma sociedade que se tornou individual, uma sociedade que é individualizada pelo fato de ser transportada por um corpo, um corpo que é individual” (BOURDIEU, 2001 apud LAHIRE, 2006, p. 19)⁷.

Com a observação sociológica do indivíduo é possível apreender suas inquietações tanto interindividuais (notadamente já presente na teoria da ação weberiana) quanto intraindividuais⁸, dimensão antes privilegiada

7. A proposta de Bernard Lahire é bastante interessante. Sem dúvida, todo seu esforço é progredir o pensamento sociológico francês à luz da contribuição deixada por Pierre Bourdieu. É verdade também que Lahire faz críticas ao modelo conceitual bourdieusiano, em especial ao conceito de *habitus*, acusando-o de ser um conceito muito pouco explicativo e com implicações unificadoras sobre o que deveria ser percebido de modo plural. Pessoalmente considero que a maneira pela qual ele percebe o conceito de *habitus* é um tanto particular. Dessa forma, não entrarei na discussão das diferenças existentes entre os dois autores. Neles buscarei reflexões que uma vez somadas me sirvam para avançar na análise da interiorização dos princípios de funcionamento da cultura de consumo. Essa postura pretende ser um exercício teórico cujo objetivo é encontrar um caminho possível entre as duas lógicas de pensamento, visando trazer subsídios interessantes para a sociologia do consumo.

8. A análise dos fenômenos intraindividuais podem ser observada também na produção sociológica inglesa, notadamente nas propostas derivadas do realismo crítico dos primeiros trabalhos filósofo Roy Bhaskar, especialmente **A realist theory of science** (1975-1978). A pesquisa sobre as conversações internas, conversações essas consideradas como o processo mediador que serve para conectar o sistema e o mundo da vida, elaborada e desenvolvida por Margaret Archer, sem dúvida, constitui o trabalho sociológico mais bem sucedido dessa perspectiva realista. Para um aprofundamento dessa proposta em sociologia, ver: ARCHER, M. **Structure, agency and the internal conversation**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2003; e: VANDENBERGHE, F. **Teoria Social Realista: um diálogo franco-britânico**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2010.

apenas pelas diversas formas de psicologia⁹. Os desejos, as dimensões de prazer, o sentimento de pertença a uma classe, os objetivos materiais e culturais e os capitais que o ator detém são dimensões importantes para essa proposta. A confluência desses diferentes níveis nos propicia o entendimento das contradições das estruturas de classe e a forma pela qual se estrutura o sistema (percepção, apreciação, disposição e ação) que define as diferenças mais sutis dos indivíduos no interior das relações sociais.

A observação dos níveis internos dos e externos aos indivíduos, dessa forma, traz consigo a possibilidade de olhar como o consumo atua no âmbito dos processos de organização e promoção das práticas cotidianas efetuadas pelo ator, regidas sob a orquestração das disposições incorporadas e atualizadas em contextos sociais variados. Isso significa que os princípios de funcionamento da cultura de consumo pode, a nosso ver, operar não apenas no universo no qual se desenrola mais facilmente práticas de consumo, mas em diferentes contextos, situações e instituições: na família, na seleção das oportunidades de trabalho, nos relacionamentos afetivos. Dessa forma, a sociologia do consumo, considerando a variação das estruturas de classe e das especificidades dos indivíduos situados no interior das classes, pode identificar a própria variação simbólica presente nos esquemas estruturantes das práticas de consumo, localizando gradualmente os elementos mais significativos no processo de composição dos esquemas de classificação dos indivíduos e dos elementos constituintes da vida social a partir da consideração da hierarquização dos bens disponíveis no espaço social.

Acreditamos que compreender o indivíduo em sua singularidade é essencial para a fundamentação de uma reflexão inovadora que pretende ser uma contribuição para a consolidação da sociologia do consumo. Em Campbell (2001), por exemplo, no que concerne sua interpretação sobre o hedonismo moderno, identificamos também a importância sociológica das inquietações internas do ator – emoções, imaginações, desejos, ilusões e sentimentos – e seus vínculos com a efetivação prática da subjetividade. Associando diretamente o consumo moderno com o que ele denomina de hedonismo imaginativo moderno, ele diz:

9. O programa de análise sociológica à escala individual, ao tentar apreender dimensões tanto inter como intraindividuais, passou a ser conhecido também pela denominação de sociologia psicológica.

Em primeiro lugar, o prazer é procurado por meio da estimulação emocional e não meramente sensorial, enquanto, em segundo, as imagens que preenchem essa função são ora criadas imaginativamente, ora modificadas pelo indivíduo para o autoconsumo, havendo pouca confiança na presença dos estímulos “reais”. Esses dois fatores indicam que o hedonismo moderno tende a ser encoberto e auto-ilusivo, isto é, os indivíduos empregam seus poderes imaginativos e criativos para construir imagens mentais que eles consomem pelo intrínseco prazer que elas proporcionam, uma prática que se descreve melhor como de devanear ou fantasiar (CAMPBELL, 2001, p. 114).

Uma de nossas hipóteses é que essa capacidade de devanear decorre, em certa medida, da interiorização das representações presentes nos produtos da indústria cultural. Essas representações agem e estão presentes, na contemporaneidade, nos mais variados processos de socialização que o indivíduo percorre em sua biografia: no âmbito familiar, na escola, no círculo de amigos etc. Assim, os indivíduos não podem ser vistos apenas como produto das relações sociais com outros indivíduos, mas são constituídos por níveis de interação que incluem, além da família, dos amigos, do ambiente escolar, também sua relação com os meios de comunicação modernos e consigo mesmos. Há formas de mediação do mundo exterior às propriedades que se solidificam internamente no ator, pluralizando-o e tornando-o um ser contraditório. Isso significa que para a sociologia interessa, sem dúvida, não só as formulações acerca das macroestruturas socialmente produzidas, mas também as dinâmicas individuais, como as disposições, o pensamento e a reflexividade.

O indivíduo-consumidor moderno constitui-se, desse modo, pela interiorização da cultura de consumo, na aquisição dos seus princípios como forma incorporada nas disposições para agir em prol das sensações de prazer (LAHIRE, 2008). A imaginação, ou seja, a dimensão estética interiorizada expressa internamente no indivíduo para si mesmo, condiciona o agir em prol da supressão dos seus desejos de consumo. Podemos assim aproximar o indivíduo-consumidor moderno da concepção de hedonista proposta por Campbell (2001):

Nesse sentido, o hedonista contemporâneo é um artista do sonho, que as especiais habilidades psíquicas do homem moderno tornaram possível. Fundamental para este processo é a aptidão de obter prazer das emoções assim despertadas, pois, quando as imagens são ajustadas, também o são as emoções. Como uma consequência direta, criam-se fantasias convincentes, de tal modo que os indivíduos reagem subjetivamente a estas como se fossem

reais. É uma ilusão nitidamente moderna, a aptidão de criar uma ilusão que se sabe falsa, mas se sente verdadeira (CAMPBELL, 2001, p. 115).

Há uma inclinação para se consumir, considerando as propriedades de cada contexto, aquilo a que é atribuído valores – seja pela imagem, pelo estilo ou pela novidade que o elemento representa. A posse de um objeto valorado socialmente provoca, em um espaço em que as práticas de consumo dão sentido à vida social, a classificação hierárquica dos indivíduos entre aqueles que possuem e não possuem os bens considerados publicamente valiosos (ASSIS, 2012). Os atores são estimulados pela mídia a seguirem o ideal dos indivíduos-referentes (MELO; ASSIS, 2013) e, desse modo, são impelidos a buscarem estilos de vida compostos junto aos princípios estruturantes da cultura de consumo. Vê-se a conformação da estilização, da estetização e da moda em um corpo individual, reproduzido em práticas sociais e reproduzido pelas diferentes interações estabelecidas com outros indivíduos.

O estilo de vida torna-se distintivo quando se constitui em um sistema simbólico que corresponde às exigências culturais relacionadas à fração de classe detentora dos sentidos legitimados socialmente enquanto distintivos entre os membros de uma estrutura de classe definida. Se a intenção é corresponder às classificações distintivas de outra classe – seria sempre esse o caso se considerássemos apenas o efeito *trickle down* – o indivíduo não estaria atuando conforme sua condição social de existência, pois estaria agindo em prol de representações vinculadas a um sistema simbólico que não é o seu (BOURDIEU, 1982). Isso não implica dizer que o ator determinadamente age de acordo com as condições das quais é produto, mas que tais condições, por produzi-lo, opera fortemente sobre ele. Pensar o indivíduo sem levar em consideração sua posição na sociedade resulta em elaborações muito abstratas, na medida em que não há suporte estrutural para pensar a própria produção da individualidade.

A teoria da distinção, por sua vez, abre caminho para pensar fenômenos como o “blefe cultural” ou o “sentimento de indignidade cultural”, identificados por Bourdieu quando analisa indivíduos provenientes de contextos sociais em que o acesso ao sistema cultural legítimo não se realiza pela relação de familiaridade. Por não ter interiorizado a cultura legítima pela transmissão de capitais culturais no âmbito familiar, o ator recorre à racionalização da ética e da estética consideradas legítimas – pelo estudo, pelo esforço, pela negação dos elementos socialmente adquiridos – buscando o domínio dos códigos que o permita agir apropriadamente em contextos

com os quais não mantém relações de “simples deleite”, que expressa as propriedades da sua origem social (BOURDIEU, 1982).

Corresponder às exigências de classe referentes à posse de objetos, então, é definir-se participante de um grupo pela execução de práticas de consumo específicas. Na modernidade, consumo e identidade estão intimamente associados, pois se o consumo adentra nas dimensões da cultura e a cultura é interiorizada pelos indivíduos em seus diversos processos de formação, a identidade é adquirida junto à composição do sistema de elementos (materiais e simbólicos) que configuram o estilo de vida pautado pelas práticas de consumo estilística e esteticamente afastadas do gosto pelo necessário. Isso quer dizer, um processo de formação voltado para a estilização da vida em sua totalidade.

Sem dúvida, um programa de pesquisa que pretenda dar conta dessas várias dimensões do consumo na contemporaneidade não seria possível. Mas a conjunção de diferentes propostas sociológicas podem gradualmente configurar e fundamentar os limites e delineamentos básicos do campo de estudos sociológicos sobre os aspectos das temáticas concernentes aos objetos passíveis de análise.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde as dimensões materiais da vida até as subjetivas, a cultura de consumo poder ser, em maior ou menor grau, verificada. O importante não mais se resume a percebê-la em si mesma, mas analisa-la considerando seus efeitos, suas consequências e suas diferentes determinações sobre os indivíduos, as classes e as relações sociais. O olhar sociológico precisa expandir-se e considerar que sua análise não pode esquecer que os parâmetros individuais são fortes dispositivos que dinamizam a vida social, o que os inscrevem na agenda teórico-metodológica de pesquisas.

Não podemos limitar a sociologia do consumo às questões institucionais, de grupos, coletivas. Ela deve considerar os vários níveis da vida social em busca de uma síntese da realidade do capitalismo atual e de como as práticas aí estabelecidas se integram à dinâmica desse sistema e dos indivíduos que estão nele submetidos. A abordagem sociológica sobre o consumo precisa ser reconhecida como um dos ramos mais frutíferos da sociologia contemporânea, pois tem como objetivo maior compreender e explicar o momento histórico que estamos vivendo, em que o consumo possui uma posição privilegiada na estrutura cultural, social e política.

Uma proposta de pesquisa que parte de uma sociologia à escala individual, por exemplo, não pode ser desconsiderado. Pensar o indivíduo, considerando suas inquietações intraindividuais e a variação de contextos de relações sociais a que está sujeito, permite à análise sociológica reconhecer dimensões normalmente não contempladas pelas metodologias mais tradicionais, que foram esquecidas ou mesmo negadas anteriormente: os sentimentos, as inquietações, as angústias, os sentidos de pertença etc. Portanto, tais abordagens precisam ser consideradas na mesma medida. Assim, diferentes pontos de observação serão produzidos em prol do conhecimento sobre os fenômenos estudados.

Desse modo, reafirmando que para nós a sociologia não deve se limitar a uma disciplina restrita e restritiva, reconhecemos na análise do indivíduo uma maneira de apreender a cultura de consumo em uma dimensão ainda não verificada. Se nossa discussão provocar no leitor inquietações que resultem em novas propostas de pesquisas sobre o tema, nos sentiremos satisfeitos, na medida em que nosso intuito desde o início foi estimular um debate científico que possa contribuir para o surgimento de novas reflexões sobre o consumo na realidade social contemporânea. Esperamos ter aguçado, assim, a sensibilidade para os problemas provenientes do tema considerado e suas interfaces. Sem dúvida, há muito a se fazer em prol dessa temática. Existem ainda diversas questões a serem lançadas. A sociologia do consumo encontra-se em seus passos iniciais rumo a sua consolidação no campo mesmo das ciências sociais.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor (2002). **Indústria cultural e sociedade**. São Paulo: Paz e Terra.
- ASSIS, Rodrigo Vieira de (2012). **Jovens, consumo cultural e políticas públicas**. Revista *Habitus*, v. 10, p. 126-142.
- BOURDIEU, Pierre (1982). Gostos de classe e estilos de vida. In ORTIZ, Renato (org.). **Pierre Bourdieu**. São Paulo: Ática, Coleção Grandes Cientistas Sociais, v. 39.
- _____. (2008). **A distinção – crítica social do julgamento**. São Paulo: EDUSP; Porto Alegre, RS: Zouk.
- _____. (2010). **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- _____. (2011). O mercado de bens simbólicos. In BOURDIEU, Pierre. **A Economia das trocas simbólicas**. Introdução, organização e seleção Sergio Miceli. São Paulo: Perspectiva, p. 99-181.
- CAMPBELL, Colin (2001). **A ética romântica e o espírito do consumismo moderno**. Rio de Janeiro: Rocco.

- CANCLINI, Néstor García (1999). **Consumidores e cidadãos: conflitos culturais da globalização**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ.
- COHN, Gabriel (1973). **Sociologia da comunicação: teoria e ideologia**. São Paulo: Pioneira.
- DEBORD, Guy (1997). **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto.
- ELIAS, Norbert (2006). **Escritos e ensaios: Estado, processo e opinião pública 1**. Rio de Janeiro: Zahar.
- FEATHERSTONE, Mike (1995). **Cultura de consumo e pós-modernismo**. São Paulo: Studio Nobel.
- _____. (1999). A autonomização da esfera cultural. **Bahia análise & dados**. Salvador: Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia. v. 9, n. 2, p. 08-22.
- LAHIRE, Bernard (2002). **Homem plural – os determinantes da ação**. Petrópolis: Editora Vozes.
- _____. (2006). **A cultura dos indivíduos**. Porto Alegre: Artmed.
- _____. (2008). Esboço do programa científico de uma sociologia psicológica. **Educação e Pesquisa**. [online], vol.34, n.2, p. 373-389. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/11.pdf>>
- MARX, Karl (2008 [1859]). **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Expressão Popular.
- MCCRACKEN, Grant (2003). **Cultura e consumo – novas abordagens ao caráter simbólico dos bens e das atividades de consumo**. Rio de Janeiro: Mauad.
- MELO, Patricia Bandeira de (2010). **O crime violento e o trauma cultural do medo**. 27º JORNADA DE PSIQUIATRIA. Recife, 2010.
- _____; ASSIS, Rodrigo Vieira de (2013). **Convergências entre juventude, consumo e crime**. Eptic (UFS), v. 15, p. 115-135.
- MORIN, Edgar (1984). **Cultura de massa no século XX – o espírito do tempo 1: neurose**. Rio de Janeiro: Forense.
- RETONDAR, Anderson Moebus (2007). **Sociedade de consumo: modernidade e globalização**. São Paulo: Annablume; Campina Grande: EDUEFCG.
- ROCHA, Maria Eduarda da Mota (2002). **O consumo precário: pobreza e cultura de consumo em São Miguel dos Milagres**. Coleção Estudos sobre Alagoas, nº1. Maceió: Edufal.
- SLATER, Don (2002). **Cultura do consumo e modernidade**. São Paulo: Nobel.
- TASCHNER, Gisela (2009). **Cultura, consumo e cidadania**. São Paulo: EDUSC.
- VANDENBERGHE, Frédéric (2012). **Uma história filosófica da sociologia alemã: alienação e reificação**. Volume I: Marx, Simmel, Weber e Lukács. São Paulo: Annablume, Coleção Crítica Contemporânea.

AS TEORIAS DISPOSICIONALISTAS E O ESTUDO DA PLURALIDADE DO REPÓRTER-AMADOR¹

Sheila Borges de Oliveira

Jornalista, publicitária e professora de jornalismo. Especialista em História Contemporânea, mestre em Comunicação e doutora em Sociologia pela UFPE. Colunista de política do Jornal do Commercio, empresa de comunicação de Pernambuco.

RESUMO

A sociedade está interligada em rede, fenômeno que ocorreu por conta da popularização do acesso à internet. Com isso, as relações sociais dos indivíduos que integram o processo de produção da notícia foram alteradas. Todos podem ser consumidores e produtores da informação. A sociologia contemporânea é desafiada a aprofundar os seus estudos para identificar as disposições que o cidadão deflagra quando é impulsionado a agir como produtor. Este artigo pretende contribuir para essas pesquisas, tomando como base a teoria disposicionalista e mais especificamente a sociologia à escala do indivíduo de Bernard Lahire. A partir dela, buscamos entender como o ator, em meio ao emaranhado das variações inter e intraindividuais, sente-se estimulado a ser repórter-amador.

PALAVRAS-CHAVE: Sociologia. Disposições sociais. Jornalismo. Repórter-amador.

ABSTRACT

The society is linked in a network, due to the popularization of the internet access. Because of this the social relations among those who integrates the process of news production have changed. Everyone can be an information consumer and producer. The contemporary sociology has been challenged to deepen its studies in order to identify the citizen disposition when led to act as a producer. This article proposes a contribution for these researches, based on the traditional dispositional theory and more specifically on the sociological study program based on Bernard Lahire. From there, we seek for answers on how the actor, among all the inter and intra individual variations, feels stimulated to be an amateur reporter.

KEYWORDS: Sociology. Social dispositions. Journalism. Amateur reporter.

1. Este artigo revela parte do resultado de uma pesquisa apresentada na tese: O repórter-amador: uma análise das disposições sociais motivadoras das práticas jornalísticas do cidadão comum, defendida, em 2013, no Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE.

RESUMEN

La sociedad está interconectada en red, fenómeno que se dio gracias al acceso masivo al internet. Como consecuencia, se modificaron las relaciones sociales de los individuos que integran el proceso de producción de la noticia. Todos pueden ser consumidores y productores de la información a la vez. La sociología contemporánea se ve desafiada a profundizar sus estudios visando identificar las disposiciones deflagradas por el ciudadano cuando motivado a actuar como productor. Este artículo pretende contribuir con estas investigaciones, basándose en la teoría de la disposición y mas específicamente en la sociología la escala del individuo de Bernard Lahire. A partir de ella, buscamos entender como el actor se siente motivado a ser reportero-amador, mediante el enmarañado de variaciones interindividuales e intraindividuales.

PALABRAS-CLAVE: Sociología. Disposiciones sociales. Periodismo. Reportero-amador.

INTRODUÇÃO

Para um acontecimento virar notícia², ele tem que passar por um complexo sistema de produção e é o seu valor informativo que indicará a sua relevância. O enquadramento da notícia é subjetivo, construído a partir do lugar de fala de uma série de atores: do repórter, do editor, do proprietário do veículo e das fontes de informação. A versão do indivíduo que procura o jornalista na posição de simples consumidor da notícia, alçado eventualmente a personagem das histórias que a mídia conta, é de uma forma geral menos valorizada do que a do especialista, identificado tradicionalmente como fonte.

Mesmo diante desse cenário adverso, o cidadão comum³, que não é *expert* em um determinado tema nem fonte oficial, não se contenta

2. Os valores-notícia são um dos principais componentes da narrativa jornalística. Devem trazer novidade e originalidade, gerar repercussão, revelar importância e gravidade, registrar a opinião de todas as pessoas envolvidas e divulgar a posição de autoridades que possam trazer esclarecimentos e tomar decisões para resolver os problemas abordados. Esse processo produz o sentido desejado, associando a imagem dos meios de comunicação ao local de referência para o debate público (MARTINI, 2000). Em função da popularização do uso da internet, a notícia passou a ser produzida por indivíduos que queriam dizer alguma coisa (MIRANDA, 2008), construída pelas novas relações sociais que se estabelecem no mundo social.
3. O cidadão comum é aquele que recebe a informação dos veículos de comunicação sem ter participado do processo de construção da notícia ou reagido a ela através de comentários, conceito usado por Moraes (1997) e Melo (2003).

em ficar exercendo estritamente o papel de consumidor de informação. Diferentemente do que faz uma parte da audiência dos conglomerados de comunicação⁴, ele procura dialogar com as redações. É chamado de cidadão-repórter⁵, um conceito elaborado para identificar o ator social que interage com a grande imprensa, opinando ou sugerindo assuntos que deseja ver nas edições jornalísticas.

Essa interação, como relata Castells (2002), foi facilitada pela popularização do acesso à internet. Percebe-se que, além da popularização da internet, a prática desse cidadão foi ampliada com a informatização dos veículos de comunicação e a abertura de canais de colaboração entre a redação e o cidadão. Os conglomerados foram levados a adotar esses canais para que a audiência tivesse a sensação de estar participando mais ativamente do processo de produção da notícia, por mais que os filtros de seleção do conteúdo continuassem a ser controlados pelas empresas.

No mundo virtual basta o indivíduo ter um computador ou qualquer outra plataforma móvel conectada à internet para navegar livremente. Além de interagir e colaborar com os jornalistas, parte desses cidadãos está criando espaços virtuais nos quais ela mesma escreve a notícia, sem se submeter aos filtros de edição das redações. É o que conceituamos de repórter-amador, um indivíduo que vai além do papel de cidadão-repórter para instituir um espaço autoral. Nele, produz notícia sem se reportar aos jornalistas.

Neste artigo, propomos fazer um apanhado conceitual que deu contorno à nossa tese de doutorado, que recorre à tradição da sociologia disposicionalista. Para fazer uma análise sociológica do quadro que desenhamos empiricamente, utilizamos como aporte teórico a sociologia à escala do indivíduo de Lahire (1991; 1993; 2002; 2004a; 2004b; 2005; 2006a; 2006b; 2010a; 2010b). O autor nos mostrou o caminho para que pudéssemos perceber as variações inter e intraindividuais e como se manifestam em cada um dos seis atores analisados em nossa pesquisa.

Na tese, estudamos os universos sociais desses indivíduos por meio da reconstituição de suas trajetórias de vida. Inicialmente, identificamos quais

4. De acordo com Melo (2011), os conglomerados são empresas voltadas para o mercado. Elas têm o objetivo de vender o seu produto, que vai além da informação. Reúnem jornais, revistas, televisões, rádios e mídias digitais. Também podem agregar outras empresas ligadas ou não à comunicação.

5. O conceito cidadão-repórter também é usado por Sbarai (2011) e Moretszohn (2007).

eram as disposições sociais que mais frequentemente os motivavam a deixar de ser consumidores da informação para desempenharem os papéis de cidadão-repórter e repórter-amador. Em uma segunda etapa, aprofundamos a pesquisa para compreender como essas mesmas disposições foram sendo construídas por cada um deles em meio ao emaranhado de influências contextuais e relacionais recebidas nos processos de plurissocialização nos mundos das famílias original (pai, mãe e irmãos) e formada (marido/esposa e filhos), da escola, da comunidade, do trabalho e do jornalismo.

Essa prática do cidadão tem sido importante para as mudanças nas configurações e relações sociais que são estabelecidas pelos atores que estão dentro e fora da grande imprensa. Esse mundo social é fechado, quase inacessível, e esses indivíduos, que têm um papel mais participativo e provocador, estão contribuindo para quebrar regras, como as da concepção das notícias, e trazer mudanças estruturais ao campo de disputas do jornalismo.

Muitas hipóteses poderiam ser pensadas no âmbito da comunicação para esses questionamentos. No decorrer da pesquisa de doutorado, porém, percebemos a existência de correlações e inter-relações entre as estratégias e os interesses da grande imprensa de um lado, e as percepções, os sentimentos individuais e as competências envolvidos na ação individual e nas interações sociais, de outro. O problema ultrapassava a mera investigação culturalista⁶ na qual as interações se restringem a uma luta (organizada ou não) pela hegemonia de interesses ideológicos dos grupos sociais em questão.

Deste ponto de vista, buscamos as respostas no âmbito da sociologia, e não numa sociologia teórico-crítica⁷ de base frankfurtiana, ou numa sociologia culturalista, ambas pouco atentas aos processos de construção

6. Como a pesquisa de Brunns (2005) sobre o *gatewatching* que trata do novo papel do jornalista na cultura do campo, que passa a ser um selecionador das informações em função das notícias que circulam na grande rede. Não é mais apenas um *gatekeeping*, o guardião que determina o que é ou não notícia. Vizeu (2003) também segue a mesma linha de investigação para estudar como as rotinas de produção de editores de telejornais contribuem para definir o que é notícia.

7. Este aspecto foi investigado por Calvo (2012), por exemplo, ao estudar como o jornalismo praticado pelos conglomerados, após a abertura de canais de participação para a audiência, não assegurava a democratização do processo de produção da notícia. Isso porque a opinião pública não conhece os interesses comerciais e políticos das empresas. Além do mais, não houve uma concessão, mas uma mudança de estratégia comercial para assegurar a sobrevivência no mercado.

das competências disposicionais dos indivíduos e suas consequências nas relações entre indivíduo e sociedade. O paradigma sociológico que melhor responde ao problema é o que foi adotado na tese: as chamadas teorias disposicionalistas que fazem parte de uma longa tradição sociológica oriunda da sociologia durkheimiana e da antropologia estrutural (estruturalismo straussiano) que se desenvolve na segunda metade do século XX, passando, sobretudo, pela contribuição de Pierre Bourdieu e chegando ao século XXI pelo trabalho de autores que desenvolveram ou que fazem crítica imanente à corrente disposicionalista, a exemplo de Bernard Lahire.

Na tese, analisamos sociologicamente as disposições desse indivíduo que desempenha os papéis do que conceituamos como cidadão-repórter e repórter-amador, realizando o que estamos considerando como *jogo do agir ativamente no jornalismo*, um conceito que conecta os dois movimentos: o de colaborar e o de criar um espaço autoral sem a interferência de jornalistas. Neste jogo, o ator institui um espaço de atuação jornalística de forma amadora e voluntária.

A TRADIÇÃO DA TEORIA DISPOSICIONALISTA

A teoria disposicionalista envolve as noções de disposição, inclinação, hábito, tendência e pluralidade das disposições incorporadas. Está dentro de uma grande tradição teórica que é a das teorias da ação. Dessa perspectiva, fazem parte estudiosos como Weber (1999; 2005), Bourdieu (1993; 1996; 1999a; 2003; 2008), Goffman (1975), Elias (1994a e 1994b) e Lahire. A disposição é uma força interna, forjada nos processos de socialização, nos esquemas de ação do passado e do presente que sofrem influência do contexto e das relações sociais que se estabelecem entre os indivíduos. É um conceito que carrega muita afetividade, mas pode ter um componente forte de racionalidade.

Podemos encontrar dois tipos de disposição (LAHIRE, 2006a): a de crer (mental) e a de agir (comportamental). A primeira se caracteriza pelo que julgamos ser importante. A segunda pelo que estamos dispostos a fazer. É difícil separar essas disposições. Estão inter-relacionadas porque, antes da ação, há o pensamento que impulsiona o indivíduo à prática, o que ocorre de forma inconsciente. Sem a capacidade de entender o que o ator observado pensa ou julga crer e as suas percepções, é impossível se compreender a disposição.

Trabalhamos com a disposição para a ação, considerando o pensamento que aciona os dispositivos para a prática. Partimos do pressuposto de que

é a associação das disposições para crer e agir que levam o indivíduo a acionar inconscientemente esquemas disposicionais que o fazem tomar a decisão de agir ativamente no jornalismo. Mas é só uma parte da audiência que quer ser repórter-amador.

A disposição se revela pelas ações e pela ideia de recorrência. Para ter acesso à disposição, a teoria disposicionalista busca reconstruir uma realidade da forma que é observada indiretamente. É um trabalho de interpretação de comportamentos e opiniões, que desvenda os princípios que geram a multiplicidade das práticas. Para Lahire (2004a), há uma diferença entre disposição e competência. Enquanto a noção de disposição faz parte de um esquema de ação prática, o conceito de competência está vinculado a uma qualificação, a uma qualidade racional. A competência está relacionada a saberes ligados a uma circunstância ou a uma prática bem particular de treinamento, inserida em um determinado contexto. Esse treinamento para a constituição da competência, contudo, poderá significar que o indivíduo tem uma disposição geral ou específica para determinada ação prática.

Em nossa pesquisa, os conceitos de disposição e de competência, porém, estão próximos, juntos contribuem para formar a noção que utilizamos ao longo deste estudo: a de agir ativamente. Essas expressões representam a conexão entre o “estar disposto” e o “ter competência” para que o cidadão acione inconscientemente as disposições que o motivam a desempenhar os papéis de coprodutor e produtor da informação.

Lahire (2004a) percebeu que o indivíduo pode ter certas competências sem ter inclinação para aplicá-las espontaneamente. E que certas disposições, segundo ele, estão associadas a contextos próprios. Se não houver um contexto favorável, as disposições podem ser facilmente controladas. Se o contexto não for favorável, a disposição não é ativada ou pode entrar em crise. O aspecto contextual está ligado às variações interindividuais. Assim como o fator contextual, o aspecto relacional é fundamental para que as disposições sejam ativadas ou não, atualizadas ou não. Esse aspecto relacional está ligado às variações intraindividuais.

Ao destacar as variações intraindividuais, percebe-se a amplitude das variações interindividuais. Cada ator é único, produto de uma infinidade de experiências socializadoras. Essas variações mostram o funcionamento do mundo social. A sociologia das disposições está preocupada em captar os efeitos socializadores dos deslocamentos sejam eles grandes ou pequenos nas disposições individuais socialmente constituídas.

A socialização é a transmissão e assimilação de símbolos, valores, normas e padrões de comportamento. A linguagem é o instrumento eficaz para a operacionalização deste sistema, que se divide em primário e secundário. No primeiro, o indivíduo aprende os padrões de comportamento para entender a lógica do funcionamento do sistema social. No segundo, o aprendizado é mais específico para que o ator possa enfrentar situações mais complexas e ocupar determinadas posições (GIDDENS, 2005; TURNER, 1999).

Segundo Lahire (2004a), existem três grandes blocos que explicam os processos de socialização: 1) o que acontece por treinamento ou prática direta, 2) o que ocorre por efeito mais difuso de organização em uma determinada situação e 3) o que se desenvolve por inculcação ideológico-simbólica de crenças. “Por essas razões, os patrimônios individuais de disposições têm poucas chances de serem perfeitamente coerentes e harmoniosos” (LAHIRE, 2004a, p. 335).

A socialização por treinamento ou prática direta acontece pela participação do indivíduo em atividades recorrentes. Isso ocorre na família, na escola e no trabalho onde se podem construir disposições sociais. A socialização por efeito mais difuso de organização em determinada situação acontece a partir de um determinado contexto e também é conhecida como uma socialização silenciosa. Ela não se dá por meio de uma inculcação moral, ideológica ou pedagógica. É gerada por dispositivos não discursivos.

O terceiro tipo de socialização é o que ocorre por meio de uma inculcação ideológico-simbólica de crenças, como as normas culturais, instituídas de forma discursiva ou não, uma vez que são maneiras de ver e de dizer o mundo. Essas diferentes formas de socialização surgem de maneira coerente ou não, mas normalmente são dissonantes. O ator pode perceber isso por meio dos universos sociais que frequenta ao longo da vida.

Os indivíduos vivem em âmbitos socializadores heterogêneos e convivem com outros indivíduos que têm disposições distintas das que eles incorporaram. A plurissocialização está na origem da variação interindividual dos comportamentos sociais e na percepção que o indivíduo tem de que é único.

As variações do indivíduo podem ser originadas a partir de deslocamentos feitos pelas influências dos processos socializadores, impulsionadas por mudanças nos âmbitos profissional, econômico e educacional ou ainda por relações de amizade ou de parentesco. Uma análise das variações inter e intraindividuais pretende buscar a pluralidade e a singularidade das disposições que são importantes para que cada indivíduo acione os seus

esquemas disposicionais que o levem a agir ativamente no processo de produção da notícia, esteja ele cooperando com as grandes empresas ou não.

AS TEORIAS DA AÇÃO E DO ATOR

As teorias da ação e do ator estão no subterrâneo do programa de estudo de Lahire, construído em torno de uma série de tensões geradas pelas interpretações sobre o papel do ator. Para estudá-las, é preciso conhecer a base da teoria sociológica da ação de Weber. A sociologia é uma ciência que tenta compreender a ação social de forma interpretativa por meio da qual poderíamos explicá-la causalmente através do seu curso e de seus efeitos (WEBER, 2005; 1999; SCHUTZ, 1979). A ação humana só deve ser considerada quando a pessoa que age atribui um significado à ação, dando-lhe uma direção. É uma conduta intencionada e intencional que se torna social quando é dirigida à conduta de outros.

Weber defendia que a sociologia deveria se ocupar do significado subjetivo da conduta social, significado este que pode ter suas interpretações: a que o próprio autor atribui à sua conduta e a que a sociologia tem da conduta do indivíduo que é observado. Nesse último caso, a sociologia procura estabelecer uma média típica de sentido para um mesmo tipo de ação ou constrói um tipo ideal de conduta.

Weber (BRUNKHORST, 1996) estudou a ação racional. Em função de seu interesse pela compreensão racional, criou o conceito de *Verstehen* ou compreensão, que está ligado à conduta subjetivamente significativa que é interpretada por outro ator ou pelo sociólogo. Essa compreensão pode ser real, quando é originada da observação direta do indivíduo, ou explicativa, quando se baseia nas motivações subjacentes da ação observada. Nesse último sentido, o sociólogo interpreta através das motivações.

As teorias da ação e do ator podem ser reunidas em dois grupos, a partir de postulados que, segundo Lahire (2002), não são discutidos, mas dados a priori. No primeiro grupo estão os trabalhos que privilegiam a unicidade e a homogeneidade do indivíduo, conferindo um peso grande ao passado e à ação reflexiva, o que resulta em modelos macrossociológicos. Esse grupo não valoriza as características singulares e complexas de um contexto imediato da ação. Nele, pode-se inscrever Bourdieu (1983; 1996; 1997; 2003; 2008) e o seu conceito de *habitus*.

Quando os especialistas interiorizam e praticam os valores, as normas e os princípios de um campo social, para Bourdieu (1996; 1997; 2003; 2008), eles asseguram, de certa forma, as relações de reprodução e de

poder. É dessas relações que se origina o *habitus*, um conhecimento, sentimento, percepção, comportamento e pensamento adquirido, produzido e acumulado a partir da capacidade que cada indivíduo tem de dominar rituais e linguagens próprias de um determinado campo social.

A noção de *habitus* de Bourdieu não se aplica apenas à interiorização de normas e valores, mas também aos sistemas de classificações que já existem e que são anteriores às representações sociais. É na reprodução dessas representações que há um processo de dominação. Bourdieu (2008) também destaca que uma das primeiras funções de orquestração do *habitus* é justamente a autorização da transferência intencional para o outro, como se fosse uma prática que fizesse parte da lógica natural da ação.

Uma das funções do conceito de *habitus*, segundo Bourdieu (1996; 2003; 2008), é o de unificar as práticas de um ator e de uma categoria. É, sobretudo, um princípio gerador de práticas distintas e distintivas. É também um esquema classificatório de gostos. São essas diferenças nas práticas, nos bens possuídos e nas opiniões expressas que terminam se transformando em diferenças simbólicas entre grupos e classes. Essas diferenças irão constituir um sistema de disposições duráveis e transferíveis inconscientemente.

Dessa forma, para Bourdieu (1996; 2003; 2008), as disposições se realizam no *habitus* e surgem em condições homogêneas de socializações, evidenciando um ajustamento às situações que poderiam gerar tensões. Apesar disso, Bourdieu (1983) admite que o *habitus*, como produto objetivo de variações de classe e de capitais econômico, social, cultural e simbólico, pode gerar práticas diversas e imprevisíveis se olhadas de forma individual.

Lahire parte deste ponto do trabalho de Bourdieu e avança, flexibilizando o conceito de *habitus* para elaborar o seu programa para uma sociologia à escala do indivíduo. É importante ressaltar que, para Lahire (1991; 1993; 2002; 2004a; 2004b; 2005; 2006a; 2006b; 2010a; 2010b), a noção de disposição está relacionada ao pensamento e à ação que são colocados em prática por qualquer indivíduo a partir de suas experiências incorporadas por meio de esquemas de socializações passadas e presentes.

O indivíduo vai mobilizando inconscientemente as suas disposições de acordo com cada situação vivida, levando em conta aspectos singulares das variações interindividuais e intraindividuais. Por isso, Lahire prefere utilizar o termo esquema disposicional, ao qual caracteriza mais aberto, em vez do de sistema disposicional de Bourdieu, que considera mais fechado. Lahire dá ao termo esquema disposicional flexibilidade porque

considera que o indivíduo está mais aberto para se adaptar às mudanças nas configurações dos universos nos quais está inserido.

As disposições surgem não só pelas condições de homogeneidade, mas, sobretudo, por situações heterogêneas onde há dissonâncias entre os indivíduos. Até porque o mesmo cidadão pode entrar e sair de diferentes mundos e campos sociais, fazendo um jogo disposicional. O social, ao longo das trajetórias de cada ator, fica retido de diferentes formas, o que torna o universo de cada indivíduo plural e único. Afinal, o contexto é de múltiplas socializações.

Na teoria da prática de Bourdieu (1996), o indivíduo faz um movimento de mão dupla com a estrutura – é estruturado, mas também tem a capacidade de estruturar –, o que vai originar o *habitus*. Em nossa tese, porém, não utilizamos o conceito de *habitus* porque não estávamos trabalhando na perspectiva de estudar se o cidadão analisado tem *habitus* que poderia incluí-lo como membro permanente do campo do jornalismo, uma vez que o indivíduo que age ativamente, colaborando com a grande mídia ou criando um espaço próprio para se expressar não destina o seu tempo prioritário a esta prática nem faz isso para ser remunerado. Ele desempenha os dois papéis em seu horário de lazer e de forma voluntária. Entra e sai do campo do jornalismo a qualquer momento, não fica retido nele.

Para muitos teóricos (HALL, 2003; BOLTANSKI, 2005; JUNQUEIRA, 2010), o conceito de *habitus* é muito rígido para estudar uma sociedade em rede onde o fluxo comunicacional se desenvolve de forma cada vez mais rápida e flexível, e onde o universo do indivíduo está ficando mais repleto de nuances e dissonâncias pela própria heterogeneidade da sociedade. O *habitus* abre diferentes possibilidades de usos e interpretações, mergulhando o ator em uma situação que, para alguns autores, pode “encerrar a possibilidade de que algo novo aconteça” (BOLTANSKI, 2005, p. 162).

A análise das disposições desse novo emissor da informação extrapola o conceito de *habitus* de classe profissional e de grupo. Isso porque a maioria deles não tem essa atividade como profissão remunerada. Os indivíduos entrevistados em nossa pesquisa são oriundos de diferentes profissões e de diversas classes sociais. Inscreveram-se no fórum colaborativo do Diário de Pernambuco a partir de ações individuais. Esses internautas vêm de diversos lugares e se encontram no fórum. De lá, partem para outros lugares. É nesse jogo que eles acionam os seus esquemas disposicionais para agir ativamente no jornalismo.

Em relação ao primeiro grupo que trabalha as teorias da ação e do ator, Lahire (2002) ressalta a influência que Bourdieu exerceu sobre ele. Na

tradição disposicionalista de Bourdieu podem ser encontradas as noções de incorporação das estruturas sociais, de sistemas de disposições, princípio gerador e unificador de práticas, de *habitus*. Para Lahire (2004a), porém, Bourdieu tenta levar o conceito de *habitus* ao máximo de sua aplicação.

Pontes (2009) analisa a noção de pluralidade dos esquemas disposicionais na obra de Lahire e concorda que a noção do *habitus* traz limitações para estudar os patrimônios disposicionais do indivíduo. “A homogeneidade do *habitus* dá lugar à pluralidade disposicional ao passo que as propriedades objetivas inscritas nos campos sociais tornam-se possibilidades contextuais” (PONTES, 2009, p.6).

Lahire considera ainda que o *habitus* não é incorporado imediatamente porque existem situações de muita heterogeneidade. Lahire e Bourdieu, porém, estão inscritos na sociologia disposicionalista, na forma de pensar a ação social a partir das memórias das experiências passadas pelo indivíduo, coisas internalizadas que se revelam na prática social, a das múltiplas socializações. Lahire aprofunda as disposições a partir desse ponto e vai investir na complexidade dos papéis que pode ser explicada através dessas tendências. Alguns atores se adaptam mais rapidamente às mudanças, outros em ritmo mais lento. E ainda há outros que resistem, não querem se adaptar.

Lahire promove uma reflexão sobre o lugar destinado ao contexto na teoria da ação nos estudos de Bourdieu. O contexto mais o *habitus* geram as práticas. “Não se pode pretender que o sociólogo descreva apenas atores movidos por puras e simples ‘determinações internas’ e que as disposições que ele menciona possam ser reduzidas a ‘rotinas’”. (LAHIRE, 2004a, p. 22).

Em relação ao segundo grupo das teorias da ação e do ator, Lahire (2002) afirma que nele estão os estudos que buscam a fragmentação interna das experiências. Ele não delega tanta importância assim ao passado como o primeiro grupo dessas teorias. Esse segundo grupo, no entanto, ressalta a multiplicidade incorporada das experiências vividas e o estudo das ações inconscientes, do senso de improvisação, mas não prioriza o que na ação presente depende do passado incorporado dos atores. Nele, inscrevem-se os trabalhos de Schutz (1979; 1970; 1962), da sociologia fenomenológica, e de Goffman (1975), da sociologia da dramaturgia.

Schutz defende o estudo das formas como as pessoas vivenciam o cotidiano. Por isso, para ele, o contexto de significado, na ciência social, só é legítimo quando se efetua na tradução dos estoques de conhecimentos que estão dados no mundo social. Só assim se poderiam construir, como

nas demais ciências, sistemas conceituais analíticos da ação social. Esses sistemas se baseiam em experiências reais e em um movimento de ida e volta, que preservaria os laços de singularidade dos atores.

Para Lahire, os laços de singularidade são importantes para reconhecer aspectos de homogeneidade e heterogeneidade do próprio indivíduo, analisando as variações inter e intraindividuais. Dessa forma, pode-se perceber o que do social ficou retido no indivíduo ao longo dos processos da plurissocialização.

Na sociologia fenomenológica, o conhecimento é mediado por categorias. Os estoques de conhecimento funcionam como um código de referência, um código de interpretação de experiências passadas e presentes. É o sistema que revela o nosso interesse prático ou teórico que determina não só o que é problemático e o que pode permanecer inquestionável, mas também o que deve ser conhecido. Os estoques de conhecimento transitam num fluxo contínuo e mudam não só em termos de extensão como de estrutura.

Já Goffman (1975) estuda um “si-mesmo” que flutua em cada situação, que pode variar de acordo com cada cena. Trata do ator em um cenário de representação, o indivíduo no centro do palco. Em sua sociologia da dramaturgia, mostra como a vida social acontece, o lugar que as pessoas ocupam, o cenário e as ações. É uma teoria das disposições dos atores, da perspectiva da representação teatral.

Para Goffman (1975), o ator, na sua vida real, está ligado a dois elementos: ao papel que ele desempenha e que está vinculado aos papéis dos outros atores e à plateia que é composta por esses outros atores. Assim, existem duas formas básicas de comunicação, de interação entre os indivíduos, a que é dada e a que se emite. Essa segunda é a do tipo teatral e contextual, de natureza não intencional, quer seja ela emitida de forma proposital ou não. A perspectiva de interação de Goffman é a da face a face. É a influência recíproca entre os atores que implica em uma presença física e um sistema disposicional. A noção de desempenho da ação é a do poder de um ator de influenciar, de alguma forma, o outro.

A crítica que Lahire (2002) faz a esse segundo grupo das teorias da ação e do ator é que o pesquisador, ao estudar as variações, não pode correr o risco de cair em um empirismo radical, identificando uma variação de papéis, comportamentos e reações sem identificar nenhuma ligação entre eles. Para o autor, a fragmentação infinita pode dificultar a estruturação dos objetivos da pesquisa.

Não se pode resolver esse problema dualístico amparando-se apenas na teoria, mas através da pesquisa empírica. É necessário, segundo Lahire (2002), procurar saber as condições sócio-históricas que tornam possível uma ação racional e identificar as situações sócio-históricas nas quais os indivíduos podem, de forma consciente, agir de maneira intencional e calculada. Lahire defende um estudo sobre as diversas formas de reflexão que agem nos diferentes tipos de ação, ou seja, uma sociologia da pluralidade por meio da reconstituição dos universos sociais.

Pode-se sintetizar que as disposições aparecem quando são postas em prática, quando elas acontecem em determinados contextos e na relação dos indivíduos com uma dada situação. Mas o esquema disposicional nem sempre é revelado pelo indivíduo no momento da ação. Há disposições que podem ficar em estado latente. Há, contudo, uma tendência a ver as disposições incorporadas como motores interiores da ação.

A TEORIA DA PLURALIDADE DO INDIVÍDUO

Na sociologia à escala do indivíduo, Lahire (2002) propõe um programa de investigação que possa fornecer ao pesquisador as condições necessárias para um estudo sociológico mais singular do social. Quando Lahire trata de seu programa de estudo aborda o eterno dilema da sociologia, que é a relação entre estrutura e indivíduo, mas esses dois elementos não são excludentes. O social está no indivíduo e o indivíduo está no social. O ator é plural e único. O programa de Lahire se baseia no pressuposto científico de que o social se fortalece quando é captado na escala individual.

Desde a sua origem, a sociologia tem um entendimento complexo sobre a noção de indivíduo. Para firmar uma fronteira em relação à psicologia, a sociologia deixou para os teóricos da psicologia a análise das realidades individuais. Para os sociólogos do paradigma materialista e culturalista, que são predominantes no atual paradigma dos estudos sociológicos da cultura e da mídia, o social é o coletivo.

Por isso, para compreender as atitudes sociais, o sociólogo realiza uma pesquisa comparando as variações entre sociedades, classes, grupos e categorias. Dificilmente, desloca a sua atenção para as variações inter ou intraindividuais, como Lahire propõe. Um dos teóricos fundadores da sociologia moderna, Durkheim (2001) defende que o fato social tem “uma existência própria”, independentemente das manifestações individuais.

Quando funda a noção de fato social, Durkheim, para Lahire (2006a), faz um duplo movimento. Primeiro, exclui o indivíduo por considerar que

o social (o todo) é mais e não o mesmo do que a soma das partes (dos indivíduos). Depois, personifica a noção de coletivo, transferindo para o todo os atributos antes delegados ao indivíduo, como a consciência. Lahire considera problemático o fato de existir sem perpassar o indivíduo.

Uma sociologia à escala do indivíduo pergunta como a diversidade das experiências socializadoras, muitas vezes contraditórias, tomam corpo no cidadão, como essas experiências são introjetadas de forma mais ou menos duradouras e como aparecem nos diversos momentos da vida do ator social, determinando as suas características e comportamentos. Lahire concebe a noção de indivíduo não como um ser com características gerais, mas como um ser singular que carrega as marcas impressas pelo mundo social. É nos indivíduos que as marcas do mundo social podem ser identificadas.

Durkheim (2001) coloca o indivíduo fora do interesse do estudo sociológico, baseando-se em realidades macrosociais. Lahire (2006a) alerta, porém, que o acesso a essas realidades pressupõe processos de totalização e categorização que tomam como ponto de partida os comportamentos individuais. O indivíduo, assim, é uma forma refletida do social. É singular por razões sociais. Os atores são o resultado das diversas experiências. Não é uma unidade elementar da sociologia, mas uma realidade complexa. Por isso, quando se estuda o indivíduo, estudam-se cenas e contextos. É a realidade social internalizada.

A teoria do indivíduo plural defendida por Lahire (2002) tomou como suporte estudos feitos por Naville, na década de 40, sobre a multiplicidade dos hábitos incorporados interligados aos diferentes universos sociais. A personalidade, para Naville (1942), é o produto dos diversos sistemas de hábitos incorporados nas relações profissionais, conjugais, políticas, entre outras. Ele fez um cruzamento entre os sistemas dos hábitos e os domínios das práticas.

Outro autor que também inicia um esboço sobre uma teoria do ator plural é Proust (1971). Quando analisa a obra literária, mesmo de forma parcial, Proust afirma que o ator revela sua pluralidade quando está “nos domínios de existência nos quais é socialmente levado a evoluir” (LAHIRE, 2002, p.37). O homem que escreve um livro não é, para Proust, o mesmo homem que age em outras situações. O autor é composto de “várias pessoas superpostas”. Ele analisou a atuação do autor de uma obra no espaço literário e fora dele, delegando, no entanto, a maior parte dessa análise ao domínio literário.

De acordo com Lahire (2002), Proust, entretanto, não aprofundou as diferenças entre o “eu literário” e o “eu exterior”. Seus estudos, contudo,

sinalizam para a pluralidade interna dos indivíduos, que são múltiplos nas diferentes situações do mundo social. É a partir das interpretações dos comportamentos (instâncias e momentos de socialização) que o esquema disposicionalista procura entender como o indivíduo aciona as suas variações que são externalizadas pelas práticas, incorporando estruturas exteriores e externalizando essa interiorização. Essa é a metodologia da sociologia disposicional.

É preciso observar uma série de comportamentos, atitudes e práticas que sejam ou não coerentes. Não se pode falar em disposição sem provar empiricamente que ela existe. A disposição é o produto incorporado de uma socialização passada, mesmo que isso aconteça de forma implícita ou explícita, que é atualizada ou não em função de fatores relacionais e contextuais do presente. Na etapa empírica de nosso trabalho, estudamos as disposições sociais do indivíduo que age ativamente para exercer práticas jornalísticas, quando colabora com a grande imprensa e quando cria um canal próprio para divulgar informação. Procuramos compreender se esses esquemas são acionados em um determinado contexto ou se já estão fazendo parte do comportamento geral desse ator e como cada indivíduo analisado na pesquisa aciona o seu esquema disposicional.

Para frisar a importância de se pesquisar a pluralidade das disposições dos indivíduos, Lahire (2006a) cita um exemplo de um homem de comportamentos culturais contraditórios: Wittgenstein. Por um lado, erudito, burguês e ascético. Por outro, apaixonado por westerns, histórias policiais e feiras livres. Os indivíduos, geralmente, mostram-se surpresos diante de dissonâncias culturais. Há uma ideia sobre socialização individual que contribui para que o modelo de transferência generalizada prevaleça.

Lahire propõe o desafio de observar o mundo social na escala do indivíduo, considerando as singularidades de cada um, o que vai contribuir para a construção de uma sociologia do indivíduo. Ao mudar a escala da observação, nos leva a ter uma imagem do mundo social a partir das variações intra e interindividuais e não apenas das variações entre classes, categorias ou gêneros. Lahire não pretende negar todo o avanço sociológico dos modelos do passado, mas propor um olhar mais singular do social.

As variações individuais podem ser um objeto específico da sociologia porque as realidades individuais estudadas são sociais, uma vez que são socialmente produzidas. As variações individuais de comportamentos têm origens e lógicas sociais. Para Lahire (2004a), o social é encontrado no indivíduo em dois estados: o desdobrado e o dobrado.

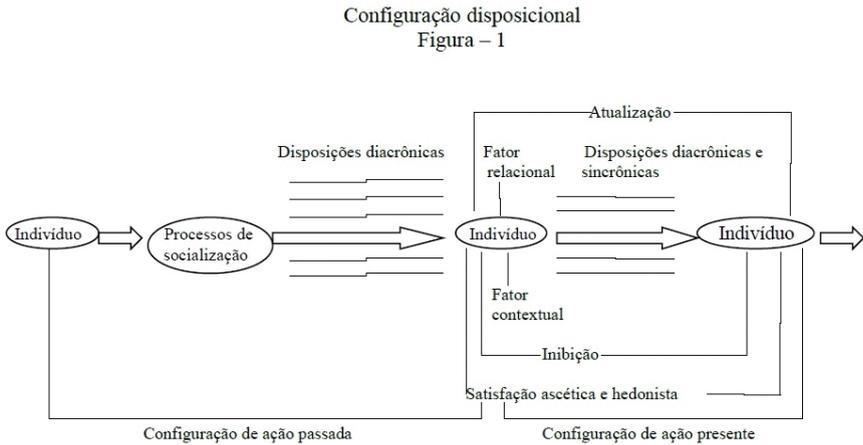
A fase desdobrada é mostrada quando refletimos exteriormente o que incorporamos ao longo dos processos de socialização, mas sem deixar transparecer as particularidades. É a tentativa, mesmo que de forma inconsciente, de nos enquadrar em padrões gerais para que possamos ser regulares e homogêneos. É como se mostrássemos um papel de presente já usado como novo, que teria sido alisado na intenção de esconder as marcas da utilização anterior. É a tentativa de se ocultar as dobras. De forma inconsciente, na fase desdobrada buscamos nos enquadrar nos modelos socializadores gerais: para não expor as diferenças e as singularidades, ficamos na aparência, alisando a nossa imagem para encobrir as disposições internas que são contrárias ao padrão geral.

A fase dobrada é mostrada quando não ficamos na superfície, mas vamos ao interior do indivíduo para capturar o que ficou retido em sua formação singular. É a fase em que tentamos descobrir as marcas. Se utilizarmos o mesmo exemplo acima, o do papel de presente, a etapa dobrada pode ser comparada com a descoberta da antiga dobra do papel que antes tentamos esconder quando o alisamos. Quando trazemos para o indivíduo, é nessa etapa que se revelam a pluralidade e a diversidade dos processos socializadores. Assim, podemos perceber as heterogeneidades que tentamos inconscientemente ocultar.

Nesse contexto, é quase impossível que, diante da pluralidade de suas experiências, o ator seja homogêneo. Por isso, é necessário estudar as experiências passadas e as situações que ocorrem no presente. Como as disposições são complexas e mudam de indivíduo para indivíduo, encontramos as chaves de compreensão que nos ajudaram a elaborar o desenho da configuração descrita a seguir. O programa de Lahire nos serviu de base para que traçássemos este desenho, que nos levou a ter acesso ao processo das variações das trajetórias de vida dos cidadãos comuns que estudamos.

As disposições se revelam pela interpretação dos comportamentos coerentes ou contraditórios do ator estudado. O indivíduo descreve o que faz, os seus pensamentos, as suas disposições sociais, mas, na maioria das vezes, não tem consciência das motivações internas e externas que o levam a agir dessa ou daquela forma. Por isso, devemos ficar atentos aos dois tipos de disposições que podem ser acionados pelo indivíduo: os de variação diacrônica, que levam em conta o trajeto biográfico, e os de variação sincrônica, que levam em conta o contexto (LAHIRE, 2004a).

Figura 1 – Configuração dos processos da trajetória de vida do cidadão comum



Fonte: Elaboração própria com base em Lahire (2002; 2004a; 2005; 2006a; 2010a; 2010b)

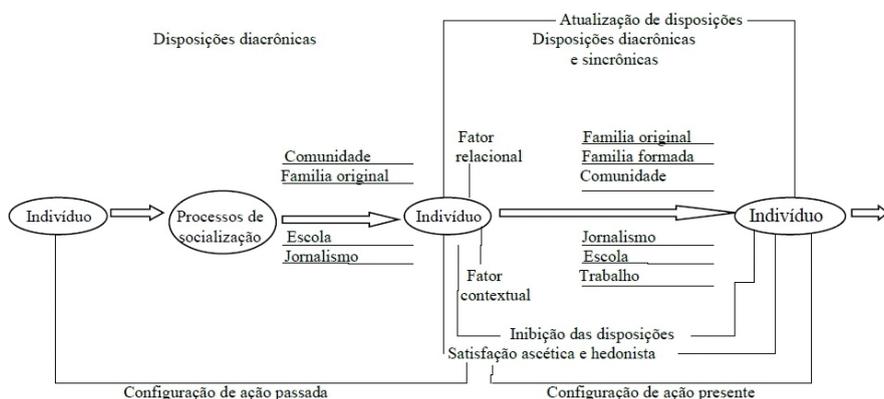
As disposições também podem se manifestar de forma constituída ou requisitada. As constituídas levam o indivíduo à renúncia de si em função de exigências externas. Nesse caso, há possibilidade de ascetismo por conta de um aspecto racional e até coercitivo. Existe um movimento de quase obrigatoriedade por parte do ator. Já as disposições requisitadas são mais voluntárias e hedonistas, envolvendo afetividade. É como se houvesse uma espécie de autoexigência por parte do indivíduo. Nos dois casos, podem ser influenciadas por variações de disposições dos tipos diacrônicos ou sincrônicos.

Nossa tese propõe traçar retratos sociológicos de cidadãos comuns que agem ativamente no jornalismo, identificando como cada um deles interioriza o seu patrimônio heterogêneo de disposições para construir e acionar, de forma inconsciente, os seus esquemas disposicionais individuais. Os estudos de Lahire nos ajudaram a revelar o complexo mecanismo de suspensão/ação ou inibição/ativação que o indivíduo aciona para ser repórter-amador. A operação dele conecta a pluralidade das disposições dos cidadãos comuns estudados, incorporadas ao longo dos processos de socialização, com as variações disposicionais de outros atores que se relacionam com eles nos diversos mundos sociais.

Em função dos inúmeros mundos sociais que o indivíduo atravessa ao longo de sua trajetória de vida, consideramos a influência da interiorização do patrimônio disposicional por meio dos elos sociais dos atores com os quadros de socialização com as famílias original (pais, irmãos, avôs, tios e primos) e formada (esposo (a) e filhos), a escola, a comunidade, o trabalho e o jornalismo. Esses universos foram inseridos no desenho a seguir, elaborado a partir da configuração disposicional da figura 1.

Figura 2 – Estrutura da análise da configuração disposicional

Chaves para a compreensão: análise da configuração disposicional
Figura – 2



Fonte: Elaboração própria com base em Lahire (2002; 2004a; 2005; 2006a; 2010a; 2010b)

Na configuração disposicional da figura 2, exposta acima, as chaves para a compreensão do agir ativamente estão ligadas aos tipos (diacrônicas ou sincrônicas) e às formas de manifestação (constituída ou requisitada) das variações disposicionais. Assim, é possível identificar os pontos fortes e fracos das tendências que levam o indivíduo a fazer esse jogo do agir ativamente.

Podemos investigar se esse agir ativamente pode ser indicador de uma variação que se manifesta de forma geral (acionada em vários momentos) ou de forma específica (em um momento particular, mesmo que ele se repita várias vezes). Se um indivíduo tem disposição para colaborar com o jornalismo em vários momentos dos seus processos de socialização, isso sinaliza que há uma disposição geral. Caso tenha essa disposição apenas quando quer resolver um problema específico, uma vez que a matéria

jornalística é uma forma de torná-lo público, consideramos que essa variação é deflagrada em um momento singular.

Lahire (2004a) percebeu que algumas disposições são ativadas ou não em função de imposições econômicas (não ter mais os meios financeiros), temporais (não ter mais tempo) e espaciais (não viver mais no mesmo lugar). Ao estudar o patrimônio disposicional, as forças externas (contextuais), como o tempo, o lugar e os meios financeiros, podem ser determinantes da ação. Lahire (2006a) alerta, porém, que as variações intraindividuais de práticas e de preferências nem sempre são horizontais. Elas podem adquirir, conforme o nível de legitimidade (de reconhecimento), um sentido – mesmo que subjetivo – positivo ou negativo e de controle ou de submissão. Em função disso, ele prefere usar o termo “dissonância”, que se revela mais frequentemente na pesquisa da sociologia à escala do indivíduo do que a “consonância”, principalmente se olharmos as singularidades.

CONCLUSÃO

De acordo com Lahire (2004a), a sociologia não pode ficar indiferente às variações intra e interindividuais dos atores. Por isso, o pesquisador precisa tentar destacar e fazer surgir as diferenças e as contradições do indivíduo singular, uma vez que ele não está reduzido a uma única fórmula geradora. Muito pelo contrário, é estimulado por múltiplas variações. Lahire nos leva a olhar o indivíduo de perto e a descobrir as variações de seus contornos, que estão longe de ser claros e precisos. Lahire (2004a) fez um estudo dos perfis de oito atores a partir de suas histórias e deslocamentos, abordando as dimensões contextuais e subjetivas. Afinal, a perspectiva da subjetividade – a da não consciência – não deixa de ser outra forma pela qual a objetividade se manifesta, acionada como resultado dos processos sociais vivenciados pelos indivíduos.

O percurso da análise disposicional que propomos, tomando como base a sociologia à escala do indivíduo de Lahire, nos conduz a investigar e identificar que as disposições dos cidadãos estudados são individuais, mas impulsionam mudanças no âmbito social. As motivações partem dos indivíduos, formadas por influência dos processos de socialização nos diversos mundos sociais, mas provocam ações que repercutem no coletivo porque estão direcionadas para outro ator.

Lahire leva o pesquisador a ir além das causas aparentes e gerais e mostra as origens das disposições que cada indivíduo analisado aciona para se sentir estimulado a participar do processo de produção da notícia.

Tendências que se formam, ao mesmo tempo, de maneira plural e singular. Plural, porque decorrem dos processos de socialização; singular, porque são introjetadas e manifestadas a partir de esquemas disposicionais individuais construídos inconscientemente ao longo das trajetórias de vida de cada ator.

As origens das disposições que estudamos se revelam por meio da interpretação de múltiplos traços, mais ou menos heterogêneos. Essa investigação pode ser feita pela observação direta, por arquivos de documentos, questionários ou entrevistas. Embora o indivíduo possa descrever o que faz e falar sobre as suas rotinas, esse mesmo ator não tem claramente as chaves de compreensão que o levam a acionar os esquemas disposicionais para pensar e agir de determinadas maneiras.

Nossa pesquisa revelou que os seis indivíduos analisados na tese, mesmo atuando como produtores da informação, não são jornalistas profissionais, já que atuam em outros campos profissionais. Ao redigir uma notícia, esse grupo não se percebe como jornalista, no sentido de realizar procedimentos-padrão da cultura jornalística. Por isso, não percebemos a existência de disposições sociais motivadoras de pertencimento a um *habitus* de classe profissional, que poderia revelar um padrão, mas um grande leque de variáveis que se entrecruzam para estimular as tendências e as competências do cidadão.

Percebemos que, para adotarem práticas jornalísticas, esses cidadãos realizaram uma espécie de jogo de entrada e saída do campo do jornalismo. Eles revelavam ambivalências e variações inter e intraindividuais, uma vez que assumiam a posição de repórteres-amadores no tempo livre. Nessa condição, porém, aproximavam-se da imagem dos jornalistas que atuavam nos primórdios da atividade jornalística.

Com base na tradição da teoria disposicionalista e mais especificamente do programa de estudo para uma sociologia à escala do indivíduo de Bernard Lahire, que veio combinada com a definição de jogo, analisamos o desenvolvimento dos esquemas disposicionais que cada um dos seis atores foi aprofundando inconscientemente ao longo de suas trajetórias e que eram acessados quando se sentia estimulado a consumir, colaborar e produzir informação.

A pesquisa sinalizou que na base desses esquemas estavam tendências para as ações sociais, políticas, culturais e religiosas que os influenciavam, de maneiras diferentes, a pensar, sentir e agir como repórteres-amadores. Essas tendências representam disposições que levam os atores estudados a terem, por exemplo, inclinações para o assistencialismo no sentido de ajudar o outro, o gosto pela leitura e escrita, o querer se expressar, o buscar

informações mesmo que isso envolva algum grau de dificuldade, o compreender o problema da coletividade, o mobilizar o outro, o orientar ou o ensinar a partir do próprio exemplo, o mudar de vida, o dialogar com jornalistas e veículos de comunicação, o acompanhar as notícias divulgadas pela grande imprensa e o criar alternativas próprias de comunicação.

Todas essas disposições se articulam como se fossem gatilhos motivadores da ação para o agir ativamente e materializam-se quando são observadas, o que ocorre por meio do estímulo para a realização de práticas jornalísticas. Esse esquema disposicional é mobilizado inconscientemente pelo cidadão comum quando há um contexto social e relações entre os indivíduos que favorecem a sua atualização no momento presente. O jogo do agir ativamente está ligado às disposições hedonistas. Nenhum dos indivíduos analisados sociologicamente demonstrou que elas poderiam se manifestar por meio de uma imposição. Em sociedades como a nossa, com tantas diferenças culturais, não podemos compreender as disposições sociais de um indivíduo como resultado do efeito do deslocamento de uma única ação, pois correríamos o risco de ser reducionistas. Em função da diversidade dos processos de socialização, os atores demonstraram que são levados a se movimentarem de um contexto a outro e de uma relação a outra para que possam acionar os seus esquemas disposicionais para ser repórter-amador.

REFERÊNCIAS

- BOLTANSKI, L. (2005). *Usos fracos e usos intensos do habitus*. In: ENCREVÉ, P. e LAGRAVE, M. *Trabalhar com Bourdieu*. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand, p. 155-165.
- BOURDIEU, P. (1983a). *Sociologia*. São Paulo: Ática.
- _____. (1983b). “A juventude é apenas uma palavra”. In: *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro, Marco Zero.
- _____. (1996). *Razões práticas*. São Paulo: Papyrus.
- _____. (1997). *Sobre a televisão*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- _____. (1999a). *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva.
- _____. (1999b). *A miséria do mundo*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- _____. (2003). *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- _____. (2006). O camponês e seu corpo. *Revista de sociologia e política*, Curitiba, junho, n. 26, p.1-16.
- _____. (2008). *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk.
- BRUNS, A. (2005). *Gatewatching: collaborative online news production*. New York: Peter Lang Publishing.

- BRUNKHORST, H. (1996). **Ação e mediação**. In: OUTHWAIRE, W. e BOTTOMORE, T. Dicionário do Pensamento Social do século XX. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, p.2-5.
- CALVO, E. (2012). Periodismo ciudadano vs. Información ciudadana. In: TURMO, F. S. y LASSA, J. J. V. (org.). El periodismo digital analizado desde la investigación procedente Del ámbito académico (p.92-103). Asociación de Periodistas de Aragon: Zaragoza, p. 92-103. Disponível em: <www.congresoperiodismo.com>. Último acesso em: 2 out 2012.
- CASTELLS, M. (2002). **A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura**. Vol. I. São Paulo: Paz e Terra.
- DURKHEIM, E. (2001). **As regras do método sociológico**. São Paulo: Editora Martin Claret.
- ELIAS, N. (1994a). **Sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora.
- _____. (1994b). **Mozart: sociologia de um gênio**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora.
- GIDDENS, A. (2005). **Sociologia**. Porto Alegre: Artmed.
- GOFFMAN, E. (1975). **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Editora Vozes.
- HALL, S. (2003). **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. SORVIK, L. (org.). Belo Horizonte: Ed. UFMG.
- JUNQUEIRA, L. (2010). **Por uma sociologia da comunicação disposicionalista**. In: _____. (org). **Cultura e classes sociais na perspectiva disposicionalista**. Recife: Ed. UFPE, p. 37-62.
- LAHIRE, B. (1991). “Les pratiques langagières d’écriture contribution à l’analyse du lien entre le social et le langagier”. **Etnologie Française**, 3, p.262-273.
- _____. (1993). “Lectures populaires: les modes populaires d’appropriation des textes”, **Revue Française des Affaires Sociales**, n.1, jan/mar, p. 19-40.
- _____. (2002). **O homem plural**. Petrópolis, RJ: Vozes.
- _____. (2004a). **Retratos sociológicos: disposições e variações individuais**. Porto Alegre: Artmed.
- _____. (2004b). Trajetória acadêmica e pensamento sociológico. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, maio/ago n. 2, p. 315-321.
- _____. (2005). Patrimônios individuais de disposições: para uma sociologia à escala individual. **Sociologia, problemas e práticas**, nº 49, p. 11-42.
- _____. (2006a). **A cultura dos indivíduos**. Porto Alegre: Artmed.
- _____. (2006b). **La condition littéraire: la doublé vie des écrivains**. Paris: Éditions La Découverte.
- _____. (2010a). **Por uma sociologia disposicionalista e contextualista da ação**. In: JUNQUEIRA, L.(org). **Cultura e classes sociais na perspectiva disposicionalista**. Recife: Editora Universitária da UFPE, p. 17-36.
- _____. (2010b) **O campo, o mundo e o jogo: o universo literário em questão**. In: JUNQUEIRA, L. (org). **Cultura e classes sociais na perspectiva disposicionalista**. Recife: Editora Universitária da UFPE, p. 103-116.

- MARTINI, S. (2000). **Periodismo, noticia y noticiabilidad**. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- MELO, P. B. (2003). **Sujeito sem voz: agenda e discurso sobre o índio na mídia em Pernambuco**. UFPE, Recife: Mimeo.
- _____. (2011). **Polêmicas no jornalismo do século XXI: discussões a partir da Revista Carta Capital**. Revista eletrônica Contemporânea, (Comunicação e Cultura). Disponível em: <www.contemporanea.poscom.ufba.br> Vol. 09, nº 2, agosto de 2011, p. 115-135. Acesso em: 15 out. 2012.
- MIRANDA, J. M. G. de M. (2008). **El periodismo em el siglo XXI: uma profesión em crisis ante la digitalización**. Madrid: Editorial Dykinson, SL.
- MORAIS, W. (1997). **El periodismo y el arte de contar historias: um estudio acerca de la construcción de la noticia científica**. Tesis Doctoral, UAB, Barcelona: Mimeo.
- MORETZSOHN, S. (2007). **Pensando contra os fatos**. Jornalismo e cotidiano: do senso comum ao senso crítico. Rio de Janeiro: Revan.
- NAVILE, P. (1942). **La psychologie, science du comportement – Le behaviorisme de Watson**. Paris: Gallimard.
- PONTES, T. P. (2009). **Esquemas disposicionais e reflexividade: elementos para uma abordagem dialética**. Dissertação – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- PROUST, M. (1971). **Contre Saint-Beuve precede de pastiches et mélanges et suivi de Essais et articles**. Paris: Gallimard.
- SBARAI, R. S. A. (2012). “Minha notícia, IReport e OhmyNews: modelos de co-operação ou colaboração no jornalismo digital?” In: LIMA JUNIOR, W. T. (org.). **Comunicação, tecnologia e cultura de rede**. São Paulo: Momento Editorial, 2011, p. 12-39. Disponível em: <<http://www.livroteccred.blogspot.com>> Último acesso em: 10 de outubro de 2012.
- SCHUTZ, A. (1962). **El problema de la realidad social**. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- _____. (1970). “Concept and theory formation in the social science”, In: EMMETT, D. & MACINTYRE, A. (org.). **Sociological theory and philosophical analysis**. Londres: MacMillan.
- _____. (1979). **Fenomenologia e relações sociais**. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- TURNER, J. (1999). **Sociologia: conceitos e aplicações**. São Paulo: Makron Books.
- VIZEU, A. E. (2003). **Decidindo o que é notícia: os bastidores do telejornalismo**. Porto alegre: EDIPUCRS.
- WEBER, M. (1999). **Metodologia das ciências sociais**. São Paulo/Campinas: Cortez/Unicamp.
- WEBER, M. (2005). **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Martin Claret.

LA UNIVERSIDAD YA NO ES UNA INSTITUCIÓN: ¿CÓMO RENOVAR?

Ivar César Oliveira de Vasconcelos

Doutorando em Educação da Universidade Católica de Brasília, onde é pesquisador da Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade. Mestre em Educação pela mesma universidade. Professor da Universidade Paulista, campus Brasília.

RESUMEN

En este artículo se discute, en un primer momento, los procesos de desinstitucionalización de la universidad, susceptibles de análisis a partir del alejamiento que comenzó a existir entre las funciones escolares de selección, educación y socialización o a partir de las crisis de hegemonía y legitimidad, considerando, en este caso, las crisis del Estado-Providencia y de la desaceleración de la productividad industrial. Sin embargo, se considera que, siendo una mutación o crisis, esos procesos pueden ser discutidos según una sola perspectiva, pues tiene en la base los problemas relacionados a la modernidad y a la posmodernidad. Lo que sugiere la necesidad de que la universidad se renueve continuamente, llevando a discutir, en un segundo momento, cinco diálogos considerados estratégicos para establecer una dinámica para esa renovación.
PALABRAS-CLAVE: Universidad. Desinstitucionalización. Renovación. Diálogo.

RESUMO

Neste artigo se discute, em primeiro lugar, os processos de desinstitucionalização da universidade, passíveis de análise a partir do distanciamento que passou a existir entre as funções escolares de seleção, educação e socialização ou a partir da crise de hegemonia e legitimidade, considerando, neste caso, as crises do Estado-Providência e da desaceleração da produtividade industrial. No entanto, considera-se que, tal como mutação ou crises, esses processos podem ser discutidos segundo uma só perspectiva, uma vez que têm na sua base os problemas relacionados à modernidade e à pós-modernidade. Isso sugere a necessidade de contínua renovação da universidade, levando a discutir, em segundo lugar, cinco diálogos considerados estratégicos para estabelecer uma dinâmica para sua renovação.
PALAVRAS-CHAVE: Universidade. Desinstitucionalização. Renovação. Diálogo.

ABSTRACT

This article discusses, at first, the process of deinstitutionalization of the university, amenable to analysis from the distance that now exists, among the school functions of selection, education and socialization, or from the crisis

of hegemony and legitimacy, considering in this case, the welfare state crisis and the deceleration in industrial productivity. However, it is considered that, as a mutation or crises, these processes can be discussed according to a single perspective: they have the basic problems related to Modernity and Post-Modernity. This suggests the need for a permanent renewal of the university, leading to discuss, in a second moment, five strategic dialogues to establish a dynamic for that renewal.

KEYWORDS: *University. Deinstitutionalization. Renewal. Dialogue.*

INTRODUCCIÓN

Con las profundas transformaciones sociales, intensificadas a partir de las dos últimas décadas en el siglo pasado, se produjo importantes procesos de desinstitucionalización de las escuelas, en particular de las universidades. Algunas veces, los diversos autores prefieren hablar de estos procesos como mutación (DUBET, 1994, 1998, 2002); otras veces, como crisis (SANTOS, 2005).

En el primer caso, se refiere a la participación efectiva de la escuela, la inflación de los diplomas, la fragmentación de las fronteras entre la educación y la instrucción, la dispersión de los modelos educativos, entre otros, contribuyendo para profundizar la separación entre las funciones escolares de seleccionar, educar y socializar (DUBET, 1994). En el segundo caso, se refiriendo sobre todo a la universidad, estos procesos implican la pérdida de la exclusividad de los conocimientos producidos y transmitidos por la institución, la diversificación de los perfiles sociales de los destinatarios de estos conocimientos, la pérdida de la peculiaridad organizacional de la universidad, caracterizando las llamadas crisis de hegemonía, de legitimidad e institucional (SANTOS, 2005).

Este contexto parece convocar la universidad a destacar su característica fundamental de ser un lugar de diálogo (MENDES, 1968). Señala la universidad como responsable por establecer diálogos estratégicos, que contribuyan, entre otros, para fomentar un sistema educacional continuo en el cual se ubican los establecimientos de educación básica y superior; promover la interacción intergeneracional, involucrando alumnos y profesores; articular aspectos informativos y formativos de la educación; conectar los diversos tipos de contenidos en las clases; establecer, en la práctica, vínculos entre concepciones de ser humano y de proyecto educativo.

Si, por un lado, de acuerdo con el ideal modernista de la universidad como un espacio en el que la sociedad piensa a sí misma, el conocimiento se desarrollaría libremente, por otro, en la universidad ubicada en la sociedad en red (CASTELLS, 2008), fragmentada (BAUMAN, 2001) y tecnológica, el conocimiento será desarrollado libremente solo si esté contextualizado con las profundas transformaciones contemporáneas, siendo ellas concebidas como una ruptura con la modernidad (LYOTARD, 2000; BAUDRILLARD, 1995) o como su profundización (HABERMAS, 1981, 1990; BELL, 1973; GIDDENS, 1990).

Independientemente de estas posiciones parece haber una línea de entendimiento, entre teóricos y expertos, de que a persistir por actuar como institución racionalizadora de la modernidad, la universidad seguirá viviendo contradicciones como, por ejemplo, recibir a un joven doblemente vencedor, después de haber dominado la multiplicidad de currículo en la educación básica y de haber superado dificultades para el ingreso a la educación superior (SPOSITO, 2009), pero a la vez, la universidad mantenerse alejada del mismo joven. O, persistiendo en aquel papel, seguirá siendo un lugar en el que predomina la transmisión del conocimiento, sin tener en cuenta la formación centrada en la integridad humana – el ser humano es ser que piensa, actúa y se emociona.

De hecho, como una institución que habla con su tiempo, la universidad vive el dilema de producir un conocimiento efectivo, vendible a estudiantes, empresas y gobiernos (en términos de LYOTARD, 2000) o para producir conocimiento que contribuya a rescatar las solidaridades desechas, reinventar tradiciones, reintegrar culturas y armonizar valores (en términos de GIDDENS, 1990). En la sociedad del conocimiento, la polifonía de voces exigidas a la universidad caracteriza la necesidad de establecer interlocuciones, teniendo en cuenta las áreas prioritarias en la construcción del conocimiento que, incluso y, sobretodo, merezcan el rigor teórico y empírico.

Si estos supuestos se consideran relevantes, parece fortalecida la posición crítica de todos los movimientos sociales, y de la universidad, a las denuncias de la privatización del conocimiento y de conversión de la universidad de un bien público para una empresa de mercado. También parece salir más robusto el manejo con las demandas traducidas en indicadores de producción y de calidad – proveniente de deseos de gobiernos y de agencias transnacionales –, pero, siendo aceptable alertar, girando el timón del inmenso barco de la educación superior en sentido contrario, o sea, refrenando el ímpetu de construir una *universidad performativa*, así

como aprovechando vientos favorables al reencuentro de la universidad con su originalidad, que es construir diálogos.

Analizar los procesos de desinstitucionalización y la construcción de diálogos estratégicos en la universidad, tal como se propone en este artículo, se refiere a los resultados de las dos conferencias mundiales sobre la educación superior, realizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en 1998 y 2009: a la universidad sería adecuado proceder el “cambio más radical y renovación que quizá se le ha exigido emprender” (UNESCO, 1999, p. 18) porque la sociedad vive una profunda crisis de valores, también experimentada por la universidad; “nunca en la historia fue tan importante invertir en la educación superior como una fuerza mayor en la construcción de una sociedad inclusiva y de conocimiento diversificado” (UNESCO, 2009, p. 2). Por lo tanto, estaría esta discusión ubicada en la urgencia de promoverse un cambio pragmático en favor de una universidad renovada.

Direccionando el enfoque a Brasil, se observa que la universidad se encuentra en un sistema educativo complejo y de diversas modalidades, integrado por instituciones públicas y privadas ubicadas en cinco regiones del país, que son altamente diferenciadas en términos socio-culturales y desiguales en términos económicos. La legislación pertinente divide la enseñanza en la educación básica y la educación superior. La primera consiste en la educación infantil (para niños de 0-5 años), educación primaria (6-14 años) y la secundaria (15-17 años). La segunda está constituida de instituciones de educación superior que, de acuerdo con sus funciones, están acreditadas como facultades aisladas, facultades integradas, centros universitarios y universidades (BRASIL, 2006), también siendo posible que se organice como instituto federal de educación, ciencia y tecnología o como un centro federal de educación tecnológica (BRASIL, 2007). De esa manera, la universidad es solamente más una de las formas institucionales de la educación superior que operan en todo el país.

Lo que diferencia a la universidad de las otras formas institucionales es la obligación que ella tiene de hacer un enlace entre la docencia, investigación y extensión - la formulación humboldtiana del siglo XIX, cuya substancia Brasil recibió por la Reforma Universitaria, que apareció en la Ley 5.540, de 28 de noviembre de 1968 (BRASIL, 1968). Aunque muchas instituciones de educación superior tengan las prerrogativas de la autonomía universitaria, las exigencias legales elaboradas con enfoque en las universidades son diferentes. Para estas, la Constitución de la República Federativa de Brasil de 1988 (BRASIL, 1988) reservó en su artículo 207, la

exigencia del principio de indivisibilidad de la enseñanza, investigación y extensión. Además, de conformidad con el artículo 52 de LDBEN (BRASIL, 1996) - con la cual se derogó la Ley 5.540 (BRASIL, 1968) - la universidad tiene un carácter multidisciplinar, pues pretende formar profesionales de educación superior, de investigación, de extensión y de dominio y cultivo del saber humano.

Así que, después de analizar los procesos de desinstitucionalización de la escuela y de la universidad, se presentan cinco diálogos, considerados estratégicos y capaces de contribuir al establecimiento de una dinámica de constante renovación de la universidad, un proyecto de análisis que prioriza Brasil como referencia empírica.

LA DESINSTITUCIONALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD

Una escuela consiste en el encuentro entre educadores y educandos que, en el cambio de vivencias y en la construcción de experiencias sociales (DUBET, 1994), se desarrollan en diferentes áreas, como la cognitiva, la afectivo-emocional, la motora, la social y la profesional (MASETTO, 1997); mientras la universidad, además de eso, consiste en el amplio encuentro con el mundo, en el cotidiano construido por generaciones de profesores y alumnos, en la colaboración de funcionarios, todo esto en la acción contextualizada con el medio en el que se insiere (BUARQUE, 1994). Aparte las diferencias de amplitud de los saberes y la diversidad de experiencias y vivencias sociales que permean su hacer, la escuela de educación básica y la universidad, que pertenecen al mismo sistema continuo, han sido afectadas de manera similar por los procesos de desinstitucionalización, situado en la burbuja del lugar-común en que se forjan los problemas relacionados con la modernidad y con la posmodernidad.

Si aquí el foco de la reflexión está en esos procesos, ¿lo que sería una institución? Desde la sociología durkheimiana, el término institución denota la conversión de valores en normas y roles, con efectos sobre la personalidad de los individuos (DURKHEIM, 2006, 2011). En el ámbito de la educación, sería de responsabilidad de la institución escolar enseñar a los individuos como efectivamente tornarse miembros de la sociedad. De ese modo, sería la educación “la acción ejercida, por las generaciones adultas, sobre las generaciones que no se encuentran aún preparadas para la vida social” (DURKHEIM, 1965, p. 41), compitiendo al proceso educacional contribuir para que se concrete esa acción, transmitiendo costumbres y

reglas, así como produciendo condiciones para la mejor convivencia entre los individuos adultos y los más jóvenes.

Tal acción ocurriría teniendo por garantizado el cumplimiento armónico de las funciones escolares de seleccionar, educar y socializar, algo compatible con la concepción de escuela como institución edificadora de la personalidad, inclinada a promover la cohesión entre las sociedades nacionales en el contexto de la racionalidad producida por el ideal iluminista (DUBET, 1994; GOMES, 2005).

En ese sentido, al estudiar el recorrido histórico de la escuela francesa a lo largo de los últimos cuarenta años del siglo pasado, Dubet (1994) identificó relativa armonía entre las funciones escolares: 1) la selección ocurrió en la medida en que el sistema educacional era constituido por la yuxtaposición de escuelas correspondientes a las divisiones sociales; 2) la educación se desarrolló con el *lycée* priorizando la gran cultura y las humanidades y volviendo las espaldas a la economía y a la técnica (la guerra escolar entre la educación y la instrucción); 3) la socialización se concretizó con la escuela no demostrando interés por el niño o por el adolescente, excepto en las adquisiciones de éstos con relación al mundo del adulto y del racional. De esa manera, conforme aquel autor, la distribución de calificaciones, la cultura escolar y la educación componían una totalidad que guardaba alguna armonía.

Sin embargo, y aún según Dubet (1994), las funciones seleccionar, educar y socializar no se integran. Para el autor “la institución [escuela] surge, no como un *bloque*¹ de funciones integradas, pero como una construcción relativamente estable, como un adorno” (p. 171). Ella no más sería una institución si, así denominada, sea comprendida como una fuerte capacidad de integrar funcionalmente aspectos alrededor de valores fundamentales.

Con efecto, como explica Gomes (2005), como solución de la modernidad para los problemas de la modernidad, la escuela entró en declive, pues sus estructuras burocráticas se pusieron anticuadas delante de los cambios y de la estructuración de las culturas juveniles en el contexto fragmentario de la sociedad posmoderna. Además, como observan Almeida y Vieira (2006), en el momento actual, la escuela está masificada y repleta de contrastes y particularidades, a ejemplo de la presencia de cohortes de alumnos de diversificadas edades y etnias, así como de distintos géneros, adviniendo de diversos medios sociales y familiares.

1. Grifo del autor referenciado.

De esa manera, considerando los problemas que van de la modernidad a la posmodernidad, los modelos educativos y las finalidades de la escuela tendrían perdido su relativa homogeneidad, según Dubet (1994), pasando a tener validez cierta heterogeneidad. De la situación en que “la cultura escolar, la distribución de las calificaciones y la educación formaban un conjunto” (p. 173), acontecería el pasaje a la situación en que la escuela hasta la universidad sería definida “menos por sus valores o por sus funciones que por su capacidad de producción de acción combinada” (p. 177).

Ese pasaje podría ocurrir en función de los siguientes procesos: 1) masificación de la escuela; 2) aumento del número de diplomas, lo que le cambió el valor relativo; 3) fragmentación de las fronteras entre educación e instrucción; 4) dispersión de los modelos educativos, llevando a ajustamientos parciales (Tabla 1).

Tabla 1 – La desinstitucionalización de la escuela.

<i>Funciones</i>	<i>Modernidad</i>	<i>Procesos de desinstitucionalización</i>	<i>Posmodernidad</i>
Seleccionar	Selección social originaria de la yuxtaposición de escuelas correspondientes a las divisiones sociales (forjada a la montante de la escuela).	Masificación de la escuela. Inflación de los diplomas.	Selección originaria de las pequeñas diferencias y desvíos de pequeña monta (forjada durante la escolarización).
Educar	Educación que prioriza la gran cultura y las humanidades en detrimento de la economía y de la técnica.	Fragmentación de las fronteras entre educación e instrucción.	Educación preocupada con el ser humano capaz de vivir colectivamente, aprender responsabilidades por medio de ejercicios que no son escolares, articulando información y formación.
Socializar	Socialización interesada en ajustar expectativas de alumnos, profesores y familias a valores encarnados por la escuela, implicando en una fuerte segregación social, encerramiento de la escuela sobre sí misma y alejamiento entre alumnos y profesores.	Dispersión de los modelos educativos. Ajustamientos parciales (establecimiento o clase).	Socialización concretizada por: 1 – Escuela independiente, que privilegie desempeños, afirmando reglas y jerarquías escolares o que den a los alumnos lo que la familia y la sociedad no les pueden ofrecer. 2 – Escuela abierta a la sociedad y a la economía, útil y eficaz, o que asuma papel social e integrador.

Fuente: elaboración propia, con base en Dubet (1994).

Según Dubet (1994), sería en el *collège* y en el último año del *lycée*, así como en los primeros ciclos de la universidad, que se intensificarían los

problemas relacionados a la heterogeneidad de los públicos, a la extrañeza de los alumnos de acuerdo con las normas escolares, a la incomodidad de los profesores frente al *nivel* de los alumnos, en fin, relacionados a la angustia de los alumnos. Sería prioritariamente en esos niveles de enseñanza que la escuela y la universidad – definiéndose no más en relación a valores o funciones que desempeñan, pero por su capacidad de combinar acciones – representarían el fin del modelo de organización concebido como instrumento de institucionalización de valores.

La aplicación de los elementos teóricos y las conclusiones de Dubet (1994) emanan de la educación básica, pero apuntan a la crisis de las instituciones de la modernidad. La universidad, a pesar de sus raíces medievales, fue reformada en la modernidad y en la actualidad sufre nuevos cambios, al tiempo en que recibe la mayor parte de los egresados de la educación básica en crisis. Estos son los jóvenes a que Galland (1997) llama post-adolescentes, porque son residentes de la moratoria, es decir, habitan el tiempo de espera mientras esperan por el trabajo, que es siempre difícil, después de permanecer mucho tiempo en el estudio, en vista de la inflación educativa. Sin embargo, para Dubet (1994, 1998), no es el proceso de desinstitucionalización de la escuela – desde el 1° ciclo de la escuela secundaria hasta la universidad – propiamente una crisis, pero al final de una organización concebida con el objetivo de institucionalizar valores.

Ya para Santos (2005), “las múltiples crisis de la universidad son afloramientos de la crisis del paradigma de la modernidad” (p. 223). Esta es una comparación que, de hecho, tiende a poner los dos autores en la misma perspectiva. Mientras que la desinstitucionalización, teniendo en cuenta el primer autor, lleva en su origen lo que podría describirse como el *quehacer de la escuela* de acuerdo con su capacidad de integrar funcionalmente valores, el proceso de desinstitucionalización de la universidad, teniendo en cuenta el segundo autor, se refiere a lo que podría llamarse *vocación de la universidad*².

La vocación, o la inclinación de la universidad, se refiere, principalmente a partir del siglo XIX, a tres instancias de la universidad: la producción de conocimientos, las personas a quien ellos se destinan y el poder de decisión de la universidad para decidir los modos para producir esos conocimientos.

Considerando esta vocación, Santos (2005) explica que, desde la década de 70 del siglo pasado la universidad enfrenta tres tipos de crisis, que

2. Sin intención de significar un llamado externo.

corresponderían, respectivamente, a cada una de aquellas instancias. Así, en una crisis de hegemonía estaría en causa la exclusividad de los conocimientos producidos y transmitidos por la universidad, generando interminables discusiones vinculadas a las dicotomías entre alta cultura y cultura popular, entre educación y trabajo, entre teoría y práctica. En una crisis de legitimidad estaría en juego los perfiles sociales de los destinatarios de los conocimientos producidos, involucrando así la democratización de esta transmisión. En una crisis institucional, estaría en causa la autonomía y la peculiaridad organizacional de la universidad como institución, haciendo con que ella sufra la imposición de modelos organizativos utilizados por otras instituciones admitidas como eficientes.

Según Santos (2005), la crisis institucional sufre los reflejos de la crisis de hegemonía y legitimidad y vive la etapa histórica del capitalismo desorganizado. Sin embargo, para el autor, la crisis institucional tendría como base, en primer lugar, la crisis del Estado-Providencia que, en medio de reestructuraciones presupuestarias, coexiste con el deterioro de las políticas sociales, vivienda, salud y educación, y paralelamente, convive con el cambio de posición de productor a comprador de bienes de servicios. Si en Europa del período analizado por Santos (2005) las universidades públicas ya sufrían con los cortes en los presupuestos, desde la crisis de 2008, la situación ha empeorado – el refuerzo de la situación anterior en la que la selección y la evaluación de las universidades se produjo solo después de su investigación y por criterios ajenos a su *métier*, en medio a la búsqueda de financiación alternativa.

En segundo lugar, la crisis institucional tendría en la base la desaceleración de la productividad industrial que, en llamar a la universidad a una mayor participación para su crecimiento, ha hecho con que ella pasase a defenderse apelando a su hegemonía sobre el conocimiento producido. Sin embargo, el escenario se ha vuelto desfavorable porque los recortes presupuestarios y la presión de las empresas dejaron por cuenta de la universidad buscar una mayor productividad y por lo tanto, sometida a procesos de evaluación del desempeño – contribuyendo a la valoración de los grados académicos. Como ha dicho Vieira (1995), la confirmación de facultades cada vez más técnicas, reconocida al sistema educativo, volvió “los títulos escolares, en particular los superiores, bienes de importancia no despreciables en el momento actual” (p. 316).

Por lo tanto, la crisis institucional también implica el sometimiento de la universidad a criterios de desempeño establecidos por los poderes constituidos, justificada por Lyotard (1988) por la erosión interna del

principio de legitimación del conocimiento. Para este autor, aunque hubiese reconocimiento de cierta autonomía a la universidad, después de la crisis de finales de los años 60 del siglo pasado, pocos profesores han participado en las decisiones relacionadas con los presupuestos destinados a aquella institución, lo que les cabe entonces, repartir la cantidad distribuida y aún así, solo al final de su ruta. De modo que pasó a ser relevante la eficacia en la ejecución, y se puede hablar, en este caso, de una *universidad performativa* - dejando como última pregunta, a los estudiantes, al Estado y a la universidad, en su conjunto, saber no más lo que sería *verdadero*, pero lo que sería *vendible*.

De todo modo, para Santos (2005), siendo crisis porque crisis del paradigma de la modernidad, la desinstitucionalización de la universidad implicaría alternativas relacionadas con la resolución de esta segunda crisis, implicaría el reconocimiento de múltiples currículos presentes en la universidad, incluiría acciones que sean implementadas por las comunidades interpretativas que necesitaría de la participación de los estudiantes universitarios – no solo numerosos, pero distintos desde hay veinte o treinta años (TENTI FANFANI, 2012).

Es posible acordarse de que, con la expansión de la educación superior en escala mundial³, donde la universidad comenzó a aceptar poblaciones jóvenes de orígenes socioculturales diversas, impactando currículos – de acuerdo con la sociología anglosajona, ser alumno significa dominar el currículo del aula y ser adolescente y joven significa transitar por pasillos de los currículos de la calle (GOMES; VASCONCELOS; LIMA, 2012) – puede ocurrir a la universidad vivir contradicciones se ella permanecer como una institución racionalizadora de la modernidad.

Una de estas contradicciones, claramente demostrada, es la de recibir a un joven a quien le dedica su mirada lejana de la lección de acuerdo con el punto de vista de Freire (2009), del respeto a la autonomía del ser del estudiante – a veces los profesores lo perciben como un individuo mimado e inmaduros (ROGGERO, 2007) – a pesar de que este joven *haya*

3. Según estadísticas de la UNESCO, el número de estudiantes pasó de 13 para 65 millones, de 1960 a 1991 (FIELDEN, 1999). Considerando las tasas de crecimiento adoptadas por la UNESCO y Organización para Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), se puede estimar ya existiendo más de 170 millones de estudiantes en educación superior (UNESCO, 1999; OECD, 2010). En Brasil, ellas son más de seis millones (BRASIL, 2012).

dominado los múltiples currículos de la educación básica y *haya superado* las dificultades de acceso a la educación superior (SPOSITO, 2009).

Por lo tanto, sufriendo los efectos de estas contradicciones, la universidad corre el riesgo de seleccionar el tipo de cultura que se desarrollará para el alumno, dando prioridad a patrones culturales medianos (SANTOS, 2005), centrada en la formación para el trabajo – y puede, incluso, dar prioridad a la acreditación de competencias. Es razonable decir que, en un proceso dialéctico, en el que las decisiones y las contradicciones se retroalimentan, la propia universidad fortalecería la base sobre la que se fundan las crisis de hegemonía y legitimidad, las cuales, según aquel autor, repercutirían en la crisis institucional.

Parece plausible, pues, afirmar que para enfrentar los procesos de desinstitucionalización – sean considerados como el final de una organización diseñada para institucionalizar los valores o considerados como crisis – la universidad tiene que rescatar a su capacidad de articular diálogos en torno de los cuales ella se renueve y se fortalezca frente a la realidad social de un mundo fragmentado.

EL DIÁLOGO COMO ALTERNATIVA DE RENOVACIÓN DE LA UNIVERSIDAD

Desde los antiguos griegos, dialogar significa captar el *logos*, una concepción que permaneció a lo largo de los tiempos, con la viva *mayéutica* socrática en las escuelas medievales, especialmente como los famosos diálogos platónicos. En el siglo VI, habiendo llegado el fin de las nombradas escuelas y culturas paganas, se inició una cultura fuertemente influenciada por las escuelas monacales, episcopales y palatinas, todas al manejo de la Iglesia. Desde el siglo XII, estas escuelas venían asumiéndose como universidades. Creciendo juntamente con la civilización medieval, ella poseía personas creativas en su composición, siendo en general, dotadas de enorme capacidad de crítica y de agudeza lógica (REALE; ANTISERI, 1990). Alrededor del siglo XVI, se volvió refugio de la actividad intelectual y factor de progreso social, en una Europa envuelta en un confronto de culturas y en situaciones favorables a la movilidad de los individuos, a las ideas y a las descubiertas (JOSPIN, 1999).

De ese modo, es razonable afirmar que, de manera amplia, el término universidad carga originalmente el significado de diálogo. Actualmente, esa afirmación se valida más aún en vista del debate sobre la universidad, comprendida menos en el ámbito de su funcionamiento, más como

necesidad de constante intervención (BUARQUE, 1994) – como en el diálogo, inventando a cada matiz que lo elabora. ¿Cómo renovar la universidad, manteniendo esa su originalidad?

Para ser expresiva a la sociedad contemporánea, la educación superior necesita dialogar con los diversos saberes – sean universales o locales, tribales o globales, técnicos o éticos – estableciendo relación articulada entre ellos, apuntando para lo que es nuevo, para lo que es diferente e innovador (SÍVERES, 2006, 2010). La educación superior, y la universidad, en particular, necesita establecer diálogos estratégicos.

EL DIÁLOGO ENTRE LA EDUCACIÓN BÁSICA Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El primer diálogo considera la idea de organicidad del sistema educativo de la cual hace parte la universidad, en la articulación con la escuela de educación básica, envolviendo diversos aspectos del proceso educacional, visto en toda su extensión, desde la inclusión del individuo en el sistema educacional hasta o tras la formación académica.

Como enfatizaron los participantes de la *Conferencia Mundial sobre la Enseñanza Superior*, los establecimientos de educación superior hacen parte de un sistema continuo a ser fomentado por ellos, “comenzando tal sistema con la educación infantil y teniendo continuidad con el pasar de la vida” (UNESCO, 1999, p. 22). En este sentido, la educación superior tendría la incumbencia de articular esos establecimientos con los otros de la educación básica, contribuyendo con investigaciones aplicadas, formación inicial de los profesores, preparación calificada de los ciudadanos y realización de consultorías, así como con estudios relacionados con pedagogías y calidad de enseñanza en general⁴.

Tal incumbencia fue ratificada por los participantes de la *Conferencia Mundial sobre la Enseñanza Superior 2009*, que convocaron la educación superior para la responsabilidad social de, entre otras, promover el diálogo intercultural en la sociedad (UNESCO, 2009). Esa incumbencia estuvo en la base de las discusiones promovidas por el fórum *Universidad y la Educación Básica: políticas y articulaciones posibles*, realizado en Brasilia en 2011.

4. Ver anales de la *Conferencia Mundial sobre la Enseñanza Superior*, referenciada por las conferencias regionales de La Habana, Tokio, Beirut y Estados Árabes realizadas en la segunda mitad de los años de 1990 (UNESCO, 1999).

Conscientes de la relevancia de aproximar universidades y educación básica, los participantes de aquel fórum concluyeron que sería de responsabilidad de la educación superior, además de otras: realizar pesquisas educacionales en la articulación con la práctica pedagógica; vincular el currículo de la formación inicial con los contenidos y habilidades necesarios a la actuación de los profesores de la educación básica; proporcionar a los profesores de la educación básica que conozcan mejor el carácter sociocultural de los alumnos y sus propias características; posibilitar que el conocimiento producido en la universidad haga sentido para la escuela y el conocimiento producido en la escuela sea reconocido por la universidad (CUNHA; SOUSA; SILVA, 2012).

Siendo así, los procesos educativos, independiente del nivel de enseñanza, se fortalecen con el efectivo diálogo entre los establecimientos educacionales, repercutiendo en el relevante papel de la universidad de prestar servicios a la sociedad en el espacio en que ella se ubica (SEVERINO, 2007) – es pertinente decir que, de acuerdo con las conclusiones de los participantes del *Fórum Nacional de Educación Superior*, realizado en Brasilia en 2009, en los países latinoamericanos y caribeños, la disociación entre las instituciones de educación superior y las demás instancias sociales han producido graves consecuencias, a ejemplo de la desigualdad y de la exclusión histórica de individuos, grupos sociales y países (BRASIL, 2009).

EL DIÁLOGO CON LOS PROFESORES

Los comentarios acerca de este según diálogo priorizan el quehacer pedagógico del profesor universitario, considerando que la educación del estudiante debe ocurrir más allá del aspecto cognitivo, que incluye el desarrollo de habilidades y competencias deseadas para el profesional, así como para el compromiso con la ciudadanía (VASCONCELOS, 2011; MASETTO, 2012).

Este quehacer pedagógico se condiciona a la comprensión de que la enseñanza en la universidad, se extiende en los intersticios de los cursos y en las oportunidades de aprender, porque el aprendizaje que especifica cada uno de estos cursos u oportunidades de aprender, se convierte en educación a través de procesos fundamentalmente pedagógicos (MENDES, 1974).

El quehacer pedagógico también se condiciona a la internalización de que la actividad de investigación desarrollada incluye la discusión de temas de la actualidad, por ejemplo, con respecto a la ecología, a la ética, al analfabetismo, al movimiento de los sin tierra, al desempleo y a

la globalización. O incluso internalizar que la investigación es una actividad que implica el descubrimiento de la realidad, suponiendo que esta no se revela en la superficie, a menudo hay algo más allá de los esquemas explicativos (DEMO, 2010).

Según Severino (2007), la actitud investigadora debe anclar la actividad de aprendizaje. Para este autor, incluso, la universidad no puede desarrollar sus actividades de enseñanza e investigación abandonando la sociedad donde pertenece – el quehacer pedagógico también se produce en condiciones de entender que la extensión es una exigencia intrínseca de la educación superior, pues conocimiento y educación son comprometidos con la sociedad.

Presuponiendo que estas condiciones sean atendidas, son exigidas algunas competencias del profesor. Tomando el concepto de competencia en relación con una serie de aspectos desarrollados en forma conjunta, tales como los saberes, los conocimientos, los valores, las actitudes y las habilidades (PERRENOUD, 2000), Masetto (2012) proponen tres competencias básicas de la enseñanza universitaria: 1) *competencia en un área del conocimiento*: es necesaria la realización de cursos en el nivel de la educación superior, la práctica profesional y la actividad de investigación; 2) *dominio en el área pedagógica*: es necesario comprender el proceso de enseñanza y aprendizaje, el currículo, la integración de disciplinas, relación profesor-alumno y alumno-alumno, la teoría y la práctica de la tecnología educacional, los procesos evaluativos y planeación; 3) *el ejercicio de la dimensión política de la docencia universitaria*: tiene como principal requisito la comprensión de los tiempos actuales. Estas aptitudes son consistentes con la necesidad de la exigencia al profesor universitario de saber convivir con la diversidad de públicos debido a la democratización del acceso a la educación superior.

Estas condiciones del quehacer pedagógico, competencias y saberes ponen de manifiesto la necesidad de la universidad desarrollar diálogos con el profesor. Se cita un ejemplo grave: en Brasil, la formación del profesor universitario se desarrolla al desprendimiento de la legislación brasileña. No hay soporte legal relacionado con su formación pedagógica. La Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN) establece que la formación de los profesionales de la educación tenga como fundamentos: la presencia de una formación básica sólida que pueda proporcionar el conocimiento de los fundamentos científicos y sociales de sus competencias de trabajo; la relación entre teorías y prácticas a través de pasantías supervisadas y capacitación en el empleo; la utilización de la formación y

experiencias anteriores en instituciones educativas y instituciones de otras actividades (art. 61) (BRASIL, 1996).

Sin embargo, si para trabajar en la educación básica es condición legal que el profesor *pase* por la práctica de la enseñanza de al menos trescientas horas, esta obligatoriedad no existe en cuanto a la formación del profesorado en la educación superior (art. 65), restringiendo la exigencia a la preparación en nivel de postgrado para la práctica de la enseñanza del magisterio superior (art. 66).

EL DIÁLOGO CON LAS NUEVAS GENERACIONES

El tercer diálogo, y también relacionado con los procesos de autonomía de la universidad, se refiere a la rebeldía de la acción de los jóvenes, una reflexión ya hecha por Buarque (2003) al analizar la crisis global de la universidad. Según el autor, al compartir con la sociedad el dilema de elegir entre seguir inmerso en la modernidad técnica o construir una modernidad ética alternativa, la universidad, a pesar de la crisis de identidad, pueden contar con la “gana de estudiar y aprender de los jóvenes que salen de la enseñanza secundaria, que se manifiesta ahora con una intensidad nunca antes vista” (BUARQUE, 2003, p. 44).

Así se expresa el autor sobre el asunto, dirigiéndose a los jóvenes:

Por favor, asuman el papel que siempre les cupo a lo largo de toda la historia. Sean rebeldes (...). Ustedes son la primera generación para quien un diploma universitario no significa un pasaporte automático para obtener éxito, y la primera generación cuyo diploma estará obsoleto mucho antes de la jubilación llegar (...). En la defensa de los intereses de una generación, ustedes tienen el derecho a la rebeldía. Exijan cambios en las universidades en las que estudian y practiquen la tradicional generosidad de los jóvenes (BUARQUE, 2003, p. 63-64).

Por lo tanto, la universidad iluminará su fundamento, el diálogo, contando con la acción de los jóvenes para renovarse continuamente. En esta perspectiva, Mendes (1968), asumiendo el ideal griego de que dialogar significa capturar su *logos* y, valorando la creatividad y la inquietud de las nuevas generaciones, explica que los profesores de la universidad a menudo cometerían el error de no entender que los jóvenes tienen sus *logos*. Cometerían el error de no comprender que sólo a partir de este se hace posible al joven atrapar su verdadera comunicación con el *logos* del

profesor. Se equivocarían cuando no comprenden que el *logos* del alumno valida a sí mismo, sin necesitar de mera complacencia de los adultos. Según aquel autor, si la universidad es un lugar de diálogo y los jóvenes en general tienen la característica de la indagación, entonces a éstos se debe atribuir:

El derecho de colocar en el diálogo, que es el fundamento de la universidad, la novedad de su indagación, la exigencia de su visión con nuevas raíces, la originalidad de su percepción (en el sentido herbartiano del término) en la que los elementos proyectados de dentro son más poderosos que los elementos internalizados de fuera (MENDES, 1968, p. 4).

Es fundamental percibir que la autonomía de la universidad es la autonomía del estudiante. Siendo la tarea inicial del alumno al ingresar en la universidad el aprendizaje de la labor de estudiante, o sea, aprender a cuidarse para no ser *eliminado* o para no *eliminarse* solo porque permaneció como *extranjero* en un espacio nuevo para él, su ingreso puede ser considerado un pasaje, en el sentido etnológico del término, cuando el joven experimenta el tiempo de extrañamiento, del aprendizaje y de la afiliación (COULON, 2008). Durante ese pasaje, el alumno busca autonomía (ahora estudia con otros adultos); se prepara para la vida activa (trabajo, por ejemplo); aprende a decidir la propia vida (incluso estudiar en la universidad).

EL DIÁLOGO ENTRE INFORMACIÓN Y FORMACIÓN

El cuarto diálogo se refiere a la articulación entre los aspectos informativos y los formativos de la educación (VASCONCELOS, 2011). El proceso educacional concentrado en la información, sin que ella se articule con la formación – con más monólogos, siendo menos dialógico – constituye la base de la imposición de culturas, resultando en reproducción y no en transformación social. Al volverse solo para la trasmisión de conocimientos, reproduce situaciones de desigualdad, sin contribuir para transformar socialmente, porque se reduce a aspectos cognitivos, racionales, objetivos, olvidando cuestiones emocionales, subjetivas, presentes en la vida a diario de las experiencias sociales (DUBET, 1994) de alumnos y profesores.

Es notoria la presión ejercida sobre los individuos por la enorme cantidad de informaciones circulando en el mundo, causando dispersión y confusión, a menudo, generando lo que Tavares (1996) denomina *iletrados diplomados*. Como destaca Alarcão (2008), se vive en una sociedad

compleja, marcada por enorme riqueza informativa, en un clima de dificultad, por parte de las personas, para enfrentar nuevas informaciones, que las llenan y que se mezclan con ideas y problemas, oportunidades, desafíos y amenazas. Aunque haya la riqueza informativa, existe el riesgo de establecerse un proceso educacional basado en la acumulación de conocimientos, en detrimento de la mejor formación de los alumnos. Se eso ocurre, en los términos de Freire (1987), el profesor pasa a comprender que su papel sería *llenar* los alumnos de conocimientos, como depósitos de contenidos.

En el caso de la universidad, la *pura* transmisión de conocimientos encuentra amplio espacio en la espectacular expansión de la educación superior en escala mundial. La universidad pasó a recibir poblaciones de alumnos de diversas formaciones socioculturales, en la mayoría siendo hábiles en el arte de dominar tanto el currículo del salón de aula como también el currículo de la calle, socializándose de cualquier modo, aunque ejerciendo protagonismos (GOMES; VASCONCELOS; LIMA, 2012), desafiando la universidad, poniéndola en la *línea de riesgo* que bate a la puerta de la educación bancaria, una pedagogía bancaria, que valora el contenido y, por eso mismo, monológica (FREIRE, 1987) – llena de una racionalidad coherente con la sociedad sólida (BAUMAN, 2001).

También la pura transmisión de conocimientos encuentra amplio espacio cuando predomina en la universidad la idea de profesionalizarse para tener empleo. En este caso, se prioriza el desarrollo de competencias para el mundo de trabajo. Los estudios de Pais (2003) sobre las relaciones entre educación y trabajo, en el ámbito de la educación superior, demostraron que, aunque la masificación de la enseñanza y la generalización de que los estudios universitarios son capaces de promover movilidad social entre los jóvenes, hay frustraciones entre éstos por no poder disfrutar de *status sociolaboral* correspondiente a los títulos académicos obtenidos (aún más a partir de la crisis financiera de 2008). El autor indaga si no habría selección social a impulsar la problemática – una indagación posible de ser elaborada alrededor de la relación Yo-Tú y Yo-Eso (BUBER, 2009) desarrollada en la clase.

Antes de ser pura transmisión de contenidos, la educación problematizadora del mundo es dialógica, considerando la relación Yo-Tú en esta problematización (FREIRE, 1987; BUBER, 2009). Caso esta educación sea internalizada por las diversas instancias de la universidad, el proceso educacional desarrollado en clase puede asumir relevante significado, en el equilibrio entre conocimiento teórico y desarrollo humano, posibilitando

al profesor actuar de modo a contribuir para que los alumnos, en el encuentro con el mundo, sean capaces de problematizarse, sean capaces de descubrir o divisar el *inédito viable*, trascendiendo *situaciones-límites*.

DIÁLOGO ENTRE CONCEPCIÓN DE SER HUMANO Y PROYECTO EDUCATIVO

Este quinto diálogo, y último, se refiere a la complejidad envuelta en la confluencia entre concepción de ser humano y noción de proyecto educativo, analizada aquí desde la articulación, por parte del proceso educativo, de los tipos conocidos de contenidos, el conceptual, el procedimental y de actitud, ya presentes en *Diseños Curriculares Base* (BOLÍVAR, 2000; COLL, 2001) y en los *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1997). Si la escuela tiene la función de establecer el proyecto educativo destinado al desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes, con el espacio y las condiciones adecuadas de metodologías específicas, el salón de clase será el ambiente prioritario en que se cumple esa función – como ha dicho Masetto (1997), en este espacio es posible revisar programas de asignatura celebrados entre alumnos y profesores, enfatizando los objetivos educativos (conocimientos, habilidades y actitudes) en lugar de requerir solo características estáticas, fosilizadas, definidas hace tiempo.

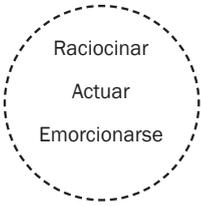
Significando, de este modo, que, más allá de la mera transmisión de conocimientos, el proceso educativo puesto en práctica en el salón de aula que puede contribuir al desarrollo de la integridad humana de los estudiantes está incluido en la concepción estratégica de un proyecto educativo que mira al estudiante en su capacidad de pensar, sentir y actuar, por lo tanto, dirigido a la articulación de los contenidos conceptuales, procedimentales y de actitudes. Este proyecto, desarrollado en esta posibilidad, contribuye a la formación de la persona al promover la relación entre los conocimientos teóricos con el desarrollo humano, el saber con la conciencia, estableciendo conexiones profundas entre el saber, el hacer y querer-conocer-hacer.

A través de los contenidos conceptuales se construye el potencial intelectual para poner en práctica símbolos, ideas, imágenes y representaciones en una dinámica de aprendizaje que implica la memorización de fatos y la organización de la realidad (es el saber). Con los procedimentales, el estudiante aprende a decidir y realizar acciones secuenciadas, ordenadas con el fin de alcanzar metas (es el saber-hacer). A partir de los contenidos de actitudes, desarrollados en la totalidad de los conocimientos y en las

interacciones sociales (secuencia de diálogos), se generan actitudes afectas al conocimiento, al profesor, a los colegas, a los temas, a las tareas y a la sociedad (es el querer-conocer-hacer) (COLL, 1998; VASCONCELOS, 2012).

Al promover esta articulación, el proyecto educativo concretiza el diálogo currículo-alumno, favoreciendo la coautoría y el protagonismo del aprendizaje (GOMES, 2011), así como la construcción de sentidos por parte del alumno. Tal articulación se encuentra en un amplio diálogo entre la concepción de ser humano y proyecto educativo (Tabla 2).

Tabla 2 - Diálogo entre concepción de ser humano y proyecto educativo.

<i>Ser humano</i>		<i>Proyecto educativo</i>	
<i>Quién es:</i>	<i>Cómo se manifiesta:</i>	<i>Quién es:</i>	<i>Cómo se manifiesta:</i>
Posee, por su naturaleza biológica, capacidad para: 	Evidencia su existencia, entre otros, al:	Posee la función de contribuir para el desarrollo integral del ser humano, pues promueve la articulación entre principios como:	Evidencia su función cuando el proceso educacional, entre otros, articula contenidos:
	Conocer	Ecología de los saberes (SANTOS, 2007)	Conceptuales
	Hacer	Educación en valores (BOLÍVAR, 2000)	Procedimentales
	Querer conocer-hacer	Equilibrio razón/emoción (CASASSUS, 2009)	Actitudinales

Fuente: elaboración propia, con base en Vasconcelos (2012).

La complejidad en torno a los vínculos que construyen este amplio diálogo presupone, entre otros, las interacciones sociales cara a cara desarrolladas en el salón de aula (THOMPSON, 1998), involucrando la compatibilización de las necesidades de los estudiantes y los profesores en la sociedad postmoderna, líquida, tardía, en red. Un diálogo que establece una educación inclusiva, pues considera las experiencias sociales (DUBET, 1994) de los estudiantes y profesores construidas tanto en el ámbito interno de la escuela como en el externo, más representativas en el aula. Lo que significa, efectivamente, mezclar los procesos de aprendizaje experimentados en el aula con las condiciones sociales de los individuos (GOFFMAN, 2011).

CONCLUSIÓN

Los problemas relacionados con la modernidad y la posmodernidad originan procesos de desinstitucionalización, que causan impacto en la escuela en su conjunto. En la educación básica o superior, las funciones escolares de seleccionar, educar y socializar no se integran. Estos procesos, como algunos autores entienden, no se constituyen propiamente en crisis. Sin embargo, como en el caso de la universidad, otros los entienden en términos de una crisis de hegemonía y legitimidad, lo que reflejaría en una crisis institucional. De cualquier manera, pudiendo implicar una crisis del Estado-Providencia o la convocatoria de la universidad a la mayor participación en los procesos de producción, configura que la crisis de la universidad es la crisis del paradigma de la modernidad. Por lo tanto, la desinstitucionalización de la universidad incluiría soluciones relacionadas con la resolución de esta segunda crisis.

Lo que impone a la universidad la obligación de establecer diálogos estratégicos. Por ejemplo, el amplio diálogo entre la educación superior y la educación básica; el diálogo con los nuevos públicos, desde el mayor acceso a las diversas poblaciones estudiantiles a la educación superior; así como el diálogo con los profesores; el diálogo entre los aspectos informativos y formativos de la educación, y fundamentalmente pensar en la complejidad que contiene el diálogo entre concepción del ser humano y concepción del proyecto educativo.

Por lo tanto, urge dialogar. Desarrollar y mejorar la capacidad de establecer diálogos. Las diversas voces que demanda la sociedad postmoderna a la universidad establece la urgencia de diálogos, teniendo en cuenta áreas prioritarias en la construcción de un conocimiento, que incluso y sobre todo, sea merecedor del rigor teórico y empírico – capaz de combatir las crisis, sean de hegemonía, de legitimidad o de la llamada crisis institucional.

REFERENCIAS

- ALARCÃO, Isabel (2008). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 6. ed. São Paulo: Cortez.
- ALMEIDA, Ana Nunes de; VIEIRA, Maria Manuel (2006). *A escola em Portugal: outros olhares, novos cenários*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- BAUDRILLARD, Jean (1995). *Le crime parfait*. Paris: Galilée.
- BAUMAN, Zygmunt (2001). *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- BELL, Daniel (1973). *The coming of post-industrial society: a venture in social forecasting*. Nova Iorque: Basic.

BOLÍVAR, Antonio (2000). A educação em valores: o que aprendemos com o seu esboço e o seu desenvolvimento curricular em Espanha? In: TRILLO, Felipe (Coord.). *Atitudes e valores no ensino*. Lisboa: Instituto Piaget, cp. 123-170.

BRASIL (1996). Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Revogada pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa civil, 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm>. Acesso em: 24 fev. 2014.

____ (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 24 fev. 2014.

____ (1996). **Lei nº. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 24 fev. 2014.

____ (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC.

____ (2006). **Decreto nº. 5.773**, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília: Casa Civil, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm>. Acesso em: 24 fev. 2014.

____ (2007). **Portaria Normativa nº. 40**, de 12 de dezembro de 2007. Institui o e-MEC e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições. Brasília: MEC. Disponível em: <<http://meclegis.mec.gov.br/documento/view/id/17>>. Acesso em: 24 fev. 2014.

____ (2009). **Documento síntese do Fórum Nacional de Educação Superior**. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_sintese.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2014.

____ (2012). **Censo da educação superior 2010**: resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2010.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2014.

BUARQUE, Cristovam (1994). **A aventura da universidade**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista; Rio de Janeiro: Paz e Terra.

____ (2003). A universidade numa encruzilhada. In: APELL, Emmanuel (Org.). **A universidade na encruzilhada: seminário universidade: por que e como reformar?** Brasília: UNESCO, p. 23-65.

BUBER, Martin (2009). **Eu e tu**. 10. ed. São Paulo: Centauro Editora.

CASASSUS, Juan (2009). **Fundamentos da educação emocional**. Brasília: UNESCO, Liber Livro Editora.

- CASTELLS, Manuel (2008). **A sociedade em rede**. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra.
- COLL, César et al. (1998). **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitude**. Porto Alegre: Artes Médicas.
- _____ (2001). **Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar**. São Paulo: Editora Ática.
- COULON, Alain (2008). **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: EDUFBA.
- CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da (Org.) (2012). **Universidade e educação básica: políticas e articulações possíveis**. Brasília: Faculdade de Educação/Universidade de Brasília; Liber Livros.
- DEMO, Pedro (2010). **Introdução à metodologia da ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas.
- DUBET, François (1994). **Sociologia da experiência**. Lisboa: Instituto Piaget.
- _____ (1998). A formação dos indivíduos: a desinstitucionalização. **Contemporaneidade e Educação**, [Rio de Janeiro], v. 3, s/n, p. 27-33.
- _____ (2002). **Le déclin de l'institution**. Paris: Éditions du Seuil.
- DURKHEIM, Émile (1965). **Educação e sociologia**. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos.
- _____ (2006). **As regras do método sociológico**. São Paulo: Editora Martin Claret Ltda.,.
- _____ (2011). **O suicídio: estudo de sociologia**. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.
- FIELDEN, John (1999). O pessoal do ensino superior: um permanente desafio. In: UNESCO. **Tendências da educação superior para o século XXI**. Brasília: UNESCO/CRUB, p. 427-448.
- FREIRE, Paulo (1987). **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- GALLAND, Olivier (1997). **Sociologie de la jeunesse**. Paris: Armand Colin.
- GIDDENS, Anthony (1990). **The consequences of modernity**. Cambridge: Polity Press.
- GOFFMAN, Erving (2011). **A representação do eu na vida cotidiana**. 18. ed. Petrópolis: Vozes.
- GOMES, Candido Alberto (2005). **A educação em novas perspectivas sociológicas**. 4. ed. São Paulo: EPU.
- _____ (Org.) (2011). **Juventudes: possibilidades e limites**. Brasília: UNESCO: UCB.
- _____; VASCONCELOS, Ivar Oliveira de; LIMA, Diogo Acioli (2012). Juventude: se correr o bicho pega. **Revista Diálogos**, Brasília, v. 17, n. 1, p. 51-62. Disponível em: <<http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/view/3825/2309>>. Acesso em: 24 fev. 2014.
- HABERMAS, Jürgen (1981). Modernity versus postmodernity. **New German Critique**, Nova Iorque, v. 22, n.4, p. 3-14.
- _____ (1990). **Discurso filosófico da modernidade**. Lisboa: Dom Quixote.

- JOSPIN, Lionel (1999). Discurso na abertura da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior. In: UNESCO. **Tendências da educação superior para o século XXI**. Brasília: UNESCO/CRUB, p. 47-50.
- LYOTARD, Jean-François (1988). **O pós-moderno**. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora.
- _____ (2000). **La condición postmoderna: informe sobre el saber**. 7. ed. Madrid: Cátedra.
- MASETTO, Marcos Tarciso (1997). **Didática: a aula como centro**. 4. ed. São Paulo: FTD.
- _____ (2012). **Competência pedagógica do professor universitário**. 2. ed. São Paulo: Summus.
- MENDES, Durmeval Trigueiro (1968). A universidade e sua utopia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 50, n.112, p. 223-231.
- _____ (1974). Fenomenologia do processo educativo. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 60, n. 134, p. 140-172.
- ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD) (2010). **Education at a glance 2010**. Paris: OECD. Disponível em: < <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/45926093.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2014.
- PAIS, José Machado (2003). **Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro juvenis**. 2. ed. Porto: Ambar.
- PERRENOUD, Philippe (2000). **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed.
- REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario (1990). **História da filosofia: Antiguidade e Idade Média**. São Paulo: Paulinas (Coleção Filosofia, I).
- ROGGERO, Rosemary (2007). Contradições na educação superior: o perfil do jovem contemporâneo e o discurso pedagógico. In: INSTITUTO DE ESTUDOS DE FORMAÇÃO E ACESSORIA EM POLÍTICAS PÚBLICAS. **Acta Semiótica e Linguística: Sociedade Brasileira de Professores de Linguística: Vol. 11 (2006, ano 30)**, Revista Internacional. São Paulo: Universidade Braz Cubas, p. 167-185.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (2005). **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 10. ed. São Paulo: Cortez.
- _____ (2007). **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo.
- SEVERINO, Antônio Joaquim (2007). **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez.
- SÍVERES, Luiz (2006). **Universidade: torre ou sino?** Brasília: Universa.
- _____ (2010). A extensão como um processo aprendente. In: FREITAS, Lêda Gonçalves de; CUNHA FILHO, José Leão da; MARIZ, Ricardo Spindola (Org.). **Educação superior: princípios, finalidades e formação continuada de professores**. Brasília: Universa: Líber Livro, p. 101-120.

SPOSITO, Marília Pontes (Org.). (2009). **O Estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)**. Belo Horizonte: Argumentvm.

TAVARES, José (1996). **Uma sociedade que aprende e se desenvolve: relações interpessoais**. Porto: Ed. Porto.

TENTI FANFANI, Emilio (2012). Docentes y alumnos: encuentros y desencuentros entre generaciones. In: BELLEI CARVACHO, Cristian et al. **La escolarización de los adolescentes: desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa**. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPEE-UNESCO, p. 191-207. Disponível em: <<http://www.iipe-buenosaires.org/Inicio>>. Acesso em: 24 fev. 2014.

THOMPSON, John B. (1998). **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Petrópolis: Vozes.

UNESCO (1999). **Tendências da educação superior para o século XXI**. Brasília: UNESCO/CRUB.

_____ (2009). **Conferência mundial sobre ensino superior 2009: as novas dinâmicas do ensino superior e pesquisas para a mudança e o desenvolvimento social**. Paris: UNESCO. Disponível em:

<http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2014.

VASCONCELOS, Ivar César Oliveira de (2011). **Desenvolvimento humano: como se articulam informação e formação no processo educacional?** Brasília. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: < http://www.bdt.d.ucb.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1361>. Acesso em: 24 fev. 2014.

_____ (2012). Conteúdos atitudinais como o lugar da investigação no processo educacional. **Revista de Educação, Gestão e Sociedade**, Jandira, v. 6, n. 6, p. 1-14. Disponível em: <http://www.uniesp.edu.br/faceq/regs/edicoesAnteriores.asp>. Acesso em: 24 fev. 2014.

VIEIRA, Maria Manuel (1995). Transformação recente no campo do ensino superior. **Análise Social**, Lisboa, v. 30, n. 131-132, p. 315-373. Disponível em:

<<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223379860Z6xOE5yb4We41VZ6.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2014.

ON DOMA: CRITICAL RHETORIC AND MARRIAGE EQUALITY¹

Giuliana Sorce

Department of Communication, Indiana University-Purdue University Fort Wayne, Fort Wayne, IN 46805, USA. Email: sorcg01@ipfw.edu

ABSTRACT

*In the spring of 2013, the U.S. Supreme Court ruled in *United States v. Windsor* to declare the unconstitutionality of Section 3 of the Defense of Marriage Act (DOMA) that defined the term ‘marriage’ between one man and one woman, and ‘spouse’ as a partner of the opposite sex. After nearly forty years of activity, DOMA marked the most recent culmination of success for both the Gay Rights Movement and its subset, the Marriage Equality Movement. This essay offers a critical rhetoric analysis of key messages after the DOMA ruling and argues that DOMA can only be viewed as a partial success for the Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender (LGBT) community. I argue that despite official lawmaking, the striking of Section 3 of DOMA has contributed to the cultural conversation only in limited ways and that LGBT discriminations will continue in local legislations. Utilizing critical rhetoric as brought forward by McKerrow (1989), this essay offers a critique of key messages employed by the Supreme Court Judges involved in the DOMA ruling, the President, and various LGBT activist groups. By employing McKerrow’s twofold taxonomy - the critique of freedom and critique of domination - I argue that critical rhetoricians must focus on these kinds of social events to contribute to ongoing conversations on the cultural and societal subordination of LGBT individuals and groups.*

KEYWORDS: *Critical Rhetoric. DOMA. Marriage Equality. Gay Marriage.*

RESUMO

*Na primavera de 2013, a Suprema Corte dos EUA decidiu em *United States vs. Windsor* declarar a inconstitucionalidade da Seção 3 da Lei de Defesa do Casamento [Defense of Marriage Act (DOMA)], que definiu o termo “casamento” como união entre um homem e uma mulher e “cônjuge” como parceiro do sexo oposto. Depois de quase quarenta anos em atividade, a DOMA demarcou o ápice de sucesso mais recente para o Gay Rights e sua subdivisão, o Marriage Equality Movement [Movimento de Igualdade no Casamento]. Este ensaio oferece uma análise retórica crítica de mensagens relevantes após*

1. A previous version of this paper was presented at the 2014 Eastern Communication States Annual Convention in Providence, RI.

a decisão da DOMA e sustenta que ela só pode ser vista como sucesso parcial para a comunidade de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais (LGBT). O ensaio defende que, apesar da legislatura oficial, a derrubada da Seção 3 da DOMA contribuiu para a troca de ideias culturais apenas de modo limitado e que as discriminações contra a LGBT continuarão nas legislações locais. Utilizando a retórica crítica conforme apresentada por McKerrow (1989), este ensaio oferece uma crítica das principais mensagens empregadas pelos juízes da Suprema Corte que emitiram o veredito da DOMA, o Presidente e vários grupos de ativistas LGBT. Empregando a dupla taxonomia de McKerrow – a crítica da liberdade e a crítica da dominação – sustento que os retóricos críticos precisam enfocar esses tipos de eventos sociais para contribuir com o permanente intercâmbio de ideias sobre a subordinação cultural e social dos indivíduos e grupos LGBT.

PALAVRAS-CHAVE: *Retórica crítica. DOMA. Igualdade no Casamento. Casamento Gay*

RESUMEN

*En la primavera de 2013, la Corte Suprema de EE. UU. falló en el caso *United States v. Windsor* a favor de la inconstitucionalidad de la Sección 3 de la Ley de Defensa del Matrimonio [Defense of Marriage Act (DOMA)] que definía el término “matrimonio” como aquél entre un hombre y una mujer y “esposo/a” como la pareja del otro sexo. Tras casi 40 años de actividad, la DOMA ha supuesto el éxito más reciente de los derechos de los homosexuales y de uno de sus defensores, el Movimiento para la Igualdad Matrimonial. Este ensayo presenta un análisis retórico crítico de los principales mensajes emitidos tras el fallo de la DOMA y defiende que la DOMA solo puede ser considerada un éxito parcial de la comunidad de Lesbianas, Gais, Bissexuales y Transexuales (LGBT, por sus siglas en inglés). Este ensayo defiende que, pese a la legislación oficial, el ataque a la Sección 3 de la DOMA solo ha realizado contribuciones limitadas al diálogo cultural y que la discriminación de LGBT continuará en las legislaciones locales. Haciendo uso de la retórica crítica en línea con la propuesta de McKerrow (1989), este ensayo incluye una crítica de los principales mensajes empleados por los jueces de la Corte Suprema involucrados en el fallo de la DOMA, el Presidente y varios grupos de activistas LGBT. Empleando la doble taxonomía de McKerrow, la crítica de la libertad y la crítica de la dominación, argumento que los retóricos críticos deben centrarse en este tipo de eventos sociales para contribuir al diálogo constante sobre la subordinación cultural y social de los individuos y grupos LGBT.*

PALABRAS CLAVE: *Retórica crítica. DOMA. Igualdad Matrimonial. Matrimonio Gay.*

INTRODUCTION

Like no other movement, the Gay Rights Movement has been stimulating activists, sympathizers, and challengers for over forty years. With its rather informal beginnings at the Stonewall Inn Riot in 1969, the Gay Rights Movement has developed into a multi-faceted outlet for Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender (LGBT) activism for generations. Compared to just forty years ago, the movement has come a long way; it was successful in attaining some objectives for its members, and has enjoyed growing social acceptability. Shortly after its origination, reports of the 1970s predominantly framed homosexuality as “a social corruption that [could] cause the downfall of a civilization” (LEVITT & KLASSEN, 1974, p. 30). Since that time, the percentage of Americans who think homosexuality is morally ‘wrong’ has dropped significantly and receives continuous support from younger individuals (SAAD, 2010).

As of 2013, thirteen states recognize same-sex marriage, or their comparative form, civil union; however, of the remaining forty-two states, thirty-one continue to have specific anti-gay constitutional amendments (“FREEDOM TO MARRY,” 2013). With the repeal of Section 3 of the Defense on Marriage Act (DOMA) on June 26, 2013 by the U.S. Supreme Court in *United States v. Windsor*, the discrimination of state legislations that granted same-sex marriages or unions are supposedly history. Yet, despite official lawmaking, the striking of Section 3 neither carries implications for LGBT discrimination in local legislations, nor does it contribute significantly to the cultural conversation around the acceptability of same-sex marriage. Thus, it becomes clear that the struggles of the Marriage Equality Movement are not over yet -- the key issue is changing how the LGBT community is viewed culturally, not legally (KELSEY, 2009). Unfortunately, a partial ruling, such as the striking of one of DOMA’s Sections, only vaguely attributes to a societal solution and does not provide the desired equality.

Utilizing McKerrow’s (1989) critical rhetoric, this essay offers a critique of key messages employed after the DOMA ruling on June 16, 2013 by three important opinion-makers: the Supreme Court Judges involved in the trials, the President, and important LGBT organizations. In order to do so, this essay will firstly position the movement within existing social movement scholarship, provide an overview of the history of DOMA, and explicate critical rhetoric as per McKerrow (1989). Lastly, this essay concludes by arguing that critical rhetoricians must focus on these kinds

of social events to contribute to ongoing conversations on the cultural and societal subordination of LGBT individuals.

CONTEXT

1. Marriage Equality: A Movement

Social movement scholarship in rhetorical studies formally began with Griffin's (1952) piece on the rhetoric of social movements. Since then, rhetorical scholars have aimed to explain, dissect, and analyze social efforts of equality for various groups in a plethora of ways. Griffin (1952) conceptualized the stages of movements, Bitzer (1968) explained how rhetorical situations are called into existence, Stewart (1980) prescribed five guidelines to a successful movement, and Simons (1970) analyzed the role of persuasion with regards to social movement leaders. In response to a time of social change and resistance, much scholarship emerged post-1970 that sought to define the aims and components of social movements using rhetorical theory (GREGG, 1971; CATHCART, 1972; HAHN & GONCHAR, 1980; STEWART, 1980).

Utilizing Bitzer's conceptualization (1968), the "imperfection marked by urgency" (p. 6) in the struggle for Marriage Equality is the legal denial of LGBT individuals to marry the person they love. As this particular movement stems from the Gay Rights Movement, its "inception" (GRIFFIN, 1952, p. 184) is well in the past. Kelsey (2009) notes that the right to marry whomever one desires, is a civil rights issue that has been argued since the 1993 *Baehr v. Miike* trial in Hawaii. Darsey (1990) has been identifying such catalytic events in the Gay Rights Movement since the AIDS crisis of the 1980s and 90s. This movement requires rhetors to lend it a voice in its struggle for social change, the so-called "mediators of change" (BITZER, 1968, p.7). These are composed of different LGBT organizations and support groups, heterosexual supporters and sympathizers and those in legislative positions capable of effecting social change.

The "constraints" (BITZER, 1968, p.8) the movement is facing come in many different forms: conservatives of different ideologies (political and/or religious); anti-gay activists groups who position the homosexual lifestyle as "sinful;" and those inactive individuals who continue to take part in heteronormative discourse that keeps the "abnormal" view of same-sex couples in place. In spite of the first true legal triumph with the repeal of Section 3 of DOMA, full legal "consummation" of the movement has yet to be achieved (GRIFFIN, 1952, p. 152). When examining the current

state of the Marriage Equality Movement, it is undeniable that the DOMA ruling has marked an important victory in the legislative procedure towards social equality; however, monumental cultural changes are yet to be negotiated. Thus, the Marriage Equality Movement continues to be in its “crisis” (GRIFFIN, 1952, p.184). The following section details the history of DOMA as a catalytic event in the Marriage Equality Movement.

2. The History of DOMA

One prevalent issue that has grown from the Gay Rights Movement over time is the struggle for Marriage Equality for LGBT members. The Marriage Equality Movement (KELSEY, 2009) is a prime example of a cultural movement that has polarized citizens and groups. The repeal of DOMA marks one of very few instances that LGBT matters have been deemed pertinent enough to be brought before the highest court in the land (see *Bowers v. Hardwick*, 1986; *Romer v. Evans*, 1996; *Lawrence v. Texas*, 2003). In a brief on *United States v. Windsor*, the Supreme Court Justices offer a justification as to why this particular case was considered for a Supreme Court trial:

The Bipartisan Legal Advisory Group of the U.S. House of Representatives (BLAG) [viewed this case as] a conflict between the House leadership and the Executive Branch [...] It is Ms. Windsor’s equal protection claim against the U.S. that provides the source for this court’s jurisdiction (“SUPREME COURT,” 2013, p. 1)

This statement illustrates the reasoning behind the Supreme Court’s acceptance of this trial on a federal level. While other LGBT trials have caused controversies in local states (e.g., Matthew Shephard [gay hate crime, Wyoming, 1998] or ExxonMobil [LGBT workplace discrimination, Illinois, 2013]), Ms. Windsor was arguing for her right to Social Security benefits – a federal issue. DOMA, as a societal event, can be positioned within the larger context of the Marriage Equality Movement. Like any other social movement, it has been subject to much public discourse and scrutiny and is beginning to receive scholarly attention. Since the striking of DOMA is the most recent event in the Marriage Equality Movement, no studies have been published on it thus far; however, its beginning in 1996 has triggered a wave of critical reviews.

Various scholars from across the disciplines have commented on the unconstitutionality of DOMA upon its ratification and point to the problematic

of defining marriage in a strictly heterosexual manner (ADAM, 2003; BUTLER, 1998; KOPPELMAN, 1997; RUSKAY-KIDD, 1997). Ruskay-Kidd (1997) warns that DOMA imposes a federal definition of marriage that will “govern federal programs and law” in a manner that celebrates inequality while Koppelman (1997) voices similar concern about the consequences this oversimplification will hold. Butler (1998) echoed these critiques and comments on the “manipulation of narratives to justify [the] DOMA” laws (p. 844). By detailing the narrative of gays and lesbians in the U.S. up to 1996, he illustrates that the regulation of marriage on a federal level is neglecting the many conventional stories of commitment and love the LGBT community has to offer. While these critiques appear as rather conclusive reactions, it is also important to observe events that precede DOMA.

Adam (2003) calls attention to the passing of the anti gay-marriage law in Utah of 1995 as an important milestone in the development of LGBT discrimination. Adam notes that this event triggered other state legislations to follow suit in what he calls “mini-DOMAs” (p. 259). He explains that gay marriage is not an American issue but indeed a human rights issue and draws parallels to the lack of international comparability. While other industrialized parts of the world including the “European Union, Canada, Australia” and others are taking (or have taken) steps to include LGBT individuals into their legislation, the U.S. is representing a curious out-layer (ADAM, 2003, p. 261). Yet, DOMA seems to be fitting in just fine on a national level.

Adam (2003) speaks of America’s “utopian moralism” that is preventing the country from moving forward in the local and international debate on accepting diverse lifestyles (p. 267). Fueled by religious arguments (LEWIN & GOSSETT, 2008) and conservative values (Prince et al., 2005), the connection between equality and morality becomes clear. Abrajano’s (2012) study yields which populations are more likely to identify pro-gay or anti-gay and results are unsurprising: The author lists factors such as political dispositions, media consumption, marital status, religious affiliation, rate of church attendance to be determining factors whether one identifies as pro or anti-gay.

Adam (2003) notes that for decades now, conservative Protestant political influence has been able to solidify because of “the symbiotic relation between the Republican Party and the Christian Right” (p. 264). Similarly, Drumheller & McQuay (2010) found that there is a prevalent correlation between anti-gay activists and conservative communities. It is thus unsurprising that those opposing Marriage Equality continue to

appeal to religious values and morale as their primary motivation for supporting DOMA. When looking at the literature surrounding California's Proposition 8, these similarities surface notably (ABRAJANO, 2012; DRUMHELLER & MCQUAY, 2010; PRICE, NIR, & CAPELLA, 2005; SMITH & WINDERS, 1997; WADSWORTH, 2011).

Proposition 8, also repealed in the DOMA hearings of 2013, was a ballot that overturned the California Supreme Court's ruling granting same-sex couples the legal right to marriage. Initial motivations for Proposition 8 from conservative rows also mirror what was keeping DOMA in place for so long. As Hansen & Dionisopoulos (2010) illustrate, the LGBT community experienced a sense of disconnect after the Proposition 8 ruling in 2008; feelings that remind of the sense of defeat that surfaced after the implementation of DOMA twelve years earlier.

As these critical commentaries illustrate, the initiation of DOMA in 1996 has undermined the right to equal treatment of same-sex couples and continues to jeopardize the face of the U.S. on an international level. As the so-called land of 'liberty,' 'justice,' and 'freedom,' the striking of Section 3 of DOMA marks an important step to repairing what had been lost almost twenty years ago. What follows is an analysis of key messages after the striking of Section 3 of DOMA through McKerrow's (1989) critical rhetoric.

ANALYSIS

1. Critical Rhetoric

The 1960s and 70s marked the beginning of the critical turn in rhetorical studies. Authors such as Burke, Campbell, McGee, and McKerrow call attention to the social implications of rhetoric, allowing for a new perspective to view rhetorical situations (BITZER, 1969) and human motifs (BURKE, 1976). According to McGee (1990), the field used to be primarily "preoccupied with the pure act of criticism" (p. 274), meaning that much of the focus of rhetoricians was placed on historical studies of evaluating the orations of individual rhetors. Later echoed by McGee (1990), Campbell (1974) argues that a critic ought not only analyze, but also produce pieces that serve a social function, an important change in thinking toward the later "critical rhetoric" (MCKERROW, 1989).

McKerrow (1989) positions critical rhetoric as a tool to analyze and evaluate the discourse of power in society. Under the assumptions of the critical paradigm that social inequalities exist because of power imbalances, McKerrow tasks the critical rhetor with unmasking them to effect cultural

change. Critical rhetoric thus serves to demystify social underpinnings and recognize how power-relations can create conditions of oppression and recurring moments of marginalization. According to McKerrow (1989), two styles of critique are capable to accomplish this task – the “critique of domination” and the “critique freedom” (p. 91).

The critique of domination maintains that there are sets of individuals in society that are privileged over others, hereby strongly aligning with a Marxist perspective of societal imbalance. The critique of domination denounces hegemonic forces and allows a critic to “confront a set of generalized assumptions suggesting the relative priority of collective commitments” held by the elite” (FARRELL, 1976, p. 12). By engaging in a critique of domination, the critical rhetorician can point to those moments of oppression and – in Farrell’s (1976) terms – create “social knowledge [that] assist[s] in the grand transformation of society into community” (p. 12). While the awareness of inequalities in a society does not suffice to instigate change in any time frame, the critic also needs to engage in a critique of freedom.

Similarly to Campbell’s (1974) call for an “enduring” criticism (p. 9), the critique of freedom suggests that a true critical rhetorician recognizes that normative constructs do not change instantaneously and devotes him/herself to engaging in a perpetual criticism that transcends a short-lived commentary on social inequalities. Thus, this critique is concerned with engaging and performing critical discourse in a permanent and continuous fashion; it recognizes that ideological constructs are difficult to penetrate. And while McKerrow (1991) does not prescribe a methodology per se (NAKAYAMA & KRIZEK, 1995), he does advise that his principles provide ground for a rhetor to “enact his/her critique; [so that s/he] may take a stance” on the hegemonic milieu (MCKERROW, 1991, p. 76). McKerrow (1989) illustrates that any critique of ideology is in fact not a method but a “practice” (p. 100). Adopting McKerrow’s proposition of practice, the following is a critique of key messages employed by opinion leaders, lawmakers, and the President after the DOMA ruling on June 26, 2013.

2. DOMA and the Critique of Domination

Regardless of what side of the spectrum pro-gay individuals are advocating, one cannot help but note the similarities the Marriage Equality Movement holds to previous movements in U.S. society. The key arguments employed by DOMA defenders are very much analogous with the biological and theological debate of the Woman’s Suffrage Movement (KELSEY, 2009). The juxtaposition of the “equal” woman (or gay couple)

as opposed to the woman (or gay couple) without rights points at the same biological conversation. Similarly, DOMA opposers have enthusiastically employed theological questions that closely align with earlier debates. For both movements, the theological key-arguments have essentially focused on whether or not women's rights (or same-sex marriage) are "appropriate" or potentially "harming." Thus, the posing of these biological and theological questions constitutes a recurring theme across the movements. Just as women in the early 20th century, and African Americans in the recent past, LGBT individuals are cast into incongruent stereotypes. As troubling as this appears, the comparisons made by the DOMA opposition are equally as incongruent.

Freedom to Marry, a pro-gay nonprofit organization out of New York, laid out a "Roadmap to Victory" after the DOMA ruling in June of 2013 ("FREEDOM TO MARRY," 2013). At the center of their mission now lays the challenge to "win over more states" in order to achieve marriage equality across the United States. They draw a parallel to the Civil Rights Movement and call for local activists. Freedom to Marry indicates that we "still far short of the 34 states that had ended race-based marriage discrimination when the Supreme Court ruled in *Loving vs. Virginia* (1967)" ("FREEDOM TO MARRY," 2013). This is an interesting comparison as it draws on sympathy of the Civil Rights Movement, a group that Marriage Equality advocates have formed little to no coalition with (CHÁVEZ, 2011). Calling the legal implementation of nation-wide Marriage Equality a "victory" also alludes to the fact that this organization is solely concerned with the legal aspects of LGBT matters.

Since the repeal of Section 3 of DOMA, many opinion-leaders of the DOMA opposition have voiced their enthusiasm and congratulated the LGBT community on their latest victory. Among them is our current president, Mr. Barack Obama. Obama's official statement on DOMA followed quickly upon the reading of the verdict. Obama, an open sympathizer and LGBT supporter, opens his statement by saying:

I applaud the Supreme Court's decision to strike down the Defense of Marriage Act. This was discrimination enshrined in law. It treated loving, committed gay and lesbian couples as a separate and lesser class of people. The Supreme Court has righted that wrong, and our country is better off for it. We are a people who declared that we are all created equal – and the love we commit to one another must be equal as well (para 2).

While this reaffirms his position as a pro-gay individual, Obama fails to acknowledge that DOMA was only struck down partially. Only Section 3 that defined “marriage” as a union between one man and one woman, and “spouse” to be a member of the opposite sex, was repealed federally (U.S. GOVERNMENT PRINTING OFFICE, 1996). As such, this decision does not hold any implications for a federal implementation of same-sex marriage across the United States and does not impose a Marriage Equality law across the nation. The justices of *United States v. Windsor* did not rule whether or not same-sex marriage should be a federal law -- they purposefully left it up to the states if they wish to implement a LGBT inclusive state law. Conservative Supreme Court Justice Antonin Scalia echoes this critique. On the bench of the DOMA ruling, he says: “The court has cheated both sides, robbing the winners of an honest victory and the losers of the peace that comes from a fair defeat. We owed both of them better.” (“CNN,” 2013). In a similar statement, Justice Samuel Alito notes:

Section 3 of DOMA [...] does not encroach on the prerogatives of the states, assuming of course that the many federal statutes affected by DOMA have not already done so. Section 3 does not prevent any state from recognizing same-sex marriage or from extending to same-sex couples any right, privilege, benefit, or obligation stemming from state law. All that Section 3 does is to define a class of persons to whom federal law extends certain special benefits and upon whom federal law imposes certain special burdens (“CNN,” 2013).

Alito is right with this assertion and the unconstitutionality of Section 3 of DOMA should have been advertised as such; a repeal of a portion of this discriminatory law -- and nothing more. Obama’s statement, as well as the paraphrasing of the verdict by many pro-gay organizations, is misleading and partially inaccurate. While the striking of DOMA is, indeed, a victory for LGBT couples, it is only a limited one. There is no guarantee that federal recognition of state unions or marriages provides “respect and protection” to the LGBT community as indicated by Obama (para 2) -- this is a matter of a cultural change, not a legal change. The critique of domination as envisioned by McKerrow (1989) focuses on revealing the hegemonic, ideological, and legal subjugation of a certain group. The imbalanced power-relations in the DOMA ruling become readily apparent.

During the DOMA readings, Justice Scalia makes arguments that frame the past discrimination of same-sex couples as a ‘normal’ process. He states:

This case is about power in several respects. It is about the power of our people to govern themselves, and the power of this Court to pronounce the law. Today's opinion aggrandizes the latter, with the predictable consequence of diminishing the former. We have no power to decide this case. And even if we did, we have no power under the Constitution to invalidate this democratically adopted legislation ("CNN," 2013).

Justice Scalia's position on the issue becomes clear when scrutinizing his reasoning. He does not agree that this is a matter that can be decided in a Supreme Court case but one that needs national deliberation and democratic voting. His statement illustrates that even the lawmakers are divided when it comes to the issue of same-sex marriage. The recent DOMA ruling is fueling this critique of domination as it continues to cast LGBT members into non-normative, 'special' roles, only advanced the Marriage Equality debate in limited ways, and reaffirms the current power-structures that continue to underprivilege the LGBT community. McKerrow (1989) calls for such critiques to unveil these hidden undertones to effect social change; however, the critical rhetorician can only achieve this when s/he also engages in a critique of freedom that challenges the status quo frequently.

3. DOMA and the Critique of Freedom

The first time DOMA made the headlines of national newscasts was during Bush Sr.'s administration in the early 1990s. Before President Clinton signed DOMA into law, Eskridge (1993) was one of the first scholars to reflect on the issue of same-sex marriage from a legal standpoint. He notes the religious and postmodern roots of homosexual condemnation as a key aspect of this controversy. In its centrality, the problem of equal access to marriage transcends into our societal upholding of heteronormativity (BERLANT & WARNER, 1998):

By heteronormativity we mean the institutions, structures of understanding, and practical orientations that make heterosexuality seem not only coherent [...] but also privileged. Heteronormativity is thus a concept distinct from heterosexuality. One of the most conspicuous differences is that it has no parallel, unlike heterosexuality, which organizes homosexuality as its opposite (BERLANT; WARNER, 1998, p. 548).

This concept, rooted in traditional gender perceptions, has been valorized as the “right” way of living and having the “right” sexual orientation and has been consistently utilized across most conservative arguments that sought to uphold the DOMA statutes. It is fair to assume that an unabridged repeal of DOMA is not going to change this perception overnight, and neither does the current partial repeal. It is important that LGBT activist continue to challenge these normative structures.

The continuous scrutiny of heteronormativity is vital to a critique of freedom, as it constitutes the core challenge LGBT members have to face when seeking Marriage Equality. Same-sex marriage opponents, or -- in “domination” terms -- the elite, are those individuals in power who uphold the heterosexual cultural privilege and view marriage as an institution. According to Hsu (2006), the Marriage Equality Movement has faltered pre-DOMA because of its ineffective argument structure on the concept of marriage. He notes a lack of cohesion in the rhetoric of the movement, which is responsible for the current status of “crisis” (GRIFFIN, 1952). The current, partial, repeal of DOMA is no exception.

Pro-gay organizations such as Freedom to Marry and the Human Rights Campaign (HRC) continue to employ a radical, yet normative rhetoric (see HANSEN & DIONISOPOULOS, 2012). By positioning gay and lesbian relationships as non-threatening to society, these agencies mostly rely on pointing out the normative structure these relationships possess (i.e., monogamy, commitment, child rearing) (KELSEY, 2009). The key arguments from those agencies address readers directly and are centering around explaining how LGBT families are “normal” and “just as yours” (“HRC,” 2013; “MARRIAGE EQUALITY,” 2013). These statements, while purposeful on the surface, are merely reinforcing normative structures and do not contribute much to the cultural debate. Essentially, these arguments do not address the root of the problem of LGBT discrimination. Not only have these organizations failed to realize that these kinds of statements are counter-productive, but they have also failed to contribute to the overall conversation on diverse understandings of love, kinship, family and sexual orientation.

Pro-gay agencies should concentrate their efforts on challenging those normative constructs, as they exist within the larger struggle of re-conceptualizing perceptions of marriage. As Smith and Winders (1997) have explained, pro-gay members frame their discourse around essentialist claims that position marriage equality as a necessity to attain full citizenship. Full citizenship, a term that has already been used in the Women’s Suffrage

Movement (see speeches by Susan B. Anthony or Lucy Stone) or the Civil Rights Movement (see speeches by Dr. Martin Luther King Jr.), continuously surfaces in the goals of those arguing for Marriage Equality. This need for recognition has been central in arguments preceding the striking of DOMA, as well as in celebratory speeches upon its repeal of Section 3. Having said this, now that the repeal of Section 3 of DOMA has given pro-gay activist more legal traction, stronger arguments and initiatives should follow suit.

Over the last thirteen years of DOMA discussions, much emphasis has been put on advertising the tag “same-sex marriage,” not “civil union.” Official statements from lawmakers, protest posters by various activist groups, and celebrity endorsements have scrutinized the fact that same-sex couples cannot legally access the term ‘marriage.’ According to Burke (1976) and Ono and Sloop (1995), domination surfaces most visibly through naming. Calling a lesbian, gay, bisexual, or transgender individual as such, is engaging in vernacular marginalization through naming. Calling a marriage a “union,” is denouncing the latter as inferior. The way our current symbolism is constructed, homosexual translates into “normal,” and any other sexual orientations into “abnormal.” Until we find a way to refer to an LGBT individual or a same-sex marriage in an invariant manner, heteronormativity will succeed as the benchmark against which other sexualities will be evaluated. As McKerrow (1989) calls for a perpetual criticism, these nuances of the DOMA ruling continue to hold pertinence with regards to the Marriage Equality Movement as a whole. In his critique of freedom, McKerrow calls for a critique that persists and continuously engages. As critical rhetoricians, it is important that we keep pointing to faulty foundations, such as heteronormativity, naming, and framing in order to expose our audiences to the nuances that keep the existing power-relations in place. If we continue to engage the public with diverse discourses, our critique of freedom will eventually transcend momentary awareness on cultural inequalities and succeed in exposing persisting marginalization.

CONCLUSIONS AND IMPLICATIONS FOR FUTURE RESEARCH

Let me begin by saying that my goal is neither to undermine the success of the striking of Section 3 of DOMA for the LGBT community, nor to discourage any of the supportive statements that have been issued since. This critical reading of key statements after the DOMA ruling is designated to shed light on the normative underpinnings of the overall discourse

surrounding same-sex marriage and the tendencies of oversimplification many of them carry.

A limitation of this essay is its focus on McKerrow's (1989) taxonomy of the critique of domination and critique of freedom. Other theories and developments by critical scholars such as those by McGee (1990), Ono and Sloop (1992; 1995), or Zompetti (1997) are equally suited to discuss the implications of a "catalytic event" (DARSEY, 1991) such as the DOMA ruling.

As called for by McKerrow (1989), critical rhetoric enables the rhetor to see through these structures to point out where social inequalities fester and persist. Part of the discursive struggle of the rhetoric surrounding DOMA is that it reaffirms concepts of cultural domination and freedom. By offering a partial success to LGBT individuals, their families, and sympathizers, the striking of DOMA also participates in a critique of the existing discourse of LGBT subordination and devaluation. By focusing on how marriage 'should be' defined and how LGBT families 'should be' treated it challenges its status and reaffirms it at the same time.

Perhaps a complete striking of DOMA, as sought for, would have triggered different responses; nevertheless, it is non-negotiable that an LGBT-inclusive marriage law does not mend the cultural stigma these families continue to face. As Obama congratulates the LGBT community on their hard work in combating DOMA to persuade the nation to "change for the better" (para 2); one cannot help but notice that this change, partial in nature, will continue to alienate roughly 650,000 LGBT individuals; namely those couples living in states that either ban same-sex marriage or continue to allow LGBT discriminatory laws (U.S. CENSUS, 2013; "FREEDOM TO MARRY," 2013).

Overall, this analysis renders that the key statements surrounding the repeal of Section 3 of DOMA do not allude to its true meaning: a 'smaller-than-advertised' success for Marriage Equality. The struggles of the LGBT community with regards to their social acceptability are problems of domination, culture, and ideology. Unless these layers are peeled back successfully, even a partial ruling will not re-identify the concept of marriage in the mind of the greater public. Understanding that the striking of DOMA has not achieved federal laws on LGBT inclusion, it becomes apparent that the Marriage Equality Movement continues to be in its crisis (GRIFFIN, 1952). As explained earlier, only a cultural shift in the understanding, conceptualization, and treatment of LGBT individuals will lead to true consummation (GRIFFIN, 1952).

Future researchers may wish to conduct research on the Marriage Equality from a qualitative standpoint that incorporates arguments of intersectionality such as those brought forth by Enck-Wanzer (2006) and Wadsworth (2011). It is difficult to capture the personal identifications of the LGBT community in its entirety without considering multiple aspects of identity formation, such as religion, gender, class, and race. As Eskridge (1993) notes, the majority of the existing body of cultural criticism on LGBT rights continues to be produced by openly homosexual, bisexual, or transsexual scholars who have made it their mission to advocate for their own population. While these efforts are important, they do not suffice. LGBT sympathizers and other scholars should also begin investing their critical efforts in combating the ideological and heteronormative structures of the Western culture we live in.

Additional avenues for qualitative inquiries include critical analyses of the leadership styles employed by Marriage Equality opinion leaders, or critical paradigm autoethnographies that provide thick descriptions of the personal experiences of LGBT researchers who are struggling for Marriage Equality themselves. It would also be intriguing to study whether those LGBT activists who have devoted themselves for decades to the movement would experience a sense of loss or senselessness upon the legal consummation of same-sex marriage.

As this essay demonstrates, there are many questions to be answered about Marriage Equality and the cultural changes that need to happen for it to truly flourish. It should motivate other researchers to fill in the gaps of understandings about cultural changes brought forth by social movements and stimulate minds to expand our understandings about how Marriage Equality truly ought to work.

REFERENCES

- ABRAJANO, M. (2010). *Are Blacks and Latinos responsible for the passage of Proposition 8?* Analyzing voter attitudes on California's proposal to ban same-sex marriage in 2008. *Political Research Quarterly*, 63(4), 922-932.
- ADAM, B. D. (2003). *The Defense of Marriage Act and American exceptionalism: The "gay marriage" panic in the United States.* *Journal of the History of Sexuality*, (12)2, 259-276.
- BITZER, L. F. (1968). *The rhetorical situation.* *Philosophy & Rhetoric*, 1(1), 1-14.
- BURKE, K. (1966). *Language as symbolic action: Essays on life, literature, and method.* Berkeley, CA: University of California Press.
- CAMPBELL, K. K. (1974). *Criticism ephemeral and enduring.* *The Speech Teacher*, 23(1), 9-14.

- CATHCART, R. S. (1972). **New approaches to the study of movements: Defining movements rhetorically.** *Western Speech*, 36, 82-88.
- CHÁVEZ, K. (2011). **Counterpublic enclaves and understanding the function of rhetoric in social movement coalition building.** *Communication Quarterly*, 59(1), 1-18.
- DARSEY, J. (1991). **From 'gay is good' to the scourge of AIDS: The evolution of gay liberation rhetoric.** *Communication Studies*, 42, 43-66.
- DRUMHELLER, K.; MCQUAY, B. (2010). **Living in the buckle: Promoting LGBT outreach services in conservative urban/rural centers.** *Communication Studies*, 61(1), 70-86.
- ENCK-WANZER, D. (2006). **Trashing the system: Social movement, intersectional rhetoric, and collective agency in the Young Lord's Organization's garbage offensive.** *Quarterly Journal of Speech*, 92(2), 174-201.
- ESKRIDGE Jr., W. N. (1993). **A history of same sex marriage: Faculty scholarship series [Data file].** Retrieved from <http://digitalcommons.law.yale.edu/fss_papers/1504>.
- FREEDOM TO MARRY. (2013). **States [Data file].** Retrieved from <<http://www.freedomtomarry.org/states/>>.
- FARRELL, T. B. (1976). **Knowledge, consensus and rhetorical theory.** *The Quarterly Journal of Speech*, 62, 1-14.
- GREGG, R. B. (1971). **The ego-function of the rhetoric of protest.** *Philosophy & Rhetoric*, 4(2), 71-91.
- GRIFFIN, L. M. (1952). **The rhetoric of social movements.** *Quarterly Journal Of Speech*, 38(2), 184.
- HAHN, D. F.; GONCHAR R. M. (1980). **Social movement rhetoric: A dead end.** *Communication Quarterly*, 28(1), 60-69.
- HANSEN, W. D.; DIONISOPOULOS, G. N. (2012). **Eulogy rhetoric as a political coping mechanism: The aftermath of Proposition 8.** *Western Journal of Communication*, 76(1), 24-43.
- HUMAN RIGHTS CAMPAIGN. (2009). **Answers to questions about marriage equality [Data file].** Retrieved from <http://www.hrc.org/files/assets/resources/HRC.Foundation_Answers_to_Questions_About_Marriage_Equality_2009.pdf>
- _____. (2013). **DOMA: Get the facts.** Retrieved from <<http://www.hrc.org/resources/entry/doma-get-the-facts>>.
- HSU, K. K. (2006). **Why the politics of marriage matter: Evaluating legal and strategic approaches on both sides of the debate on same-sex marriages.** *BYU Journal of Public Law*, 20(2), 275-312.
- KELSEY, M. L. (2009). **Gendered social movements: A critical comparison of the suffrage and gay marriage movements.** *Kaleidoscope*, 8, 95-116.
- KOPPELMAN, A. (1997). **Dumb and DOMA: Why the Defense of Marriage Act is unconstitutional.** *Iowa Law Review*, 83(1), 1-13.
- LEVIT, E. E.; KLASSEN Jr., A. D. (1974). **Public attitudes toward homosexuality: Part of the 1970 National Survey by the Institute for Sex Research.** *Journal Of Homosexuality*, 1(1), 29-44.

- MCGEE, M. C. (1990). **Text, context, and the fragmentation of contemporary culture.** *The Western Journal of Speech Communication*, 54, 274-289.
- MCKERROW, R. E. (1989) **Critical rhetoric: Theory and praxis.** *Communication Monographs*, 56, 91-111.
- _____. (1991). **Critical rhetoric in a postmodern world.** *Quarterly Journal of Speech*, 77, 75-78.
- NAKAYAMA, T. K.; KRIZEK, R. L. **Whiteness: A strategic rhetoric.** *Quarterly Journal of Speech*, 81(3), 291-309.
- OBAMA, B. (2012). Statement by the President on the Supreme Court ruling on the Defense of Marriage Act. Retrieved from <<http://www.whitehouse.gov/doma-statement>>.
- ONO, K. A.; SLOOP, J. M. (1992). **Commitment to telos: A sustained critical rhetoric.** *Communication Monographs*, 59, 48-60.
- ONO, K. A.; SLOOP, J. M. (1995). The critique of vernacular discourse. *Communication Monographs*, 62, 19-46.
- PRICE, V., Nir, L.; CAPELLA, J. N. (2005). Framing public discussion of gay civil unions. *Public Opinion Quarterly*, 69(2), 179-212.
- RUSKAY-KIDD, S. (1997). The Defense of Marriage Act and the overextension of congressional authority. *Columbia Law Review*, 97(5), 1435-1482.
- SIMONS, H. W. (1970). Requirements, problems, and strategy: A theory of persuasion for social movements. *The Quarterly Journal of Speech*, 56(1), 1-8.
- SMITH, R. R.; WINDERS, R. R. (1997). The progay and antigay issue culture: Interpretation, influence and dissent. *Quarterly Journal of Speech*, 83, 28-48.
- STEWART, C. J. (1980). A functional approach to the rhetoric of social movements. *Central States Speech Journal*, 31(4), 298-305.
- SUPREME COURT OF THE UNITED STATES. (2013). Reply brief on the jurisdictional questions for respondent Edith Schlain Windsor [Data file]. Retrieved from <[http://www.supremecourt.gov/docket/pdfs/12-307_bsr_b_windsor_\(jurisdiction\).pdf](http://www.supremecourt.gov/docket/pdfs/12-307_bsr_b_windsor_(jurisdiction).pdf)>
- UNITED STATES GOVERNMENT PRINTING OFFICE. (1996). The Defense of Marriage Act [Data file]. Retrieved from <<http://www.gpo.gov/fdsys/pkg/PLAW-104publ199/html/PLAW-104publ199.htm>>.
- WADSWORTH, N. D. (2011). Intersectionality in California's same-sex marriage battles: A complex proposition. *Political Research Quarterly*, 64(1), 200-216.

A TENDÊNCIA À ASSEMELHAÇÃO ENTRE MODELOS DE RELIGIOSIDADE: PADRONIZAÇÃO DOS BENS RELIGIOSOS DA IGREJA CATÓLICA COM OS DAS IGREJAS NEOPENTECOSTAIS

Anderson Severino de Oliveira Tavares

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande. E-mail: andersontavares.cs@gmail.com.

Lemuel Dourado Guerra

Professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande. E-mail: lenksguerra@yahoo.com.

RESUMO

O presente estudo coloca sob exame os pressupostos analíticos de Berger (1985; 2012) e Guerra (2000; 2003), os quais apontam para a transformação das mensagens e propostas religiosas em produtos para consumo no mercado, no qual as instituições religiosas competem, utilizando como estratégia mais comum a assemelhação com os bens religiosos que apresentam alta performance entre os consumidores-alvos. Comparando sites de uma amostra de Paróquias da Diocese de Campina Grande - PB com os sites de uma amostra de igrejas neopentecostais da mesma cidade, constatou-se um conjunto de produtos religiosos semelhantes oferecidos, principalmente para o segmento dos jovens, destacando a assemelhação entre modelos de práticas de oração, de louvor, de testemunhos oferecidos nos sites das instituições católicas com aqueles oferecidos nos das neopentecostais. Substituindo assim, o antigo modelo da diferenciação/oposição entre católicos e evangélicos em geral pelo Paradigma da Semelhança. Também foram observadas semelhanças entre os sites católicos e neopentecostais com a esfera secular no que se referem aos eventos religiosos de maior porte, tais como shows e encontros temáticos.

PALAVRAS-CHAVE: Igreja Católica. Mercado Religioso. Paradigma da Semelhança.

ABSTRACT

This study puts under scrutiny the analytical assumptions of Berger (1985; 2012) and Guerra (2000, 2003), which indicate a transformation of religious messages and proposals in consumer products like any other in the economic market in which religious institutions compete using the common strategy of resemblance with religious goods that have high performance among consumers. Comparing sites of a sample of Parishes of the Campina Grande -

Paraíba's Diocese with the websites of a sample of neo-Pentecostal churches in the same town, we found that a set of similar religious products have been offered, especially those for the youth segment, highlighting the resemblance between practice models of prayer, praise, testimony offered on the websites of Catholic institutions with those offered in the neo-Pentecostal ones, which replaces the old model of differentiation/opposition between Catholics and evangelicals in general by the new one of the Resemblance Paradigm, as well as between sites of both institutions and those of secular groups in relation to the larger religious events, such as concerts and thematic meetings.

KEYWORDS: *Catholic Church. Religious Market. Resemblance Paradigm.*

RESUMEN

El presente estudio pone bajo la lupa los supuestos de análisis de Berger (1985; 2012) y Guerra (2000, 2003), que indican una transformación de mensajes religiosos y propuestas en productos de consumo como cualquier otro en el mercado en el que las instituciones religiosas utilizar la similitud con los bienes religiosos que tienen un alto rendimiento entre los consumidores como estrategia más común. Comparando los sitios de una muestra de Parroquias de la Diócesis Campina Grande con las páginas web de una muestra de las iglesias neopentecostales en la misma ciudad, encontramos un conjunto de productos religiosos similares, ofrecidos especialmente para el segmento de los jóvenes, destacando la similitud entre los modelos de práctica de la oración, la alabanza, el testimonio ofrecido en los sitios web de las instituciones católicas con los ofrecidos en el neo-pentecostal, que sustituye al antiguo modelo de diferenciación / oposición entre católicos y evangélicos en general por el Paradigma de la similitud, así como entre los sitios de ambos grupos con web sites de la esfera secular en lo que se relacionan con los eventos religiosos más grandes, tales como conciertos y reuniones temáticas.

PALABRAS CLAVE: *Iglesia Católica. Mercado religioso. Similitud Paradigma.*

INTRODUÇÃO

O processo definidos como secularização, segundo Berger (1985), aponta para a diminuição relativa da importância da esfera religiosa na sociedade, daí resulta a situação pluralista e o crescente individualismo religioso que produz a desinstitucionalização da religião e a privatização do sagrado. Isto submete a religião à competição mais geral entre sistemas de legitimação e significação do mundo, oferecidos aos indivíduos sob uma lógica operativa analógica à do mercado secular. Enquanto um conjunto de elementos simbólico-práticos, a religião se transforma em contato com a cultura do consumo que atravessa fortemente as sociedades

contemporâneas, com a tendência em transformar tudo em produto para consumo no mercado.

Como o mercado também carrega consigo características de impessoalidade, racionalidade e alta competitividade, houve uma diminuição do poder da tradição sobre as escolhas religiosas dos indivíduos, sendo estas gradualmente mais livres da força da transmissão cultural e familiar, o que ocasiona uma crescente dependência das instituições religiosas em relação às suas demandas.

É a partir desse fenômeno acima exposto que Berger (1985) propõe o seu modelo teórico, demonstrando que as práticas, discursos e atividades religiosas se transformaram em elementos de consumo como qualquer outro, configurando na esfera da religião a *situação de mercado*, definida por Berger como:

A característica-chave de todas as situações pluralísticas, quaisquer que sejam os detalhes de seu plano de fundo histórico, é que os seus ex-monopólios religiosos não podem contar mais com a submissão de suas populações. A submissão é voluntária e, assim, por definição, não é segura. Resulta daí que a tradição religiosa, que antigamente podia ser imposta pela autoridade, agora tem que ser *colocada no mercado*. Ela tem que ser “vendida” para uma clientela que não está mais obrigada a “comprar”. A situação pluralista é, acima de tudo, uma *situação de mercado*. Nela, as instituições religiosas tornam-se agências de mercado e as tradições religiosas tornam-se *mercado-rias* de consumo. E, de qualquer forma, grande parte da atividade religiosa nessa situação vem a ser dominada pela lógica da economia de mercado (BERGER, 1985, p. 149).

É importante destacar que a teoria da secularização foi revisada por Berger (2012) na medida em que este observou o cenário que se seguiu após a Segunda Guerra Mundial, no qual emergiram um significativo conjunto de novos movimentos religiosos em várias partes do mundo, com exceção da Europa Ocidental e Central. Para Berger (2012) em sua revisão daquela teoria, a modernidade não leva ao declínio da religião, mas leva ao pluralismo, ou seja, a *modernidade pluraliza*. Segundo o autor, os muros da segregação que separavam os povos enfraqueceram, resultando na intensificação do contato entre grupos diversos e uma urbanização global, fatores que levam os indivíduos a reconhecerem ideias, valores e estilos de vida diferentes, tudo isto facilitado pelos meios modernos de comunicação. Sendo assim, a chave para a *situação de mercado* exposta acima não é a

secularização, mas sim o pluralismo religioso, que *desinstitucionaliza* a religião. Dessa forma, na situação pluralista os indivíduos têm aumentadas suas possibilidades de escolher entre visões de mundo, ou seja, a afiliação religiosa se dá pelo exercício da busca do atendimento de suas preferências religiosas, em um ambiente em que a tradição cultural e o peso da família, por exemplo, perdem a força determinante das escolhas. Nesse cenário, a religião entra em competição com outros sistemas de legitimação e significação do mundo, e na esfera religiosa, as instituições concorrentes são instadas a levar em conta os desejos dos fiéis, na tentativa de conquistá-los.

A partir desse modelo teórico de Berger (1985), Guerra (2003), em seus estudos empíricos sobre o atual campo religioso brasileiro, mostra que nele as instituições religiosas em geral vêm perdendo sua posição hegemônica dentre as alternativas que a cultura oferece em termos de mecanismos de legitimação e significação do mundo, e a Igreja Católica especificamente vem, em termos do campo religioso nacional, crescentemente enfrentando a livre competição com outras religiões, e com a não religião, em uma situação em que se oferecem outras mercadorias simbólicas que competem de modo intenso pelas preferências dos indivíduos, configurando uma *situação de mercado*.

Assim, o gradual abalo na posição de hegemonia da Igreja Católica, a alta competitividade entre religiões e das religiões com a esfera não religiosa, aliados à diminuição da força coercitiva da tradição sobre as escolhas religiosas dos indivíduos, são elementos que marcam o mercado religioso brasileiro. Guerra (2003) e Carreiro (2008) demonstram como a Igreja Católica perde o semimonopólio que tinha desde o Brasil-Colônia, com a abertura para a entrada de outras religiões (a partir da constituição de um Estado laico), salientando que já existiam algumas religiões clandestinas; e de uma forte cultura do consumo, configurando um pluralismo religioso e com isso um alto grau de competitividade, principalmente no que se refere aos evangélicos neopentecostais que vêm aumentando significativamente em números de fiéis.

A reação católica à crescente perda de fiéis manifestou-se desde a adoção do modelo progressista com sua opção pelos pobres, que surgiu na figura das Comunidades Eclesiais de Bases (CEBs), que tinham como inspiração o enfoque da Teologia da Libertação, o que teve como efeito a produção de uma religiosidade intelectualizada e politicamente engajada, com ênfase nos setores sociais desfavorecidos da sociedade, o que rendeu visibilidade e legitimidade à proposta católica durante as décadas de 60 e 70 do século passado (mas de pouco sucesso no atual mercado), até

a Renovação Carismática (de grande sucesso desde a década de 90 do século passado) e seus desdobramentos nas atuais *Comunidades de Vida e Aliança*, sendo essas propostas de religiosidade marcada pela volta ao misticismo e a uma espiritualidade que privilegia os aspectos ritualísticos (GUERRA, 2003).

Os carismáticos católicos incorporaram práticas semelhantes às dos pentecostais, como identificado por vários autores, dentre eles Guerra (2000; 2003), Prandi; Souza (1996) e Sofiati (2009). Este último afirma que o movimento carismático “é a expressão católica do pentecostalismo, havendo práticas comuns entre ela e as igrejas evangélicas pentecostais como, por exemplo, a glossolalia, o Batismo no Espírito e as reuniões de cura” (SOFIATI, 2009, p. 01).

Não somente a Igreja Católica, mas as organizações religiosas em geral têm experimentado uma pressão crescente para moldar suas práticas e seus discursos em referência à demanda dos fiéis - os já conquistados e os a conquistar -, como estratégias de sobrevivência, de sustentação e de expansão (assim como as empresas econômicas, as firmas religiosas estão sujeitas a falência).

Dentre as estratégias mais comuns no mercado religioso brasileiro, Guerra (2000) apontou a tendência à assemelhação entre as organizações religiosas entre si e entre seus produtos e os produtos seculares de sucesso. O que se observa atualmente no mercado religioso brasileiro é o que Berger (1985) indicou em seu trabalho fundante da perspectiva analítica da esfera da religião em termos de mercado e o que Guerra (2000) apontou em sua análise das tendências do mercado religioso brasileiro.

Segundo Berger (1985), ao concorrer pelos mesmos segmentos de mercado, as organizações religiosas procuram imitar os aspectos dos produtos de sucesso no mercado, o que instala o padrão da assemelhação entre os produtos religiosos destinados ao mesmo público, ao mesmo tempo em que procuram uma diferenciação marginal capaz de garantir que se mantenha a especificidade de sua identidade religiosa e de evitar a intercambialidade entre as diferentes instituições religiosas. Em suas palavras, Guerra expôs que:

Os exemplos de assemelhação acima mencionados, estratégias adotadas pelas organizações religiosas objetivando aumentar sua competitividade na concorrência pela preferência dos consumidores de bens religiosos, indicam uma tendência forte no mercado religioso brasileiro. A padronização e a diferenciação marginal neste observado reproduzem a dinâmica geral de um

mercado livre. Ao se dirigirem a camadas de consumidores semelhantes, as instituições religiosas tendem a padronizar seus produtos, ao mesmo tempo em que cuidam para manter características diferenciadoras que garantam a sua não intercambialidade, que teria como efeito a eliminação da concorrência real (GUERRA, 2000, p. 73).

Na esteira dos estudos de Berger (1985), Guerra (2003) destaca tanto o lado da demanda dos consumidores, como o lado dos fornecedores¹. Sobre isso ele expõe que quanto menor a concorrência entre as organizações religiosas, maior a probabilidade de essas organizações ignorarem a preferência dos indivíduos. Por outro lado, quanto maior a concorrência no mercado, maior a probabilidade dessas organizações moldarem seus produtos em referência às demandas religiosas dos indivíduos.

Dessa forma, conjuga-se a assemelhação como vista por Berger (1985), como o efeito do controle do consumidor sobre os conteúdos religiosos, com a perspectiva de Guerra (2003), que a compreende como “uma conseqüência do aumento da competição entre as várias organizações religiosas pelos mesmos segmentos de mercado e pelo aumento das pressões por resultados, que produz uma definição do produto cada vez mais referenciada na demanda dos consumidores” (GUERRA, 2003, pg. 156).

A partir dessas considerações, esse estudo se propõe a colocar sob exame os pressupostos analíticos de Berger (1985; 2012) e Guerra (2000; 2003), analisando em que medida encontra-se a assemelhação dos produtos religiosos e das estratégias de *marketing* oferecidos pela Igreja Católica com os oferecidos pelos seus principais concorrentes e pela esfera secular. Assim, esse trabalho tem como objeto empírico mais específico uma amostra não aleatória de Paróquias da Diocese de Campina Grande, que foi comparada com outra amostra não aleatória de igrejas neopentecostais da cidade, caracterizadas como suas principais concorrentes.

Enfatizando que a hipótese da imitação dos produtos e estratégias de sucesso se refere tanto ao “dentro” da esfera religiosa, observando-se a imitação das práticas/produtos de sucessos de outras religiões, quanto ao “fora” da esfera religiosa, já que as instituições religiosas também competem com a não religião pela preferência, dedicação e recursos financeiros dos indivíduos. Dessa forma, esse estudo também verificou se o que se oferece na igreja católica também estaria se assemelhando com o que se oferece no campo secular.

1. Acerca da ênfase no lado da oferta a qual ficou conhecida como “novo” paradigma do mercado religioso, ver Finke e Stark (1992) e Stark e Iannaccone (1994).

ASSEMELHAÇÃO DOS BENS RELIGIOSOS

Através do estudo de uma amostra não probabilística, composta por conveniência e representatividade² de Paróquias e comunidades vinculadas, foi analisado em que medida se encontra a assemelhação dos bens religiosos oferecidos por essa instituição religiosa com os oferecidos por um conjunto de Igrejas neopentecostais. As Paróquias designadas para este estudo são: Paróquia Nossa Senhora das Graças, que tem oito comunidades vinculadas; Paróquia Sagrado Coração de Jesus, que tem dez comunidades vinculadas; Paróquia Nossa Senhora do Rosário, que tem três comunidades vinculadas; e a Paróquia Nossa Senhora da Conceição (Catedral Diocesana). Foi selecionado um grupo de igrejas neopentecostais, segmento considerado como principal concorrente do catolicismo no Brasil, já que de acordo com Guerra (2003) e Carreiro (2008), são as que mais crescem em número de fiéis no país, sendo representadas neste estudo pelo conjunto de igrejas Verbo da Vida, formado por quatro sedes; a Igreja Bola de Neve Church, com uma sede; e o grupo de Igrejas Universal do Reino de Deus (IURD), com inúmeras sedes. Todas as instituições religiosas estudadas estão localizadas no município de Campina Grande-PB.

Para coleta dos dados foram considerados retrospectivamente, de outubro de 2012 a setembro de 2013, os conteúdos de *sites* da internet colocados no ar pelas instituições listadas acima, abrangendo *blogs* e perfis no *Facebook*, observando o que as igrejas e seus movimentos internos oferecem, e a partir disso comparar para “dentro” – os produtos religiosos oferecidos pelas igrejas – bem como se esses produtos se assemelham aos oferecidos “fora” da esfera religiosa.

Assim, inicia-se focalizando as semelhanças encontradas entre o *site* oficial da Paróquia Nossa Senhora das Graças³, que contém entrevistas (testemunhos), eventos, fotos, artigos religiosos e notícias sobre a mesma, sobre as comunidades vinculadas e notícias de outras paróquias, e o *site*

2. Levando em consideração que é um estudo qualitativo, as amostras foram constituídas pelo acesso e pela representatividade nos subcampos do catolicismo e do neopentecostalismo. Também foram levadas em consideração as condições de acessar os sujeitos, participantes de paróquias e comunidades de fé neopentecostais, na segunda fase desta pesquisa.

3. PARÓQUIA NOSSA SENHORA DAS GRAÇAS. Disponível em: < <http://paroquiagracas.com/> >. Acesso de 30 ago. a 30 set. 2013.

oficial nacional do Verbo da Vida⁴, no qual as notícias sobre as sedes de Campina Grande também contém entrevistas, artigos religiosos, mensagens, propaganda de eventos, atividades, assim como fotos. Essas semelhanças entre os conteúdos dos sites correspondem a estratégias de *marketing*, pois é através deles que as instituições religiosas oferecem seus produtos, assim como demonstram, ao exibir fotos e entrevistas, a satisfação dos clientes ao consumi-los.

Ambas as instituições religiosas expostas acima, segundo seus respectivos *sites*, oferecem missas/cultos para o público em geral (crianças, jovens, adultos, mulheres e homens), mas em alguns dias ou datas especiais presenciam-se algumas clivagens, isto é, o *Terço dos Homens*, a *Missa da Juventude*, a *Missa das Mulheres*, o *Culto dos Homens*, o *Culto das Mulheres* e o *Culto dos Jovens*⁵.

Foram constatados alguns movimentos semelhantes nessas instituições, como o *Encontro de Casais com Cristo* (ECC) e o *Encontro de Jovens com Cristo* (EJC), além de grupos teatrais como o *Arte e Vida*, na igreja Verbo da Vida e o *Evangelizarte*, na Paróquia Nossa Senhora das Graças. Além desses movimentos, produtos religiosos semelhantes foram constatados, sendo eles comentados a partir de um panorama geral desses produtos religiosos assemelhados apresentados no quadro comparativo a seguir:

QUADRO 1 – COMPARATIVO ENTRE A PARÓQUIA NOSSA SENHORA DAS GRAÇAS E A IGREJA VERBO DA VIDA

Igreja Nossa Senhora das Graças			Verbo da Vida	Conteúdos Público	
Eventos	Conteúdos/atividades	Público	Eventos		
Retiro	Louvor, espiritualidade, palestras, testemunhos, dramatizações e dinâmicas.	Jovens	Acampamento	Ministração da palavra, louvor, orações, música e luau.	Jovens
Formação Matrimonial	Instruir casais para o casamento.	Jovens e adultos	Curso de noivos	Instruir casais para o casamento.	Jovens e adultos

4. VERBO DA VIDA. Disponível em: <<http://verbodavida.org.br/>>. Acesso de 30 ago. a 30 set. 2013.

5. Na festa da Comunidade São Francisco, vinculada à Paróquia Nossa Senhora das Graças, cada celebração é destinada a um público específico, assim tem-se a *Noite dos Missionários*, a *Noite das Famílias*, a *Noite dos Jovens*, a *Noite das Crianças*.

Igreja Nossa Senhora das Graças			Verbo da Vida	Conteúdos Público	
Eventos	Conteúdos/atividades	Público	Eventos		
Encontro dos namorados	Louvores, orações, dramatizações, declaração de amor, dinâmicas, testemunhos e palestras com os temas: espiritualidade, sexualidade e afetividade.	Jovens namorados	Pit-Stop do amor:	Ministração, louvores, testemunhos de casais, filmes e palestras com temas voltados para o relacionamento.	Jovens solteiros e namorados
Curso de Dinâmica para Líderes	Passar habilidade de liderança para formar grupos onde não tenha trabalho com jovens.	Jovens e adultos	Seminário de líderes e liderados	Motivar e aproximar os líderes da igreja.	Jovens e adultos
Semana Missionária	Celebração e Palestra capacitando os fiéis.	Jovens e Adultos	Jovens para as nações	Palestras para despertar nos jovens o dom de missionar.	Jovens
JOVEX (Jovem Exemplo de Cristo)/ Momento da Juventude	Peças teatrais (dramaturgia), animação com o grupo evangelizarte, palestra com temas voltados para os jovens, momentos de oração e Cristoteca/ Música, espiritualidade e dramaturgia.	Jovens	Super Sábado/ Abastecer-se	Culto com louvores e orações, bandas com diversos estilos musicais e apresentações artísticas/Palestras para instruir jovens acerca de diversos temas.	Jovens

FONTE: Dados da pesquisa (2013).

No Quadro 1 estão expostos diversos eventos com atividades e conteúdos semelhantes se consideradas essas duas instituições religiosas. Inicialmente destaca-se o retiro da Paróquia Nossa Senhora das Graças, semelhante ao acampamento da Verbo da Vida, onde os jovens, público alvo desses eventos, como demonstrado no *site*, se “isolam do mundo”, passando de um a alguns dias apenas em atividades religiosas, nas quais predominam a *oração*, o *louvor* e o *testemunho*.

Os eventos especiais para capacitar líderes e missionários realizados na Paróquia Nossa Senhora das Graças também são semelhantes aos realizados na igreja Verbo da Vida. Na primeira instituição percebe-se a preocupação em formar e capacitar lideranças (Curso de Dinâmica para Líderes), com a finalidade de formar grupos com práticas voltadas para o público jovem, com um público tanto de jovens quanto de adultos, e incentivar e capacitar jovens missionários (Semana Missionária), especialmente

em virtude da Jornada Mundial da Juventude, que ocorreu no Rio de Janeiro, nos dias 23 a 28 de Julho de 2013. Na segunda instituição, o objetivo do Seminário de líderes e liderados é capacitar e colocar em interação os líderes já existentes, não de formar outros líderes; enquanto no *Jovens Para as Nações*, o objetivo declarado é o de incentivar os jovens ao engajamento em missões.

O *Jovem Exemplo de Cristo* (JOVEX), promovido pela comunidade Divino Espírito Santo, e o *Momento da Juventude* (promovido pelo EJC) são dois eventos da Paróquia Nossa Senhora das Graças, colocados juntos no quadro acima por serem eventos promovidos por jovens da igreja católica, coordenados por alguns adultos, com conteúdos semelhantes voltados para o público jovem. O mesmo pode-se dizer sobre os dois eventos, *Super-Sábado* e *Abastecer-se*, do Verbo da Vida. Assim como os eventos da igreja católica são abertos ao público de “dentro” e de “fora”, o *Super-Sábado* também tem o intuito de unir os jovens das sedes do Verbo da Vida, bem como os jovens de outras instituições religiosas. Desse modo, no JOVEX e no *Momento da Juventude* foram encontradas apresentações teatrais, palestras, orações, louvores e a *Cristoteca* (espécie de balada católica que junta mensagens religiosas em diversos estilos musicais e danças da esfera secular), semelhantes ao *Super-Sábado*, que juntamente com o *Abastecer-se* inclui orações, bandas religiosas com estilos musicais semelhantes aos da esfera secular, palestras e apresentações artísticas.

Percebe-se também uma forte preocupação de ambas as instituições religiosas com o relacionamento entre casais, sejam eles jovens namorados ou jovens e adultos noivos. Tratando-se do Verbo da Vida, dos *futuros namorados*, já que o *Pit-Stop do amor* abrange os solteiros. Assim, há o *Encontro dos Namorados*, da Paróquia das Graças, semelhante ao *Pit-Stop do amor*, do Verbo da Vida, com práticas semelhantes (oração, louvor, testemunhos e palestras) e a *Formação Matrimonial*, da Paróquia das Graças, semelhante ao *Curso de Noivos* da igreja Verbo da Vida, sendo os dois eventos destinados a *instruir casais para a vida conjugal*.

Essa preocupação com o relacionamento entre casais também é expressa na Igreja Bola de Neve, onde foi observado no *Facebook*⁶ da instituição⁷

6. BOLA DE NEVE. Disponível em:<<https://www.facebook.com/pages/Bola-de-Neve-Campina-Grande/391506680917811?fref=ts>>. Acesso de 30 ago. a 30 set. 2013.

7. Foram observados apenas os conteúdos do *Facebook*, pois o *site* oficial da igreja, que é nacional, não exibe notícias sobre a sede de Campina Grande e o *blog* foi recentemente criado.

o *Seminário Relacionamento em Santidade*, promovido por um casal palestrante, como pode ser observado no Quadro 2.

QUADRO 2 - COMPARATIVO ENTRE A PARÓQUIA NOSSA SENHORA DAS GRAÇAS E A IGREJA BOLA DE NEVE CHURCH

Paróquia Nossa Senhora das Graças			Igreja Bola de Neve		
Eventos	Conteúdos/atividades	Público	Eventos	Conteúdos/atividades	Público
Curso de Dinâmica para Líderes	Passar habilidade de liderança para formar grupos onde não tenha trabalho com jovens.	Jovens e adultos	Curso de líderes	Formar, capacitar e reciclar líderes.	Adultos
Formação matrimonial/ Encontro dos namorados	Instruir casais para o casamento/ Louvores, oração, dramatizações, declaração de amor, dinâmicas, testemunhos e palestras com os temas: espiritualidade, sexualidade e afetividade.	Jovens e adultos/ jovens	Seminário Relacionamento em Santidade	Casal Palestrante.	Jovens e adultos (solteiros e casados)
JOVEX (Jovem Exemplo de Cristo) / Momento da Juventude	Peças teatrais (dramaturgia), animação com o grupo Evangelizarte, palestra com temas voltados para os jovens, momentos de oração e Cristoteca/ Música, espiritualidade e dramatização.	Jovens	Noite do Rock/ Noite Brega	Rock com a banda Ruel/ Louvor e adoração com uma banda de rock e pessoas vestidas a caráter.	Jovens e adultos

FONTE: Dados da pesquisa (2013).

Semelhante ao que foi encontrado no Verbo da Vida, observou-se na Igreja Bola de Neve, como é demonstrado acima, o *Curso de Líderes*, evento que também é semelhante ao *Curso de Dinâmica para Líderes*, da Paróquia Nossa Senhora das Graças. No entanto, do mesmo modo que na Paróquia, o objetivo do curso na Bola de Neve é formar, além de capacitar. Uma diferença observada é que este curso é feito virtualmente⁸, enquanto no Verbo da Vida e na Paróquia Nossa Senhora das Graças o curso é presencial.

Eventos com conteúdos semelhantes ao JOVEX, também são encontrados na Igreja Bola de Neve, como a *Noite do Rock* e a *Noite Brega*. Estes eventos se caracterizam pelas mensagens religiosas veiculadas em estilos

8. Curso realizado através do *site* oficial da igreja.

musicais semelhantes aos da esfera secular, assim como na *Cristoteca*. Observamos também que no aniversário de cinco anos da Igreja Bola de Neve, comemorados nos dias 11 a 15 de setembro de 2013, ocorreram cultos com orações e louvores e uma encenação teatral com a peça “sala de aula”, encenações teatrais também são encontrada em alguns eventos da Paróquia, como é o caso do JOVEX. Salientando que os eventos da Igreja Bola de Neve, expostos acima, são conduzidos por e para jovens e adultos, enquanto no evento da Paróquia encontramos o JOVEX produzido por jovens para o público jovem.

Outros eventos com conteúdos semelhantes foram observados nessas duas instituições religiosas, não estando no quadro acima por exibirem ordens diferentes, isto é, o evento da Paróquia Nossa Senhora das Graças se refere à Pré-Jornada Mundial da Juventude 2013, que corresponde à chegada da réplica dos ícones da Jornada Mundial da Juventude, que passaram por todas as Paróquias da Diocese de Campina Grande, cada Paróquia promovendo tanto eventos semelhantes como eventos particulares. O evento da Igreja Bola de Neve correspondente foi o “Celulão”, reunião de um grande grupo de fiéis na chamada célula para estudos bíblicos. O que fez com que estes eventos estejam numa mesma ordem de conteúdos foi a presença dos *Luaus*, também encontrados na festa do dia dos pais da Paróquia Nossa Senhora das Graças, sendo que neste observamos bandas da esfera secular, ao contrário dos outros dois, nos quais somente bandas evangélicas tocaram.

Ao procurar os produtos religiosos oferecidos nos sites da Igreja Universal do Reino de Deus (IURD), percebeu-se que essa igreja tem sites nacionais e um site que abrange o Estado da Paraíba, os quais não se encontram notícias das sedes de Campina Grande. Também não foram encontrados perfis no *Facebook* das sedes de Campina Grande, apenas do movimento de jovens chamado de *Força Jovem Campina Grande*⁹. Neste ambiente virtual, podem-se destacar, como eventos semelhantes, o *Show Contra as Drogas*, conduzido por uma banda com estilo musical semelhante ao da esfera secular, e o *Frequência X Jovem*, no qual se destacam como conteúdos as orações, os louvores, o rock *gospel*, a gincana e as apresentações culturais, que se assemelham aos verificados no JOVEX, no *Momento da Juventude* e em outro evento que ocorreu na Paróquia das Graças denominado *Gincana da Juventude*, atividade competitiva e recreativa entre as comunidades da Paróquia.

9. FORÇA JOVEM CAMPINA GRANDE. Disponível em <<https://www.facebook.com/fjovemcg?fref=ts>> Acesso de 30 ago. a 30 set. 2013.

Com as comparações descritas nos Quadros 1 e 2 foram identificados na Paróquia Nossa Senhora das Graças alguns eventos e/ou conteúdos semelhantes aos de algumas organizações religiosas, mas também semelhantes a eventos e/ou conteúdos da esfera secular, como foi o caso da *gincana*, dos *Luaus*, das danças e dos estilos musicais. Entretanto, outros eventos semelhantes foram encontrados, como a *seresta* que aconteceu no dia das mães, esta com a participação de bandas não religiosas, e o *Arraiá da Crisma*, que aconteceu no período das festas juninas (Santo Antônio, São João e São Pedro) estando presentes atividades como brincadeiras, forró e jantar com comidas típicas. Além disso, as festas dos padroeiros das comunidades dessa Paróquia são representadas com programações litúrgicas e culturais, nas quais se encontram semelhanças com a esfera não religiosa nas programações culturais: bandas, feijoada e bingo.

Partindo para a comparação do *site* oficial da Paróquia Nossa Senhora do Rosário¹⁰ com os sites e perfis do *Facebook* do conjunto de igrejas neopentecostais citadas, encontram-se, como estratégia de *marketing* no *site* dessa Paróquia e no *site* da Igreja Verbo da Vida, fotos dos eventos anteriores, artigos religiosos, notícias, mensagens e lançamento de livros religiosos, este último elemento, somado com as fotos e notícias, também encontrado no *Facebook* da Igreja Bola de Neve. Em relação aos eventos e atividades da Paróquia do Rosário, foram verificados como semelhantes ao Verbo da Vida os elementos descritos no Quadro 3.

QUADRO 3 - COMPARATIVO ENTRE A PARÓQUIA NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO E A IGREJA VERBO DA VIDA

Paróquia Nossa Senhora do Rosário			Verbo da Vida		
Eventos	Conteúdos/atividades	Público	Eventos	Conteúdos/atividades	Público
Semana Nacional da Família	Reflexão e testemunhos com casais.	Adultos	Associação de Casais	Palestras acerca do compromisso, apreço e comunicação no casamento.	Adultos
ECC	Encontro para evangelizar casais	Adultos (casais)	ECC	Encontro para evangelizar casais	Adultos (casais)
Natal Solidário	Entrega de comida e roupas.	Jovens e adultos	Natal Solidário	Entrega de presentes a crianças pobres.	Jovens

FONTE: Dados da pesquisa (2013).

Assim, foram encontrados na *Semana Nacional da Família*, da Paróquia Nossa Senhora do Rosário, eventos com conteúdos semelhantes ao

10. PARÓQUIA NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO. Disponível em <<http://www.rosario.org.br/portal/>> Acesso de 30 ago. a 30 set. 2013.

observado na *Associação de Casais do Verbo da Vida*. A primeira destinada à reflexão e testemunhos de casais sobre o casamento e a segunda dedicada a palestras sobre compromisso, apreço e comunicação no casamento. Também foram encontrados eventos e conteúdos semelhantes, como o ECC, realizado por ambas as instituições religiosas, com o objetivo de *evangelizar casais*; o Natal solidário, na Paróquia Nossa Senhora do Rosário, no qual há a doação de comida e de roupas a comunidades pobres e na Igreja Verbo da Vida, também ocorrendo a doação de brinquedos a crianças pobres.

Ao observar que os poucos eventos e conteúdos semelhantes entre esta Paróquia e a Igreja Verbo da Vida são destinados para os adultos, com exceção do Natal Solidário (onde os jovens podiam cooperar), se propõe a hipótese interpretativa de que os produtos religiosos oferecidos pela Paróquia Nossa Senhora do Rosário não vêm se assemelhando aos dessas organizações religiosas neopentecostais porque seus produtos não estão sendo destinados para o público jovem, como é o caso da Paróquia Nossa Senhora das Graças, em que grande parte de seus produtos semelhantes são destinados a esse público. Outra hipótese é a de caráter operacional: os produtos para jovens não estariam sendo expostos no *site* por ausência de manutenção deste ambiente virtual. Um indicativo disso foi a passagem das réplicas dos ícones da JMJ, que aconteceu em todas as paróquias do município, mas não foi incluída neste *site*¹¹.

Tanto no *site* da Paróquia Nossa Senhora da Conceição¹², que é a Catedral Diocesana da cidade de Campina Grande, quanto no *site* da Verbo da Vida também são encontradas notícias, entrevistas, fotos, mensagens, lançamentos de livros. Cabe ainda destacar um evento encontrado no *site* da paróquia acima citada um *Show Beneficente*, em prol da construção de uma igreja, trazendo a banda de rock cristão *Anjos de Resgate*, realizado num clube de festas do município, no qual observamos significativas semelhanças com os *shows* realizados pela Igreja Verbo da Vida, como o *Louvorção* e o *Super Show Desperta o Dom*, os quais se caracterizam, assim como a banda Anjos de Resgate, pela veiculação musical de mensagens religiosas num estilo semelhante ao da esfera secular.

11. Essas hipóteses serão testadas ao indagar sujeitos participantes da Paróquia na segunda fase desta pesquisa.

12. PARÓQUIA NOSSA SENHORA DA CONCEIÇÃO. Disponível em: < <http://www.catedralcg.org.br>>. Acesso de 30 ago. a 30 set. 2013.

Semelhante ao observado na esfera secular, na Paróquia Nossa Senhora da Conceição encontra-se o show, o qual o estilo musical da banda também é semelhante, as peças teatrais, que nessa Paróquia são chamadas de *sociodramas*, além das atrações da festa de padroeiro da Diocese, que incluiu no pavilhão apresentações de bandas religiosas e também bandas seculares, como também pôde ser visto na Paróquia Nossa Senhora das Graças.

Para finalizar, também foi constatado no *blog* da Paróquia Sagrado Coração de Jesus¹³, juntamente com o *Facebook* do grupo de oração sentinelas de cristo¹⁴, da pastoral familiar¹⁵ e do site da pastoral da juventude¹⁶ dessa Paróquia, fotos, mensagens, notícias e eventos da Paróquia. Em relação à assemelhação, encontram-se movimentos semelhantes a Igreja Verbo da Vida como os grupos teatrais, grupo teatral Cristo Jovem na Paróquia Sagrado Coração de Jesus e grupo teatral Arte e Vida na sede distrito da Igreja Verbo da Vida, e grupos de orações formados por jovens, Sentinelas de Cristo na Paróquia Sagrado Coração de Jesus e Jovens Mais de Deus na Igreja Verbo da Vida, e o Encontro de Casais com Cristo (ECC), também promovido pela Paróquia Sagrado Coração de Jesus e a Igreja Verbo da Vida.

A Paróquia Sagrado Coração de Jesus também vem oferecendo eventos religiosos semelhantes aos da igreja Verbo da Vida. O grupo católico *Sentinelas de Cristo* e o grupo *Jovens Mais de Deus*, da Igreja Verbo da Vida, promoveram vigílias. A vigília do primeiro grupo começou com as orações, no que se assemelham com o que acontece na vigília do grupo evangélico, seguidas pela *adoração ao santíssimo sacramento*; – que no caso se constituiria no que Berger (1985) chamaria de diferenciação marginal, como exposto no início deste texto – a vigília do segundo grupo, do Verbo da Vida, começou também com orações, só que incluindo o diferencial das feitas em *línguas*, seguindo-se o *louvor*.

13. PARÓQUIA SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS. Disponível em <<https://www.facebook.com/pscjcatole?fref=ts>>. Acesso de 30 ago. a 30 set. 2013

14. PARÓQUIA SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS. *Sentinelas de Cristo*. Disponível em <<https://www.facebook.com/sentinelas.decristo?ref=ts&fref=ts>>. Acesso de 30 ago. a 30 set. 2013

15. PARÓQUIA SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS. *Pastoral Familiar*. Disponível em <<https://www.facebook.com/pages/Pastoral-Familiar-Par%C3%B3quia-Sagrado-Cora%C3%A7%C3%A3o-de-Jesus-Catol%C3%A9/148563868635651?fref=ts>>. Acesso de 30 ago. a 30 set. 2013

16. PARÓQUIA SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS. *Pastoral da Juventude*. Disponível em <<http://pjcatole.wordpress.com/>>. Acesso de 30 ago. a 30 set. 2013.

Indicando também a quebra do *paradigma da oposição* entre católicos e evangélicos, hegemônico há 30 anos, quando os “crentes” se distinguem dos católicos tradicionais pela dedicação à leitura bíblica, e as mais intensas prática de oração, além das distinções em termos litúrgicos, a exemplo, entre os *crentes*, das *pregações* e da ênfase nos dons do Espírito Santo, o que produzia celebrações emotivas e em certa medida imprevisíveis, enquanto a marca católica era uma missa com rigidez no ritual e previsibilidade quase total, ambas as instituições realizaram retiro durante o carnaval, oferecendo neles atividades com alto grau de assemelhação, como as práticas de oração e modelos de *pregação*, que eram anteriormente apenas associadas aos evangélicos. (QUADRO 4).

QUADRO 4 - COMPARATIVO ENTRE A PARÓQUIA SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS E A IGREJA VERBO DA VIDA

Paróquia Sagrado Coração de Jesus			Igreja Verbo da Vida		
Evento	Conteúdo	Público	Evento	Conteúdo	Público
Vigília com sentinelas de cristo	Adoração e oração.	Jovens	Vigília JMD	Louvor e oração, orações em línguas.	Jovens
Retiro de carnaval	Grupo de oração e Pregações.	Jovens e adultos	Acampamento no feriado de carnaval	Ministrações, louvor, oração e música.	Jovens
Curso de Noivos	Instruir casais para o casamento.	Jovens e adultos	Curso de Noivos	Instruir casais para o casamento.	Jovens e adultos
Noite do Hot Dog	Venda de hot dog, DJ Leo Martins e Trio de forró.	Jovens	Hot Dog's Night	Venda de hot dog e banda Celebrando a Redenção.	Jovens

FONTE: Dados da Pesquisa (2013)

Assim como a Paróquia Nossa Senhora das Graças, a Paróquia Sagrado Coração de Jesus promove o Curso de Noivos, com o compromisso de instruir casais para o casamento, semelhante ao Curso de Noivos da Igreja Verbo da Vida, o qual tem a mesma finalidade. No entanto, o evento que não se encontrou nas outras Paróquias e está presente na Paróquia Sagrado Coração de Jesus é a *Noite do Hot Dog*, que é semelhante ao *Hot Dog's Night*, da Igreja Verbo da Vida. Esses eventos são caracterizados pela venda de cachorro quente e por apresentações musicais. Enquanto no Verbo da Vida se tem uma banda gospel, nessa Paróquia são as próprias bandas da esfera secular que participam do evento.

Em relação às semelhanças entre a Paróquia Sagrado Coração de Jesus e a Igreja Bola de Neve e Força Jovem (IURD), foram observados apenas dois eventos semelhantes, a Noite do Crepe e a Noite das 12 horas de

adoração da Igreja Bola de Neve que se assemelha a Noite do Hot Dog a vigília dessa Paróquia, mas ao invés de vender cachorro quente ao som de muita musicalidade como a Noite do Hot Dog, a Noite do Crepe foi caracterizada com vendas de crepe acompanhado de orações. Não foi observado nenhum evento semelhante entre a Força Jovem e a Paróquia Sagrado Coração de Jesus, mas se destacam alguns conteúdos semelhantes como a presença de orações e louvores na *Pré-Jornada Mundial da Juventude* desta Paróquia, assim como as orações e louvores na *Frequência X Jovem*.

DISCUSSÃO

A partir das comparações dos conteúdos dos *sites* das instituições religiosas católicas e neopentecostais, verificaram-se diversas assemelhações entre os produtos oferecidos pelas instituições católicas e pela Igreja Verbo da Vida. Poucas assemelhações foram encontradas entre as Paróquias e a Igreja Bola de Neve Church e a IURD. Isso pode indicar que a concorrência principal no mercado religioso local é entre a Igreja Católica e a Igreja Verbo da Vida, bem como isso pode indicar uma hierarquização de produtos de sucesso e as pistas para sua localização. No entanto, a Igreja Bola de Neve que tem apenas uma sede chegou há apenas cinco anos na cidade, não representando ainda um concorrente forte. Este aspecto significa que a assemelhação dos produtos religiosos, como deixa claro Guerra (2003), ao enfatizar a demanda e a oferta no campo religioso (diferenciando-se assim de Berger, que enfatiza apenas a demanda), é tanto maior quanto mais intenso o nível de competição entre mensagens religiosas, o qual leva as instituições a moldarem seus produtos com referência à demanda dos fiéis. Assim, foram encontradas mais assemelhações entre os católicos e a Igreja Verbo da Vida do que entre aqueles e a Bola de Neve, pelo fato de que a Verbo da Vida, pelo tempo (instalada desde 1992) e o número de instituições no mercado, implica mais concorrência do que a Bola de Neve, que se instalou na cidade apenas em 2008, possuindo apenas um templo.

No caso da IURD que têm inúmeras sedes, sendo forte no mercado religioso local, mas cujos produtos apresentaram um baixo nível de assemelhação se considerados os subcampos neopentecostal e o católico, uma hipótese a ser destacada pode ser também relativa ao aspecto concorrencial. Como o direcionamento dos produtos da IURD parece ser mais para adultos, que possuam renda e autonomia para seu uso, do que para jovens ainda desengajados no mercado de trabalho, os segmentos disputados podem não ter um amplo espectro interseccional.

Da comparação entre as paróquias e a Verbo da Vida se percebe uma grande quantidade de produtos religiosos semelhantes oferecidos para o público jovem. Isso mostra como o mercado religioso está focado principalmente para manter e conquistar esse público. Em relação à Igreja Católica, deve-se considerar em especial o ano 2013 como o ano marcado pelo encontro dos jovens com o Papa, evento internacional que acontece a cada dois anos em países diferentes, denominado de *Jornada Mundial da Juventude*, o qual ocorreu de 23 a 28 de julho no Brasil.

Como foi visto, no Berger de *O Dossel Sagrado* (1985), a desinstitucionalização e privatização da religião ocorreriam devido à secularização. No seu, *Em Favor da Dúvida* (2012), isto ocorreria em decorrência do pluralismo. Salientando que este autor expõe que a religião, ao se situar na esfera privada, tende a refletir as necessidades dessa esfera: o que a torna relevante é atuar enfatizando atividades voltadas para a família, a vizinhança e necessidades psicológicas, ou seja, enfatizar atividades com um fundo moral e terapêutico.

Mesmo reconhecendo a gradual perda da influência da Igreja Católica na sociedade brasileira, desde quando deixou de ser religião oficial do Estado até os recentes índices do último censo nacional, segundo Guerra (2003), o pluralismo que daí decorre foi o que permitiu o surgimento de novos movimentos religiosos no mercado nacional, a exemplo dos neopentecostais, Mais preocupados com a esfera individual, o sucesso do modelo neopentecostal forçou a Igreja Católica a “abandonar” a proposta das CEBs, adotando uma nova proposta que também realçou a esfera privada.

Esse estudo aponta para os reflexos da preocupação com a esfera privada na moldagem de quadros de atividades atualmente encontradas nas paróquias da Igreja Católica em Campina Grande. Como indicado acima, os traços do paradigma da assemelhação começa a ser observado se consideradas as paróquias e igrejas evangélicas, na medida em que estas se constituem em concorrentes respeitáveis no mercado religioso local. Não é a força da secularização, como inicialmente propôs Berger (1985), mas a concorrência local (pluralismo) que faz as instituições analisadas em geral e a Igreja Católica em particular oferecer atividades assemelhadas.

De maneira geral, os eventos semelhantes encontrados nas Paróquias e no Verbo da Vida abrangem práticas de orações, louvores, pregações e testemunhos. A adoção de modelos de atividades de igrejas protestantes pelas paróquias católicas significa o esforço feito pela Igreja Católica para oferecer dentro dela o que os fiéis poderiam eventualmente desejar

e encontrar no pentecostalismo evangélico. Os próprios retiros de carnaval e as vigílias de orações, presentes na Paróquia Sagrado Coração de Jesus, são eventos que durante muito tempo foram associados aos evangélicos em geral, mas agora são encontrados também no campo católico. Sobre os retiros de carnaval e as vigílias de oração, Guerra expõe que:

Atividades tais como “retiros espirituais” para a juventude, em períodos de carnaval, com o objetivo de evitar as impurezas da “festa da carne”, vigílias de oração e louvor e reuniões de cura, que sempre foram associadas aos evangélicos em geral, e, especificamente, aos pentecostais, principalmente no que se refere a celebrações especiais com ênfase na cura [...] (GUERRA, 2003, p. 115).

Foi observada também uma grande quantidade de shows e eventos religiosos com estilos musicais semelhantes ao da esfera secular. As Paróquias mantêm, em alguns casos, diferenças entre as instituições neopentecostais ao promover eventos com as próprias bandas da esfera secular. Mas, como a Igreja Católica também tem que competir com a não religião e os shows das bandas evangélicas, às quais combinam um estilo de música “mundana” com mensagens religiosas, é uma estratégia de sucesso que já foi destacada por Guerra (2000), a Igreja Católica também começou a adotar essa estratégia, como pode ser visto nos eventos das Paróquias analisadas, como o JOVEX, o show da banda de rock cristã *Anjos de Resgate* e o *Momento da Juventude*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tendência à assemelhação entre as organizações religiosas entre si e entre essas e instituições não religiosas de sucesso, apontadas nos trabalhos de Berger (1985) e nos trabalhos de Guerra (2000; 2003) sobre o campo religioso brasileiro, foi constatada nesse estudo, no qual se verificou os aspectos que vêm se assemelhando entre os produtos religiosos oferecidos por uma amostra de Paróquias e aqueles oferecidos pelas igrejas neopentecostais da cidade de Campina Grande.

Diante do que foi verificado, se compreende que as Paróquias analisadas, com exceção da Paróquia Nossa Senhora do Rosário, estão passando

pelo processo denominado de *inculturação*¹⁷, que segundo Souza (2001) é a incorporação de elementos profanos como estratégias de concorrência com a *não*-religião, através do mecanismo de assemelhação com o que atrai os segmentos almejados no espaço fora da religião. Assim, vem se configurando nas Paróquias Nossa Senhora das Graças, Nossa Senhora da Conceição e Sagrado Coração de Jesus, a introdução de elementos “profanos”, que correspondem a estratégias de assimilação de elementos anteriormente considerados profanos, que vão desde os instrumentos e estilos musicais, bem como a imitação de práticas e discursos religiosos de outros movimentos religiosos.

No entanto, o que se percebe, de acordo com os conteúdos encontrados nos *sites*, é que ao mesmo tempo em que as Paróquias estão passando por esse processo, também estão enfatizando as práticas tradicionais¹⁸, como os cultos a Maria, a recitação do terço e os sacramentos, e isso não se observa apenas em nível de missas e eventos tradicionais, mas nos próprios eventos semelhantes encontrados, onde se busca resgatar os símbolos e as práticas desse catolicismo como, por exemplos, na vigília de adoração e oração dos *Sentinelas de Cristo* que foi uma vigília diante do *Santíssimo Sacramento* e nas atividades da Pré-Jornada Mundial da Juventude, nas quais estão incluídas a recitação do terço, missas, culto a Maria e a procissão para entregar as réplicas do ícone de Maria e da cruz. Ao enfatizar essas práticas, as Paróquias estão, ao mesmo tempo em que assimilam práticas bem sucedidas na atração de jovens dos neopentecostais, criando diferenças que garantam o mínimo de especificidade em relação aos seus concorrentes. Pode-se assim dizer que essas práticas tradicionais nos eventos semelhantes correspondem a diferenças marginais as quais evitam a completa intercambialidade e assegura a manutenção das identidades religiosas (*cf.* GUERRA, 2003). Dessa forma, dentro dessas Paróquias, encontra-se uma combinação do que Camargo (1971) chamou de *catolicismo tradicional*

17. Segundo Teixeira (2001), a expressão *inculturação* referiu-se inicialmente as missões teológicas ocorridas principalmente na Ásia e na África, mas o termo entrou no repertório comum dos teólogos a partir da XXXII congregação geral da Companhia de Jesus (1974-1975). A partir disso, outros sentidos foram atribuídos a esta palavra, como o fomentado por Souza (2001), ou o exposto por Teixeira (2001), de uma proposta evangelizadora (ruptura) em novas culturas, onde se resgata e acata elementos culturais próprios dessa cultura (continuidade).

18. Guerra (2003) e Souza (2001) demonstram que a própria Renovação Carismática Católica se apropriou dessas práticas tradicionais, ao mesmo tempo em que procurou se assimilar com as práticas “profanas”.

ou *nominal* (rural e urbano), principalmente o urbano, que enfatiza as práticas litúrgicas e sacramentais, com um *catolicismo internalizado*, que consiste na aceitação de uma constelação valorativa específica pelos fiéis, marcada pela competição na nova situação de mercado contemporânea.

REFERÊNCIAS

BERGER, P. L. (1985). **O Dossel Sagrado: elementos para uma teoria sociológica da religião**. [Tradução de José Carlos Barcellos] São Paulo: Paulinas.

_____; ZIJDERVELD, A. C. (2012). **Em Favor da Dúvida: como ter convicções sem se tornar um fanático**. [Tradução de Cristina Yamagami] Rio de Janeiro: Elsevier.

CARREIRO, G. C. (2008). **Mercado Religioso Brasileiro: do monopólio à livre concorrência**. São Paulo: Nelpa.

CAMARGO, C. P. F. (1971). **Igreja e Desenvolvimento**. São Paulo: Editora Brasileira de Ciências LTDA.

FINKE, R.; STARK, R. (1992). **The churching of America - 1776 - 1990: Winners and losers in our religion economy**. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.

GUERRA, L. D. Paradigma da Semelhança: uma tentativa de interpretação da conjuntura recente do campo simbólico religioso no Brasil. *Ariús, Revista do Centro de Humanidades do Campus II*, Campina Grande. N° 9/ 1999-2000/ p. 65-74.

_____. (2003). **Mercado Religioso no Brasil: competição, demanda e a dinâmica da esfera da religião**. João Pessoa: Idéia.

IANNACONE, L. R.; STARK, R. A. (1994). Supply-Side Interpretation of the 'Secularization' of Europe. In *Journal for The Scientific Study of Religion*, N° 33, p. 230-52.

PIERUCCI, A. F.; PRANDI, R. (1996). **A Realidade Social das Religiões no Brasil**. São Paulo: HUCITEC.

SOFIATI, F. M. (2009). **Religião e Juventude: os jovens carismáticos**. 2009 211 p. Tese (Doutorado em Sociologia) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade de São Paulo, digitada, São Paulo.

SOUZA, A. R. (2001). A Renovação Popularizadora Católica. *Revista de Estudos da Religião*. São Paulo. N° 4/ 2001/ p. 46-60. Disponível em <http://www.pucsp.br/rever/rv4_2001/p_souza.pdf> Acesso em: 10 out. 2013.

TEIXEIRA F. (2001). Inculturação da Fé e Pluralismo Religioso. In: TAVARES, S. (Org). **Inculturação da Fé**. Petrópolis: Vozes, p. 82-94.

Sites consultados

BOLA DE NEVE. Disponível em:<<https://www.facebook.com/pages/Bola-de-Neve-Campina-Grande/391506680917811?fref=ts>>. Acesso de 30 de ago. a 30 set. 2013.

FORÇA JOVEM CAMPINA GRANDE. Disponível em <<https://www.facebook.com/fjovemcg?fref=ts>> Acesso de 30 ago. a 30 de set. 2013.

PARÓQUIA NOSSA SENHORA DA CONCEIÇÃO. Disponível em: < <http://www.catedralcg.org.br>>. Acesso em 30 de ago. a 30 set. 2013.

PARÓQUIA NOSSA SENHORA DAS GRAÇAS. Disponível em:< [http:// paroquia-gracas.com />](http://paroquia-gracas.com/). Acesso de 30 de ago. a 30 set. 2013.

PARÓQUIA NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO. Disponível em <<http://www.rosario.org.br/portal/>> Acesso de 30 ago. a 30 set. 2013.

PARÓQUIA SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS. Disponível em <<https://www.facebook.com/psjcatole?fref=ts>>. Acesso de ago. a 30 set. 2013.

PARÓQUIA SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS. **Sentinelas de Cristo**. Disponível em <<https://www.facebook.com/sentinelas.decristo?ref=ts&fref=ts>>. Acesso de 30 ago. a 30 set. 2013.

PARÓQUIA SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS. **Pastoral Familiar**. Disponível em <<https://www.facebook.com/pages/Pastoral-Familiar-Par%C3%B3quia-Sagrado-Cora%C3%A7%C3%A3o-de-Jesus-Catol%C3%A9/148563868635651?fref=ts>>. Acesso de 30 ago. a 30 de set. 2013.

PARÓQUIA SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS. **Pastoral da Juventude**. Disponível em <<http://pjcatole.wordpress.com/>>. Acesso de 30 ago. a 30 set. 2013.

VERBO DA VIDA. Disponível em:<<http://verbodavida.org.br/>>. Acesso de 30 ago. a 30 de set. 2013.

cadernos de ESTUDOS SOCIAIS

A revista *Cadernos de Estudos Sociais* é uma publicação semestral da Fundação Joaquim Nabuco. A proposta é de alternar edições de temas livres e dossiês temáticos, que serão definidos na medida em que surjam demandas consistentes no meio acadêmico, acolhendo textos escritos em português, inglês e espanhol, acompanhados de resumo, abstract e resumen, seguidos de três a cinco palavras-chave, keywords e palabras clave. A publicação será feita na língua original da submissão, podendo ser traduzido para o português caso o autor se responsabilize pela tradução.

O objetivo é divulgar artigos originais na área de ciências sociais, nos campos da educação, sociologia, ciência política, antropologia, economia, demografia, estatística e correlatos. A CES é uma revista aberta à colaboração de pesquisadores de universidades e instituições de pesquisa do Brasil e do exterior. Sua linha editorial busca dar espaço para o debate de temas atuais da sociedade, seja através de discussões teórico-metodológicas, seja de resultados de pesquisas fundamentados teórica e metodologicamente, resenhas e notas de pesquisa. São bem recebidos trabalhos que tragam estudos comparativos entre o Brasil e outros países, em um diálogo inter e multidisciplinar entre os campos de conhecimento das ciências sociais. Por isso, a CES não é uma revista de caráter institucional, mas focada no debate social e cultural internacionalizado.

A edição poderá ser especial temática na íntegra ou compor um dossiê de uma edição regular. A revista tem versão em PDF (em processo de editoração) e impressa. Cada autor terá direito a 5 edições impressas, cujo recebimento depende do correto preenchimento do cadastro no momento da submissão do artigo.

O texto deve ser original. Em caso de trabalhos que tenham sido apresentados em congresso, mas cuja relevância justifique a publicação, deve-se indicar o evento em que houve a apresentação.

O trabalho não pode estar sendo avaliado para publicação por outra revista; caso contrário, deve-se justificar em “Comentários ao editor”.

O texto deve ter entre 15 e 25 laudas e o arquivo da submissão deve estar em formato Microsoft Word, OpenOffice ou RTF.

Somente são aceitos trabalhos através de submissões *on line*.

Somente serão aceitos artigos que atendam a todos os requisitos destas normas. A responsabilidade por revisão ortográfica e estilística, referenciamento e formatação do texto original de acordo com estas normas é de inteira responsabilidade do autor.

Normas para publicação na Revista Caderno de Estudos Sociais

As normas seguem o padrão da ABNT 6022 e 6023. Os detalhes podem ser observados no site da revista – <http://periodicos.fundaj.gov.br/index.php/CAD>. A não observância das normas para publicação pelos autores pode resultar na recusa do artigo sem avaliação do trabalho, podendo o autor reapresentá-lo após a sua adequação.

A responsabilidade pela revisão inicial, referenciamento e formatação do texto original de acordo com estas normas é de inteira responsabilidade dos autores. A inobservância das regras de português que redundem na inelegibilidade do conteúdo do trabalho consiste num dos critérios de recusa para publicação.

Os artigos são submetidos a pareceristas *ad hoc*, após prévia avaliação da Equipe Editorial. Os artigos podem ser aceitos, recusados ou aceitos após alterações, que serão sugeridas pelos pareceristas ao autor. Os nomes dos pareceristas e dos autores são mantidos em sigilo durante todo o processo. A qualidade da redação do trabalho pode ser motivo para recusa do texto sem avaliação do seu conteúdo. O trabalho será avaliado considerando-se os seguintes critérios:

- a) Relevância do objeto;
- b) Pertinência e consistência teórico-metodológica;
- c) Qualidade da redação;
- d) Clareza da argumentação;
- e) Contribuição aos estudos na área de ciências sociais.

Para garantir a integridade da avaliação cega por pares para submissões à revista, devem-se tomar algumas providências para que a autoria e a avaliação do texto não sejam reveladas. Para isso, autores, editores e avaliadores devem adotar as seguintes medidas:

1. Os autores do documento devem excluir do texto seus nomes, substituindo-os por “Autor” e o ano de publicação, em referências e ao longo de todo o trabalho, em vez de nomes de autores, título do artigo

etc., que devem ser incluídos na área pertinente no item de submissões *on line*;

2. Em documentos do Microsoft Office, a identificação do autor deve ser removida das propriedades do documento (no menu Arquivo > Propriedades), iniciando em Arquivo, no menu principal, e clicando na sequência: Arquivo > Salvar como... > Ferramentas (ou Opções no Mac) > Opções de segurança... > Remover informações pessoais do arquivo ao salvar > OK > Salvar;

3. Em PDF, os nomes dos autores também devem ser removidos das Propriedades do Documento, em Arquivo no menu principal do Adobe Acrobat. Para submissões originárias, a revista prefere os formatos “doc” ou “rtf”.

O texto deve ser original. Em caso de trabalhos que tenham sido apresentados em congresso, mas cuja relevância justifique a publicação, deve-se indicar o evento em que houve a apresentação.

O trabalho não pode estar sendo avaliado para publicação por outra revista; caso contrário, deve-se justificar em “Comentários ao editor”.

O texto deve ter entre 15 e 25 laudas e o arquivo da submissão deve estar em formato Microsoft Word, OpenOffice ou RTF. Somente são aceitos trabalhos através de submissões *on line*.