
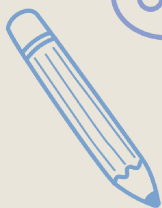


SAYONARA LEAL AMORIM
MARCELO CIGALES
(Organizadores)



TEMÁTICAS
DO ENSINO DE
SOCIOLOGIA
NA ESCOLA BRASILEIRA



COMITÊ CIENTÍFICO E AVALIADOR

Adelia Miglievich Ribeiro – Universidade Federal do Espírito Santo
Alexandre Jeronimo Correia Lima – Universidade Federal do Ceará
Antonio Alberto Brunetta – Universidade Federal de Santa Catarina
Camila Ferreira da Silva – Universidade Federal do Amazonas
Daniel Gustavo Mocelin – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Débora Messenberg – Universidade de Brasília
Julia Polessa Maçaira – Universidade Federal do Rio de Janeiro
Marcelo Cigales – Universidade de Brasília
Maria Valéria Barbosa – Universidade Estadual Paulista
Ricardo Festi – Universidade de Brasília
Sara Esther Zarucki Tabac – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Sayonara Leal Amorim – Universidade de Brasília
Tânia Mara Campos de Almeida – Universidade de Brasília
Tânia Mara Passarelli Tonhati – Universidade de Brasília
Thiago Ingrassia Pereira – Universidade Federal da Fronteira Sul

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) Tuxped Serviços Editoriais (São Paulo - SP)

A524t Amorim, Sayonara Leal; Cigales, Marcelo (org.).
Temáticas do ensino de Sociologia na escola brasileira /
Organizadores: Sayonara Leal Amorim e Marcelo Cigales;
Prefácio de Rafaela Reis Azevedo de Oliveira. – 1. ed. –
Campinas, SP : Pontes Editores, 2022. figs.; quadros; fotografias.

Inclui bibliografia.
ISBN: 978-65-5637-584-7.

1. Ensino de línguas. 2. Ensino de Literatura. 3. Linguagem. 4. Leitura.
I. Título. II. Assunto. III. Organizadores.

Bibliotecário Pedro Anizio Gomes CRB-8/8846

Índices para catálogo sistemático:

1. Didática - Métodos de ensino, instrução e estudo. 371.3
2. Linguagem, Línguas – Estudo e ensino. 418.007

SAYONARA LEAL AMORIM
MARCELO CIGALES
(Organizadores)

TEMÁTICAS
DO ENSINO DE
SOCIOLOGIA
NA ESCOLA BRASILEIRA

Copyright © 2022 - Dos organizadores representantes dos colaboradores

Coordenação Editorial: Pontes Editores

Editoração: Eckel Wayne

Capa: Acessa Design

Revisão: Joana Moreira

CONSELHO EDITORIAL:

Angela B. Kleiman

(Unicamp – Campinas)

Clarissa Menezes Jordão

(UFPR – Curitiba)

Edleise Mendes

(UFBA – Salvador)

Eliana Merlin Deganutti de Barros

(UENP – Universidade Estadual do Norte do Paraná)

Eni Puccinelli Orlandi

(Unicamp – Campinas)

Gláís Sales Cordeiro

(Université de Genève - Suisse)

José Carlos Paes de Almeida Filho

(UnB – Brasília)

Maria Luisa Ortiz Alvarez

(UnB – Brasília)

Rogério Tilio

(UFRJ – Rio de Janeiro)

Suzete Silva

(UEL – Londrina)

Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva

(UFMG – Belo Horizonte)

PONTES EDITORES

Rua Dr. Miguel Penteadó, 1038 - Jd. Chapadão

Campinas - SP - 13070-118

Fone 19-32526011

ponteseditores@ponteseditores.com.br

www.ponteseditores.com.br

SUMÁRIO

PREFÁCIO	9
Rafaela Reis Azevedo de Oliveira	
APRESENTAÇÃO	14
Marcelo Cigales & Sayonara Leal Amorim	
A SOCIOLOGIA ESCOLAR NO BRASIL	23
Cristiano das Neves Bodart	
A RELEVÂNCIA INTELCTUAL DA SOCIOLOGIA.....	47
Nilza Maria Soares dos Anjos	
A ERA DA INTERNET: IGUALDADE, LIBERDADE, CONHECIMENTO E PARTICIPAÇÃO POLÍTICA?	67
Alane Beatriz da Nóbrega Martins	
REDES SOCIAIS	97
Caio dos Santos Tavares Fabiana Alves de Oliveira Gomes	
INDÚSTRIA CULTURAL: AS MÍDIAS SOCIAIS NO MUNDO JUVENIL	114
Brena Sirelle Lira de Paula Marcos Rangel de Sousa Costa	
AS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS SOB O OLHAR DA SOCIOLOGIA	130
Flávia Sousa Oliveira Tiago Franco de Paula Vitor Astravos	

O GRAFFITI E A AÇÃO SOCIAL.....	152
Aline Stéfany Mendes de Sousa Rezende	
UM OLHAR CONTRACOLONIAL SOBRE IDENTIDADE E CIDADANIA.....	170
Welitania de Oliveira Rocha	
Hannara Catarine Cunha Dias	
Eric Carneiro Santos	
Laiane Moraes Damasceno	
PENSADORAS NEGRAS, O ACESSO ÀS OPORTUNIDADES E AS QUESTÕES RACIAIS.....	187
Gabriela da Costa Silva	
ENTRE A SOCIOLOGIA E A LITERATURA: O FAZER SOCIOLÓGICO EM LIMA BARRETO.....	207
Antônio Cecílio Barboni Júnior	
Flávio Borges Faria	
Larissa Gabrielle Vieira de Sousa	
Matheus Rolim Florentino de Paiva	
TEMATIZANDO O TRABALHO (IN)FORMAL: DESIGUALDADES SOCIAIS, PRECARIZAÇÃO E ESPAÇO URBANO	226
Clara Chaves	
Stefan Klein	
Mariana Moreno	
A QUESTÃO AMBIENTAL TAMBÉM É UMA QUESTÃO SOCIAL.....	252
Ana Kely de Lima Nobre	

AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de agradecer a todos e a todas que tornaram possível a realização deste projeto editorial, em particular aos estudantes do Programa de Educação Tutorial (PET), do período de 2016 a 2018, que participaram desta empreitada, seja como autores e autoras de textos ou como debatedores e debatedoras dos artigos. Igualmente, prestamos a nossa gratidão ao professor do Departamento de Sociologia da UnB, Emerson da Rocha, que esteve na tutoria do PET no momento da elaboração da proposta e desenvolvimentos iniciais deste livro. E a todo comitê editorial e científico cujos membros não hesitaram em nos ajudar na leitura e revisão acadêmica dos artigos que compõem esta coletânea.

PREFÁCIO

Seja qual for o campo disciplinar, desenvolver uma obra que aborda temáticas de forma aprofundada e qualificada se faz de suma relevância. Contudo, no campo disciplinar da Sociologia, presente há tão pouco tempo no currículo escolar brasileiro (Lei nº 11.684/2008), podemos afirmar ser ainda mais pertinente.

Partimos do argumento, já amplamente debatido nas pesquisas e estudos da área de ensino de Sociologia, de que o curto período da disciplina no ensino médio traz, ainda, inúmeros desafios para seus professores. Muitas práticas ainda se fazem presas a conteúdos demasiadamente teóricos e descolados da realidade imediata dos estudantes, especialmente porque a disciplina tem sido lecionada, em sua maioria, por professores de campos disciplinares distintos. Nunca é excessivo denunciar, mas apenas cerca de 30% dos professores que lecionam a Sociologia no ensino médio têm, de fato, formação compatível - licenciatura em Ciências Sociais/Sociologia.

Quando um professor tem acesso a possibilidades diversas de aprofundar e conhecer um pouco mais sobre as temáticas de sua disciplina ou que podem ganhar um olhar das Ciências Sociais, abre-se para ele - e para os estudantes do ensino médio (por que não?) - uma oportunidade de trabalhar e conhecer o tema de modo mais qualificado e interessante.

Em parte, isso também se deve aos subcampos de conhecimento que as Ciências Sociais/Sociologia Escolar apresentam - Antropologia, Ciência Política e Sociologia - que, cumpre destacar, possuem diferen-

tes perspectivas teórico-metodológicas e um olhar específico para cada temática. É possível identificar, facilmente, temáticas exclusivas dentro de cada subcampo das Ciências Sociais.

Não que em outros campos disciplinares isso não ocorra, como a cisão entre Geografia Física e Geografia Política, História Antiga e História do Brasil, Gramática e Literatura, mas sabemos que quanto mais diversificados forem os subcampos, maior a possibilidade de que os professores tenham mais domínio em um do que em outro. E temos certeza, leitor/professor, que você tem um subcampo no qual possui maior domínio teórico-metodológico e que lhe propicia fazer transposições didáticas de forma segura e qualificada para trabalhar nas salas de aula da educação básica.

Ademais, podemos destacar que as Ciências Sociais, assim como outras áreas, têm objetos de conhecimento “vivos”, que estão em constante transformação. Isso requer de nós, professores de Sociologia, um olhar aguçado não apenas para o que está, muitas vezes, engessado e ultrapassado no currículo escolar, mas para o que possui relevância social, em especial, para os estudantes do ensino médio. E está aí o diferencial da obra em tela - *Temáticas do Ensino de Sociologia na escola brasileira*.

Destacamos nesta obra uma temática de fundo que alcança vários dos capítulos apresentados - o avanço tecnológico e/ou das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), notadamente potencializado na pandemia. Cremos que boa parte de nós está bastante esgotada por viver remotamente - trabalho remoto, aula remota, socialização remota, vídeos, *podcasts*, *lives* etc. -, ainda que tenha sido o que tornou possível mantermos uma “certa normalidade” ao longo dos dois últimos anos. E sim, isso se tornou possível pelo avanço tecnológico e das TDICs. Mas falar isso não é dizer sobre seus impactos positivos e negativos, que certamente existem e que de alguma forma foram explorados nesta obra.

Os meios de comunicação digitais influenciam na sociabilidade, na manifestação pública e política, na reorganização e aprofundamento dos efeitos da indústria cultural, na redefinição de identidades ou, até mesmo, na sua reverberação e, dentre outros aspectos, também no aprofundamento

de desigualdades oriundas de um mundo “uberizado” e cada vez mais apoiado no trabalho informal. Antes mesmo da pandemia, isso tudo já estava posto e também presente nos ambientes escolares. Aproveitar o potencial disso, seja como tema a ser analisado, seja como ferramenta para atividades pedagógicas, é o que vários dos capítulos que compõem o livro realizaram.

Também importa destacar a abordagem desenvolvida em questões de suma relevância social, como a questão ambiental, os efeitos da ação humana e das políticas públicas orientadas para o setor. Propor discussões e atividades que levem os estudantes do ensino médio a refletir sobre isso é contribuir para aquilo que muitos têm buscado - a justiça ambiental. É forçoso dizer que entramos no ano de 2022 já marcados por inúmeros desastres e mortes decorrentes do impacto da ação humana e, particularmente, do capitalismo feroz no meio ambiente.

Outros temas de relevância social que a obra apresenta é a questão racial, a produção de conhecimentos e a amplificação de vozes que têm sido historicamente relegadas a uma posição mais periférica. Nesse sentido, a obra, em dois de seus capítulos, busca dar um “sul” aos temas (em contraposição à ideia de um “norte” orientador), propondo formas qualificadas de desenvolvê-los. Ademais, cumpre dizermos que as questões raciais, considerando que no avançar do século XXI ainda vivemos em uma sociedade totalmente impregnada de preconceitos de diferentes ordens (racial, de gênero, de orientação sexual, social e econômica), se fazem essenciais de serem trabalhadas e destacadas nas escolas. É garantir a implementação real da Lei nº 11.645/2008, que dispõe sobre a obrigatoriedade do estudo da história e da cultura indígena e afro-brasileira na educação básica. Contudo, é essencial que ela também alcance a formação inicial de professores, pois certamente não é um tema a ser tratado exclusivamente por professores de Sociologia e/ou de História, como comumente observamos.

No livro, há ainda importantes debates em torno de movimentos sociais ocorridos no Brasil, como o dos secundaristas em 2016, e da polarização entre arte x vandalismo x preconceitos, que se evidencia

quando o assunto é arte urbana e das periferias. Tão importante e necessária é a tratativa desse tema nas escolas, visto que, muito recentemente, vivenciamos no Brasil uma (ou mais de uma) tentativa de hierarquizar diferentes tipos de arte. A obra feita pelos grafiteiros paulistas, Os Gêmeos, que possuem reconhecimento internacional de suas obras, foi questionada ao ser pintada na fachada do museu Oscar Niemeyer, em Curitiba, pelo neto do arquiteto; e, não menos importante, é trabalhar nossa produção literária, especialmente a do início do século passado, quando se faziam verdadeiras obras de cunho sociológico, como é a de Lima Barreto, Gilberto Freyre, Euclides da Cunha, entre outros. Essa relação entre Literatura e Sociologia é, além de muito interessante, rica pedagogicamente. Contribui para que os estudantes aprendam a fazer relações e interpretações importantes entre diferentes campos disciplinares.

Se pedagogicamente a obra se faz importante e necessária, politicamente ela fortalece a luta pela defesa da Sociologia Escolar no currículo brasileiro e a sua oferta qualificada, especialmente no contexto político em que vivemos. Como se sabe, após períodos de intermitência no currículo escolar, em 2008 a Sociologia retorna como disciplina obrigatória de todo o ensino médio brasileiro, trazendo para a sua comunidade disciplinar muitos desafios aqui já elencados.

Nesses últimos anos, temos buscado ofertar a disciplina a partir da formação inicial e continuada qualificada de professores, com o auxílio de materiais didáticos aprovados em programa federal (Plano Nacional do Livro Didático) e de artigos de periódicos e livros especializados na temática. Lecionar a Sociologia a partir da reflexão de inúmeras pesquisas produzidas em centros acadêmicos no campo do Ensino de Sociologia; de recursos e atividades extensionistas realizadas por instituições de ensino; do aproveitamento das produções realizadas em laboratórios de pesquisa e ensino que se multiplicam no país; e, dentre outros aspectos, exigindo a formação adequada em editais de concurso público para professores de Sociologia.

Desde 2009, logo após a implementação da lei de obrigatoriedade da Sociologia, foi fundada a Associação Brasileira de Ensino de Ciências

Sociais (Abecs), que se coloca como uma das mais importantes entidades na defesa e luta pela Sociologia na educação básica. A entidade, hoje, está presente em quase todo o país, representada por meio de suas Unidades Regionais (UR), e tem, notadamente, atuado em ações que visam suprir os desafios postos acima. Mas uma, em especial, está na luta pela manutenção da disciplina e dos professores de Sociologia na educação básica, visto que a Reforma do Novo Ensino Médio, aprovada em fevereiro de 2017, torna obrigatórias apenas as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Língua Estrangeira Moderna - Inglês. A Sociologia passou, portanto, de disciplina a conteúdo obrigatório na referida lei.

Posto isso, quanto mais pesquisas, mais produções bibliográficas e mais intervenções e questionamentos a nossa comunidade disciplinar fizer, menor é a chance de cairmos na dimensão das temáticas transversais, conforme a época dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Produções como este livro e como tantas outras contribuem para o fortalecimento de nossa comunidade, para a oferta qualificada da Sociologia e para que o sistema educacional brasileiro reconheça, em definitivo, a importância de nossa disciplina e dos seus professores formados na área.

Rafaela Reis Azevedo de Oliveira
Universidade Federal de Juiz de Fora
Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais

APRESENTAÇÃO

A publicação de uma coletânea voltada para pensar as temáticas do Ensino de Sociologia na escola brasileira reflete ao menos três eixos dos movimentos em torno da consolidação da disciplina enquanto conteúdo intelectualmente útil para a formação instrucional no ensino médio: a) institucionalização; b) luta pela permanência da disciplina na educação básica; e c) profissionalização. O processo de institucionalização acompanhou uma série de avanços na política educacional brasileira. Importa salientar as Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores (BRASIL, 2015), que reforçam a necessidade de um maior número de horas destinado aos estágios supervisionados obrigatórios nas licenciaturas, em que há maior carga horária de efetivo trabalho nas escolas. Junto a isso, tivemos os efeitos positivos das políticas públicas educacionais para a Sociologia Escolar, uma vez que houve o ingresso da disciplina no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) a partir de 2010, e do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) desde 2012, sendo que, mais recentemente, algumas licenciaturas em Ciências Sociais passaram a implementar o Programa Residência Pedagógica (PRP). No caso da Sociologia Escolar, esses investimentos públicos para a formação docente acompanharam as vitórias políticas da área, uma vez que, desde 2008, a Sociologia passou a ser disciplina obrigatória na educação básica (BRASIL, 2008).

Destacamos também a luta pela permanência da Sociologia na educação básica, dadas as recentes transformações curriculares nacionais, tais como a Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017) e a Base Nacional

Comum Curricular (BRASIL, 2018), que retiram o *status* da Sociologia Escolar ao transformá-la, em conjunto com outras disciplinas, em conteúdos e práticas. Esse cenário desafiador se soma a outros vastamente evidenciados pela literatura sobre o Ensino de Sociologia, tais como: alto índice de professores de Sociologia sem formação em Ciências Sociais, baixa carga horária da disciplina, salários defasados e poucos concursos para professores efetivos, o que evidencia um cenário não muito otimista para a docência em Sociologia na educação básica.

Porém, entendemos que a década de 2010 nos possibilitou estruturar o campo acadêmico e político da área, visualizado pelo crescente número de congressos, eventos, teses, dissertações, dossiês e artigos em revistas das áreas de Educação e Ciências Sociais, assim como o significativo número de livros-coletâneas sobre as mais diversas temáticas do Ensino de Sociologia. Ressaltamos a criação da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais, que completa neste ano de 2022 uma década de atuação em prol do ensino das Ciências Sociais nas escolas do país.

A profissionalização da Sociologia Escolar ocorreu tendo em vista os reflexos da institucionalização da disciplina nos currículos do ensino médio e dos investimentos públicos em educação voltados para a reforma dos cursos de licenciatura no Brasil, nos anos 2000. Nesse sentido, destacamos o Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência), criado em 2006, cujo objetivo principal é qualificar a formação de professores no país, com prioridade para a formação inicial desenvolvida nos cursos de licenciaturas das instituições federais e estaduais de educação superior. Tal iniciativa governamental levou à formatação de projetos políticos pedagógicos das licenciaturas segundo necessidades conteudísticas, didáticas e pedagógicas que refletem mudanças institucionais da sociedade brasileira, abarcando, inclusive, as licenciaturas na área das Ciências Sociais (LEAL; YUNG, 2015).

Nessa direção, ao pensarmos na profissionalização da área, gostaríamos de fazer alusão ao caso da licenciatura em Sociologia da Universidade de Brasília (UnB), contexto do qual surgiu a ideia desta publicação. Partimos, assim, das ações desenvolvidas junto ao Depar-

tamento de Sociologia da UnB. Nesse sentido, destacamos o esforço de um conjunto de docentes do Departamento de Sociologia (SOL) da UnB para que os estágios supervisionados fossem articulados com as políticas educacionais, visando o desenvolvimento de uma identidade profissional docente, valorizada a partir da reforma do Projeto Político Curricular (PPC) do curso, da criação de espaços institucionais, projetos de pesquisa, ensino e extensão.

Destacamos que desde 2015, com a entrada do SOL no Pibid, criou-se o Laboratório de Ensino de Sociologia Lélia Gonzalez (LÉLIA/UnB) e projetos como o Programa de Educação Tutorial (PET/SOL). Este último, no período entre março de 2017 a março de 2019, dedicou-se à reflexão sobre os vários aspectos da formação docente na licenciatura, com destaque para o material didático para ensino de Sociologia nas escolas do Distrito Federal. Das discussões entre discentes e tutores do PET, em sessões sobre objetos de estudo das Ciências Sociais, foram notabilizados alguns temas que são tratados em capítulos presentes nesta coleção.

Além disso, o Departamento de Sociologia, também abriu edital para concurso público docente voltado à área do Ensino de Sociologia entre os anos de 2015 e 2019, possibilitando uma maior integração da agenda da pesquisa nessa área, visível a partir de diferentes pesquisas desenvolvidas a partir de então (LEAL, 2017; CARUSO; BISPO DOS SANTOS, 2019, 2021; CIGALES, ASSIS, SALES, QUEVEDO, 2020, entre outros). Esses professores organizaram, em 2017, o V Encontro Nacional de Ensino de Sociologia na Educação Básica (Eneseb), além de terem se envolvido com a orientação de dissertações, teses, monografias, projetos de extensão e bibliográficos, como o *Dicionário do Ensino de Sociologia* (BODART; BRUNETTA; CIGALES, 2020).

Dada essa perspectiva histórica, esta obra foi construída coletivamente entre estudantes das licenciaturas, mestrandos em Sociologia, professores e pesquisadores da educação básica e do ensino superior. Ao nos voltarmos para as temáticas do Ensino de Sociologia, preconizamos orientar os(as) autores(as) a construir um texto que dialogasse com a realidade dos estudantes do ensino médio, pensando articulada-

mente as temáticas com os conceitos e as teorias, tal como nos fala as Orientações Curriculares para o Ensino Médio da área de Sociologia (BRASIL, 2006).

Além do prefácio, escrito pela professora e presidenta da Abecs, Rafaela Reis, e desta apresentação, a coletânea traz 12 artigos que apresentam e discutem temáticas relevantes para pensarmos a Sociologia Escolar. Passamos à apresentação mais detalhada de cada trabalho.

“A Sociologia Escolar no Brasil” é o capítulo que abre a presente coletânea e foi escrito pelo professor Cristiano das Neves Bodart, da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). O texto aborda aspectos históricos e recentes do percurso da disciplina escolar no país. Trata-se de um texto que contextualiza o cenário escolar, acadêmico e científico da área, uma vez que aborda historicamente o crescimento e a expansão do ensino de Sociologia, descrevendo aspectos legais e institucionais, assim como apontando desafios recentes ao ensino da disciplina, dadas a Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular. Enquanto texto introdutório, tem o mérito de apresentar as dimensões políticas, científicas e educacionais do que conhecemos hoje em relação ao ensino de Sociologia no Brasil.

O segundo artigo do livro é intitulado “A relevância intelectual da Sociologia”, escrito pela professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal, Nilza Soares dos Anjos. No capítulo, são apresentadas algumas perspectivas teóricas da Sociologia com destaque para autores, como: Émile Durkheim, Anthony Giddens, Wright Mills, Zygmunt Bauman, Pierre Bourdieu e Bernard Lahire. O texto é um convite para pensarmos a pluralidade de perspectivas teóricas e metodológicas no cenário contemporâneo de ensino e pesquisa, uma vez que dialoga com os princípios epistemológicos do ensino de Sociologia na educação básica, conforme aponta as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), visto que estranhar e desnaturalizar o mundo social está na base de todo o trabalho sociológico. Trata-se de um capítulo destinado a professores e estudantes iniciados na discussão dos marcos teóricos e históricos do pensamento sociológico contemporâneo.

O terceiro capítulo, intitulado “A era da internet: igualdade, liberdade, conhecimento e participação política?”, de autoria de Alane Martins, licenciada em Sociologia e mestra em Ciências Sociais pela UnB, discute os efeitos da internet nas formas de comunicação e interações sociais. Trazendo dados sobre acesso, inclusão e participação política a partir da internet, a autora nos instiga a pensar sociologicamente os efeitos positivos e negativos desse recurso tecnológico. Destaca-se uma série de informações sobre a potencialidade do uso da internet no mundo político, social e educacional do país. O trabalho também apresenta uma proposta de atividade pedagógica para ser desenvolvida entre professores e estudantes. Trata-se de um capítulo que aborda temáticas essenciais para o ensino de Sociologia, tais como: mídias sociais e participação política, eleições e *fake news*, cidadania e comunicação na era da internet.

O quarto capítulo, “Redes sociais”, foi escrito por Caio Tavares e Fabiana Gomes, ambos mestrands em Sociologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). O texto aborda a história e o conceito das redes sociais, a relevância das redes sociais na vida cotidiana, a definição sociológica do conceito de rede social e seus efeitos na vida cotidiana. É um texto que complementa o trabalho anterior, trazendo novidades com relação ao cotidiano dos estudantes do ensino médio, o que facilita no momento de abordar a temática durante as aulas de Sociologia. Além disso, há atividades no final do capítulo, a fim de auxiliar o docente no momento da avaliação.

Na sequência, temos o texto de Brenda de Paula e Marcos Costa, ambos mestrands em Sociologia pela UFAL. No capítulo “Indústria cultural: as mídias sociais no mundo juvenil” é apresentado o contexto de surgimento das redes sociais na contemporaneidade, relacionando com o conceito de “indústria cultural” sob a perspectiva de autores contemporâneos da Sociologia, como Theodor Adorno e Max Horkheimer. Assim, os/as autores/as abordam como as mídias sociais estão presentes em nosso cotidiano. Trata-se de um texto que convida os estudantes do ensino médio para refletir sobre os efeitos das redes sociais em seu cotidiano. Este capítulo, portanto, pode ser trabalhado em conjunto com os dois anteriores, uma vez que aborda facetas de uma mesma temática, voltada a pensar a vida social na era da internet globalizada.

O sexto capítulo, de autoria de Flávia Sousa Oliveira, Tiago Franco de Paula e Vitor Astravos, mestres em Sociologia pela UnB, tem como título “As ocupações secundaristas sob o olhar da Sociologia”. Nesse capítulo é apresentado o conceito de movimentos sociais, sua classificação e as diferentes abordagens na Sociologia em relação a um fenômeno social, a um caso concreto: a Primavera Secundarista no Brasil. Parte-se do exemplo das manifestações estudantis de 2016 para abordar o conceito de movimento social, apresentando de forma lúdica e didática como a Sociologia trata teórica e conceitualmente os movimentos sociais como objeto de estudo.

“O graffiti e a ação social” é o sétimo capítulo do livro. Escrito pela mestra em Sociologia pela UnB, Aline Rezende, o trabalho apresenta o contexto histórico de surgimento do graffiti nos Estados Unidos e no Brasil. Em seguida, é apresentado o conceito de ação social em Max Weber, para então relacionar as motivações dos(as) artistas com os tipos de ação social propostos pelo sociólogo alemão. Além disso, trazendo contextos de graffiti no Distrito Federal, a autora nos faz pensar sobre a relação entre a arte de grafitar e os fenômenos sociais, como o machismo no interior desse campo artístico contemporâneo e os limites entre o legal e o ilegal nessa área. Trata-se de um texto que pode instigar os estudantes do ensino médio a pensar o graffiti como arte passível de ser analisada sociologicamente.

O capítulo seguinte, intitulado “Um olhar contracolonial sobre identidade e cidadania”, foi escrito pelos integrantes do Laboratório de Ensino de Sociologia Lélia Gonzalez da UnB: Welitânia Rocha, doutoranda em Antropologia; Hannara Dias, estudante de Ciências Sociais; Eric Santos e Laiane Damasceno, ambos professores(as) de Sociologia no Distrito Federal. No capítulo há uma discussão sobre identidade e cidadania a partir de autores contracoloniais, tais como: Lélia Gonzalez, Aníbal Quijano e Kabengele Munanga. Também é proposto, no final do capítulo, uma atividade sobre pedagogia Griô, que estimula os estudantes a realizarem um vídeo ou *podcast* sobre as temáticas abordadas.

Por sua vez, Gabriela Costa, mestranda em Sociologia pela UnB, apresenta no texto “Pensadoras negras, o acesso às oportunidades e as questões raciais” uma abordagem histórica e acadêmica de três intelectuais brasileiras, pioneiras em suas áreas de atuação: Virgínia Bicudo, Thereza Santos e Beatriz do Nascimento. A história dessas autoras e suas contribuições para as Ciências Sociais são retratadas no texto, possibilitando que os estudantes do ensino médio entrem em contato com o pensamento de intelectuais negras brasileiras, proporcionando maior representatividade e pluralidade de ideias no âmbito do Ensino de Sociologia entre nós.

O décimo capítulo intitula-se “Entre a Sociologia e a Literatura: o fazer sociológico em Lima Barreto”, de autoria de Antônio Barboni Júnior, Flávio Faria, Larissa de Sousa e Matheus de Paiva. No texto, os(as) autores(as) apresentam quatro contos de Lima Barreto, sendo eles: “A Nova Califórnia”, “O homem que sabia javanês”, “Miss Edith e seu tio” e “Como o homem chegou”. A partir do contexto social desses contos, são apresentadas reflexões sociológicas num momento de transformações políticas e culturais na sociedade brasileira. A relação entre a literatura de Lima Barreto e a Sociologia é realizada a partir da reflexão de conceitos como patrimonialismo, burocracia, modernidade, política e coronelismo. O texto nos remete ao potencial interdisciplinar que a disciplina de Sociologia tem na escola, uma vez que aborda temáticas de interseção com outras disciplinas, como Literatura e História, sendo, portanto, um convite a um trabalho coletivo entre professores da área de Ciências Humanas.

O penúltimo capítulo, intitulado “Tematizando o trabalho (in)formal: desigualdades sociais, precarização e espaço urbano”, é de autoria de Clara Chaves, licenciada em Ciências Sociais; Stefan Klein, professor de Sociologia; e Mariana Moreno, também licenciada em Ciências Sociais na UnB. No trabalho são apresentados conceitos que auxiliam na interpretação crítica das desigualdades sociais no Brasil, bem como reflexões em torno do trabalho formal e informal vinculados a exemplos empíricos ilustrativos sobre a precarização do trabalho no país.

Por fim, o capítulo “A questão ambiental também é uma questão social”, de Ana Kely Nobre, mestra em Sociologia pela UnB, aborda os conceitos de risco e de justiça ambiental, trazendo autores como Ulrich Beck, Anthony Giddens e Tania Pacheco. Além da discussão teórica, a autora evidencia um estudo de caso de um bairro impactado pela atividade de mineração no estado do Maranhão. O texto demonstra o potencial analítico da Sociologia em torno da temática ambiental, instrumentalizando tal debate entre estudantes do ensino médio.

Esperamos que o conjunto de textos desta coletânea possa auxiliar docentes e estudantes que têm contato com a disciplina de Sociologia e suas temáticas no ensino médio brasileiro. Vários(as) dos(as) autores(as) são licenciados(as) e/ou atuam com o ensino de Sociologia na educação básica ou no ensino superior, o que torna esta coletânea ainda mais interessante. Também apontamos para o fato de que as temáticas desenvolvidas no livro são reflexos das pesquisas a nível de pós-graduação ou frutos de reflexões acadêmicas dos cursos de Ciências Sociais. Algumas temáticas ilustram a continuidade do potencial de renovação do arcabouço teórico e metodológico da Sociologia enquanto ciência e disciplina escolar.

Desejamos que esta coletânea seja lida e debatida entre professores(as) e estudantes que têm interesse em conhecer um ensino de Sociologia crítico, reflexivo e comprometido com a construção de uma sociedade democrática.

Boa leitura!

Marcelo Cigales & Sayonara Leal Amorim
Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Orientações Curriculares Nacionais:** Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília, DF: Secretaria de Educação Básica/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 2006. Sociologia, p. 101-132.

BRASIL. Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 3 de junho de 2008.

BRASIL, Resolução nº 2 de 1º de julho de 2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior** (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF, 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [...]. Brasília, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BODART, Cristiano; BRUNETTA, Alberto; CIGALES, Marcelo. **Dicionário do Ensino de Sociologia.** Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020.

CARUSO, Haydée; SANTOS, Mário Bispo do (org.). **Rumos da Sociologia na educação básica:** reformas, resistências e experiências de ensino Eneseb 2017. 1. ed. Porto Alegre: CirKula, 2019.

CARUSO, Haydée; SANTOS, Mário Bispo do. A Universidade de Brasília na construção do V Eneseb: uma experiência em três tempos. *In:* OLIVEIRA, Amurabi; ENGERROFF, Ana Martina; GREINERT, Diego; CIGALES, Marcelo (org.). **Conquistas e resistências do ensino de Sociologia:** Eneseb 2019. 1. ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2021, v. 1, p. 49-56.

CIGALES, Marcelo; ASSIS, Doralice; SALES, Lucas; QUEVEDO, Guilherme. Reforma do Ensino Médio e Educação Remota: o que pensam os/as estudantes do Distrito Federal? **Norus: Novos Rumos Sociológicos.** v. 8, p. 65-89, 2020.

LEAL, Sayonara. Dispositivos de normatização do ensino de Sociologia na escola: formação e saberes docentes de licenciandos em Ciências Sociais no Distrito Federal. **Educação & Sociedade** (impresso), v. 39, p. 1-25, 2017.

LEAL, Sayonara; YUNG, Tauvana. Por uma Sociologia do ensino de Sociologia nas escolas: da finalidade atribuída à disciplina à experiência social do alunato. Estudos de caso no Distrito Federal. **Sociedade e Estado** (UnB. Impreso), v. 30, p. 773-796, 2015.

A SOCIOLOGIA ESCOLAR NO BRASIL

Cristiano das Neves Bodart¹

Neste capítulo veremos:

- Alguns aspectos históricos da sociologia escolar;
- A constituição de um subcampo de pesquisa e seus agentes;
- As configurações do trabalho docente com a Sociologia na escola;
- Desafios e perspectivas a partir da Reforma do Ensino Médio.

INTRODUÇÃO

A Sociologia Escolar, ou seja, aquela ofertada na etapa que denominamos, contemporaneamente como “educação básica”, possui uma trajetória histórica que remonta ao final do século XIX no Brasil. Mas isso não significa, necessariamente, que temos experiências acumuladas de mais de um século, já que sua história é marcada por interrupções e restrições na oferta desse nível de ensino. Da mesma forma, não podemos inferir que a disciplina manteve suas características ao longo do tempo. Os indícios históricos apontam que a Sociologia ensinada na primeira metade do século XX possuía

1 Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo. Docente do Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Coordenador do grupo de pesquisa ConsCiências-Sociais (Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFAL). Editor do *blog* Café com Sociologia e vice-presidente da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais.

um caráter predominantemente conservador, destacando-se as influências do positivismo, mais especificamente o organicismo, ainda que outras correntes estivessem presentes, tais como a Sociologia Católica. Entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, a Sociologia possuía uma espécie de “cordão umbilical” que a ligava ao Direito e à moral, o que fazia com que as temáticas “moral” e “direitos pátrios” estivessem recorrentemente presentes na composição disciplinar. Em síntese, no período mencionado, a Sociologia Escolar refletia o complexo movimento de constituição da Sociologia no Ocidente e também no cenário brasileiro.

As pesquisas históricas produzidas até aqui nos apresentam “retalhos” que começam a ser costurados. Esses retalhos destacam a oferta da Sociologia em algumas poucas escolas ginasiais e normalistas no final do século XIX, no curso normal no Rio de Janeiro na década de 1910, depois, a partir de 1925, no ginasial do Colégio Pedro II e sua oferta obrigatória a partir de 1929. Esses fragmentos históricos ressaltam o fim de sua oferta obrigatória nos colégios ginasiais, no ano de 1942, e sua posterior manutenção apenas nos cursos normais, até que em meados dos anos 1980 a disciplina inicia uma trajetória gradativa de retorno ao ensino médio “científico”. Os mesmos retalhos, que num primeiro momento apresentam marcos históricos institucionais, também desvelam fragmentos de experiências durante o período de “exclusão” do ensino secundário, bem como evidenciam as relações de poder no processo de conformação do currículo, mais especificamente a presença/ausência da Sociologia no ensino secundário. Os retalhos dão conta, ainda, de nos informar um conjunto de legislações e reformas que impactaram de variadas formas a Sociologia Escolar; a começar pelas reformas educacionais Benjamin Constant (1890-1891), Rocha Vaz (1925) e Capanema (1942-1946) e pelas leis que viriam a ser as Diretrizes e Bases da Educação (1961, 1979, 1996), a Lei nº 11.684, de 2008, que tornou a Sociologia obrigatória no ensino médio, até chegarmos à Lei nº 13.415, de 2017, que reformou o currículo do ensino médio. Muito já se costurou a partir desses vários retalhos, os quais, hoje, estão à disposição daqueles que desejam compreender a história

do ensino de Sociologia no Brasil. Certamente, muitas lacunas ainda precisam ser preenchidas, novos retalhos encontrados e costurados por meio da artesanaria sociológica.

Considerando as últimas duas décadas, observamos uma conformação daquilo que Mocelin (2020) denominou “campo do ensino da Sociologia”.

O campo do ensino da Sociologia constitui uma comunidade empenhada por sua prática na produção e na promoção de uma Sociologia que seja aplicável na escola. Essa comunidade congrega agentes de perfis diversos, mas com interesses convergentes, isto é, que acreditam na importância do ensino da Sociologia no ensino médio, incluindo desde os licenciados em Ciências Sociais, os professores da disciplina de Sociologia das redes escolares, os estudantes dos cursos de licenciatura na área, até os pesquisadores de universidades dedicados ao estudo sobre o próprio ensino da Sociologia, sua história, gênese e experiências (MOCELIN, 2020, p. 57).

São aspectos desse campo do ensino da Sociologia que iremos abordar ao longo deste capítulo, o que fazemos a partir de uma revisão de literatura. Estamos tratando de um campo com estimativa de 60 mil participantes, dos quais 48 mil são professores(as) de Sociologia no ensino básico (MOCELIN, 2020).

Este capítulo se estrutura em quatro partes, além desta introdução e das considerações finais. Na primeira seção apresentamos os aspectos que envolvem a Sociologia enquanto disciplina escolar. Na segunda parte, nosso foco está nos impactos de algumas das políticas públicas sobre o campo do ensino de Sociologia. Na terceira parte, nosso olhar se volta ao que denominamos “subcampo de pesquisa do ensino de Sociologia”, buscando apresentar um breve esboço das conformações de parte da comunidade acadêmica que vem se envolvendo com o ensino de Sociologia enquanto objeto de pesquisa. Por fim, na quarta parte, realizamos

algumas reflexões quanto aos avanços ainda necessários ao campo do ensino da Sociologia.

1. A SOCIOLOGIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR

Como já indicado na introdução deste capítulo, a Sociologia Escolar apareceu no Brasil pela primeira vez no final do século XIX². Desde então, a sua oferta foi marcada por interrupções e restrições, causando variados problemas e desafios ainda não superados, tais como a carência de estratégias e recursos didáticos, orientações pedagógicas e curriculares pouco consolidadas, limitações na formação inicial e continuada dos(as) professores(as) e a consolidação de um subcampo de pesquisa. É certo que nem todos os problemas enfrentados pela Sociologia são decorrentes de situações específicas ligadas à sua história; grande parte está relacionada às deficiências da educação brasileira como um todo. Contudo, as últimas duas décadas foram marcadas por importantes avanços para a Sociologia Escolar, alguns deles específicos, outros como resultados de avanços educacionais mais gerais. Aqui pretendemos nos ater prioritariamente aos avanços particulares do campo do ensino da Sociologia.

A Sociologia retornou de forma gradativa aos currículos escolares estaduais a partir de meados dos anos 1980 (BODART; AZEVEDO; TAVARES, 2020), até se tornar obrigatória no ano de 2008 em todas as escolas de ensino médio brasileiro. Mas quais Sociologias chegaram nas escolas? As mudanças curriculares das últimas duas décadas vêm influenciando os sentidos dados à disciplina (ENGERROFF; OLIVEIRA, 2020), o que reconfigura suas formas. Podemos destacar as acepções vinculadas aos variados sentidos de “cidadanias” promovidos por interpretações das diretrizes curriculares produzidas no contexto do movimento de luta pela

2 Em um estudo empírico circunscrito aos(as) egressos(as) do curso de licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina, foram identificados os seguintes sentidos atribuídos à Sociologia Escolar: “a) a formação de sujeitos críticos e conscientes do mundo em que vivem []; b) A afirmação da Sociologia enquanto conhecimento científico e fornecedora de ferramentas analíticas [], e (3) Promover a transformação social e a militância []” (CIGALES; BARBOSA; SMIALOSKI; SANTOS, 2019, p. 401).

reintrodução da disciplina em todo o ensino médio brasileiro e presentes nos livros didáticos de Sociologia (ENGERROFF, 2015).

Posteriormente, interpretações aligeiradas levaram a uma associação equivocada da disciplina aos conceitos de estranhamento e desnaturalização, como se esses fossem seus sentidos e objetivos; ainda assim, foram sentidos colaborativos para legitimá-la no currículo. De forma concomitante, a ideia de “criticidade” marcou os sentidos atribuídos à Sociologia Escolar, ainda que não havendo um consenso na definição de “crítico”³. Mais recentemente, esses sentidos vêm sendo problematizados e questionados, em especial aqueles que atribuem ao estranhamento e à desnaturalização as bases das especificidades da Sociologia Escolar (BODART, 2021). Importa evidenciar que promover a cidadania e a criticidades são papéis de toda a educação - como atesta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB); o estranhamento é um procedimento presente em toda a ciência e a desnaturalização é um esforço das Ciências Humanas e Sociais, em geral. A Sociologia Escolar, herdeira da Sociologia Acadêmica, tem suas especificidades em sua forma de olhar os fenômenos sociais, prática marcada pelo que denominamos de “olhar figuracional da realidade social”. Como destacamos em outro trabalho,

[] por ‘percepção figuracional da realidade social’, entendemos como a competência de: a) refletir os fenômenos sociais de forma historicizada, considerando os conflitos e as acomodações que se dão a partir de correlações de poder que conformam cada objeto em estudo; b) pensar as relações de interdependência entre indivíduo e Sociedade, assim como indivíduo e estrutura; c) olhar as estruturas e relações sociais como resultado de movimentos históricos dialéticos sempre inacabados e; d) considerar o papel dos ‘constrangimentos exteriores’ para moldar as ‘estruturas interiores’ dos indivíduos e esses às estruturas sociais, o que se dá dialeticamente (BODART, 2021, p. 148).

3 *Habitus* é usado aqui a partir do conceito desenvolvido por Pierre Bourdieu, sendo “[] estruturas mentais através das quais apreendem o mundo social” e de “suas ações ou manifestações corporais” (BOURDIEU, 1987, p. 155), o qual é constituído no interior de um campo específico; no nosso caso, no campo acadêmico das Ciências Sociais.

Essa competência é adquirida ao longo do processo formativo enquanto predisposição à prática de ensino e explicação do mundo social. Ao mesmo tempo que é uma prática racional da profissionalização dos cientistas sociais, também se constitui em uma espécie de *habitus*⁴ próprio desse profissional quando adequadamente formado; o que evidencia a importância da formação na área, já que esse *habitus* é construído das experiências no interior do campo das Ciências Sociais.

A Sociologia Escolar é resultado desse esforço de recontextualização didática das perspectivas teórico-metodológicas do campo das Ciências Sociais. Sua constituição se dá a partir das perspectivas teórico-metodológicas, dos conceitos e categorias da Antropologia, da Sociologia e da Ciência Política, como evidenciado por Bispo dos Santos (2012) ao analisar currículos de 14 estados brasileiros. Outras pesquisas evidenciaram a presença da Ciência Política (PEREIRA, 2015; BODART; LOPES, 2017) e da Antropologia (OLIVEIRA; BRUM, 2015) no interior da Sociologia Escolar. Essa constituição é evidente nas conformações dos livros didáticos aprovados nas edições de 2012, 2015 e 2018 do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Assim, quando falamos de Sociologia Escolar estamos nos referindo ao ensino de Antropologia, Ciência Política e Sociologia no ensino básico brasileiro. Em outros países, a Sociologia Escolar apresenta outras conformações. Na França, por exemplo, divide espaço no ensino secundário com conteúdos e abordagens da Economia no interior do componente curricular intitulado “Ciências Econômicas e Sociais”; “[] nele a Sociologia foi casada com a Economia, enquanto as dimensões histórica e antropológica foram se desvanecendo gradualmente” (BODART; MARTINACHE; CIGALES; PEREIRA, 2021, p. 6).

As definições mais recentes de “o quê ensinar” nas aulas de Sociologia foram influenciadas pelas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) de 2006 e pelos livros didáticos aprovados nas edições de 2012, 2015 e 2018 do PNLD. Embora as OCEM (BRASIL, 2006)

4 O termo usado na BCNN é “área de conhecimento”, contudo, preferimos utilizar “área de ensino”, pois a junção entre as disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia não compõe uma área de conhecimento, sendo cada uma delas originárias de uma área de conhecimento particular.

não tivessem indicado uma “lista de conteúdos”, alguns direcionamentos foram importantes para as definições dos programas de ensino voltados à Sociologia Escolar presentes nos currículos estaduais. Outra influência importante desse documento está nas indicações de possibilidades de “como ensinar” Sociologia a partir de conceitos, teorias, temas e pesquisas. Os livros didáticos aprovados nas edições do PNLD, por sua vez, embora com importantes diferenças entre eles, contribuíram para consolidar a presença de diversos temas nas aulas de Sociologia, tais como movimentos sociais, indústria cultural, cultura, socialização, trabalho, ideologia, estratificação social etc. As OCEM impactaram direta e fortemente nos currículos estaduais e os livros didáticos distribuídos de forma gratuita nas escolas públicas influenciaram diretamente os planos de aula dos docentes.

A Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017) e a proposta trazida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de áreas de ensino⁵ trouxeram muitas incertezas sobre como o ensino de Sociologia se dará nas escolas. Soma-se a isso as mudanças no PNLD, que passou a selecionar obras por áreas. No caso, os conteúdos de Sociologia aparecem nas obras de Ciências Humanas e Sociais. A proposta do Ministério da Educação é que os conteúdos dos livros sejam apresentados de forma interdisciplinar; o que precisa ser averiguado é como isso se materializa nas obras. O entusiasmo gerado pelos livros de Sociologia aprovados nas edições do PNLD de 2012, 2015 e 2018 deram lugar às incertezas trazidas pela edição de 2021.

2. A SOCIOLOGIA ESCOLAR E AS POLÍTICAS PÚBLICAS

Grande parte dos avanços qualitativos e quantitativos do ensino de Sociologia estão relacionados direta e/ou indiretamente a um conjunto de políticas públicas implementadas nas últimas duas décadas no Brasil. Estamos nos referindo especificamente ao Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), criado em 1999, ao Programa Universidade para Todos (ProUni), criado em 2005, ao Programa de Apoio a Planos de Reestrutura-

5 Tratam-se de subprojetos do Pibid e do PRP.

ção e Expansão das Universidades Federais (Reuni), originário em 2007, ao PNLD, que passou a contemplar a Sociologia em 2012, ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) de Sociologia, ao Programa de Residência Pedagógica (PRP) de Sociologia⁶ e às diretrizes aprovadas nas últimas décadas voltadas ao ensino de Sociologia e à formação docente.

Os investimentos públicos no Fies e no ProUni apresentam uma correlação com a ampliação do número de egressos dos cursos de licenciatura de Ciências Sociais, bem como com os investimentos no Reuni (BODART; TAVARES, 2018). Os três programas foram importantes para a formação de novos(as) professores(as) de Sociologia, o que se somou ao estímulo pela busca do curso de Ciências Sociais gerado pela presença da Sociologia como componente curricular obrigatório que propiciou um mercado aberto para a atuação profissional.

Além desses programas, destacamos o papel do PNLD na qualificação das aulas de Sociologia, sobretudo por termos um percentual elevado de docentes não habilitados em cursos de Ciências Sociais lecionando Sociologia na educação básica. Os livros de Sociologia aprovados nos PNLD (edição de 2012, 2015 e 2018), embora fossem voltados aos(as) estudantes, acabaram contribuindo também com os(as) docentes na produção e regência de suas aulas. Os livros apresentaram possibilidades didáticas diversas e nortearam as definições dos conteúdos a serem levados à sala de aula.

O Pibid-Sociologia e o PRP-Sociologia vêm apresentando importante colaboração na formação dos(as) futuros(as) professores(as) de Sociologia, aproximando teoria e prática docente durante o percurso formativo, inserindo os(as) estudantes nas escolas e nas discussões voltadas ao ensino de Sociologia ainda nos primeiros semestres dos cursos de licenciatura em Ciências Sociais. Além disso, as bolsas de estudos obtidas por meio desses programas têm sido colaborativas na permanência

6 Nesse modelo, os estudantes cursavam três anos de disciplinas específicas e obtinham o bacharelado. Desejando o título de licenciado, cumpriam, por mais um ano, disciplinas pedagógicas, quase sempre desconexas do curso original, sendo ofertadas por Centros ou Institutos de Educação.

dos(as) estudantes nesses cursos, bem como proporcionam condições para melhor se dedicarem às suas formações intelectuais e profissionais. Com isso, temos um maior volume de egressos; que também estão mais qualificados à prática docente. Vale destacar que no ano de 2020, sob o governo do presidente Jair Messias Bolsonaro, ambos os programas tiveram seus orçamentos cortados, o que reduziu o número de bolsas. Posteriormente, no segundo semestre de 2021, os bolsistas se viram diante do não recebimento por quase três meses consecutivos, gerando diversas mobilizações estudantis, docentes e de entidades científicas, até que as bolsas fossem regularizadas.

Importa destacar também o papel das diretrizes voltadas ao ensino de Sociologia e à formação docente, ação estatal que impacta diretamente na qualidade da Sociologia Escolar. Além das OCEM, já destacadas na seção anterior, após a reintrodução da Sociologia como disciplina obrigatória no ensino médio, os estados gradativamente passaram a reelaborar seus currículos, inserindo a Sociologia e gerando melhores condições para um ensino sequencial em meio à grande rotatividade de docentes nas escolas; reflexo do baixo percentual de docentes de Sociologia concursados(as). Sem esses currículos, os(as) professores(as) estavam inseguros quanto a “o que ensinar”; algo análogo à situação atual gerada pela Reforma do Ensino Médio e pela ausência de um livro didático disciplinar, o que dificulta a produção de um planejamento sequencial que deve ter início com conteúdos básicos e avançar em direção a aprofundamentos.

A resolução aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 2, de 1º de julho de 2015, foi recebida por grande parte da comunidade acadêmica especializada nos estudos educacionais com entusiasmo, isso por ter sido resultado de ampla discussão que visava qualificar a formação docente no Brasil. Contudo, a exigência de ser praticada foi prorrogada por diversas vezes, até que em 2019 uma nova diretriz, incompatível com a resolução, foi aprovada (BAZZO; SCHEIBE, 2019), sendo um retrocesso. Estamos nos referimos à Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (BRASIL, 2019). Muitos cursos de licenciatura em Ciências Sociais conseguiram se adequar à Resolução CNE nº 2/2015, reduzindo a distância entre formação

específica e formação docente; um considerável avanço na formação de futuros(as) professores(as), inclusive de Sociologia. Influenciado por essa resolução, o antigo modelo 3 + 1^o foi sendo substituído por cursos integralmente de licenciatura, o que reduziu o caráter “bacharelesco” desses cursos. No modelo 3 + 1, a promoção dos saberes docentes - mais especificamente pedagógicos, curriculares e experienciais - era marginalizada em detrimento do foco no desenvolvimento de saberes disciplinares, específicos das Ciências Sociais.

A BNC-Formação vem sendo amplamente criticada por, ao menos, dois motivos: a) fortalecer a Reforma do Ensino Médio, amplamente rechaçada pela comunidade científica que se dedica aos estudos da Educação; e b) esvaziar a formação teórica e disciplinar dos cursos de licenciatura. Parece que estamos diante de um problema inverso daquele vivido antes da Resolução n^o 2, de 1^o de julho de 2015. Se essa tinha um caráter progressista, a BNC-Formação tem bases reacionárias (BAZZO; SCHEIBE, 2019) que visam atender os ditames do mercado que já vem, no país, transformando a educação superior em mercadoria lucrativa.

Bazzo e Scheibe (2019, p. 676) sintetizaram a Resolução CNE n^o 2, de 1^o de julho de 2015, da seguinte forma:

Em síntese, o texto, em suas dezesseis densas páginas, é um convite à reflexão teórica, filosófica, política e ética sobre o que é a docência, o que a compõe, quais são suas dimensões, como se formam os professores, que papel cabe ao Estado nesse processo, que princípios norteiam a base comum nacional para uma sólida formação para o magistério da educação básica, entre outras questões que cercam a temática.

Já com relação à BNC-Formação, as mesmas autoras afirmaram:

[] as decisões tomadas em relação à formação de docentes no país revelam uma estratégia que busca entregar à sociedade professores capazes de fornecer às empresas

e ao sistema econômico indivíduos educados não para resistir à cassação dos seus direitos, mas sim para atender a uma ordem que preserve o sistema e suas desigualdades (BAZZO; SCHEIBE, 2019, p. 681).

Mais uma vez, notamos as ameaças às conquistas acumuladas nas últimas duas décadas por meio de políticas públicas e normativas nacionais estabelecidas pelo CNE. Se é verdade que o Estado foi um importante colaborador para os avanços galgados até aqui, ele também vem sendo, nos últimos anos, o responsável por lastimáveis retrocessos.

3. A SOCIOLOGIA ESCOLAR E A COMUNIDADE CIENTÍFICA

Nas últimas décadas, mais precisamente após a aprovação da Lei nº 11.684, de 2008, que tornou a Sociologia obrigatória no ensino médio, tem havido uma ampliação do interesse de parte da comunidade científica pelo campo da Sociologia Escolar, como destacado por Oliveira e Cigales (2019). A maior aproximação de pesquisadores(as) universitários(as) em relação à Sociologia Escolar vem ocorrendo a partir de práticas de pesquisa, extensão e docência. Essa maior aproximação se relaciona diretamente com os avanços já apresentados nas duas últimas seções deste capítulo. Não se trata de resultados de deliberações individuais dos agentes sociais. Podemos, sob a perspectiva bourdieusiana, interpretar o conjunto de agentes sociais envolvidos com o ensino da Sociologia (com práticas de ensino, de aprendizagem e de pesquisa) como sendo um microespaço social que vem se constituindo, estabelecendo regras e induzindo práticas que são, por sua vez, incorporadas como predisposições a certas ações; daí a recorrência do conceito de campo e subcampo quando falamos, de forma associada, da comunidade científica e do ensino de Sociologia.

Quanto aos espaços de produção de conhecimentos sobre o ensino de Sociologia, observamos uma ampliação substantiva de grupos de pesquisa e laboratórios. No ano 2000 havia apenas um grupo registrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Em 2013, esse número havia saltado para 22 grupos (NEU-

HOLD, 2015). Em 2020, foi identificada a existência de ao menos 21 laboratórios de ensino de Sociologia, sendo esses voltados à pesquisa e à formação docente (PEREIRA, 2020). Os laboratórios geralmente são atividades de extensão e visam aproximar os futuros professores do ambiente escolar e das questões que envolvem o ensino de Sociologia.

A pós-graduação *stricto sensu* vem sendo um importante espaço de produção de conhecimento sobre o ensino de Sociologia, como demonstraram Bodart e Cigales (2017) ao realizarem um balanço dos trabalhos de conclusão apresentados/defendidos nos programas. Os cursos de especialização em ensino de Sociologia também vêm se ampliando na última década, fato que tem contribuído para a iniciação de cientistas sociais na pesquisa sobre o tema em questão. O Pibid e o PRP, mencionados na seção anterior deste capítulo, também contribuíram na mesma direção; além do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic) que, mesmo não sendo voltado especialmente ao ensino de Sociologia, tem sido um espaço de pesquisas sobre o tema. Mais recentemente, o programa de pós-graduação *stricto sensu* profissional voltado ao ensino de Sociologia passou a ser ofertado em rede no Brasil⁷: o Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) tem se materializado como um importante lócus de produção de conhecimento colaborativo ao campo do ensino de Sociologia, tanto ao subcampo de pesquisa quanto às práticas docentes.

Em se tratando de resultados da produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia, pesquisas vêm apontando a ampliação de variadas produções, tais como: a) teses e dissertações defendidas (HANDFAS, 2013; BODART; CIGALES, 2017); b) dossiês organizados em revistas científicas (BODART; SOUZA, 2017; BRUNETTA; CIGALES, 2018); c) artigos publicados em revistas qualificadas nos estratos superiores do sistema Qualis-Periódicos (BODART; TAVARES, 2020) e em revistas

7 Integram o ProfSocio a Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj), a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *campus* de Sumé e Campina Grande, a Universidade Estadual de Maringá (UEM), a Universidade Estadual de Londrina (UEL), a Universidade Estadual do Vale do Aracajú (UVA), a Universidade Estadual Paulista (Unesp), *campus* Marília, a Universidade Federal do Ceará (UFC), a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf).

vinculadas a programas de pós-graduação *stricto sensu* (OLIVEIRA; MELCHIORETTO, 2020); d) trabalhos apresentados em Grupos de Trabalhos (GT) de importantes eventos (RÖWER, 2016; OLIVEIRA, 2016); e e) livros-coletâneas (ERAS, 2014).

Vale destacar que há, hoje, ao menos três revistas especializadas no ensino de Sociologia no Brasil, além de outras que vêm publicando sistematicamente artigos sobre o tema, tal como a *Revista Café com Sociologia*⁸. Curiosamente, as três revistas são vinculadas a três tipos de espaços que integram o campo do ensino de Sociologia: a universidade, a escola e a entidade científica. Uma das revistas, a *Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais*⁹, como o nome indica, é gestada pela Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (Abecs). Outro periódico, *Perspectiva sociológica*¹⁰, está vinculado ao Colégio Pedro II. Já a revista *Ensino de Sociologia em debate*¹¹ é vinculada à Universidade Estadual de Londrina (UEL). Do ponto de vista representativo, trata-se de um significativo avanço colaborativo na divulgação das pesquisas da área. A Editora Café com Sociologia¹² também vem sendo um importante espaço de divulgação científica, tendo em dois anos publicado 19 obras relacionadas diretamente à Sociologia Escolar, destacando-se entre elas o *Dicionário do Ensino de Sociologia* (BRUNETTA; BODART; CIGALES, 2020), que reuniu 84 pesquisadores-autores, obra que “[...] oferece-nos uma imagem das pesquisas acadêmicas sobre o trabalho pedagógico [e de pesquisa] na disciplina escolar de Sociologia” (SCHNEKENBERG, 2020, p. 154).

8 Disponível em: <https://revistacafecomsociologia.com/revista/index.php/revista>.

9 Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/PS/index>.

10 Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/>.

11 Disponível em: <https://www.editoracafecomsociologia.com/>.

12 Originalmente, a normativa que regulava as complementações pedagógicas, Resolução CNE/CEB nº 02, de 1997, indicava que as formações especiais (complementação pedagógica) eram “[...] destinadas a portadores de diploma de nível superior, em cursos relacionados à habilitação pretendida”. As normativas posteriores, Resolução CNE nº 2, de 1º de julho de 2015, e o Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016, trouxeram apenas o indicativo de “cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados”, “desgastando o texto original” e dando brechas interpretativas para que profissionais bacharéis façam complementação em área diferente de sua formação de origem.

Destacamos também a existência de dois eventos nacionais bianuais especializados no ensino de Sociologia: o Encontro Nacional de Ensino de Sociologia na Educação Básica (Eneseb), organizado pela Sociedade Brasileira de Sociologia, e o Congresso Nacional da Abecs, organizado por essa entidade. O primeiro teve sua sétima edição realizada no ano de 2021; o segundo teve a quarta edição promovida em 2020. Além desses dois eventos, outros em nível estadual vêm sendo realizados bianualmente com regularidade, como é o caso do Encontro Estadual de Ensino de Sociologia do Rio de Janeiro (Ensoc), que realizou em 2020 sua sétima edição. Esses eventos vêm sendo importantes espaços de divulgação científica e de fortalecimento das redes de pesquisadores(as), inclusive enquanto pontos de partida para a publicação de diversos livros-coletâneas e dossiês temáticos publicados em periódicos acadêmicos.

O ensino de Sociologia, mais especificamente a sua docência, também vem tendo maior envolvimento dos(as) professores(a) pesquisadores(as) do ensino superior. Os programas Pibid e PRP, a ampliação da carga horária de estágio a partir de 2015 e o fato de as licenciaturas começarem a assumir disciplinas pedagógicas - antes de responsabilidade dos centros de educação - têm aproximado mais os professores universitários do tema; inclusive um volume significativo de concursos públicos para o magistério superior tiveram vagas destinadas à efetivação de professores(as) para atuar em disciplinas diretamente relacionadas à Sociologia Escolar.

O campo do ensino de Sociologia, entendido enquanto um microespaço social, vem se constituindo e estabelecendo regras sociais derivadas do campo acadêmico, as quais têm induzido práticas que retroalimentam e fortalecem o subcampo de pesquisa do ensino de Sociologia. Toda essa “estrutura” - constituída nos últimos anos - anima diversos pesquisadores a estarem envolvidos com o tema, gerando uma lógica de atuação em busca de distinção social nesse espaço e, conseqüentemente, maior engajamento, ampliação e qualificação do subcampo de pesquisa do ensino de Sociologia; o que é colaborativo para todo o campo do ensino de Sociologia, pois impacta direta ou indiretamente sobre a formação docente, a produção de estratégias e recursos didáticos, a sistematização

de bases pedagógicas para o ensino de Sociologia, o engajamento político em torno de entidades como a Abecs, nas definições curriculares e na manutenção da oferta da disciplina no ensino básico.

4. AVANÇOS NECESSÁRIOS À SOCIOLOGIA ESCOLAR

É certo que as duas últimas décadas foram de avanços e conquistas para o campo do ensino de Sociologia, embora em meio às constantes ameaças de retiradas do currículo escolar e alguns retrocessos nos últimos anos, sobretudo a partir de 2017 com a aprovação da Reforma do Ensino Médio. Contudo, ainda são necessárias conquistas e aperfeiçoamentos que se relacionam, pois alguns desses aperfeiçoamentos têm implicações diretas com as conquistas necessárias. Pretendemos aqui apresentar aprimoramentos para o fortalecimento do referido campo.

Importa a qualificação constante do ensino de Sociologia, o que é fundamental para justificar sua manutenção no ensino básico brasileiro e contribuir com a construção de uma sociedade mais justa, tolerante e democrática. Alcançamos diversos avanços importantes nas últimas duas décadas, mas precisamos dar passos adiante. A Sociologia Escolar, em grande medida, incorporou a necessidade de “formar para a cidadania”, como já preconizava a LDB em 1996. Trouxemos para a sala de aula as práticas de desnaturalizar e de estranhar os fenômenos sociais; importa agora termos maior consciência da capacidade de promoção de um olhar figuracional do mundo social, como destacado na primeira seção deste capítulo. Para tanto, é necessário investir na qualificação inicial e continuada dos(as) docentes no que diz respeito aos saberes disciplinares próprios do campo das Ciências Sociais. Contudo, importa que tais saberes estejam sendo adquiridos em compasso com os saberes pedagógicos, de modo que a aplicação das perspectivas teórico-metodológicas ao ensino básico seja considerada, bem como os conceitos e as categorias das Ciências Sociais. Esse esforço é importante para que o ensino seja, para os(as) estudantes do ensino básico, dotado de sentidos. Temos convicção de que não é possível ser um(a) bom(boa) professor(a) de Sociologia sem conhecimentos específicos da área, assim como sem possuir conheci-

tos didático-pedagógicos. Nesse sentido, as propostas atuais dos cursos de complementação pedagógica são problemáticas por desassociar esses conhecimentos. Quando a complementação é realizada por estudantes não graduados(as) na área específica, o problema se potencializa⁹. Novas orientações relacionadas à formação complementar precisam ser editadas ou mesmo extinguidas em estados em que não há mais déficit de profissionais licenciados, visto que as “formações especiais” foram estabelecidas para serem temporárias, como atesta a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015).

Há limitações na formação inicial de licenciados em Ciências Sociais ou em Sociologia que também precisam ser superadas. É comum que os egressos, ao adentrarem em sala de aula, repliquem da mesma maneira os conteúdos apreendidos ao longo do curso de graduação, sem qualquer recontextualização didática. Como bem destacou Esteves (2021, p. 14), “[] o objetivo da Sociologia Escolar não é formar ‘minissociólogos’, mas facultar aos estudantes acesso a um amplo ferramental teórico”. Ensinar a pensar sociologicamente deve ser o propósito docente, buscando evitar qualquer prática de “decoreba” e relações depositárias, onde o(a) professor(a) é o centro da aula, sendo os(as) estudantes apenas receptores do conteúdo transmitido. Em parte, esses problemas são resultantes de uma formação “bacharelesca” que pouco promove saberes docentes, mais especificamente saberes pedagógicos e curriculares.

No Brasil, o histórico distanciamento entre as Ciências Sociais e a Educação tem contribuído para uma formação de profissionais que “descobrem” o que é ser docente quando assumem a regência, após seu egresso. É fundamental a promoção de condições para que - ainda durante o curso de licenciatura em Ciências Sociais - os futuros docentes experienciem espaços de promoção de conhecimentos teóricos e práticos do campo pedagógico em face às Ciências Sociais, o que pode ocorrer por meio de disciplinas específicas voltadas à docência em Sociologia, assim como por meio da realização qualificada de estágios supervisionados, do envolvimento discente nos programas Pibid e PRP e em grupos de estudo e pesquisa voltados à Educação, em geral, e ao ensino de Sociologia, em particular.

A falta de formação adequada dos docentes tem impactos diretos na qualidade da oferta da disciplina. Contudo, esse não é o único problema que afeta a qualidade das aulas de Sociologia. Podemos destacar outros que são comuns às demais disciplinas, tais como a carência de recursos didáticos, a deficiência das infraestruturas das escolas, a desmotivação dos discentes e docentes no engajamento no processo de ensino-aprendizagem, o currículo inadequado, a falta de planejamento etc.

Um grande desafio que envolve a Sociologia Escolar no Brasil é o fato de apenas 36,3% das turmas de ensino médio serem ministradas por professores com habilitação adequada para lecionar Sociologia; a título de comparação, em História, Geografia, Língua Portuguesa, Educação Física e Biologia esse percentual é de 75%. Trata-se do pior resultado identificado no Censo Escolar de 2020 (INEP, 2020). Tal percentual tem relação direta com a pequena carga horária da disciplina, levando-a a ser um espaço pouco valorizado pela comunidade escolar. Como muitos municípios brasileiros possuem escolas públicas com poucas turmas, a disciplina acaba não alcançando carga horária mínima para que seja objeto de concurso público, mantendo-se como espaço de “complementação de aulas de docentes de outras disciplinas” ou com professores(as) habilitados(as) contratados(as) sob regime temporário; fato que também impacta negativamente na qualificação das aulas por falta de continuidade no trabalho docente. Ao menos duas coisas são necessárias para superar esse problema: a) ampliação do número de egressos dos cursos de licenciatura em Ciências Sociais; e b) ampliação da carga horária da disciplina de Sociologia na educação básica.

A ampliação do número de egressos dos cursos de licenciatura em Ciências Sociais depende de vários fatores que se somam ou que estão relacionados. Para haver mais egressos são necessárias a ampliação da entrada de estudantes nos cursos e a permanência dos estudantes neles. Embora observemos, nas últimas décadas, um volume crescente de egressos, resultante da menor evasão, não constatamos uma ampliação no número de ingressos nos cursos de licenciatura em Ciências Sociais (BODART; TAVARES, 2018). A ampliação dos ingressos depende de maior popularização da Sociologia e de seu ensino qualificado na edu-

cação básica. Investir em aperfeiçoamentos pedagógicos e garantir sua manutenção no currículo escolar são ações fundamentais para ampliar a procura pelos cursos de licenciatura em Ciências Sociais.

Em se tratando da ampliação do número de aulas semanais de Sociologia, há duas importantes frentes de luta, sendo uma pedagógica e outra política. A pedagógica envolve a necessidade de qualificar as aulas, justificando sua oferta; trataremos sobre isso mais adiante. A luta política se dá nas disputas curriculares estaduais, de forma organizada em coletivos, tal como por meio das Unidades Regionais da Abecs, sindicatos e demais entidades coletivas. A atuação precisa se dar de forma conjunta em ambas as frentes. A disciplina sendo ofertada de forma qualificada torna-se um argumento sólido de sua importância, o que pode vir a garantir a ampliação de sua carga horária, gerando condições de realização de novos concursos, minimizando seu caráter de “complementação de aulas de docentes de outras disciplinas”. É certo que qualificar a aula com o reduzido tempo que a disciplina dispõe atualmente na maior parte dos estados - com uma aula semanal por turma - é um grande e difícil desafio. As reformas curriculares em curso nos estados são nossas atuais trincheiras.

Precisamos buscar constantemente galgar avanços nas pesquisas sobre o ensino de Sociologia, especialmente aquelas de caráter pedagógico/orientacional (normativo). Elas são, hoje, instrumentos de formação docente e orientações às práticas de ensino. Tal necessidade se potencializa frente às novas diretrizes curriculares presentes na BNCC (BRASIL, 2018) que, pelo seu projeto de desdisciplinarização, se silencia em relação ao ensino de Sociologia.

O avanço do subcampo de pesquisa do ensino de Sociologia passa necessariamente pela busca constante do rigor científico e pelo (re)conhecimento da produção preexistente, evitando “andar em círculos”, prática que pouco ou nada contribui para os avanços necessários. O aperfeiçoamento teórico-metodológico e a busca por novas abordagens são fundamentais, inclusive visando contribuições de outros campos do conhecimento. Não podemos perder de

vista que as pesquisas sobre o ensino de Sociologia e a presença da Sociologia na educação básica são interdependentes, de modo que uma potencializa a outra.

Outro desafio está na construção e manutenção de espaços de divulgação do ensino de Sociologia e de produção de conhecimento, tais como eventos acadêmicos, periódicos, grupos de pesquisas e linhas de pesquisas em programas de pós-graduação *stricto sensu*. É uma lástima, por exemplo, cursos de licenciatura em Ciências Sociais promoverem grandes eventos acadêmicos sem que os temas “ensino de Sociologia”, “prática docente”, “políticas educacionais” e “formação docente” estejam presentes (de forma associada ou não). Infelizmente, trata-se de uma prática recorrente que revela a falta de percepção e/ou proximidade do corpo docente aos propósitos dos cursos de licenciatura em Ciências Sociais: formar professores(as) de Sociologia. Grande parte desse posicionamento dos(as) docentes das licenciaturas em Ciências Sociais se explica por suas formações, realizadas ainda no modelo 3 + 1; muitos(as) dos(as) quais não cursaram as disciplinas pedagógicas, não sendo licenciados(as).

O contato com eventos, disciplinas, grupos de estudo e pesquisa que tenham em seu seio discussões sobre ser professor de Sociologia, seus desafios e as possibilidades promove condições para que os egressos (re) pensem suas futuras atuações profissionais. A existência de linhas de pesquisa em programas de pós-graduação pode ser uma importante ação para estimular os interesses dos(as) estudantes pelo tema do ensino de Sociologia; fato que contribui para os avanços no subcampo de pesquisa do ensino de Sociologia e para a formação docente.

O fortalecimento de redes de pesquisadores e estudantes é um caminho promissor para o campo. O presente livro, por exemplo, foi possível devido à existência de uma rede constituída pelos envolvidos neste projeto. Precisamos avançar ainda mais para consolidar e qualificar a Sociologia Escolar no Brasil, bem como as colaborações entre universidade e escola, pesquisadores(as) e docentes, estudantes e professores(as), que são fundamentais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Sociologia Escolar no Brasil precisa ser compreendida considerando sua história e o contexto político atual. A busca por sua consolidação e qualificação na educação básica passa, necessariamente, por esforços coletivos de caráter intelectual e político que envolvam universidade e escola, pesquisadores(as) e docentes, estudantes e professores(as).

Passada mais de uma década da sua reintrodução obrigatória no currículo, as mudanças recentes na LDB trouxeram novos desafios à Sociologia Escolar. Estamos nos referindo às reformulações das diretrizes para o ensino básico (BNCC, 2018) e para a formação docente (BN-Formação, 2019), bem como às mudanças no PNLD (2021). Contudo, atualmente o campo da Sociologia encontra-se mais estruturado do que antes da sua reintrodução, o que representa uma maior capacidade de resistência aos desmontes e ataques sofridos nos últimos anos. Estamos aludindo a uma estruturação que envolve maior mobilização política, engajamento da comunidade científica, ampliação da qualificação da formação docente, melhores definições didático-pedagógicas e produções científicas que atestam sua importância. Neste capítulo apresentamos aspectos que evidenciam avanços substantivos da Sociologia Escolar, com base nos quais afirmamos que a capacidade de resistência aos ataques reacionários é maior hoje. Precisamos continuar avançando em diversas frentes e de forma coletiva. O modelo neoliberal de mercantilização da educação está sendo aprofundado; o individualismo que marca esse projeto precisa receber oposições de caráter coletivo. Aqui chamamos a atenção para um aspecto importante: o esgotamento docente é um projeto para desmobilizar os movimentos contrários à onda reacionária neoliberal. Individualizados e sem tempo, deixamos de pensar e agir, nos limitando a reproduzir os ditames do modelo que chega nas escolas e nas universidades. Resistimos!

REFERÊNCIAS

BAZZO, Vera; SCHEIBE, Leda. De volta para o futuro retrocessos na atual política de formação docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 27, p. 669-684, 2019.

BISPO DOS SANTOS, Mario. Diretrizes Curriculares Estaduais para o Ensino de Sociologia: em busca do mapa comum. **Percursos** (Florianópolis. Online), v. 13, p. 1-59, 2012.

BODART, Cristiano das Neves; AZEVEDO, Gustavo Cravo; TAVARES, Caio dos Santos. Ensino de Sociologia: processo de reintrodução no ensino médio brasileiro e os cursos de Ciências Sociais/Sociologia (1984-2008). **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 27, p. 214-235, 2020.

BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. O ensino de Sociologia no século XIX: experiências no estado do Amazonas, 1890-1900. **História, Ciências, Saúde - Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 1, 2021, p. 123-145.

BODART, Cristiano das Neves; LOPES, Gleison Maia. A Ciência Política nas Propostas Curriculares Estaduais de Sociologia para o Ensino Médio. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (CABECS)**, v. 1, n. 1, p. 131-152, 2017.

BODART, Cristiano das Neves; MARTINACHE, Igor; CIGALES, Marcelo Pinheiro; PEREIRA, Thiago Ingrassia. Sociologia, currículo e ensino: debates e desafios no Brasil e na França. **Latitude**, Maceió, v. 15, edição especial, p. 4-10, 2021.

BODART, Cristiano das Neves; SOUZA, Ewerton. Configurações do ensino de Sociologia como um subcampo de pesquisa: análise dos dossiês publicados em periódicos acadêmicos. **Revista Ciências Sociais Unisinos**, v. 53, p. 453-557, 2017.

BODART, Cristiano das Neves; TAVARES, Caio dos Santos. Programas de fomento à expansão do ensino superior e oferta de cursos de Ciências Sociais no Brasil (1999-2017). **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (CABECS)**, v. 2, n. 1, p. 7-29, 2018.

BODART, Cristiano das Neves; TAVARES, Caio dos Santos. Quando o assunto é Sociologia Escolar: estado da arte nos periódicos de estratos superiores nas áreas de Ciências Sociais, Educação e Ensino. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 51, n. 1, p. 353-396, 2020.

BODART, Cristiano; CIGALES, Marcelo Pinheiro. Ensino de Sociologia no Brasil (1993-2015): um Estado da Arte na Pós-Graduação. **Revista de Ciências Sociais (UFC)**, Fortaleza. v. 48, p. 256-281, 2017.

BOURDIEU, Pierre. **Choses dites**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1987.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 maio de 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 2, de 26 de junho de 1997.** Ministério da Educação. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Homologação publicada no DOU 15/7/97 - Seção 1 - p. 14927.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 01 de julho de 2015.** Ministério da Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Homologação publicada no DOU 02/07/2015 - Seção 1 - p. 8-12.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2015.

BRASIL. **Lei Nº 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Brasília, 16 de fevereiro de 2017;

BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. **Dicionário do ensino de Sociologia.** Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020.

BRUNETTA, Antonio Alberto; CIGALES, Marcelo Pinheiro. Dossiês sobre o ensino de Sociologia no Brasil (2007-2015): Temáticas e autores. **Latitude**, Maceió, v. 12, n. 1. p. 148-171, 2018.

CIGALES, Marcelo; BARBOSA, Inaê Iabel; SMIALOSKI, Sabrina de Freitas; SANTOS, Beatriz Melchiorretto Claudino dos. Os sentidos do ensino de Sociologia: o que dizem egresso/as da licenciatura em Ciências Sociais da UFSC? **Norus**: novos rumos sociológicos, v. 7, n. 12, 2019.

ENGERROFF, Ana Martina Baron. **Os sentidos de cidadania nos manuais do professor dos livros de Sociologia para o ensino médio.** Monografia. Licenciatura em Ciências Sociais - Universidade Federal de Santa Catarina, 2015.

ENGERROFF, Ana Martina Baron; OLIVEIRA, Amurabi. O ensino de Sociologia no Brasil e os sentidos da cidadania nos documentos oficiais norteadores da prática docente. *In: BODART, Cristiano das Neves. (Org.). O ensino de Sociologia e Filosofia escolar.* Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020. pp. 15-41.

ERAS, Lígia. **A produção de conhecimento recente sobre o ensino de Sociologia/ Ciências Sociais na educação básica no formato de livros coletâneas (2008-2013).** 331f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

ESTEVES, Thiago de Jesus. Sociologia na escola, presente! *In: BODART, Cristiano das Neves. (Org.). Conceitos e categorias fundamentais do ensino de Sociologia, vol. 1.* Maceió: Editora Café com Sociologia, 2021. pp. 13-14.

HANDFAS, Anita. O estado da arte do ensino de Sociologia na educação básica: um levantamento preliminar da produção acadêmica. **Revista Inter-Iegere**, n. 13, 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar**, 2020. Brasília: MEC, 2020.

MOCELIN, Daniel Gustavo. O ensino de Sociologia e o seu campo. *In: BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. Dicionário do ensino de Sociologia.* Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020. p. 57-62.

NEUHOLD, R. (2015). A produção científica sobre o ensino de Sociologia: grupos e linhas de pesquisa no Brasil (2000-2013). *In: OLIVEIRA, Evelina A. F. & OLIVEIRA, A. (org.). Ciências Sociais e educação: um reencontro marcado.* Maceió: Edufal, 103-123.

OLIVEIRA, Amurabi; BRUM, Ceres Karam. Dossiê ensino de Antropologia. **Revista Café com Sociologia**, v. 4, n. 2, 2015.

OLIVEIRA, Amurabi; CIGALES, Marcelo Pinheiro. O ensino de Sociologia no Brasil: um balanço dos avanços galgados entre 2008 a 2017. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, Brasil, v. 28, n. 2, p. 42-58, 2019.

OLIVEIRA, Amurabi; MELCHIORETTO, Beatriz. O ensino de Sociologia como tema de pesquisa nas Ciências Sociais brasileiras. **BIB**, São Paulo, n. 91, 2020.

OLIVEIRA, Amurabi. O ensino de Sociologia na educação básica brasileira: uma análise da produção do GT ensino de Sociologia na SBS. **Teoria e Cultura**, v. 11, n. 1, p. 55-70, 2016.

PEREIRA, Jesus Marmanillo. Ciência Política no ensino médio: reconhecimento, diálogos e itinerários da institucionalização de uma área. **Revista Em Debate (UFSC)**, Florianópolis, v. 13, p. 75-95, 2015.

PEREIRA, Luiza Helena. O ensino de Sociologia e os observatórios de ensino. *In*: BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. **Dicionário do ensino de Sociologia**. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020. p. 201-205.

RÖWER, Joana Elisa. Estado da arte: dez anos de Grupos de Trabalho (GTs) sobre ensino de Sociologia no Congresso Brasileiro de Sociologia (2005-2015). **Civitas, Revista de Ciências Sociais**, v. 16, n. 3, 2016.

SCHNEKENBERG, Guilherme Fernando. Dicionário do ensino de Sociologia: retrato de uma área entre a escola e a universidade. **Revista Perspectiva Sociológica**, n. 26, p. 154-158, 2020.

A RELEVÂNCIA INTELLECTUAL DA SOCIOLOGIA

Nilza Maria Soares dos Anjos¹

Neste capítulo veremos:

- O que é o conhecimento sociológico?
- Diferentes abordagens da produção do conhecimento sociológico;
- Operacionalizações do social e operações críticas.

INTRODUÇÃO

Você já se perguntou o sentido de estudar Sociologia? Em que medida o saber sociológico instrui sua forma de pensar e agir?

Neste capítulo abordamos a importância intelectual da Sociologia Escolar na integração das práticas sociais conectadas ao tempo presente a partir de fundamentos da Sociologia como disciplina científica. É a esfera cognitiva-intelectual que nos interessa ao discutirmos a Sociologia Escolar.

Lahire (2004) assinala a Sociologia como um conhecimento científico relevante em diferentes esferas da vida: na esfera política, por fornecer suporte aos grupos dominados; na esfera terapêutica, ao controlar

1 Mestra em Sociologia pela Universidade de Brasília. Professora de Sociologia da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

sofrimentos por meio da compreensão sobre as exigências sociais; e na esfera cognitiva por instruir o conhecimento racional. Nas suas palavras, a “[] sociologia serve para produzir as verdades científicas sobre o mundo social” (LAHIRE, 2004, p. 58).

Com base em designações de Lahire acerca da utilidade do conhecimento sociológico, destacamos a seguinte questão: “para que serve a Sociologia Escolar?” Essa reflexão é o ponto de partida em direção à abordagem relacionada aos fundamentos da produção do conhecimento sociológico na sua missão intelectual de interpretar o mundo social.

1. FUNDAMENTOS DO CONHECIMENTO SOCIOLÓGICO

O empreendimento sociológico de investigar a realidade se apoia no projeto iluminista² de modernidade e expressa uma resposta teórica e metodológica às transformações ocorridas na forma de viver. A modernidade é a expressão de modificações nas crenças e valores individuais definidoras de uma nova ordem social. Estamos nos referindo ao ato que permite modificar profundamente verdades e convicções que sustentam uma realidade e impactam o comportamento humano.

A Sociologia trata de condutas e práticas sociais e seu desenvolvimento capta modificações da ação humana e seus efeitos sobre crenças e valores aos quais os indivíduos estão submetidos. O domínio de uma língua, a adesão a uma religião e todas as suas formas de expressões são adquiridos por meio do processo de socialização. As pessoas não nascem com crenças e valores. Elas passam por processos de aprendizagem a partir de investimentos dos grupos sociais a que pertencem. Transformações na forma de pensar, de viver e na maneira de agir são instruídas por saberes elaborados na experiência e impactam a forma como as pessoas se relacionam no mundo.

Nesse sentido, a produção do conhecimento sociológico se realiza por meio de pesquisas e estudos sobre acontecimentos do mundo e se

2 O Iluminismo ocorreu durante o século XVIII e expressa ideias do movimento intelectual e filosófico pautado no pensamento racional, na liberdade de expressão e na igualdade.

integra aos conhecimentos acumulados pelas Ciências Sociais. Pesquisas sociológicas recortam a realidade e abordam o cotidiano fundamentadas em referências teóricas e metodológicas de interpretação da vida social. Ao responder à transitoriedade da vida social, o conhecimento sociológico confronta paradigmas científicos já existentes por empregar um modelo de investigação específico para chegar o mais próximo possível do seu objeto de estudo. Esse objeto de estudo tem qualidade fluida e se estabelece entre fatos e coisas compreendidos no fenômeno social. Seus enunciados participam do debate nas Ciências Sociais e a interpretação dos fatos incita operações cognitivas e valorativas de quem observa e de quem é observado, numa rede de interdependência (ALEXANDER, 1987; BAUMANN, 2015). Por essa razão, a natureza do conhecimento sociológico se funda na confrontação de paradigmas e se insere na própria crise paradigmática (KHUN, 1992).

Feitas essas observações gerais a respeito da pesquisa e do objeto de estudo das Ciências Sociais, você pode questionar: “como é possível estudar a forma de viver do brasileiro ao tempo em que o(a) pesquisador(a) é parte da sociedade brasileira?”. Essa reflexão remete aos desafios do pesquisador diante da tarefa de articular teorias, métodos e técnicas na realização de pesquisas sociais, como veremos mais adiante.

Quadro 1 – PALAVRA COM FOCO DE ESTUDO NO SOCIAL
<ol style="list-style-type: none"> 1. Fato social 2. Comportamento social 3. Papel social 4. Posição social 5. Estrutura social 6. Relação social 7. Desigualdade social 8. Interação social 9. Prática social

Fonte: Elaboração da autora (2022)

Outro questionamento possível tem a ver com o uso de termos associados ao saber sociológico: “Como identificar efeitos da produção do conhecimento sociológico na sua rotina, embora você não seja sociólogo(a)?”. Estamos nos referindo à integração do conhecimento sociológico à vida comum, por meio do uso de palavras alusivas aos estudos com foco no social e empregadas em situações rotineiras. Observe o Quadro 1 e atribua sentido às palavras listadas. Em seguida, vá ao Quadro 2 e registre situações nas quais você as empregou.

Quadro 2 – SITUAÇÃO EMPREGADA	
1.	_____
2.	_____
3.	_____
4.	_____
5.	_____
6.	_____
7.	_____
8.	_____
9.	_____

Fonte: Elaboração da autora (2022)

Os dois quadros auxiliam nossa percepção acerca do uso de termos ligados ao social por não cientistas e levam ao confronto do sentido dos termos manipulados por cientistas em suas pesquisas. Na sequência, mobilizamos diferentes maneiras de lidar com as bases fundamentais de produção do conhecimento sociológico desde sua constituição enquanto saber disciplinar para identificarmos a extensão do emprego de termos científicos.

2. DIFERENTES ABORDAGENS DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOCIOLÓGICO

A preocupação com “regras” e “formas” de produzir o conhecimento sociológico resulta em diferentes abordagens desenvolvidas por pesquisadores engajados nas Ciências Sociais. A produção sociológica é marcada por elaborações desenvolvidas pelo clássico Émile Durkheim, passando por pensadores contemporâneos como Anthony Giddens, Wright Mills, Zygmunt Bauman e Bernard Lahire, para citar alguns. No discurso científico elaborado por esses cientistas, temos indícios de uma produção sociológica legitimada em razão da sua utilidade intelectual.

3. ÉMILE DURKHEIM E A COMPREENSÃO DO SOCIAL

O pensador francês Émile Durkheim defende a Sociologia como a ciência utilizada para responder às mudanças na conduta dos indivíduos partícipes da vida moderna. Ele elabora a “teoria da coesão social” e apresenta um conjunto de instrumentos metodológicos empregados na pesquisa empírica para estudo do “fato social”. O social é concebido como a “coisa” que se objetiva nas relações sociais estabelecidas entre indivíduos, cabendo ao cientista a tarefa de analisá-lo de forma “neutra”. Com propósitos de institucionalizar a Sociologia na França, esse pensador instrumentaliza o arcabouço teórico-metodológico da pesquisa empírica voltada para a investigação do fato social a partir da apresentação das “regras do método sociológico”.

Émile Durkheim (1858-1917): sociólogo francês criador da “teoria da coesão social”. Instituiu a Sociologia como ciência e a ministrou pela primeira vez em uma universidade.

Na obra *As regras do método sociológico* (1895), Durkheim fundamenta seu método e estabelece procedimentos para investigar o fato social como “coisa”. Essa compreensão implica qualificar expectativas, sentimentos, desejos, deveres, emoções e comportamentos como ideias

formuladas sobre acontecimentos na vida. Para esse autor, as “ideias” são capazes de exercer domínio sobre os indivíduos de forma que estes se sintam coagidos a controlar suas condutas conforme as “imposições sociais”. Essas ideias se tornam hábitos e determinam maneiras de pensar, agir e sentir a partir das crenças e da moral rotinizadas. Durkheim (1987) compreende o fato social como

[] toda maneira de agir, fixa ou não, suscetível de exercer sobre o indivíduo uma coerção exterior; ou então ainda, que é geral na extensão de uma sociedade dada, apresentando uma existência própria, independente das manifestações individuais que possa ter (DURKHEIM, 1987, p. 11).

Portanto, as ideias expressas na conduta humana correspondem aos costumes. Eles são dotados de relativa independência em relação às vontades individuais; são elaborações a respeito da vida em sociedade e se vinculam aos “fatos sociais”. Essa compreensão assinala as ideias como o princípio dos fatos sociais, os quais são portadores de uma “realidade nas ideias e pelas ideias”, pois “elas se tornam a matéria peculiar da sociologia” (DURKHEIM, 1987, p. 16). Nos termos da Sociologia durkheimiana, que enfatiza a autonomia do social sobre o individual e os determinismos daí decorrentes, cabe ao pesquisador explorar o conjunto de fenômenos determinados por “[] caracteres exteriores [] e compreender na mesma pesquisa todos aqueles que correspondam a esta definição” (Idem, 1987, p. 30-31). A tarefa do pesquisador é isolar o fenômeno social das manifestações individuais, caracterizando sua exterioridade e definindo a objetividade do fato a ser pesquisado pela Ciência Social.

Vamos pensar? A definição de “fato social” em Durkheim corresponde ao sentido empregado por você?

4. ANTHONY GIDDENS E A “REFLEXIVIDADE”

Na perspectiva do sociólogo britânico Anthony Giddens, o “social” enunciado por Durkheim se objetiva como realidade autônoma e exige uma revisão. Em *Novas regras do método sociológico*, Giddens (1997) atualiza o objeto de estudo da Sociologia ao considerar a “reflexividade” do agir humano na modernidade. A Sociologia passa a explorar capacidades cognitivas de “monitoramento” vinculadas ao “agente social” localizado no tempo e no espaço. Sob esse ponto de vista, o conhecimento acerca das circunstâncias e os efeitos do que se faz rotineiramente nutrem atos constitutivos de nossas operações reflexivas. Assim, sociólogos e pessoas comuns usam esquemas interpretativos para dar sentido à atividade social.

Para Giddens (2001), a ação humana nem sempre é deliberada e seus efeitos escapam “[] das intenções e finalidades que as induziram” (GIDDENS, 2001, p. 105). O social é produzido por “agentes” atuando intencional ou episodicamente, tornando possível conexões entre “agência” e “estrutura” que se vinculam ao processo de “estruturação social”. Ou seja, os agentes não controlam as consequências daquilo que fazem, mas criam conceitos e teorizam sobre suas condições de existência. Como a estrutura das práticas sociais não é predeterminada, os esforços teórico-metodológicos buscam compreender “[] como [] a estrutura se produz através da ação e, [] como [] a ação é constituída estruturalmente”, considerando a correlação de “significados, normas e poder” (GIDDENS, 1997, p. 183). Assim, a teoria social dissocia “regras e convenções de comportamento” das “consequências não intencionais” e implica as Ciências Sociais na busca dos “[] aspectos de conhecimento mútuo que os atores sociais empenham de forma não discursiva em sua conduta” (GIDDENS, 2001, p. 107).

Em termos giddensianos, a característica singular da atividade do sociólogo está na sua inserção em diferentes culturas com o intuito de se integrar às práticas sociais locais e, a partir daí, elaborar suas descrições mediadas discursivamente por “conceitos sociológicos” que atendam ao complexo movimento denominado “dupla hermenêutica” (GIDDENS,

1997). Esse autor considera a capacidade de interpretação do ator social ao examinar sua própria realidade – sublinhamos o avanço em relação à perspectiva durkheimiana -, mas sem adotá-la como discurso sociológico isoladamente e em substituição à análise do pesquisador. Giddens (2001) reconhece o compartilhamento de recursos metodológicos e a fluida constituição do campo de pesquisa sociológica na combinação de enfoques associados à tradição, à história, à economia e a “toda gama das ciências sociais” (Idem, 2001, p. 14). Assim, objetos pesquisados pelo sociólogo portam previsibilidade por estarem integrados à consciência prática, ou seja, naturalizados na vida ordinária. Por isso mesmo, a Sociologia se propõe a compreender a vida a partir da descrição minuciosa do seu objeto na pesquisa. A descrição tem a finalidade de registrar a sucessão das mudanças ocorridas por meio das experiências relacionadas diretamente ao “eu” e à “identidade”, localizados nas transformações e adaptações da vida como produção da agência humana, pois

[] as ciências sociais devem concentrar sua atenção em fenômenos que, em nossa vida cotidiana, reconhecemos como características básicas da ação humana, mas que, como cientistas sociais, também tendemos a negligenciar (GIDDENS, 2001, p. 102).

Dessa forma, as Ciências Sociais se qualificam tecnologicamente ao impactar práticas sociais pela preocupação com “[...] agentes que geram e inventam conceitos, que teorizam sobre o que fazem, bem como sobre as condições nas quais praticam seus atos” (GIDDENS, 2001, p. 111). Assim, a Sociologia faz uso da linguagem técnica para reiterar o rotineiro, atravessar o banal e se integrar à vida das pessoas fazendo do seu objeto os fenômenos da vida cotidiana. São fenômenos que passam a ser reconhecidamente indispensáveis à ação humana e vinculados à consciência prática, à reflexividade (Idem, 2001).

Vamos pensar? Cientistas e não cientistas operam reflexividade?
Qual o sentido da reflexividade em Giddens?

5. WRIGHT MILLS E A “IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA”

Tratar a “reflexividade” como capacidade discursiva e prática aos moldes giddensianos tem a ver com mobilizações de competências cognitivas associadas à expressão “imaginação sociológica”, criada pelo sociólogo norte-americano Wright Mills. Com essa expressão, Mills assinala a atividade criativa da produção sociológica ao conectar o fazer individual à organização social, a partir de uma linguagem sociológica acessível ao homem comum. Em sua obra *A imaginação sociológica*, dedica-se aos nexos entre o relato da vida privada e a trajetória coletiva como combinação da biografia de vida à história da sociedade. Daí, o particular e o universal são integrados às experiências no mundo via “[] cruzamento da biografia e da história, dentro da sociedade” (MILLS, 1975, p. 14). Com esse raciocínio, as crises e distúrbios pessoais participam da estrutura social como problemas públicos compartilhados coletivamente. Estão entregues ao sentido social e histórico produzido individualmente e sublinham razões para aceitar ou rejeitar a normatividade, pois o indivíduo só pode compreender sua própria experiência e avaliar seu destino localizando-se nas suas possibilidades de vida e tornando-se ciente das possibilidades de todas as pessoas nas mesmas circunstâncias em que ele se encontra (MILLS, 1975).

Para Mills (1975), a habilidade de criar conexões entre íntimo e público, particular e geral, teoria e prática e compreender o significado histórico e social do mundo em relação à vida íntima dos homens é a

[] qualidade de espírito que lhes ajude a usar a informação e desenvolver a razão, a fim de perceber com lucidez, o que está ocorrendo no mundo e o que pode estar acontecendo dentro deles [indivíduos] mesmos (MILLS, 1975, p. 19).

Com essa compreensão, Mills (1975) destaca o atributo humano de pensar sobre si em uma sequência lógica conectada aos acontecimentos que levam a imaginar razões da vida em sociedade, tornando possível

a “imaginação sociológica” como recurso do sociólogo e como instrumento compartilhado por pessoas comuns e por cientistas. Assinalamos o caráter criativo e inventivo empregado pelo autor para qualificar o saber sociológico.

Vamos pensar? O sentido atribuído às palavras listadas no Quadro 1 permite operar a imaginação sociológica nos termos de Mills? De que forma?

6. BAUMAN: MUNDO LÍQUIDO E CONHECIMENTO SOCIOLÓGICO

O foco do pensador polonês Zygmunt Bauman (1925-2017) está nas incertezas de uma sociedade fundada em relações sociais fluidas. São relações designadas “líquidas” e associadas à qualidade instantânea, mutável, fugaz, pouco durável e sem forma precisa. Diluem-se enquanto configuram-se conforme disposições momentâneas. Dessa forma, o conhecimento sociológico se estabelece nas incertezas do mundo. Ou seja, é um conhecimento constituído no movimento desestabilizador de uma sociedade volátil e moldada no fluxo de diferentes discursos. Para Bauman, o saber sociológico não define a si mesmo e não é autorreferenciado. É um saber cuja tarefa concorre para decodificar a vida ao “revelar e decifrar as características do mundo”, fornecendo elementos para uma “visão de mundo que sustenta e galvaniza continuamente as atitudes quietistas” (BAUMAN, 2015, p. 21).

No sentido baumaniano, a relevância do conhecimento sociológico tem nexos com sua avaliação nas experiências de pessoas em confronto com seus problemas corriqueiros, independentemente da sua “lealdade à metodologia” (BAUMAN, 2015, p. 104). A produção do conhecimento sociológico tem o desafio de “levar a sério” os informantes que participam do mesmo momento com o pesquisador na aplicação de recursos metodológicos. O compartilhamento do material de pesquisa com informantes e a análise de dados resultam em responsabilidades éticas e morais em relação ao outro às quais o investigador se vincula (BAUMAN, 2015). Sublinhamos a comunicação entre saber comum e

conhecimento científico em pesquisas de natureza sociológica, pois “[] o tema da investigação sociológica é compartilhado com seus objetos” (Idem, 2015, p. 105). Para Bauman (2015), a vocação da Sociologia é tornar-se autocrítica com tendências a eliminar o senso comum da vida humana, tornando-a refletida, consciente e deliberada: “[] desnaturalizando o natural e problematizando o não problemático” (Idem ibidem, 2015, p. 104).

Assim, a desnaturalização dos episódios frequentes da vida humana que conectam, desconectam e reconectam pessoas pode ser compreendida como efeito da produção do conhecimento. Nos termos de Bauman e May (2010), o “pensar sociologicamente” é atribuir sentido “[] à condição humana por meio de uma análise das numerosas teias de interdependência humana” (BAUMAN; MAY, 2010, p. 24). Nesse entendimento, a Sociologia se manifesta como um modo disciplinado de interpretar as experiências “por meio dos processos de entendimento e explicação” acerca do curso normal de ocorrências (Idem, 2010, p. 265). A Sociologia garante o entendimento relacional-interpretativo para elucidar a condição plural das experiências e das formas de vida exibidas na “pluralidade” e na “ambivalência” da condição humana, pois “[] o saber sociológico tem algo a oferecer que o senso comum, por mais rico que seja, sozinho não nos pode dar” (BAUMAN; MAY, 2010, p. 22).

Mas qual o diferencial do conhecimento sociológico?

Vamos pensar? Ao preencher o Quadro 2, como você mobilizou elementos que remetem à produção do conhecimento sociológico numa sociedade mutável?

7. PIERRE BOURDIEU E A PRAXEOLOGIA DO CONHECIMENTO SOCIOLOGICO

Pierre Bourdieu (1930-2002) marca a produção do conhecimento sociológico na particularidade do seu objeto de estudo se localizar no “campo social” do sociólogo. É exigido do pesquisador tomar distância

do senso comum. Significa afastar-se do conhecimento apoiado em costumes e vivências cotidianas tornadas crenças e hábitos. Para isso, Bourdieu propõe romper com a “Sociologia espontânea”, ou seja, romper com análises individualistas e aligeiradas de investigações inscritas em temáticas familiares ao pesquisador. Na perspectiva bourdieusiana, essa ruptura com a “Sociologia espontânea” se realiza por meio de técnicas apoiadas em dados estatísticos, descrição etnográfica, entrevistas e uso do princípio da teoria do conhecimento social. Por esse princípio bourdieusiano, não se descarta a atuação das subjetividades (poder simbólico) na manifestação do “social”, pois se considera a produção do comportamento no âmbito de “condições” sociais e de “posições” sociais entre as quais as “relações” se estabelecem e se tornam “[] mais reais que os sujeitos que estão ligados por elas” (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 1999, p. 28). Mas esse destaque ao aspecto “social” da relação enfraquece a expressão das subjetividades e assinala o *habitus* como efeito não consciente da ação. Nessa concepção, a atividade humana se destina a agir e a manter as estruturas de pensamento sempre nas mesmas condições e dentro dos limites da sua reprodução.

Com esse entendimento, Bourdieu (2009) se refere ao “senso prático” como a atividade de pensar sobre as contribuições das instituições para a “emancipação” do agente no mundo social. E considera o mundo social inscrito na “relação dialética” estabelecida entre “estruturas subjetivas” e “estruturas objetivas”. As estruturas subjetivas são incorporadas sob a forma de disposições e esquemas práticos, enquanto as “estruturas objetivas” são materializadas via padronização das relações sociais. Assim, o conhecimento praxiológico se conecta à estrutura das relações objetivas construídas pelo conhecimento objetivo e às relações dialéticas inscritas em estruturas subjetivas, em disposições atualizadas.

Na abordagem bourdieusiana, produzir ciência social significa superar objetivismos e subjetivismos e focar nas próprias condições de produção do fazer científico. Ou seja, o pesquisador opera a crítica das relações de dominação que fundamentam o mundo social por meio dos mecanismos legítimos de dominação. Dessa forma, o pesquisador é orientado a se preocupar com “[] a relação subjetiva do erudito com o

mundo social e a relação social objetiva que essa relação subjetiva supõe” (BOURDIEU, 2009, p. 49). Com isso, realçamos problematizações face aos limites impostos pelo *habitus* e à operação da crítica realizada pelo pesquisador no pensamento bourdieusiano, por abordagens sociológicas que se colocam nessa discussão.

Vamos pensar? No Quadro 2, ao descrever situações nas quais foram empregados termos associados ao conhecimento sociológico, identifique a praxeologia do saber sociológico.

8. LAHIRE E A UTILIDADE DA SOCIOLOGIA

O conhecimento sociológico para Bernard Lahire é operado por meio da pluralidade de lógicas de ação e aplicável em distintos contextos. Ele transita em diferentes dimensões da vida: na dimensão científico-acadêmica, ao produzir ciência, e na dimensão extra-acadêmica, ao instruir politicamente e impactar a autocompreensão do indivíduo (LAHIRE, 2014). É um saber científica e socialmente útil, pois se inscreve na esfera política com a missão de aconselhar os dominados. Na esfera terapêutica, assume a tarefa de mitigar sofrimentos via compreensão do mundo social. Na esfera cognitiva, como um saber que colabora com o conhecimento racional para empiricamente pensar possibilidades da vida (LAHIRE, 2014). A Sociologia contextualiza a ação, historiciza e relaciona fatos, evidencia problemas e, por isso mesmo, é acusada de distorcer a realidade (LAHIRE, 2004, 2016). Esse saber se coloca entre conhecimento científico e conhecimento jurídico efetuando distinções entre “o entender” como ato cognitivo, “o julgar” como norma do direito e “o castigar” como conduta moral (LAHIRE, 2016).

Nesses termos, a contribuição da Sociologia está na formação do espírito científico por meio do incitamento dos hábitos intelectuais, a saber, o pensamento relacional, a comparação, o relativismo metodológico, o estudo de caso e os exemplos de diferenças culturais, com o fim de assegurar a realização da democracia (LAHIRE, 2016). Esses hábitos

intelectuais estão fundados na compreensão dos comportamentos individuais contextualizados. Desse modo, ações individuais só podem ser compreendidas “em relação com”, “em reação a”, “em interação com” outros elementos do contexto, sejam eles indivíduos, objetos, palavras, pensamentos ou gestos (LAHIRE, 2016, p. 87, tradução nossa). Nesse sentido, a entrevista como recurso aplicado pelo pesquisador interage com o pesquisado, permite o compartilhamento de si, exige o respeito pelo outro e reforça atitudes democráticas, como pontuam Lahire (2016) e Bauman (2015). A pesquisa sociológica possibilita o acesso ao passado e à multiplicidade das culturas e permite perceber o presente por meio de imagens da realidade social obtidas por vias rigorosas. Esse rigor oportuniza pausas largas, sistemáticas, controladas que maturam o saber e evitam cair no discurso-jornalístico (LAHIRE, 2016, p. 85). Portanto, a investigação é traço das Ciências Sociais, nos sentidos e categorias do mundo social, por meio da descrição e narração das categorias léxicas (Idem, 2016, p. 86).

Com essa compreensão, Lahire (2016) sublinha a utilidade intelectual da Sociologia como saber referenciado nas Ciências Sociais, que contribui com a formação de hábitos do pensar ao participar da atividade deliberativa, reflexiva e crítica em que o pensamento relacional se modula. A Sociologia se apoia em princípios científicos da Ciência Social e anuncia-se como recurso de interpretação da realidade ao produzir conhecimento responsável por instruir pessoas com vistas à realização de uma vida plenamente informada. Nesses termos, o autor defende o ensino de Sociologia desde os anos iniciais da educação para que se possa conhecer a realidade social a partir dos meios racionais. Ademais, ele reivindica a adaptação de saberes sociológicos e antropológicos para responder às exigências modernas de construção do espírito científico e da formação escolar cidadã. O sentido do ensino de Sociologia se justifica como vetor cognitivo da experiência escolar ao participar do desenvolvimento humano, ao se inserir nos ideais de sociedade centrados em valores democráticos e ao pensar a interdependência com o outro (LAHIRE, 2016).

Vamos pensar? A partir do Quadro 2, identifique a utilidade do saber sociológico mencionado por Bernard Lahire.

9. PROBLEMATIZAÇÃO DO “SOCIAL” E OPERAÇÕES CRÍTICAS

A problematização do social se refere às diferentes formas pelas quais o termo “social” é tratado e interpretado em pesquisas sociológicas contemporâneas. Isso implica mudanças teórico-metodológicas na abordagem do “social” desde a Sociologia clássica. Na abordagem durkheimiana, a realidade social dispõe de uma autonomia em relação ao indivíduo e por meio do “fato social” se impõe a todos. O “fato social” é materializado nas crenças instituídas e transferidas por grupos aos indivíduos de uma sociedade. Diferentemente, o pensador Gabriel Tarde assegura que crenças e valores só podem ser transmitidos de um indivíduo para outro indivíduo. Ou seja, o “social” só se realiza por meio da propagação de ideias difundidas como ato comunicativo entre pessoas, não de um grupo em si para um indivíduo (TARDE, 2003).

Tal entendimento aponta o caráter incerto do “social”. O social passa a ser concebido como um resultado dinâmico das formas e conteúdos. Diz respeito aos nexos entre diferentes seres no mundo, ou seja, é aquilo que pode ser associável. Para Latour (2012), essa concepção do social e da sociedade redefine a disciplina científica Sociologia dada a diluição do social, de forma que “[] nem ciência nem sociedade permaneceram estáveis para fortalecer a sociologia” (LATOUR, 2012, p. 18-19).

Daí a materialização do social é tomada como problema metodológico nas Sociologias contemporâneas, pois a “dessubstancialização” do social pela Sociologia pragmática francesa implica captar o social no movimento da associação como “fluxo” apreendido em situações “problemáticas e incertas []” (CORRÊA, 2014, p. 39). Como resposta ao problema metodológico, Corrêa (2014) defende a visibilidade de elementos da ação e da situação que se fazem e se refazem em meio aos momentos críticos e problemáticos, compondo em si parte da hipótese. Assim, em situações controversas, o social não é predeterminado e passa

a ser apreendido ontologicamente, derivando-se de desdobramentos da ação que se realiza na resolução de problemas situados na experiência de vida.

Com efeito, o pragmatismo de Luc Boltanski e Laurent Thévenot se distingue pelo interesse na crítica e na justificação de atores demonstradas por meio de suas competências morais. A ênfase recai sobre ações individuais situadas e coordenadas como “[] resultado de um duplo processo de exteriorização e interiorização []” (BOLTANSKI, 1990, p. 70). Por conseguinte, os princípios que regem a situação são de ordem moral e fundamentados no regramento por meio do qual os atores definem a importância de coisas, de objetos e de pessoas (BOLTANSKI; THÉVENOT, 1999) e submetem suas justificações às provas existentes no mundo. O intuito é distinguir coisas e pessoas ao lhes atribuir valor por equivalências. Consequentemente, determinar a “grandeza” de uma pessoa, ou coisa, requer a realização de uma prova situada na realidade concreta a ser demonstrada (BOLTANSKI, 1990). Assim, para orientar-se no mundo no qual ações são justificáveis, as pessoas acessam suas capacidades do tipo “cognitivas” que lhes permitam estabelecer relações e reconhecer equivalências (Idem, 1990, p. 87), sendo possível operar sua capacidade crítica. Nesses termos, o ator é o operador da crítica - e não apenas o cientista, pesquisador, sociólogo.

Em vista disso, a reflexividade atribuída aos atores sociais por Boltanski e Thévenot está inscrita em situações de disputas cujas justificações em ato concorrem pretensões de justiça. Isso porque as competências reflexivas dos atores devem ser consideradas no ambiente instruído por coisas e ideias, material e simbólico (VANDEMBERG, 2006). Assim, a reflexividade em Boltanski não se acomoda por ser a própria dinâmica da interação manifestada na objetividade do mundo social.

Vamos pensar? A partir do Quadro 2, aponte nexos que permitam identificar o social de Boltanski e Thévenot.

Dessa forma, situações problemáticas e provisórias incitam demonstrações de capacidade crítica dos atores e podem ser analisadas a partir dos seguintes aspectos: “manejo” do acordo e do desacordo social, “descrição” de como se realizam as disputas, e registro da “pluralidade de ordens” possíveis indicativas de um princípio de equivalência estabelecido na conexão entre objetos e pessoas. Os nexos têm a finalidade de verificar o que existe em comum e assimilar o que cabe naquela situação e são realizados mentalmente, pois “[] é a mudança na visão de mundo [] que dá a ilusão de uma verdade evidente” (BOLTANSKI; THÉVENOT, 1999, p. 7). Logo, a Sociologia boltanskiniana empenha-se na tarefa de “descrever” a operação reflexiva realizada pelo ator, de forma que a crítica seja resultado da reflexividade do ator na busca por apoiar suas práticas nas justificações de um ordenamento moral. Nessa formulação boltanskiniana é problematizado o “social”, é sublinhada a capacidade crítica e de agir do ator e é manifestada a relevância da Sociologia como ciência do social.

Como vimos, os paradigmas que interpretam o “social” exigem diferentes procedimentos de como a Sociologia deve abordá-lo. É essa a peculiaridade da produção do conhecimento sociológico: reconhecer a variedade de perspectivas teóricas e metodológicas utilizadas para confrontar-se com a própria disciplina acadêmica em suas diferentes abordagens. Se a análise da sociedade em Durkheim é marcada por imposições do social sobre o individual, em Bourdieu a ênfase se encontra na incorporação da estrutura social por agentes. Em Giddens (2001), a agência aparece assentada na reflexividade do ator como processo de inventividade e Mills (1975) concebe a inventividade/criatividade como possibilidade de o sujeito relacionar sua biografia à história social. Lahire (2001) desenvolve formas de pensar a pesquisa social em escala individual da vida e, dessa forma, estabelece nexos com Boltanski e Thévenot ao evocarem situações pragmáticas como lócus de fabricação do social. Os enfoques apresentados afetam o modo como o pesquisador lida com suas investigações, questionam os universalismos, instruem práticas participativas de ordenamento do social e operam reflexividades em escala individual.

Portanto, os propósitos da Sociologia como conhecimento disciplinar têm efeitos no mundo ao demonstrarem sua relevância intelectual como saber que estranha e desnaturaliza a realidade, dado seu potencial em relativizar o mundo por suas responsabilidades éticas e morais (LDB nº 9.394/96; OCEM, 2006). Daí a necessidade de orientar a Sociologia Escolar a partir do seu caráter científico, por meio da “alfabetização científica”, e do seu caráter de disciplina escolar assinalado na transposição didática como meio para organizar o trabalho pedagógico, sem perder de vista sua contribuição intelectual em contextos de formação do alunado brasileiro (MORAES, 2014).

ATIVIDADE
<p>Monte um plano de intervenção para responder a uma situação-problema localizada na sua escola, instruído pela proposta sociológica e orientado pelo itinerário que segue:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Descrição da situação-problema; 2. Diagnóstico da realidade; 3. Estratégias de resolução do problema.

REFERÊNCIAS

- ALEXANDER, Jeffrey. O novo movimento teórico. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. São Paulo: ANPOCS, n. 4, 1987.
- BAUMAN, Zygmunt. Pra que serve a **Sociologia**? Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.
- BAUMAN, Zygmunt; MAY, Tim. **Aprendendo a pensar com a Sociologia**. Tradução de Alexandre Werneck. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- BOLTANSKI, Luc. **El amor y la justicia como competencias**: tres ensayos de sociología de la acción, 1990. (Primeira parte).
- BOLTANSKI, Luc; THÉVENOT, Laurent. Sociologia da capacidade crítica. **European Journal of Social Theory** 2 (3), p. 359-377. Copyright 1999. Sage Publications: London, Thousand Oaks, CA and New Delhi. Tradução de Marcos de Aquino Santos, a partir do artigo “*The sociology of critical capacity*”.

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Petrópolis: Vozes, 2009.

BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. **A profissão do sociólogo**: preliminares epistemológicas. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 2006. Volume 3.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. 1999. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf. Acesso em: 30 jan. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 20 de dezembro de 1996.

CORRÊA, Diogo Silva. Do problema do social ao social como problema: elementos para uma leitura da sociologia pragmática francesa. **Revista de Ciências Sociais-Política & Trabalho**, v. 1, n. 40, 2014. PDF.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1987.

GIDDENS, Anthony. **Novas regras do método sociológico**: uma crítica positiva às sociologias interpretativas. 2. ed. Lisboa: Editora Gradiva, 1997.

GIDDENS, Anthony. **Em defesa da Sociologia**. Ensaios interpretações e réplicas. São Paulo: Edunesp, 2001.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

LAHIRE, Bernard. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino da Sociologia? **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n. 1, p. 45-61, 2014.

LAHIRE, Bernard. **A quoi sert la sociologie?** Paris: La Découvert, 2016.

LAHIRE, Bernard. **O homem plural**: as molas da ação. Lisboa: Ed. Instituto Piaget, 2001.

LATOUR, Bruno. **Reagregando o social**: uma introdução à teoria do ator-rede. Salvador: EDUFBA-EDUSC, 2012.

LUKES, Stevens. Bases para a interpretação de Durkheim. In: COHN, Gabriel. **Sociologia**: para ler os clássicos. Rio de Janeiro; São Paulo: Livros Técnicos e Científicos Editora Ltda., 1977. p. 15-46.

MORAES, Amaury César de. Ciência e ideologia na prática dos professores de Sociologia no ensino médio: da neutralidade impossível ao engajamento indesejável, ou seria o inverso? **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 17-38, 2014. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade/. Acesso em: 14. dez. 2019.

MILLS, Wright. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

TARDE, Gabriel. **Monadologia e sociologia**. Tradução de T. S. Themudo. Petrópolis: Vozes, 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v19n55/a12v1955.pdf>>. Acesso em jan. de 2022

VANDEMBERG, Frédérick. Construção e crítica na nova sociologia francesa. **Soc. estado**. [online]. 2006, v. 21, n. 2, p. 315-366. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922006000200003>>. Acesso em jan. de 2022.

A ERA DA INTERNET: IGUALDADE, LIBERDADE, CONHECIMENTO E PARTICIPAÇÃO POLÍTICA?

Alane Beatriz da Nóbrega Martins¹

Neste capítulo, veremos:

- Como a internet dominou os nossos meios de comunicação e como ela tem sido importante nos momentos de distanciamento social;
- Como ainda estamos distantes da inclusão digital, além dos problemas de privacidade e vazamento de dados que podemos ter neste ambiente;
- Como as tecnologias podem nos ajudar a resolver problemas sociais, além de favorecer o acesso ao conhecimento e à participação política.

INTRODUÇÃO - INTERNET: A TECNOLOGIA QUE DOMINOU A NOSSA COMUNICAÇÃO

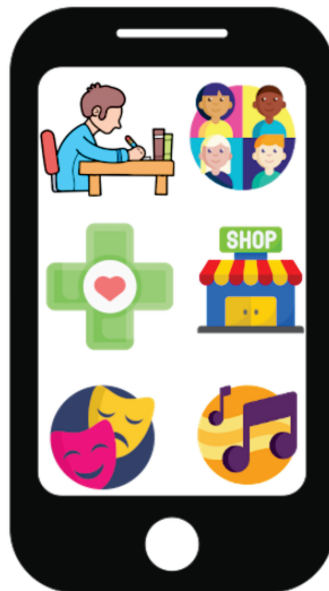
A internet não surgiu para os propósitos que conhecemos na atualidade, já que foi criada para fins militares. Entretanto, o seu uso comercial, voltado para a comunicação, foi o responsável pela sua disseminação no mundo inteiro. E com a inserção dos dispositivos móveis, ela ganhou popularidade entre os mais diferentes usuários.

Assim, temos visto que muitas atividades que antes ocorriam apenas de modo presencial, hoje podem ser realizadas na internet, como fazer

1 Licenciada em Sociologia e mestranda em Ciências Sociais pela Universidade de Brasília.

compras, estudar, ver um *show* ou uma peça teatral, ir a uma consulta médica, dentre outras coisas, como representado na Figura 1. E tudo isso se intensificou ainda mais durante a pandemia da covid-19, momento em que muitas pessoas precisaram realizar suas tarefas de modo remoto, utilizando computadores ou *smartphones* conectados.

Figura 1 – Atividades remotas



Fonte: Elaboração própria a partir de imagens da Flaticon.

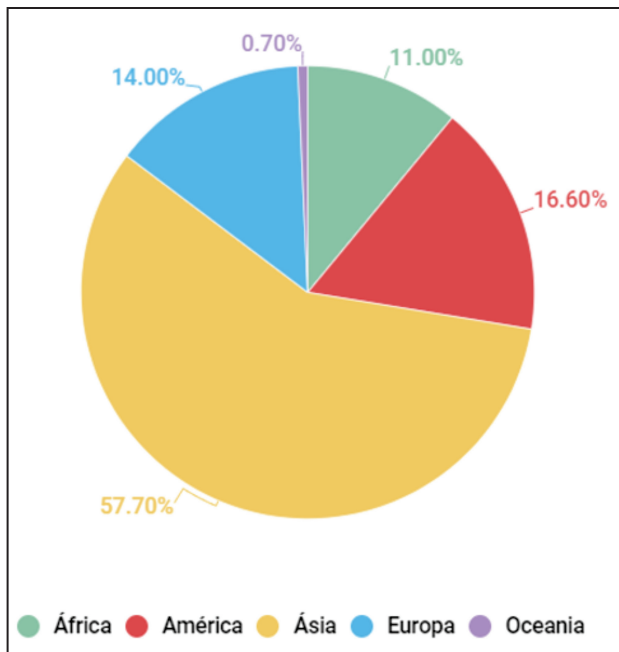
Agora gostaria de saber de você, estudante, como o seu cotidiano foi afetado pela pandemia da covid-19? Quais atividades você precisou realizar de forma remota? Você acha que a internet foi útil na realização dessas atividades? E você utilizou o computador ou o *smartphone*? Converse um pouco com a sua turma para saber como foi essa experiência entre os seus colegas.

Depois de refletir sobre as atividades remotas, vamos falar um pouco dos números. Você tem ideia de quantas pessoas no mundo estão conectadas? Você sabia que de acordo com os dados de duas empresas que pesquisam sobre o mundo digital, HootSuite e We Are Social, mais

de 4,5 bilhões de pessoas se conectaram à internet em fevereiro de 2021? (HOOTSUITE; WE ARE SOCIAL, 2021a, p. 8). Isso é muito mais do que a metade da população mundial! E a disseminação da internet só foi possível devido à grande quantidade de dispositivos móveis conectados no mundo. Em abril de 2021 já eram mais de 10 bilhões (GSMA INTELLIGENCE, 2021).

Quando consultamos o número de pessoas no mundo que possuem no mínimo um dispositivo móvel, verificamos que já são mais de 5 bilhões (GSMA INTELLIGENCE, 2021), o que equivale a cerca de dois terços da quantidade total de indivíduos. Como podemos acompanhar na Figura 2, o continente com o maior número de usuários de internet no mundo é a Ásia, com quase 58%.

Figura 2 – Usuários de internet por continente - janeiro de 2021



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Hootsuite & We Are Social (2021a, p. 27).

Somente a China possui mais de 35% da base global de usuários de internet (HOOTSUITE; WE ARE SOCIAL, 2021b) e isso significa muita gente conectada. Na Figura 3 vemos alguns jovens transitando numa rua movimentada de Hong Kong, sendo que alguns estão utilizando os seus dispositivos móveis; uma cena que podemos presenciar facilmente em diferentes lugares do nosso país.

Figura 3 – Jovens usando dispositivos móveis numa rua de Mong Kok, Hong Kong

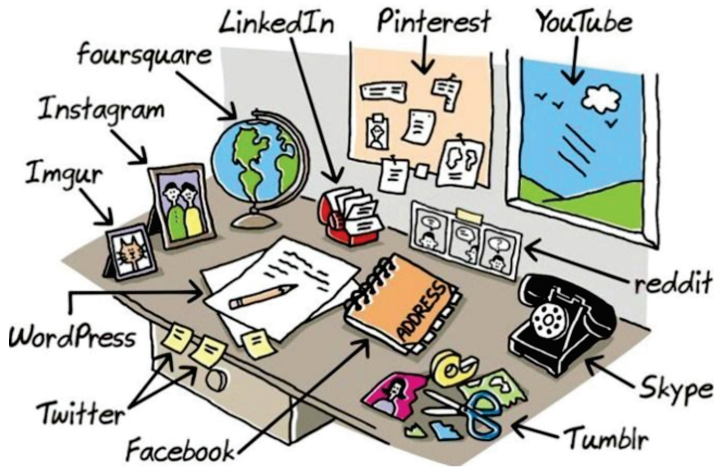


Fonte: Flickr, 2011. Disponível em: <https://bit.ly/2N0PWVr>. Acesso em: 15 abr. 2021.

Essas informações só mostram o quanto a internet tem feito parte do nosso cotidiano em conjunto com os dispositivos móveis, especialmente o *smartphone*. E como vimos, isso tem implicado mudanças na educação, no trabalho, no lazer, nas relações sociais, na economia e na política. A partir disso, o consumo de serviços *online* no setor de alimentação e no de saúde, por exemplo, além de compras feitas pela internet, aumentaram durante a pandemia. Além do mais, outra mudança foi que, com o distanciamento físico e um maior uso das tecnologias digitais, os aplicativos de mensagem e as redes sociais passaram a ser muito mais utilizados em nossas interações sociais.

Claro que antes das tecnologias digitais, as pessoas também interagiam com os seus amigos e familiares, mas utilizando outras ferramentas, como o telefone ou até mesmo cartas. Além disso, algumas tarefas, que ainda precisam ser executadas, eram realizadas de outra forma. Na Figura 4 podemos ver a representação disso, numa era anterior à internet.

Figura 4 – Como algumas tarefas eram realizadas antes da internet



Fonte: Desconhecida.

Assim, vemos que a internet conseguiu reunir muitas possibilidades no ambiente digital, facilitando a forma de executar nossas atividades, bem como as nossas interações. Mais do que o nosso estilo de vida, ela modificou radicalmente a forma como a informação é transmitida, tornando-a veloz e volumosa.

De acordo com o documentário *Eis os delírios do mundo conectado*, de 2016, dirigido e escrito por Werner Herzog, “se fizéssemos CDs com o fluxo de dados mundial de um só dia e os empilhássemos, a pilha iria até Marte e voltaria”. Essa quantidade massiva de dados e a velocidade cada vez maior nos impossibilita de acompanhar tudo o que é disponibilizado, além de sempre nos exigir agilidade nas interações *online*.

Agora é a sua vez de contar como você tem utilizado os aplicativos de mensagem e as redes sociais. Quais são os aplicativos que você mais utiliza? Você costuma utilizá-los durante quanto tempo por dia? Conseguiria ficar um dia sem utilizá-los?

O que são dispositivos móveis?

Os dispositivos móveis se constituem de diferentes tipos de aparelhos (variando sua capacidade, funcionalidade, portabilidade e preço). Podem ser classificados em *paggers*/RIM, celulares, PDA, *tablet* e *laptop*, além de conterem “muitos dos componentes típicos de um computador []” (LEE; SCHNEIDER; SCHELL, 2005, p. 50).

1 AS TECNOLOGIAS DIGITAIS TRAZEM MAIS IGUALDADE?

Em janeiro de 2021, a quantidade de dispositivos móveis conectados no Brasil quase alcançou a sua população, já que foram mais de 205 milhões deles diante de estimadas 213,3 milhões de pessoas (HOOTSUITE; WE ARE SOCIAL, 2021c, p. 17). Entretanto, nem todos os brasileiros estão conectados, pois 25% da população não acessou a internet em 2020 e, no mundo, mais de 40% das pessoas ainda estão desconectadas (HOOTSUITE; WE ARE SOCIAL, 2021c). O percentual de desconectados ainda é muito alto, o que significa que enquanto alguns possuem dois ou mais dispositivos conectados como, por exemplo, computador, *smartphone* ou *tablet*, outros não têm nenhum.

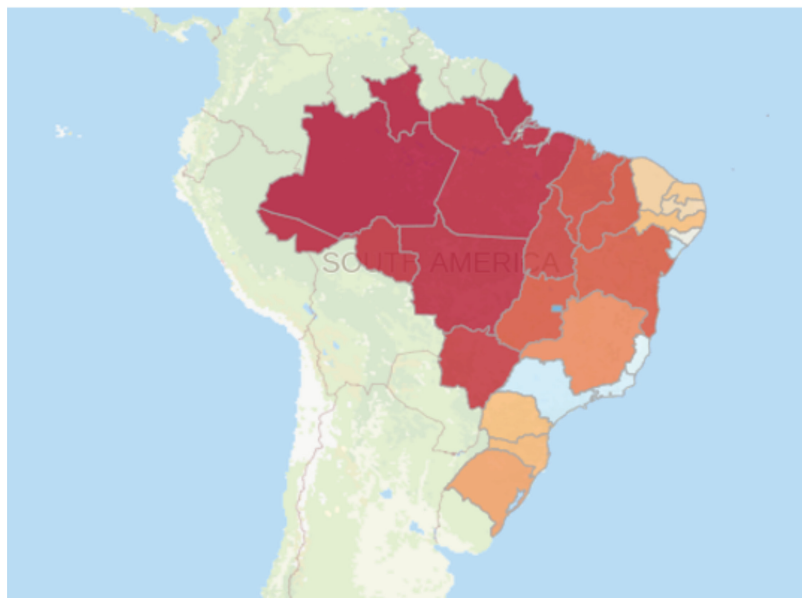
A internet impactou a nossa vida otimizando o tempo, democratizando o acesso à informação e criando interações nas redes sociais. Por outro lado, criou mais um tipo de desigualdade: a desigualdade digital. Sorj² (2003) aponta que novas formas de concentração de poder surgiram a partir dessa desproporção, considerando-se a desigual distribuição de tecnologias da informação e comunicação no mundo, além da disponibilidade de inovação tecnológica para poucos.

2 Bernardo Sorj é um sociólogo nascido no Uruguai e naturalizado brasileiro. Tem pesquisado sobre consumo, democracia, América Latina, sociedade da informação, dentre outras temáticas. Publicou vários livros, tais como: *Sobrevivendo nas redes*, *Ativismo político em tempos de internet* e *Internet e mobilizações sociais*.

Sorj (2003) explica que a dinâmica da inovação tecnológica ocorre de forma diferente entre setores de maior e de menor renda. Ou seja, enquanto nas camadas mais ricas o acesso aos bens tecnológicos mais avançados é quase que imediato, nas camadas de menor renda levam muito mais tempo para estarem disponíveis. E quando isso acontece, tais tecnologias já se encontram ultrapassadas e os setores de maior renda já estarão em posse de novas tecnologias. Assim, o desnivelamento social acaba sendo reforçado pelo acesso desigual às tecnologias digitais.

Quanto à disponibilidade de internet, nem todo o território brasileiro possui cobertura de serviços de telecomunicação; a área rural é a mais prejudicada e a região Norte ainda é a menos assistida (IBGE, 2020). Como podemos acompanhar no mapa reproduzido na Figura 5, as áreas mais escuras são as que possuem menor cobertura de serviço de internet móvel. E como podemos notar, a maior parte delas está localizada na região Norte.

Figura 5 – Mapa da cobertura de serviço de internet móvel no Brasil



Fonte: Anatel, 2021. Painel Cobertura Móvel. Disponível em: <https://bit.ly/3Gto1YM>. Acesso em: 10 dez. 2021.

Assim, existem áreas sem serviço de telefonia móvel e fixa, consequentemente sem internet, e que conta apenas com a presença de televisão analógica. Dessa forma, a TV ainda é a tecnologia de informação e comunicação mais presente no país, estando em 96% dos lares (IBGE, 2020). Já a internet foi utilizada por 75% da população brasileira em janeiro de 2021 (HOOTSUITE; WE ARE SOCIAL, 2021c, p. 17). Com relação ao serviço de banda larga fixa, constatou-se que pouco mais de 16% da população brasileira possuía assinatura do serviço no segundo semestre de 2020, o que significa que mais de 80% da população encontrava-se desassistida (MHEMANN, 2020).

Dessa forma, em muitos lares o telefone móvel torna-se uma importante ferramenta de conectividade, considerando que em janeiro de 2021 os acessos à internet no país por esses dispositivos foram de 98,7%, contra 71,6% daqueles realizados pelo computador (HOOTSUITE; WE ARE SOCIAL, 2021c, p. 21). Mas para efeito de inclusão digital, é importante que se tenha mais do que o simples acesso à internet, pois o uso de computadores é imprescindível para o aprofundamento de habilidades em tecnologia da informação. Dessa forma, os dados mostram que ainda há muito o que ser feito para que todos estejam conectados, mais do que isso, estamos longe da realidade de uma inclusão digital. Com relação ao seu cotidiano, você possui fácil acesso a um computador? Já teve a oportunidade de participar de cursos de informática? E a sua escola possui laboratório de informática? Discuta com seus colegas sobre a presença do computador e da internet em seu dia a dia.

2. AS DESIGUALDADES NA EDUCAÇÃO EVIDENCIADAS DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

Apesar de a internet ter possibilitado a realização de diferentes tarefas do cotidiano no ambiente virtual durante a pandemia da covid-19, incluindo a realização de aulas remotas, isso significou a restrição do acesso à educação por parte de muitos estudantes brasileiros. Para se ter uma ideia, 99,3% das escolas brasileiras da educação básica deixaram

de oferecer o ensino presencial durante a pandemia (CENSO ESCOLAR *apud* IBGE, 2020).

Além do mais, a falta de infraestrutura tecnológica também atingiu muitas escolas, principalmente aquelas da rede de ensino público, implicando na falta de oferta de atividades remotas para uma parte delas. Ao menos 10,8% dos estudantes brasileiros, com idade entre 6 e 17 anos, esteve no grupo dos desassistidos, sendo que a maioria pertencia à região Norte (IBGE, 2021).

Além disso, existem desigualdades entre os estudantes das redes de ensino privada e pública, considerando que mais de 98,9% dos estudantes de escolas privadas acessaram a internet em 2019, enquanto que 85,3% dos estudantes de escolas públicas estiveram conectados (IBGE, 2021). Essa diferença é maior quando se inclui o uso de computador com acesso à internet, onde 90,5% eram de escolas privadas e 48,6% de escolas públicas (IBGE, 2021). E mesmo sabendo que a maior parte das conexões feitas no país tem ocorrido por meio de dispositivos móveis, como vimos nos dados apresentados no tópico anterior, muitos estudantes ainda não têm acesso a qualquer tipo de serviço de internet, o que lhes impossibilita de acompanhar as atividades *online* disponibilizadas pelas escolas.

Isso nos mostra que a ausência de inclusão digital evidenciou ainda mais as desigualdades sociais existentes em nosso país, considerando que a falta de acesso ao ensino remoto atinge, na maior parte, os estudantes de baixa renda. Assim, muitos deles que estavam se preparando para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) tiveram ou terão o seu desempenho prejudicado, por não terem conseguido acompanhar os conteúdos disponibilizados nos ambientes virtuais, o que os coloca em mais desvantagem com relação aos estudantes que foram bem assistidos.

Além do mais, o desenvolvimento de habilidades digitais é fundamental para um bom acompanhamento do ensino remoto. Logo, sabemos que nem todos os estudantes têm acesso à educação digital. Sem contar que a experiência de uso de computador também é fundamental nesse tipo de alfabetização. Também vemos que a falta de inclusão digital não afeta apenas o acesso à educação, mas o acesso ao lazer e à cultura, já que

muitas dessas atividades também passaram a ocorrer de forma remota. Então, entendemos que a inclusão digital é extremamente importante na redução das desigualdades sociais.

Agora queremos saber se você teve acesso ao ensino remoto. Se sim, como conseguiu acompanhar as aulas? Você acha que conseguiu acompanhar todo o conteúdo? Discuta também com os seus colegas sobre a experiência escolar deles durante a pandemia.

3. A ERA DA LIBERDADE? OU A ERA DO CONTROLE E DA VIGILÂNCIA?

A internet trouxe a possibilidade de acesso a um universo de informações, isso para quase 60% da população mundial. Será que a oportunidade de acesso expressa liberdade? Se considerarmos que hoje podemos ter um canal de comunicação independente da grande mídia, no qual divulgamos qualquer tipo de conteúdo, além de termos acesso direto ao que é produzido por outras pessoas, de certa forma podemos acreditar que temos liberdade de participação nesse processo de comunicação transcontinental. Além disso, podemos pesquisar qualquer informação na internet, mas isso não vale para os resultados que obtemos, pois nem tudo o que buscamos está disponível da forma que queremos e, principalmente, os resultados que aparecem podem estar personalizados conforme o nosso perfil de usuário.

Se o nosso perfil é uma base para praticamente tudo o que nos é oferecido na internet, como ele é traçado? Tudo é definido conforme as páginas e publicações que curtimos ou compartilhamos nas redes sociais, dentre outras coisas que fazemos na *web*, como os *sites* que visitamos, os produtos e os serviços que compramos, entre outras interações. E mesmo que não tenhamos um cadastro ou estejamos logados nesses *sites*, o histórico do que fazemos pode ser armazenado e depois utilizado na definição de um perfil. A questão é que tudo o que fazemos na *web* deixa rastros, nada passa despercebido, mesmo que optemos por não armazenar o histórico no navegador.

Pariser (2012, p. 9), ao falar da parcialidade do Google, que desde 2009 utiliza algoritmos³ para monitorar as buscas feitas por usuários, afirma que “[] cada vez mais, o monitor do nosso computador é uma espécie de espelho que reflete nossos próprios interesses, baseando-se na análise de nossos cliques feita por observadores algorítmicos”. Ele explica que os resultados não são iguais para todas as pessoas, mesmo que o termo de pesquisa seja o mesmo. Isso também acontece nas redes sociais, que direcionam o conteúdo de acordo com as páginas que visitamos e as publicações que curtimos ou compartilhamos.

Normalmente, a justificativa para o armazenamento de dados é a de que pretende-se oferecer conforto para uma melhor experiência do usuário e que nossas informações estarão protegidas. Apesar disso, essa proteção não é absoluta, pois os nossos dados podem ser vazados sem que tenhamos conhecimento, considerando que nenhum sistema digital é 100% seguro. Cada empresa possui a sua própria política de uso de dados. Sempre que aderimos a algum serviço, é necessário que tomemos conhecimento dos termos de uso e das políticas de privacidade, para, então, decidirmos se concordamos ou não com as condições apresentadas.

Visando regular o tratamento dos dados pessoais no Brasil, em 2018 foi publicada a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD)⁴. Alguns de seus artigos entraram em vigor em 2018, mas aqueles relativos às sanções administrativas para os casos de seu descumprimento passaram a valer somente a partir de agosto de 2021. A LGPD carrega como um de seus fundamentos “o respeito à privacidade”. Outra questão considerada foi o consentimento do usuário quanto ao tratamento dos dados pessoais, o que tende a modificar a forma como as empresas e as organizações em geral coletam e mantêm os nossos dados em suas bases⁵.

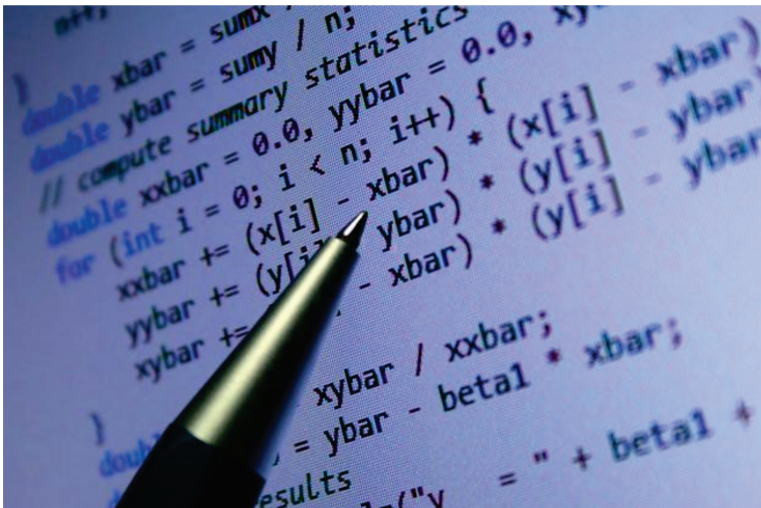
3 Os algoritmos podem ser entendidos como códigos que dão instruções para se executar tarefas, podendo ser retroalimentados de dados e terem os resultados alterados. Eles são invisíveis aos nossos olhos, pois não atuam na interface que visualizamos nas telas, mas nos códigos que estão por trás de tudo isso. Silveira (2016) explica que eles provocam efeitos reais e de grande impacto em nossa vida.

4 Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018.

5 Saiba mais sobre os seus direitos em: <https://www.serpro.gov.br/lgpd>.

Os algoritmos estão presentes diariamente em nossas vidas, já que estão em nossos dispositivos conectados, mas são invisíveis para nós, pois cumprem sua função sem necessitarem de nosso conhecimento. Há algoritmos para diversas finalidades, inclusive os que auxiliam em pesquisas científicas como, por exemplo, os algoritmos estatísticos, como no exemplo apresentado na Figura 6, cuja função é a de auxiliar na interpretação dos dados.

Figura 6 – Exemplo de algoritmo estatístico



Fonte: Jorge Franganillo, 2009. Disponível em:
<https://bit.ly/2Dx16wS>. Acesso em: 15 abr. 2021.

Mas o exemplo de algoritmo citado por Pariser (2012), criado para definir o nosso perfil de usuário, é capaz de decidir por nós sem que saibamos. Sendo assim, como podemos acreditar na liberdade de escolha quando o que nos é apresentado passa por um filtro baseado em nosso comportamento? É difícil falar de liberdade sem que tenhamos o poder de decidir sobre tudo o que há no mundo virtual.

Um bom exemplo disso é o Facebook, que passou a mostrar a atualização dos nossos contatos com base em nossas interações, ou seja, as publicações dos contatos com quem mais interagimos são as que mais

aparecem em nosso *feed* de notícias. Outro exemplo é a publicidade disponibilizada tanto no Facebook como no Instagram, que usa como base as pesquisas de produtos ou serviços que fazemos em *sites* de busca. No entanto, recentemente temos visto a possibilidade de ocultar as publicações de determinados perfis ou de propagandas, se assim quisermos.

Além disso, hoje é muito prático para as grandes corporações terem acesso ao que fazemos na *web*, pois é possível armazenar praticamente todas as informações sobre nossas interações em seus *sites*. Assim, sabemos que por estarmos conectados a uma rede transcontinental, como a internet, a LGPD não consegue proteger nossas informações de todos os usos maliciosos. Isso não significa que precisamos deixar de utilizar a internet, mas que precisamos conhecer bem o seu funcionamento e sabermos como os nossos dados podem ser utilizados de forma segura.

Cartilha de segurança para internet

Para saber mais sobre como aumentar a sua segurança e se proteger de possíveis ameaças na internet, conheça o material produzido pelo Centro de Estudos, Resposta e Tratamento de Incidentes de Segurança no Brasil (CERT.br), do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br). Faça o *download* no link a seguir:
<https://bit.ly/35zZbtf>

4. INFORMAÇÃO OU CONHECIMENTO?

Você sabia que o acesso a informações no ambiente digital não é garantia de acesso ao conhecimento? Sorj distingue o uso da internet para se obter informação daquele para se obter conhecimento. Enquanto a informação é viável a partir de uma compreensão mecânica, não exigindo para isso um treinamento intelectual, o conhecimento requer uma capacidade analítica do usuário. Assim, para Sorj (2003, p. 43) “[] a capacitação intelectual prévia do usuário é determinante na transformação da Internet num potenciador da cultura e da criatividade social”.

Isso nos mostra que não basta apenas termos acesso ao conteúdo disponível nos meios virtuais, mas é preciso saber distinguir se a informação é ou não relevante. É necessário que utilizemos a internet como uma ferramenta de transformação social, agregando efeitos positivos em nossas vidas e em nossa comunidade. Para isso, precisamos ter acesso a uma educação cada vez mais integrada com as tecnologias digitais, o que significa uma formação além dos fins de preparo para o mercado de trabalho, mas para a inclusão digital.

Considerando essa discussão e caso você tenha acesso à internet, que tal participar de um desafio se matriculando num “Curso Online Aberto e Massivo (MOOC)”? Sabe o que é isso? São cursos abertos e gratuitos oferecidos por instituições de ensino do mundo inteiro. Sabia que você pode estudar um idioma utilizado em outro lado do mundo de forma gratuita? E que tal aprender mais sobre tecnologia numa universidade norte-americana sem pagar nada? Basta visitar o *site* “edx.org”.

Assim, conhecer a forma como essas tecnologias funcionam nos possibilitará criar condições de nos libertar do modo como temos utilizado a internet, nos capacitando para diferenciarmos as notícias falsas (ou *fake news*) de um fato, além de sabermos escolher medidas de segurança da informação, para sabermos lidar com as inúmeras vulnerabilidades nos meios digitais. Sobre *fake news*, você sabia que elas têm circulado nos mais diferentes ambientes digitais, como nos aplicativos de mensagem e nas redes sociais? Principalmente relacionadas a assuntos sobre política, e nos últimos tempos, sobre a pandemia da covid-19. Você já recebeu alguma *fake news* de algum amigo ou parente? Ou em algum grupo do WhatsApp? Como você descobriu que era uma notícia falsa? Você acredita em tudo o que lê na internet?

Sobrevivendo nas redes: guia do cidadão

Para saber mais sobre notícias falsas e como elas podem ser perigosas, baixe gratuitamente o livro que faz parte do projeto Plataforma Democrática, escrito por Bernardo Sorj, Francisco Brito Cruz, Maíke Wile dos Santos, Marcio Moretto Ribeiro e Pablo Ortellado: Faça o *download* no link a seguir:
<https://bit.ly/36UdRnK>

5. COMO OS APLICATIVOS TÊM SIDO UTILIZADOS EM NOSSO COTIDIANO?

Com o uso cada vez maior dos dispositivos móveis, os aplicativos têm feito parte do nosso cotidiano com a finalidade de facilitar as mais diferentes atividades. Eles estão disponíveis tanto para *smartphones* como para computadores, assumindo versões nativas (aquelas que instalamos em nossos dispositivos móveis) ou *web* (que funcionam nos navegadores). Com a introdução do HTML5⁶, as possibilidades de navegação melhoraram consideravelmente. A partir daí os desenvolvedores passaram a defender cada vez mais o uso de aplicações *web*. Além disso, as redes sociais puderam inserir os mais diversos recursos, tornando-se mais atrativas para as nossas interações e aumentando cada vez mais a adesão dos usuários.

Em 2020 foram feitos 218 bilhões de *downloads* de aplicativos no mundo. O Brasil estava em quarto lugar, atrás, respectivamente, da China, da Índia e dos Estados Unidos. Para se ter ideia, foram mais de 10 bilhões de *downloads* de aplicativos no país (APP ANNIE, 2021). A categoria de aplicativo mais baixada no mundo, nas duas maiores lojas - Google Play Store e Apple App Store - foi a de “jogos” (HOOTSUITE; WE ARE SOCIAL, 2021, p. 218). No Quadro 1 podem ser vistos os 10 aplicativos mais baixados no Brasil e no mundo com base nas duas lojas acima citadas:

6 O HTML é a abreviação de Hypertext Markup Language ou Linguagem de Marcação de Hipertexto. Significa que é a linguagem da *web*, o que permite a publicação de imagem, texto, som, vídeo, texto, etc. HTML5 é a versão mais recente dessa linguagem, trazendo muitas mudanças que impactaram na forma como os conteúdos são publicados, melhorando a nossa experiência e navegação na *web*.

Quadro 1 – Aplicativos mais baixados em janeiro de 2021*

BRASIL			MUNDO		
Ranking	Nome do aplicativo	Desenvolvedor	Ranking	Nome do aplicativo	Desenvolvedor
1	TikTok (Inc. Douyin)	Bytedance	1	TikTok (Inc. Douyin)	Bytedance
2	Caixa Tem	Caixa Econômica Federal	2	Facebook	Facebook
3	WhatsApp	Facebook	3	WhatsApp	Facebook
4	Facebook	Facebook	4	Zoom Cloud Meetings	Zoom
5	Instagram	Facebook	5	Instagram	Facebook
6	Kwai	OneSmile	6	Facebook Messenger	Facebook
7	Google Meet	Google	7	Google Meet	Google
8	Americanas	B2W Digital	8	Snapchat	Snap
9	Shopee	SEA	9	Telegram	Telegram
10	Facebook Messenger	Facebook	10	Netflix	Netflix

Fonte: Hootsuite (2021c, p. 67; 2021a, p. 220). *Exceto aplicativos da categoria “jogos”.

Sem nenhuma dúvida, os aplicativos da categoria “redes sociais” são muito populares entre os brasileiros, pois segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2018), entre as pessoas com idade acima de 10 anos que acessaram a internet em 2017, enviar ou receber mensagens de texto, voz ou imagens foi a principal razão do acesso. Assim, os aplicativos que possibilitam esse tipo de serviço acabam sendo muito utilizados. Entretanto, com a pandemia da covid-19, aplicativos de chamadas de vídeos, como Zoom e Google Meet, e de compartilhamento de vídeos, como o TikTok, apareceram no *ranking* dos dez mais baixados. No Brasil, o aplicativo Caixa Tem foi o segundo mais baixado, o que

pode ser explicado pela situação de vulnerabilidade socioeconômica de grande parte da população brasileira, intensificada durante a pandemia da covid-19, considerando a facilidade no uso de serviços digitais para o recebimento do Auxílio Emergencial, do FGTS Emergencial e do Bolsa Família.

Você conhece algum desses aplicativos do Quadro 1? Se sim, como tem sido a sua experiência em utilizá-lo? Tem algum aplicativo que facilite o seu cotidiano? Então, nos conte como os aplicativos têm influenciado no seu dia a dia. Depois, observe a charge na Figura 7 e faça uma análise do que ela quer nos dizer.

Figura 7 – Formas de interação social na atualidade



Fonte: Governo do Estado do Paraná.

6. OS APLICATIVOS PODEM SER UTILIZADOS COMO FERRAMENTAS DE PARTICIPAÇÃO POLÍTICA?

Os aplicativos têm sido criados para as mais diferentes finalidades, afinal a intenção é facilitar as atividades do cotidiano. Assim, tem sido frequente a realização de maratonas para o desenvolvimento de aplicativos, cujo objetivo é a inovação digital na solução de um problema. Esse tipo de evento também é conhecido como *hackathon* e tem sido frequente nos últimos anos, principalmente no setor público. Desde 2012, é comum vermos *hackathons* sendo promovidos por organizações públicas. De lá para cá, há registros de mais de 50 eventos, realizados para os mais diversos fins, incluindo a intenção de aumentar a participação social no governo e a transparência pública.

Uma dessas maratonas, promovida pela Câmara dos Deputados, motivou a criação do primeiro Laboratório Hacker no Legislativo. O primeiro *hackathon* da Câmara dos Deputados ocorreu entre os dias 29 de outubro e 1º de novembro de 2013, em Brasília/DF, tendo como tema: “Transparência legislativa e participação popular”. Foi durante um desses encontros que participantes do evento sugeriram a criação de um *hackerspace*⁷ ao presidente da Câmara. Assim, em dezembro do mesmo ano, o LabHacker da Câmara dos Deputados foi criado. Alguns dos aplicativos desenvolvidos na primeira maratona podem ser acompanhados no Quadro 2.

7 É um espaço de participação livre para a criação e o compartilhamento de tecnologias de inovação digital, que defende os princípios da ética *hacker*, como o compartilhamento de informações e de recursos que visam solucionar problemas sociais.

Quadro 2 – Exemplos de aplicativos desenvolvidos no primeiro *hackathon* organizado pela Câmara dos Deputados

Nome do aplicativo	Finalidade	Acesso
 Meu Congresso Nacional	Informar sobre o mandato dos parlamentares (deputados federais e senadores), dispor de dados sobre as comissões, projetos de lei, emendas constitucionais e gastos parlamentares.	meucongressonacional.com
 MONITORA BRASIL	Disponibilizar ferramentas de fácil entendimento sobre a atividade legislativa.	monitorabrasil.org
 DELIBERATÓRIO	Simular o processo de discussão e deliberação de proposições na Câmara dos Deputados por meio de um jogo de cartas.	deliberatorio.com.br
 Democracia em jogo	Jogo de tabuleiro que simula o contexto político brasileiro. Contempla a temática de votação no Senado, que decidiu sobre o afastamento de Dilma Rousseff da presidência da República.	efeito55.com.br
 RADAR PARLAMENTAR	Ilustrar as proximidades entre partidos políticos a partir de uma análise das votações realizadas na Câmara dos Deputados.	radarparlamentar.polignu.org
 RETÓRICA PARLAMENTAR	Apresentar, de forma dinâmica, os temas retirados dos discursos realizados na Câmara dos Deputados.	retorica.labhackercd.leg.br/

Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

O *hackathon* de Transparência Legislativa e Participação Popular não foi a única maratona organizada pela Câmara dos Deputados, pois em parceria com outras organizações foram promovidas mais três: *Ha-*

ckathon de Gênero e Cidadania (2014), *Hackathon* Legislativo Mundial (2016) e *Parlathon* (2018). Na Figura 8 podemos acompanhar todos os *hackathons* promovidos pela Câmara dos Deputados, de 2013 a 2018.

Figura 8 – Hackathons realizados pela Câmara dos Deputados - 2013 a 2018



Fonte: Compilado a partir de arquivos do LabHacker (2013, 2014, 2016, 2018). Disponível em: <https://bit.ly/37cssrk>. Acesso em: 15 abr. 2021.

O Hackathon de Gênero e Cidadania ocorreu entre 24 e 28 de novembro de 2014, em Brasília/DF. O objetivo do evento foi desenvolver aplicações que ajudassem no combate à violência contra a mulher e que apoiassem as políticas de gênero e de cidadania. Foi organizado com o apoio do Banco Mundial e da Secretaria da Mulher da Câmara dos Deputados e resultou em 19 projetos⁸, dos quais dois foram ganhadores: “Minha voz”⁹ e “Dona Maria”¹⁰.

8 Saiba mais sobre os projetos nessa matéria da Empresa Brasil de Comunicação (EBC): <https://bit.ly/3n6xwET>.

9 O aplicativo visa dar espaço para depoimentos de vítimas ou de testemunhas, além de incentivar denúncias. Também mapeia os serviços públicos que podem ajudar mulheres vítimas de violência. *Site* oficial: minhavoiz.com.

10 Busca conscientizar as pessoas sobre as desigualdades de gênero na política, como no processo eleitoral, incluindo informações sobre o financiamento e o apoio durante a campanha eleitoral.

O Hackathon Legislativo Mundial foi o primeiro dessa categoria, com o objetivo de aumentar a transparência dos dados legislativos. Ocorreu durante a Conferência Mundial sobre o Parlamento Eletrônico 2016, realizada entre 28 e 30 de junho, em Valparaíso, no Chile. Teve a parceria da União Interparlamentar, do Instituto Nacional Democrata e da Câmara de Deputados do Chile e resultou em nove projetos sobre transparência legislativa. O Parlathon foi organizado pela Câmara dos Deputados e pelo Senado Federal, com o objetivo de desenvolver ferramentas para facilitar o acompanhamento dos projetos em tramitação nas duas casas. Ocorreu entre 28 de junho e 1º de julho de 2018, durante a segunda edição da Campus Party Brasília¹¹, resultando em sete projetos concluídos, dos quais três foram vencedores.

Os *hackathons* não são os únicos projetos desenvolvidos pelo LabHacker da Câmara dos Deputados. Existe o Portal e-Democracia, que inclui as seguintes ferramentas de participação e de transparência legislativa: “Audiências Interativas”, “Wikilegis” e “Pauta Participativa”. Elas podem ser acompanhadas com mais detalhe no Quadro 3.

Quadro 3 – Ferramentas disponíveis no Portal e-Democracia

Nome da ferramenta	Finalidade	Acesso
Audiências interativas	Espaço interativo de transmissão das audiências públicas, o qual permite o envio de perguntas por parte dos cidadãos.	/audiencias/
Wikilegis	Ferramenta que permite analisar projetos de lei e sugerir a edição de artigos ou parágrafos.	/wikilegis/
Pauta participativa	Espaço para escolher a prioridade de votações dos projetos. O período de consulta fica aberto por duas semanas, sendo que a prioridade é definida pela quantidade de votos.	/pautaparticipativa/

Fonte: Portal e-Democracia. Disponível em: <https://edemocracia.camara.leg.br/>. Acesso em: 19 abr. 2021.

11 Evento de tecnologia que objetiva a imersão das pessoas durante os seus dias de realização, para conhecer e participar do desenvolvimento de inovações tecnológicas. Site oficial: brasil.campus-party.org.

Essas ferramentas possibilitam a participação na Câmara dos Deputados de diferentes formas, como: a) no acompanhamento de audiências públicas em tempo real e no envio de perguntas aos parlamentares; b) na análise de projetos de lei com a sugestão de edição de artigos ou de parágrafos; e c) na escolha da prioridade de votação de alguns projetos. A participação dos parlamentares é voluntária, ou seja, não é obrigatória a submissão de projetos de lei para avaliação nem a emissão de respostas para as perguntas enviadas durante as audiências públicas.

Além do Portal e-Democracia, o Laboratório Hacker tem criado diferentes projetos¹² que apoiam a participação cidadã e a transparência dos dados públicos, como a realização de palestras, curso de programação, grupo de estudos sobre as redes sociais, prestação de consultoria a outros órgãos públicos e desenvolvimento de outras ferramentas, como o Portal Parlamento Aberto¹³ e o Projeto Mescuta¹⁴.

Com esses exemplos podemos notar que o uso da tecnologia pode ser aplicado para fins de participação política e de transparência pública. A transparência da atividade pública é essencial para que possamos acompanhar a atuação dos nossos representantes, favorecendo a nossa participação quando há abertura de espaço. A transparência pública aliada à participação cidadã compõe a ideia de Governo Aberto. Essa ideia se originou da Parceria para Governo Aberto (Open Government Partnership - OGP), resultante da iniciativa de oito países, incluindo o Brasil. Esses países, por meio da Declaração de Governo Aberto, estabeleceram, em 2011, uma parceria internacional para a criação de planos de ação que visassem governos mais abertos, transparentes e responsáveis. Atualmente, há 78 países participantes da OGP (OGP, 2021).

12 As atividades do Labhacker podem ser acompanhadas no Facebook (/LabHackerCD/) ou no site (<http://labhackercd.leg.br/>).

13 Com o “[] objetivo de apresentar o conceito, os princípios e exemplos de boas práticas de um parlamento aberto [...]” (PARLAMENTO ABERTO, 2022)

14 “A ideia do Mescuta é ser um experimento da implementação de *bots* na interação parlamentar-cidadão e assim criar um assistente virtual, como o da Google, da Apple (Siri), da Amazon (Alexa) ou de várias outras empresas e instituições. Com o auxílio dele, você terá condições de pesquisar e acompanhar tudo o que acontece aqui dentro da Câmara. O acompanhamento é a melhor parte, pois você receberá notificações sobre assuntos, acontecimentos e transmissões da Casa e de deputados que são de seu interesse e que têm influência direta na sua vida” (LABHACKER, 2021).

Desde então, os órgãos governamentais brasileiros têm buscado medidas para cumprir as propostas constantes nos planos de ação submetidos à OGP. Dentre essas ações, está a Lei de Acesso à Informação (LAI), implementada em 18 de novembro de 2011, que possibilita ao cidadão solicitar informações a qualquer órgão público. Além disso, outra iniciativa foi o Portal Brasileiro de Dados Abertos (<http://dados.gov.br/>), criado com a finalidade de disponibilizar dados públicos.

A participação cidadã é fundamental para o exercício da democracia. Nesse sentido, mais do que nunca precisamos nos apropriar das tecnologias para acompanhar a atividade pública e decidir sobre o que pode ser melhor para a nossa comunidade. Podemos criar iniciativas para a solução de problemas e, com o apoio da comunidade, buscar canais de participação que podem facilitar o diálogo com o poder público, com as Organizações Não Governamentais¹⁵ e com os movimentos sociais¹⁶.

A partir da leitura deste tópico, gostaria de lhe sugerir o seguinte desafio: que tal pesquisar um aplicativo utilizado para monitorar a atividade pública no Executivo, no Legislativo ou no Judiciário? Peça dicas para o(a) docente da disciplina e aproveite para instalá-lo e acompanhar o seu funcionamento. Depois faça uma avaliação sobre ele, apontando os pontos fortes, os pontos fracos e o que pode ser melhorado. Depois, se preferir, compartilhe essa avaliação com o desenvolvedor, no espaço disponível no Google Play Store, na Apple App Store ou em outra loja.

7. COMO A ÉTICA *HACKER* PODE COLABORAR COM O COMPARTILHAMENTO DE INFORMAÇÕES?

É interessante pensar que mesmo que não tenhamos conhecimentos técnicos sobre o desenvolvimento de *softwares* ou de aplicativos, podemos oferecer informações sobre a nossa própria realidade. Isso é fundamental na concepção de tecnologias, pois é somente conside-

15 Organizações Não Governamentais, ou ONGs, são organizações sem fins lucrativos criadas de forma voluntária por pessoas que trabalham em defesa de causas sociais.

16 De uma forma geral, podem ser entendidos como grupos organizados que buscam mudanças sociais por meio da participação política.

rando os diferentes pontos de vista que uma tecnologia estará mais próxima das demandas sociais. Briscoe e Mulligan (2014) defendem a existência de um “fenômeno de *hackathons*”, por sua ocorrência no mundo inteiro. Como vimos, esses eventos se propõem a resolver problemas a partir da inovação tecnológica, então, resultam em esboços de *softwares* ou de aplicativos que podem ou não virem a ser implementados.

Os *hackathons* estão fortemente associados à ética *hacker*. Mas o que significa ser um *hacker*? Primeiramente, é importante entendermos que o termo tem sido utilizado de maneira equivocada pela mídia desde a década de 1980 (HIMANEN, 2001). E que, em resposta a isso, os *hackers* passaram a denominar os cibercriminosos de *crackers*.

O filósofo finlandês Pekka Himanen (2001) explica que o termo *hacker* surgiu no início da década de 1960, a partir da autodenominação de programadores do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (Massachusetts Institute of Technology – MIT). Segundo Himanen (2001), basicamente, o significado do termo *hacker* está ligado à ideia de compartilhamento de informações e experiências de programadores incansáveis, que valorizam o compromisso ético no favorecimento do acesso às informações e aos recursos de computação criados.

Por fim, o *hacker* norte-americano Eric Steven Raymond defende que um *expert* ou um entusiasta de qualquer tipo pode ser um *hacker*. Nesse sentido, ele é entendido como uma pessoa que busca o aprofundamento em sua área de interesse a ponto de tornar-se um especialista. Então, qualquer pessoa pode se tornar um *hacker*, basta que seja incansável na busca por conhecimento, acredite nos valores defendidos por essa ética e compartilhe as informações em benefício de outras pessoas.

Agora, gostaria de saber se você conhecia o verdadeiro significado do termo *hacker*. Você gostaria de ser um *hacker*? Se sim, em qual área de conhecimento gostaria de ser um especialista? E o que criaria para melhorar o mundo?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como pudemos ver ao longo deste capítulo, as tecnologias podem acentuar a exclusão social, favorecer a invasão de privacidade ou o vazamento de dados e, ainda, provocar impactos ambientais devido ao descarte inapropriado de lixo eletrônico, como já apontado por pesquisa realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU) (BBC BRASIL, 2004). Contudo, as tecnologias digitais também trouxeram mudanças positivas, favorecendo a aproximação entre as pessoas, facilitando o acesso à informação e favorecendo a participação política, o que nos mostra que elas também podem ser facilitadoras na solução de problemas sociais.

PROPOSTA DE PESQUISA PARA O ESTUDANTE

Como mencionado no tópico “Considerações Finais”, o lixo eletrônico é um grande problema para o meio ambiente. Por essa razão, uma atividade de pesquisa muito importante para você, estudante, que quer colaborar e fazer a diferença em sua comunidade, é descobrir os locais próximos de sua residência e de sua escola que fazem a coleta de equipamentos eletrônicos descartados. Depois, tente descobrir como funciona essa coleta. E com as informações em mãos, proponha para o seu professor a realização de uma campanha de coleta de lixo eletrônico, para que eles possam ser entregues nos locais adequados. Será uma oportunidade, também, para a conscientização de toda a escola e da comunidade.

PROPOSTA DE ATIVIDADE EM SALA DE AULA

Atividade 1 (identificação do problema): sugerimos que, em uma aula, os estudantes realizem o levantamento de problemas comunitários e, junto com o seu professor, pensem em soluções que possam surgir a partir do uso de tecnologias. Antes do levantamento, propomos que o professor exiba um filme motivador, como *CodeGirl* (2015), se os estudantes possuem 16 anos ou mais, ou outro que possa mostrar como as tecnologias podem ajudar na solução de problemas. Materiais necessários: televisão ou computador com projetor, quadro branco e pincel.

Atividade 2 (solução para o problema): após a identificação dos problemas, sugere-se que, em uma aula, sejam selecionados aqueles que podem ser resolvidos a partir da criação de aplicativos móveis. Para isso, poderão ser formados grupos de cinco a seis estudantes, para que cada um fique responsável por um problema. O professor deverá acompanhar cada grupo e ajudar na concepção de ideias que possam ser colocadas no aplicativo. É importante pensar nas funcionalidades que o aplicativo poderá conter. Materiais necessários: quadro branco, pincel, papel e lápis.

Atividade 3 (desenvolvimento prático): com a ajuda da ferramenta MIT App Inventor (<https://appinventor.mit.edu/>), o professor poderá ajudar cada grupo a desenvolver o seu aplicativo. Antes de iniciar o desenvolvimento do aplicativo, o professor também poderá convidar outros educadores para a concepção de um projeto interdisciplinar, cujos problemas possam ser discutidos sob a perspectiva de diferentes disciplinas. Com os aplicativos já elaborados e publicados, a escola poderá divulgá-los em feiras de ciências ou em outros eventos escolares. Materiais necessários: laboratório de informática (com um computador conectado à internet para cada grupo), cartolina, lápis e borracha. Para essa atividade, reserve ao menos cinco aulas:

a) Primeira aula: criação do esboço do aplicativo

Nessa aula, deverão ser desenhadas na cartolina as telas que o aplicativo deverá conter, indicando textos, botões, cores e imagens necessárias. É importante que as telas estejam numeradas na sequência em que deverão ser desenvolvidas.

b) Segunda aula: desenvolvimento do *design* do aplicativo no MIT App Inventor

Nessa aula, o *design* do aplicativo deverá ser desenvolvido utilizando-se o MIT App Inventor, conforme o esboço planejado na cartolina. Selecione imagens na internet que possuam uso livre.

c) Terceira e quarta aulas: desenvolvimento das funcionalidades e publicação do aplicativo no MIT App Inventor

Nessas duas aulas restantes, deverão ser programadas as funcionalidades do aplicativo na plataforma. Ao término, o aplicativo deverá ser publicado no MIT App Inventor para poder ser compartilhado posteriormente. Sugere-se a leitura do material indicado antes da realização das aulas.

Materiais de apoio:

A PENSAR EM Tutorial App Inventor, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/2VrLGqj>. Acesso em: 1 ago. 2021.

A PENSAR EM... YouEscola TIC - Projeto App Inventor, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3rQw8c6>. Acesso em: 1 ago. 2021.

MAIOLI, Douglas. Como criar seu primeiro aplicativo no APP Inventor, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3C4VI1D>. Acesso em: 1 ago. 2021.

MAKERZINE. Primeiros passos com MIT App Inventor, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3xjWxjk>. Acesso em: 1 ago. 2021.

UFPA - Universidade Federal do Pará. MIT App Inventor, 2021 Disponível em: <https://bit.ly/2VrL5VB>. Acesso em: 1 ago. 2021.

Atividade 4: se o professor desejar abordar outras temáticas relacionadas à tecnologia, poderá exibir algum dos filmes abaixo para, então, desenvolver a discussão em sala de aula. Sugere-se que o professor assista cada vídeo antes de incluí-lo em seu plano de aula e veja se a classificação indicativa é compatível com as idades dos estudantes.

Sugestão de documentários:

1) *Eis os delírios do mundo conectado* (2016) – 98 minutos – Classificação: 14 anos

“Werner Herzog traz a história da internet a partir do nascimento da rede, em 1969, sem deixar de mencionar os prazeres e pesares que ela engendrou” (NETFLIX).

Título original: *Lo and Behold, Reveries of the Connected World*.
Direção e roteiro: Werner Herzog. Produção: Werner Herzog, Rupert Maconick. Nacionalidade: EUA. Ano: 2016.

2) *CodeGirl* (2015) – 108 minutos – Classificação: 16 anos

“Junte-se a meninas do ensino médio de todo o mundo enquanto elas tentam melhorar sua comunidade através da tecnologia e da colaboração neste emocionante e sincero documentário” (codegirlmovie.com).

Direção: Lesley Chilcott. Produção: Lesley Chilcott, Tracey Karka, Tiffany Haynes. Nacionalidade: EUA. Ano: 2015. Site oficial: codegirlmovie.com

3) *Depp Web* (2015) – 130 minutos – Classificação: 16 anos

REFERÊNCIAS

Livros e artigos:

BBC Brasil. **Fabricação de PC representa risco ambiental**. 2004. Disponível em: <https://bbc.in/3BYPoc1>. Acesso em: 1 ago. 2021.

BRISCOE, Gerard; MULLIGAN, Catherine. Digital Innovation: The Hackathon Phenomenon. London's Digital Economy. **Creativeworks London**, (6), p. 1-13, 2014.

CASTELLS, Manuel; FERNANDÉZ-ARDEVOL, Mirela; QIU, Jack L.; SEY, Araba. **Comunicación móvil y sociedad: una perspectiva global**. Madrid: Editorial: Ariel - Fundación Telefónica, 2007.

HIMANEN, Pekka. **A ética dos hackers e o espírito da era da informação**: a importância dos exploradores da era digital. Tradução de Fernanda Wolff. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

LABHACKER. Mescuta - Conheça e participe do experimento, 30 jan. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3tEOrkE>. Acesso em: 19 abr. 2021.

LEE, Valentino; SCHNEIDER, Heather; SCHELL, Robbie. **Aplicações móveis**: arquitetura, projeto e desenvolvimento. Tradução de Amaury Bentes e Deborah Rüdiger. Revisão Técnica Renato Haddad. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2005.

MHEMANN – Assessoria para Provedores. **Internet Fixa alcança os 35 milhões de assinantes no Brasil**: confira dados sobre fibra, velocidades e ranking do serviço. nov. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3sziB7a>. Acesso em: 19 abr. 2021.

OGP – Open Government Partnership. **About OGP**. 2021. Disponível em: <https://www.opengovpartnership.org/our-members/>. Acesso em: 19 abr. 2021.

PARISIER, Eli. **O filtro invisível**: o que a internet está escondendo de você. Tradução de Diego Alfaro. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

PARLAMENTO ABERTO, 2022. Disponível em: <https://www.parlamentoaberto.leg.br/>. Acesso em: 28 fev. 2022.

RAYMOND, Eric S. **The Jargon File**, version 4.4.7, 2003. Disponível em: <http://www.catb.org/jargon/html/H/hacker.html>. Acesso em: 19 abr. 2021.

SILVEIRA, Sergio Amadeu. Governo dos Algoritmos. **Revista de Políticas Públicas**, vol. 21, n. 1, p. 267-281, 2016.

SORJ, Bernardo. **brasil@povo.com**: a luta contra a desigualdade na Sociedade da Informação. Rio de Janeiro: Zahar; Brasília: Unesco, 2003.

VELLOSO, Fernando de Castro. **Informática**: conceitos básicos. 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

Relatórios estatísticos:

APP ANNIE. **The State of Mobile 2021**. abril 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3ty2hFn>. Acesso em: 19 abr. 2021.

GSMA INTELLIGENCE. **Extensive Datasets With a Global Reach**. abr. 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3ty4yjV>. Acesso em: 19 abr. 2021.

HOOTSUITE & WE ARE SOCIAL. **Digital 2021**: global overview report. Jan. 2021a. Disponível em: <https://bit.ly/3n05Qsd>. Acesso em: 19 abr. 2021.

HOOTSUITE & WE ARE SOCIAL. **Digital 2021**: China. Jan. 2021b. Disponível em: <https://bit.ly/3svx2JK>. Acesso em: 19 abr. 2021.

HOOTSUITE & WE ARE SOCIAL. **Digital 2021**: Brazil. Jan. 2021c. Disponível em: <https://bit.ly/3tzM1Ui>. Acesso em: 19 abr. 2021.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Coordenação de População e Indicadores Sociais**. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2021. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, Acesso à internet e a televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal**: 2018. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

Links:

- Cartilha de Segurança para Internet: <https://cartilha.cert.br/livro/cartilha-seguranca-internet.pdf>
- Laboratório Hacker da Câmara dos Deputados: <http://labhackercd.leg.br>
- Livro Sobrevivendo nas redes - guia do cidadão: [http://fundacaofhc.org.br/files/sobrevivendo nas redes.pdf](http://fundacaofhc.org.br/files/sobrevivendo_nas_redes.pdf)
- Open Government Partnership (OGP): <https://www.opengovpartnership.org/>
- Parceria para Governo Aberto – Brasil: <http://governoaberto.cgu.gov.br/>
- Portal Brasileiro de Dados Abertos: <http://dados.gov.br/>
- Portal e-Democracia: <https://edemocracia.camara.leg.br/>
- Portal Parlamento Aberto: <https://www.parlamentoaberto.leg.br/>

REDES SOCIAIS

Caio dos Santos Tavares¹
Fabiana Alves de Oliveira Gomes²

Neste capítulo, veremos:

- A história e o conceito de redes sociais;
- A importância das redes sociais na vida cotidiana;
- Como a Sociologia define o conceito de redes sociais;
- As facilidades que são oferecidas pelas redes sociais;
- Os impactos do financiamento das redes sociais nas relações humanas;
- Como indivíduos interagem de forma ativa aos conteúdos virtuais;
- Os efeitos das *fake news* na vida cotidiana.

INTRODUÇÃO

Você sabia que até pouco tempo atrás as redes sociais que fazem parte de nossas vidas não existiam? O Facebook foi lançado em 2004, já o Twitter em 2006, o WhatsApp em 2009, o Instagram em 2010 e o TikTok em 2016. Já imaginou ficar uma semana sem usar essas redes sociais? Certamente seria um grande desafio, pois elas fazem parte do nosso cotidiano. A forma como as utilizamos é diversificada, desde para conversar com amigos, familiares e até mesmo para tirar uma dúvida

1 Professor de Sociologia da Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Mestrando em Sociologia pela Universidade Federal de Alagoas.

2 Mestranda em Sociologia pela Universidade Federal de Alagoas.

com o professor sobre a atividade de Sociologia. Hoje, com o acesso à internet, podemos conversar com uma pessoa que está em outro país. São inúmeros os aplicativos que possibilitam essa forma de interação instantânea.

As redes sociais na sociedade contemporânea vêm assumindo um importante papel na vida dos indivíduos. Cada usuário dessas plataformas digitais procura manuseá-las conforme seus interesses. Tais espaços digitais oferecem inúmeras oportunidades de entretenimento e informação jamais vistas na história. Por meio das redes sociais, de forma instantânea, acessamos ou recebemos informações sobre o Brasil e o mundo. Diante disso, a capacidade de difusão de notícias se intensificou e, devido ao fato de termos inúmeros propagadores de conteúdo, ocorre a dificuldade em selecionar as fontes confiáveis. Além disso, essas plataformas digitais possibilitam que o usuário não seja apenas um receptor de conteúdo; como acontece em outras mídias (televisão, rádio e jornais).

Quando assistimos a novela, estamos apenas recebendo a mensagem que foi produzida pela emissora de televisão. Essa situação se alterou. Com as redes sociais temos condições de ser mais que um receptor de conteúdo determinado pela emissora de televisão. Assim, podemos transmitir nossas análises sobre a novela usando, por exemplo, o Facebook, o Instagram, o Twitter etc. Esse conteúdo que produzimos será visto por outras pessoas, podendo encontrar a adesão de outros usuários. Diferentemente dos antigos meios de comunicação de massa, por meio das redes sociais interagimos e produzimos conteúdo.

Nesse sentido, de acordo com nossos interesses, podemos nos conectar com pessoas que possuem uma visão de mundo parecida com a nossa, mas que estão distantes de nós. Aquilo que comunicamos pode ser compartilhado por várias pessoas e outras tantas podem ter uma opinião parecida com a nossa. Assim, podemos participar, de acordo com nossos interesses, de comunidades dentro das redes sociais que compartilham da mesma visão que a nossa.

Agora, pense nas relações sociais que você realiza no decorrer do dia. A todo momento, no nosso cotidiano, estamos em redes sociais estabelecen-

do contato com as pessoas. Por exemplo, quando você está conversando com seus amigos sobre futebol no pátio da escola ou com seus pais no almoço de domingo contando como foi a aula de Sociologia. Assim, é possível perceber que a rede social não se limita às plataformas de relacionamento, como o Facebook, o Twitter, o WhatsApp, o Instagram e o TikTok.

É sobre isso que iremos aprender nessa nossa viagem sociológica que se inicia com a conceituação das redes sociais.

1. CONCEITUAÇÃO

O termo “rede social” foi uma expressão utilizada pelo pesquisador J. A. Barnes e apresentado pela primeira vez em uma palestra, em 1953. Esse termo foi empregado “[] para descrever como noções de igualdade de classes eram utilizadas e de que forma indivíduos usavam laços pessoais de parentesco e amizade em Bremnes, uma comunidade da Noruega” (SOUZA; CARDOSO, 2011, p. 67). É interessante pensar que o termo “rede social” se originou a partir da concepção de vínculos, de amizade ou de parentesco, por exemplo.

Desse modo, durante todo o século XX, o conceito de rede se estendeu e se ampliou ainda mais ao focar as interações sociais promovidas por meio do computador conectado à internet, pois isso seria de fato “as redes das redes”, ou seja, uma rede que se conecta a todas as outras redes (ZENHA, 2018). Quando pensamos nesse conceito sociológico, devemos considerar que, apesar de as “redes sociais virtuais” serem uma realidade relativamente nova, as “redes sociais” não o são e não surgiram com a internet. Antes, redes de relações sempre existiram na sociedade e foram fundamentais para o desenvolvimento humano.

Durante toda a história humana, sempre criamos laços e vínculos com grupos que desempenham práticas parecidas com as nossas e sempre buscamos pertencer a um “grupo”. Daí então, acabamos formando uma “rede”, ou seja, grupos que têm muitas coisas em comum, tais como redes de amigos do clube, tribos, bandos e outras organizações. A formação das redes é motivada pela necessidade de pertencer a um grupo e pela

necessidade de compartilhar conhecimentos, informações e preferências com outros sujeitos (ZENHA, 2018).

Agora fica mais fácil compreender os motivos pelos quais as redes sociais são formadas. São afinidades, gostos e preferências que acabam influenciando na formação dos perfis nas redes virtuais. Você saberia dizer como podemos definir uma “rede social *online*”? Essa plataforma digital é estruturada numa página específica da internet que se organiza a partir da junção de perfis humanos que possuem afinidades, pensamentos e maneiras de expressão semelhantes, além de interesses sobre um tema em comum (ZENHA, 2018).

Já na década de 1990, quando a internet estava começando a se desenvolver no mundo, o sociólogo espanhol Manuel Castells evidenciava o que estava por vir. Nos seus escritos, desenvolveu uma teoria a respeito da importância que a internet teria na vida das pessoas como uma forte influência sobre as nossas ações pessoais e coletivas. Isso faz muito sentido nos dias atuais, pois praticamente tudo que fazemos no cotidiano passa pelo uso da internet e das redes sociais *online*, claro. Por isso, Castells se tornou uma referência internacional no assunto e continua atuando no desenvolvimento e defesa da internet e das redes sociais.

Manuel Castells é doutor em Sociologia pela Universidade de Paris, professor nas áreas de Sociologia, Comunicação e Planejamento Urbano e Regional e pesquisador dos efeitos da informação sobre a economia, a cultura e a sociedade em geral. Principal analista da era da informação e das sociedades conectadas em rede, sua obra virou referência obrigatória na discussão das transformações sociais do final do século XX. É autor de dezenas de livros traduzidos para diversos idiomas, com destaque para a trilogia *A era da informação*, composta por *A sociedade em rede*, *O poder da identidade* e *Fim de milênio*. Seu livro *Redes de indignação e esperança* relaciona as novas formas de comunicação da sociedade em rede, apontando caminhos para que a autonomia comunicacional das telas se expanda à realidade social como um todo.

Disponível em: <https://www.fronteiras.com/conferencistas/manuel-castells>. Acesso em: 23 abr. 2021.

Em 1996, Castells (2002, p. 487) já afirmava: “[] trabalho à distância ou *online* é uma realidade. A comunicação mediada por computadores está se difundindo em todo o mundo []”. Castells já previu, portanto, que a internet teria fundamental importância na vida das pessoas e para, além disso, mediar as relações, ou seja, serviria de “ponte” para a realização de atividades e até mesmo das relações sociais. Hoje, o impacto da internet e das redes está acontecendo sobremaneira na vida das pessoas e influenciando a sociedade, de modo que acontecimentos ocorridos no meio digital podem influenciar e gerar efeitos reais e até mesmo mudar o rumo e o desenvolvimento histórico (FERREIRA, RIOS, 2017).

Castells, analisando também as redes sociais virtuais, compreende como positivo o impacto da comunicação via internet, mesmo quando se refere à intimidade física e à sociabilidade de seus usuários, pois ele não teme que a rede possa gerar o “empobrecimento da vida social”. Pelo contrário, segundo a sua visão, existem muitas coisas positivas que podemos fazer nas redes sociais como o contato com pessoas que estão distantes, as resoluções de questões do trabalho, a interação com os amigos da rua, vizinhos, que “[] se encontra[m] por meio da *Web* em redes sociais, que comprovam o aumento, a confirmação e a possibilidade de tecer novos vínculos sociais, como por exemplo, uma conexão de conhecidos dos seus amigos, perfis apenas virtuais, proporcionados pelo uso da internet” (ZENHA, 2018, p. 26).

Você deve estar se perguntando: como todas essas facilidades oferecidas por essas plataformas digitais são financiadas?

Você já parou para pensar que para ter acesso ao cinema existe um valor pago para assistir ao filme, quando vamos ao restaurante pagamos pela refeição e também temos que pagar para acompanhar a partida de futebol no estádio do nosso time. Mas para utilizar as redes sociais não precisamos necessariamente desembolsar o nosso dinheiro. Existem os custos do acesso, como o pagamento pelos “dados móveis” ou pela internet domiciliar cedida por um provedor, mas o uso das redes sociais por si só não gera um custo físico, ou seja, não temos que pagar para criar uma conta, por exemplo. Só que para existir, essas empresas (Facebook,

Twitter, Instagram, WhatsApp e TikTok) possuem despesas, assim como o dono do cinema, do restaurante e do estádio de futebol. Portanto, como tais empresas conseguem existir oferecendo um serviço gratuito? Ficou curioso? É justamente isso que iremos ver na próxima parte!

2. DESENVOLVIMENTO DO CONCEITO

Devemos dizer que a internet passou por várias transformações até chegar ao modo como a conhecemos na atualidade e que tais mudanças influenciaram na forma como os indivíduos se relacionam com os outros em espaços virtuais. A instantaneidade e a interatividade são marcas das atitudes praticadas na internet e nas redes sociais, ou seja, tudo acontece muito rápido e as informações são passadas em tempo real. Dá para imaginar outra realidade diferente da que vivenciamos hoje? Você sabe qual foi o percurso da internet e das redes sociais ao longo do tempo? Qual é a fonte de financiamento dessas plataformas e como elas impactam nas nossas relações sociais? É isso que também vamos conhecer agora.

O acesso à internet começou a se popularizar a partir de 1991, quando foi disponibilizada mundialmente, e começou a crescer muito e alcançar pessoas das mais diversas origens, classes e formações sociais (FERREIRA; RIOS, 2017). Esse crescimento não aconteceu de maneira repentina no mundo, pois tanto o acesso à internet quanto aos aparelhos eletrônicos ainda era restrito por conta dos altos preços.

No início do desenvolvimento da internet, as páginas da *web* possuíam um *design* muito simples, com vários textos, algumas imagens e GIFs (FERREIRA; RIOS, 2017). Além disso, existiam poucos *sites* que permitiam uma interação entre os usuários. Nesse primeiro momento, nomeado como “Web 1.0”, a característica da estrutura da internet era de produção de conteúdo mediante *sites* de empresas, instituições de ensino e portais de notícias, que eram gerenciados por pessoas especializadas em tecnologia e com conhecimento de programação (O'REILLY, 2005).

A partir de 2004, tivemos um avanço tecnológico que permitiu maior participação dos internautas, que começaram a produzir o seu próprio conteúdo e postar em páginas específicas, como em *blogs* e *chats*, mídias sociais colaborativas e nas redes sociais (O'REILLY, 2005). Vale lembrar que esse ano marca o surgimento do Facebook e de outra rede social que foi muito utilizada, chamada Orkut. Com isso, houve uma sensível mudança, já que antes apenas poucas pessoas tinham o controle da produção de conteúdo. Iniciou-se um processo de maior participação e colaboração entre os usuários na rede que ficou conhecido como “Web 2.0” (O'REILLY, 2005).

Os internautas na Web 2.0 são membros de uma inteligência coletiva (LÉVY, 2003; JENKINS, 2009), que é a habilidade que as comunidades digitais desenvolvem em gerar o conhecimento compartilhado pelos integrantes. As redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram e TikTok) realizam a sua estratégia de mercado justamente nesse pressuposto, já que essas plataformas foram projetadas para os usuários realizarem trocas de conteúdo. Clicar em “curtir”, “compartilhar” e “postar” (textos, imagens e vídeos) são atividades que mobilizam cerca de 1,94 bilhões de pessoas, que interagem nesse ambiente virtual pelo menos uma vez ao mês (REUTERS, 2017).

Cada ação que você pratica nas redes sociais gera dados que são vendidos às empresas no ramo de publicidade e propaganda. Isso resultou, somente no primeiro trimestre de 2017, no faturamento de 7,86 bilhões de dólares para o Facebook (REUTERS, 2017), mesmo não cobrando mensalidade ou qualquer taxa de inscrição aos seus usuários. O faturamento do Facebook vem mediante as informações que são repassadas às empresas de publicidade (REUTERS, 2017). Devemos destacar que outras redes sociais muito utilizadas, como o Instagram e o WhatsApp, pertencem ao Facebook. Isso contribui para essa rede social se tornar a quarta marca mais valiosa do mundo, com valor de mercado de 94,8 bilhões de dólares e um crescimento de 29% em relação a 2017 (FORBES, 2018). Essa forma de coleta de informações visa aumentar o lucro para a realização de investimentos com a finalidade de melhorar a qualidade do serviço oferecido (KEEN, 2012). O progressivo crescimento do

faturamento da empresa possibilita enfrentar o desafio cada vez maior que é atender as demandas de seus usuários, haja vista o aumento de informações postadas (ANDREJEVIC, 2009).

O excesso de dados produzidos diariamente resulta na necessidade de uma filtragem para manter viável a rede social e torná-la mais agradável para os usuários (PARISER, 2012). Assim, quanto mais se clica, mais a rede social o conhece, fazendo com que ela ofereça conteúdos que vão aumentando o bem-estar, ou seja, que os usuários se sintam bem por meio de tudo que visualizam (DOMINGOS, 2015).

Quando você clica em “curtir” na foto que sua amiga acabou de publicar na rede social, é identificado pelas plataformas digitais que você gostou daquela imagem. Logo, irá exibir em seu celular as postagens daquela sua amiga. Toda vez que ela publicar uma foto e você curtir, mais conteúdo da sua amiga será exibido. Nesse sentido, as redes sociais acostumam os indivíduos com determinadas mensagens, formas de pensar e reações que os agradam (TOTARO; NINNO, 2018), reduzindo a diversidade de informações e interações, criando a chamada “bolha de filtro”.

As redes sociais criam a “bolha de filtro” por meio dos gostos pessoais do usuário, que é identificado a partir de seus “cliques” com base nas suas escolhas anteriores (DOMINGOS, 2015; GARRETT, 2016). Da mesma forma, há aquela colega da escola que segue você no Instagram, mas você não curte, não comenta, não conversa e não vê os *stories*. Essa falta de interesse em acompanhar a vida de sua colega faz com que a rede social deixe de mostrar as atualizações da página dessa pessoa.

A bolha de filtro é um instrumento eficaz para a permanência dos sujeitos na rede social, que lucra com cada ação praticada, contribuindo com o processo de isolamento do indivíduo em si.

O consumo de informações que se ajustam às nossas ideias sobre o mundo é fácil e prazeroso; o consumo de informações que nos desafiam a pensar de novas maneiras ou a questionar nossos conceitos é frustrante e difícil. É por isso que os defensores de uma determinada

linha política tendem a não consumir a mídia produzida por outras linhas. Assim, um ambiente de informação baseado em indicadores de cliques favorecerá o conteúdo que corrobora nossas noções existentes sobre o mundo, em detrimento de informações que as questionam (PARISER, 2012, p. 62).

Essa tendência em clicarmos em conteúdos que são prazerosos pode ser interpretada mediante dois princípios de Freud (2006): o do prazer e o da realidade. O primeiro consiste em realizar ações que resultem na sensação de bem-estar. O segundo visa estabelecer o adiamento da satisfação e fazer com que o indivíduo consiga suportar as dores e frustrações da vida. Os seres humanos possuem uma inclinação para vivenciar experiências que estimulem sensações de prazer e os afastem do que ocasiona o desprazer (FREUD, 2006). Assim, a bolha de filtro intensifica essa característica humana.

Vamos pensar juntos essa ideia de Freud: Júlio, que deseja emagrecer, sente satisfação em correr todas as manhãs. Em uma conversa sobre exercício físico, seu amigo Hiago o convidou para participar de uma aula de boxe. Após realizar a aula, Júlio não sentiu prazer. Dessa forma, toda vez que Hiago o convida para praticar essa atividade, ele recusa. Nas redes sociais, isso acontece de forma parecida. Seu amigo pede para você seguir uma página que para ele é muito legal, mas você não se identifica com as postagens. Com o tempo, você deixa de acompanhar as atualizações.

Esse fenômeno pode ser analisado, segundo Giddens (2003), devido à necessidade de o indivíduo preservar o casulo protetor que é o seu suporte emocional e que evita os perigos que podem ameaçar a identidade individual, resultado das experiências adquiridas na vida cotidiana, pois em sua normalidade não ocorrem situações de mudanças repentinas (GIDDENS, 2003). A tranquilidade é fundamental para a segurança dos indivíduos. Assim, os sujeitos filtram os conteúdos com o intuito de amenizar as diferenças e manter suas convicções para seguir com a vida cotidiana (GIDDENS, 2003). Nesse sentido, a seleção realizada pelas

redes sociais vai ao encontro do desejo da conservação da identidade individual.

Para entender melhor essa ideia, podemos citar o seguinte exemplo: dona Maria votou no candidato X para prefeito, pois ele defende as privatizações. Ela segue várias páginas que tratam desse assunto, mas quando vê qualquer informação que questiona sua convicção, ela faz questão de comentar deixando sua opinião de reprovação. Além disso, ela não segue nenhuma página de apoio ao político Y, que possui ideias divergentes da sua. Dona Maria está fechada em sua bolha de filtro e não tem nenhuma pretensão em conhecer aqueles que pensam diferente dela.

As informações que podem produzir choque com aquilo que se acredita são evitadas pelos indivíduos, gerando o efeito da diminuição de novas possibilidades de interpretações sobre o mundo (LERMAN, 2007). Por esse ângulo, uma interpretação da realidade só será válida quando os sujeitos estiverem dispostos a aceitar a explicação, pois o caráter explicativo da realidade não depende de quem fala, mas daquele que recebe a mensagem (MATURANA, 2001).

Além disso, a filtragem feita pelas redes sociais ocasiona impacto no desenvolvimento e na aprendizagem dos seus internautas, pois limita a possibilidade de os usuários vivenciarem experiências novas. Desse modo, quando o indivíduo não entra em contato com algo que é diferente daquilo que conhece, reforça o viés de confirmação de sua concepção da realidade, resultando em uma estagnação de seu desenvolvimento (PARISER, 2012). Essa situação é reforçada com o compartilhamento de *fake news*. É isso que veremos a seguir.

3. APLICAÇÃO E USOS GERAIS DO CONCEITO

Você conhece, por exemplo, alguém que gosta de uma boa fofoca? Pois é. Se pensarmos bem, a fofoca só acontece quando alguém escuta a conversa de outra pessoa e vai espalhando para os demais. Nesse sentido, a conversa mentirosa ou exagerada sobre algo só se desenvolve porque alguém teve certo grau de afinidade com outra pessoa para comentar.

Então, se pensarmos dessa maneira, o que é publicado na internet e nas redes sociais, sendo mentira ou verdade, muitas vezes é compartilhado milhares de vezes por usuários que confiaram literalmente em quem estava “perto” da sua rede, ou seja, em quem estava dentro da sua bolha.

Esse fenômeno pode ser cada vez mais evidenciado atualmente e possui a nomenclatura de *fake news* (notícias falsas), em que o principal meio de divulgação são as redes sociais. Essas notícias são falseadas por diversos motivos e com inúmeros propósitos, sempre com a intenção de desvalorizar o “outro” a fim de obter vantagens sobre determinados assuntos utilizando as redes sociais como suporte para a disseminação das informações.

Na atualidade, os meios de circulação de informações não são exclusivos somente à mídia tradicional (jornais, televisão, rádio e revistas). Com as redes sociais, cada usuário tem responsabilidade com o conteúdo transmitido, “[] talvez fosse uma grande oportunidade de democratização da informação, entretanto esse território virtual se manifesta repleto de disputas discursivas entre o real e a ficção” (GOMES, PENNA, ARROIO, 2020, p. 2). Assim, em muitos casos, sem checar a fonte, os indivíduos acabam compartilhando notícias falsas. O que é verdade e o que é imaginado passa pelo sentido, então, da “intencionalidade”, ou seja, muitas vezes não é só meramente uma informação falsa compartilhada “sem querer”, mas pode ser até mesmo uma forma de prejudicar um concorrente, uma empresa, um político ou até mesmo uma personalidade da mídia.

Em época de eleições, por exemplo, podemos perceber com mais frequência o uso das *fake news* nas redes sociais, visto que nesse período os ânimos se exaltam e cada indivíduo defende o seu partido e candidato preferido e acaba criticando, por meio de publicações nas redes sociais, os candidatos opositores. O perigo, então, se dá pelo fato de, muitas vezes, essas informações também estarem associadas a informações verdadeiras ou a fatos que, por serem muito atuais, acabam chamando mais a atenção. Um exemplo dessa situação se dá quando existe um boato sobre doenças ou epidemias, onde sempre acabam criando “soluções mágicas” para os mais diversos problemas.

Vale então uma reflexão: todos nós podemos evidenciar nossos próprios pontos de vista de forma crítica sobre a realidade e “[] não se trata de viver de modo passivo, consumindo tudo o que lhe é oferecido de maneira ingênua, mas sim de ter voz e fazer-se ouvir nessa trama discursiva” (GOMES, PENNA, ARROIO, 2020, p. 2). Porém, a “voz” nas redes sociais precisa ser estabelecida de forma consciente e racional, prestando a devida atenção nos fatos publicados e nas fontes das informações, pois os equívocos decorrentes do uso das *fake news* nas redes sociais são inúmeros e vão desde perseguições a pessoas inocentes expostas na internet como criminosas ou mesmo de postagens que prejudicam a vida social dos indivíduos.

As redes sociais, portanto, tornam-se uma importante fonte de dados e de interação. Porém, apesar das vantagens da utilização da internet e das redes sociais, o uso racional e coerente das ferramentas disponíveis sempre é a melhor saída para qualquer situação.

DICAS DE LEITURA E APROFUNDAMENTO

SUGESTÃO 1:

Texto: ZUCKERMAN, Ethan. Redes sociais criam bolhas ideológicas inacessíveis a quem pensa diferente. **Folha de São Paulo**. 24 set. 2017. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2017/09/1920816-cada-macaco-no-seu-galho---zuckerman.shtml>. Acesso em: 23 abr. 2021.

SUGESTÃO 2:

Texto: A UNESCO reafirma a necessidade da Universalidade da Internet em meio a crescentes ameaças. **UNESCO**. 17 jul. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/unesco-reafirma-necessidade-da-universalidade-da-internet-em-meio-crescentes-ameacas>. Acesso em: 23 abr. 2021.

SUGESTÕES DE ATIVIDADES

SUGESTÃO 1:

Analise o contexto apresentado na charge abaixo:

Imagem 1 - Pessoas na rede



Fonte: Ivan Cabral. Disponível em: <http://www.ivancabral.com/2011/06/charge-do-dia-rede-social.html>. Acesso em: 23 abr. 2021.

1. As redes sociais se apresentam e podem ser utilizadas de diversas formas nos diversos âmbitos sociais. Analisando a charge acima e repensando os principais pontos do texto, qual seria a crítica apresentada? Explique.

2. Analisando o conceito aplicado ao termo “rede social”, que foi utilizado pelo pesquisador J. A. Barnes, é possível estabelecer uma associação com a realidade hoje vivenciada nas redes sociais digitais? Explique.

SUGESTÃO 2:

Imagem 2 - Charge sobre as redes sociais



Fonte: <http://www.arionauocartuns.com.br/2019/05/charge-celular-redes-sociais.html>.
Acesso em: 23 abr.2021.

1. É possível que você fique ao menos um dia sem acesso às suas redes sociais? Será que o medo do personagem da charge acima também faz parte da sua realidade? Reflita um pouco sobre isso e produza um texto sobre “o impacto das redes sociais na sua vida”.

SUGESTÃO 3:

REDES SOCIAIS
Bráulio Bessa

Lá nas redes sociais o mundo é bem diferente, dá pra ter milhões de amigos e mesmo assim ser carente. Tem *like*, a tal curtida, tem todo tipo de vida pra todo tipo de gente.

Tem gente que é tão feliz que a vontade é de excluir. Tem gente que você segue mas nunca vai lhe seguir. Tem gente que nem disfarça, diz que a vida só tem graça com mais gente pra assistir.

Por falar nisso, tem gente que esquece de comer, jogando, batendo papo, nem sente a fome bater. Celular virou fogão, pois no toque de um botão o rango vem pra você.

Mudou até a rotina de quem tá se alimentando. Se a comida for chique, vai logo fotografando. Porém, repare, meu povo: quando é feijão com ovo não vejo ninguém postando.

Esse mundo virtual tem feito o povo gastar, exibir roupas de marca, ir pra festa, viajar, e claro, o mais importante, que é ter, de instante em instante, um retrato pra postar.

Tem gente que vai pro show do artista preferido, no final volta pra casa sem nada ter assistido, pois foi lá só pra filmar. Mas pra ver no celular nem precisava ter ido.

Lá nas redes sociais todo mundo é honesto, é contra a corrupção, participa de protesto, porém, sem fazer login, não é tão bonito assim. O real é indigesto

Fura a fila, não respeita quando o sinal tá fechado, tenta corromper um guarda quando está sendo multado. Depois, quando chega em casa, digitando manda brasa criticando um deputado.

Lá nas redes sociais a tendência é ser juiz e condenar muitas vezes sem saber nem o que diz. Mas não é nenhum segredo que quando se aponta um dedo voltam três pro seu nariz.

Conversar por uma tela é tão frio, tão incerto. Prefiro pessoalmente, pra mim sempre foi o certo. Soa meio destoante, pois junta quem tá distante mas afasta quem tá perto.

Tem grupos de todo tipo, todo tipo de conversa com assuntos importantes e outros, nem interessa. Mas tem uma garantia: receber durante o dia um cordel do Bráulio Bessa.

E se você receber esse singelo cordel que eu escrevi à mão num pedaço de papel, que tem um tom de humor mas no fundo é um clamor lhe pedindo pra viver. Viva a vida e o real, pois a curtida final ninguém consegue prever.

1. Analisando o poema acima, e a partir da compreensão do texto, evidencie pontos positivos e negativos acerca do uso das redes sociais na atualidade que estão presentes no poema e também de acordo com toda a leitura feita sobre a temática.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Camila; SENA, Arcângela. Um novo paradigma de trabalho na sociedade em rede. *In: XIV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Norte* – Manaus – AM. 28 a 30/5/2015.

ANDREJEVIC, Mark. Privacy, Exploitation, and the Digital Enclosure. Amsterdam Law Forum. *Revista da University Amsterdam*, v. 1, n. 4, 2009.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. A era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra. 2002.

DOMINGOS, Pedro. **The Master algorithm how the que for how the quest the ultimate learning machine will remake our world**. 1. ed. New York: Basic Book, 2015.

FERREIRA, Alexandre Valério; RIOS, José Riverson Araújo Cysne. Filtro bolha, câmara de eco e a formação de opiniões extremas. *In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*, p. 1-12, 2017.

FORBES. **As marcas mais valiosas do mundo**. 2018. Disponível em: <https://www.forbes.com/powerful-brands/list/#tab:rank>. Acesso em: 12 mar. 2019.

FREUD, Sigmund. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. v. XII. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

GARRETT, Kelly. Facebook's problem is more complicated than fake news. **The Conversation**, 16 nov. 2016. Disponível em: <https://theconversation.com/facebook-problem-is-more-complicated-than-fake-news-68886>. Acesso em: 2 abr. 2018.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Tradução de P. Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

GOMES, Sheila Freitas; PENNA, Juliana Coelho Braga de Oliveira; ARROIO, Agnaldo. Fake News científicas: percepção, persuasão e letramento. **Ciência & Educação**, Bauru, 2020, 26.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

KASSER, Tim. **The high price of materialism**. Cambridge: The MIT Press, 2002.

KEEN, Andrew. **Vertigem digital**: por que as redes sociais estão nos dividindo, diminuindo e desorientando. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

LERMAN, Kristina. **Social Browsing & Information Filtering in Social Media**. 2007.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

O'REILLY, Tim. **What Is Web 2.0** - Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. O'Reilly Publishing, 2005

PARISER, Eli. **O filtro invisível**: o que a internet está escondendo de você. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

REUTERS. **Facebook atinge marca de 2 bilhões de usuários**. 27 jun. 2017. Disponível em: <https://br.reuters.com/article/internetNews/idBRKBN19I2H5-OBRIN>. Acesso em: 3 jan. 2018.

SOUZA, Carlos Henrique Medeiros; CARDOSO, Carla. As redes sociais digitais: um mundo em transformação. **Agenda Social**, 5, p. 65-78, 2011.

TOTARO, Paolo; NINNO, Domenico: A duality in recursion to analyse digital society. **SageSubmissions**. Preprint, 2018.

WILDER-JAMES, Edd. What is big data? **OREILLY**. Disponível em: <https://www.oreilly.com/ideas/what-is-big-data>. Acesso em: 3 maio 2020.

ZENHA, Luciana. Redes sociais online: o que são as redes sociais e como se organizam? **Caderno de Educação**, 49, p. 19-42, 2018.

INDÚSTRIA CULTURAL: AS MÍDIAS SOCIAIS NO MUNDO JUVENIL

Brena Sirelle Lira de Paula¹
Marcos Rangel de Sousa Costa²

INTRODUÇÃO: MÍDIAS SOCIAIS, CIBERCULTURA E PANDEMIA

Fazemos parte de uma sociedade em que, graças à tecnologia, as informações circulam em alta velocidade e chegam quase sempre em tempo real, podendo nos causar dificuldades em processá-las de imediato. Um exemplo comum são as informações que recebemos pelo WhatsApp, em alta quantidade e rapidamente, como quando acontece um fato no nosso bairro, alguém tira uma foto e manda no grupo com uma mensagem explicativa. Essa informação é compartilhada de forma imediata entre as pessoas e outros grupos, chegando em uma velocidade difícil de se acompanhar. Esse acesso rápido às informações, às notícias e às mídias sociais nos levam a fazer parte da cultura de massa, que pode influenciar nossas ações e comportamentos de diversas maneiras. Contudo, é importante sabermos que influenciar não significa determinar nossos modos de ser, agir, pensar etc., como se fôssemos sujeitos manipuláveis e incapazes de construir opiniões, formular ideias, pensamentos, tomar decisões etc.

1 Mestranda em História pela Universidade Federal de Alagoas. Acadêmica de Ciências Sociais pela mesma instituição. E-mail: brenasirelle@gmail.com.

2 Mestrando em Sociologia pela Universidade Federal de Alagoas. E-mail: mrangelsc@gmail.com.

Por meio das redes sociais e das tecnologias que utilizamos diariamente, acessamos e produzimos um alto volume de informações que contribuem para formar nossos pensamentos, comportamentos e na construção da própria sociedade. É importante sabermos que por mais que as informações circulem em alta velocidade e exerçam influência em nossas vidas, isso não nos torna reféns, manipulados e nem deixamos de ser contestadores; como se perdêssemos a capacidade de questionar essas informações.

A partir da industrialização, no século XVIII, a tecnologia foi se transformando exponencialmente com o passar dos anos no intuito de potencializar a economia capitalista. Dessa forma, o acesso à tecnologia passou a ser facilitado para a população, permitindo que ela pudesse consumir as informações de maneira rápida, permitindo não só a produção de bens, mas também uma melhora na qualidade de vida, constituindo, dessa maneira, o que chamamos de “sociedade da informação” ou “era da informação” (WERTHEIN, 2000; MATTELART, 2001). Jorge Werthein (2000), PhD em Educação, reflete que essas transformações são uma tendência até para os países que possuem economias menos industrializadas em comparação a países de industrialização mais forte (como os países europeus e os Estados Unidos, por exemplo). Isso representa a sólida presença da tecnologia na economia e na sociedade.

Contudo, vale ressaltar que as mídias sociais e quaisquer meios de comunicação não são, necessariamente, algo ruim. É importante compreendermos que nós é quem precisamos ter controle sobre essas ferramentas e não elas sobre nós. Além do que, nós é que construímos os indivíduos que somos. E podemos sempre, todos os dias, reaprender comportamentos, ações e pensamentos. É assim que aprendemos a deixar de utilizar expressões, pensamentos e comportamentos racistas ou misóginos, por exemplo, pois a partir do acesso às diversas informações, somos capazes de nos reeducar e, assim, compreender que comportamentos desse tipo ferem a dignidade das pessoas vítimas dessas ações.

Com a industrialização, promovida do século XVIII em diante, a sociedade, como falamos anteriormente, passou a ser vista como uma

sociedade pós-industrial. A tecnologia foi desenvolvendo-se rapidamente e a sociedade junto a ela. Essa sociedade pós-industrial também é vista como sociedade de massa, passiva e mecanizada, guiada pela tecnologia, pelas mudanças provocadas pela industrialização e pela produção das informações (MATTELART, 2001). Com a mídia produzindo bens para o consumo (novelas, filmes, músicas etc.), filósofos e sociólogos frankfurtianos abandonam o conceito de “sociedade de massa” por “indústria cultural”, visto que os meios de comunicação, as mídias sociais, entre outros, produzem pensando no lucro, aspecto principal da economia capitalista construída pela industrialização do mercado (RÜDIGER, 1998).

Diante dessas informações, compreendemos, então, o que são mídias sociais, cibercultura, cultura de massa e como esses conceitos fazem parte do nosso dia a dia, muitas vezes sem percebermos. Graças à cibercultura, podemos trazer para os espaços digitais das redes sociais boa parte dos nossos hábitos e do nosso cotidiano: estudos, trabalho, interações sociais e até relacionamentos. Aliás, você sabe o que é cibercultura?

Fátima Ferreira (2020, p. 62) nos diz que cibercultura é “[] a forma sociocultural emergente das relações entre a sociedade e as novas tecnologias de base microeletrônica a partir da convergência das telecomunicações e da informática na década de 1970”. Isso significa que a cibercultura é a combinação entre as sociedades e as novas tecnologias apoiada em outra combinação: a dos meios de telecomunicação e da informática (que estava em expansão). A tecnologia passou a ser uma grande aliada dos meios de comunicação, transformando as formas que tínhamos de nos comunicar e de ter acesso às informações. Com a tecnologia fazendo parte do nosso dia a dia de forma cada vez mais frequente, nos transformamos no que poderíamos chamar de “sociedade digital”: vivemos fora e dentro das mídias e redes sociais, como se fizéssemos parte de dois mundos ao mesmo tempo.

E isso é algo que se mostrou importante para o contexto que estamos vivendo agora: a pandemia do novo coronavírus nos obrigou a mantermos quarentena, isolados em nossas casas, no intuito de reduzir o contágio das pessoas pelo vírus, uma vez que o contato e a proximidade

física são formas de se contrair essa doença letal. Para muitas pessoas, estudar, trabalhar e até se relacionar passou a ser possível apenas a partir das redes sociais e das ferramentas tecnológicas, como *smartphones* e computadores. Esse é um exemplo de como a cibercultura está presente em nossas vidas e de como podemos fazer uso das redes e mídias sociais a nosso favor.

Figura 1 – As redes sociais representam o crescimento da cultura de massa



Fonte: Sem direitos autorais, disponível no *site* <https://pexels.com>.

Nesse sentido, jovens têm dado continuidade às suas vidas pessoais e escolares com aulas e encontros remotos, utilizando diversas plataformas digitais: *lives* do YouTube ou Instagram; conversas em grupo ou individuais por mensagens, chamadas de áudio ou vídeo, pelo WhatsApp ou Telegram; aulas, encontros e diversos eventos por meio do Google Meet etc. Muitas dessas ferramentas já eram utilizadas antes da pandemia e passaram a ter um uso mais frequente por conta do isolamento e do distanciamento social.

Então, até aqui já sabemos o que são mídias sociais e o que significa cultura de massa. Compreendemos que as mídias sociais são ferramentas importantes e democráticas para compartilhar e acessar informações e

estabelecer contatos com outras pessoas de qualquer lugar do mundo. Contudo, se não soubermos filtrar e interpretar todas as informações que chegam até nós, essas ferramentas podem passar notícias e informações falsas, comumente conhecidas como *fake news*. As *fake news* são notícias falsas construídas intencionalmente para enganar e desinformar as pessoas, no intuito de atingir alguma figura pública, instituição, organização ou, até mesmo, influenciar nos resultados de eleições (DELMAZO; VALENTE, 2018; MORAIS; CRUZ, 2020).

Podemos observar, dessa maneira, as várias facetas das mídias sociais e todas as suas potencialidades: orientar as pessoas a terem comportamentos e opiniões parecidos ou iguais. Já pararam para observar como em nosso dia a dia e nas nossas interações sociais reproduzimos diálogos, expressões e memes que aprendemos nas redes sociais? Ou como algumas notícias levam muitas pessoas a formarem uma opinião sobre um determinado assunto? São formas de homogeneizar as nossas ações e comportamentos. Trata-se de acesso rápido a grandes volumes de notícias e informações, tanto locais quanto mundiais; encurtamento de distâncias físicas para permitir contatos e interações entre as pessoas a partir das redes sociais etc. Inclusive, como já ressaltamos, durante a pandemia da covid-19 os meios digitais potencializaram a aproximação das pessoas virtualmente.

1. CONCEITUANDO: MEIOS DE COMUNICAÇÃO DE MASSA

Sabemos que nossa vida é cercada por tecnologias e por um alto volume de informações vindas de todos os lados e de diversas fontes. Mas como podemos observar e interpretar isso? Vivemos em uma “era da informação”, mesmo para quem dispõe de poucos recursos tecnológicos ou acesso à internet, mas recebe notícias por meio de canais de comunicação eletrônica em massa, tais como rádio, jornais, celulares e TVs.

Meios de comunicação em massa são todos os tipos de mídias que transmitem grande volume de informações (audiovisual, textual etc.) para um número significativo de pessoas, ou seja, veículos comunicativos de

largo alcance. As informações são produzidas por esses meios de comunicação e depois podem ser encontradas em consultas na internet ou em *sites* de buscas. Antes da digitalização da mídia, era necessário deslocar-se para uma biblioteca para realizar essas pesquisas, mas hoje, com apenas um clique, conseguimos acessar artigos, imagens, vídeos e até mesmo livros gratuitamente direto de nossas casas e em curto espaço de tempo. Por outro lado, quem controla os meios de comunicação pode facilmente manipular e disseminar valores e ideais que lhe favoreçam. O canadense Marshall McLuhan (1974) conceitua esse fenômeno da comunicação como “o meio é a mensagem”. Isso implica que a análise do veículo é mais importante do que propriamente o estudo do conteúdo de uma mensagem.

Mas com as mídias de comunicação na internet também é possível tornar o receptor em produtor de conteúdos, inclusive de informações. Quantas vezes já vimos uma foto, um vídeo ou até mesmo uma música viralizando? São inúmeros usuários e redes sociais digitais que surgem a cada ano. A internet favorece a criação de novas comunidades e grupos virtuais, surgindo, segundo Maciel Castells (2003), um novo mundo de comunicação: a galáxia da internet. Ou seja, a influência dessas redes na internet vai muito além do número dos seus usuários, diz respeito também à qualidade de uso e de conteúdo. Vimos surgir durante a pandemia a rede social TikTok, por exemplo, que ganhou muita fama e muitos usuários como aplicativo de vídeos curtos, produzindo conteúdos de diversos tipos, desde humorísticos até informativos.

Enquanto seres conscientes, nossa prática é baseada na comunicação, e a internet transforma o modo como nos comunicamos. Nossas vidas são profundamente afetadas por essa nova tecnologia da comunicação. Por outro lado, ao usá-la de muitas maneiras, nós transformamos a própria internet (CASTELLS, 2003).

2. CULTURA DA JUVENTUDE E AS MÍDIAS SOCIAIS

A antropologia moderna tem como um de seus objetivos reconstruir o conceito de cultura (LARAIA, 2001), compreendida como “[...] um

conjunto de regras que nos diz como o mundo pode e deve ser classificado” (DA MATTA, 2021, p. 3). Podemos apreender a cultura, então, como padrões de comportamentos orientados pelas crenças, instituições, tecnologias, manifestações e produções artísticas e intelectuais, entre outros. São esses comportamentos compartilhados coletivamente que constituem uma sociedade. Dadas suas grandes possibilidades e dimensões, o conceito de cultura é quase impossível de ser medido ou delimitado a uma única abordagem, já que não existe apenas uma única cultura, mas sim diversas culturas para além da sociedade da qual fazemos parte. De qualquer forma, indicaremos somente algumas definições indispensáveis para a compreensão da temática deste capítulo.

No nosso cotidiano convivemos com diversas culturas dentro da sala de aula, por exemplo: o amigo que é evangélico, outro que é da umbanda, mais um que é católico. Certamente há um amigo que vem de uma região rural ou interiorana, enquanto muitos são da cidade, alguns de bairros periféricos e outros de bairros mais ricos. São diversas culturas diferentes combinadas em um único espaço. Cada um tem seu modo de ver e viver a vida à sua maneira.

Segundo Richard Braungart e Margaret Braungart (1996), a cultura da juventude é conhecida como distinta da cultura dominante, em virtude dos símbolos, crenças e comportamentos singulares dos jovens da sociedade. Essa expressão representa dois lados: primeiro, os valores e normas da população jovem, em geral, na sociedade; e segundo, inclui os ideais e práticas de subgrupos juvenis específicos, tais como grupos subculturais ou contraculturais. Trata-se do fim da adolescência e início da vida adulta, embora entendamos que “[] a ideia de juventude é uma construção social que existe mais como representação social do que como realidade. As ideias atribuídas a eles, de revoltados, descolados, viris são construções sociais nas quais alguns se reconhecem como parte delas e outros não” (BODART, 2018, p. 1). De qualquer forma, são atitudes e comportamentos dos jovens que se desviam das normas da sociedade (adultos ou juvenis) e o apoio relativo dado pela juventude a tipos particulares de atividades relacionadas a seus pares (BRAUNGART; BRAUNGART, 1996).

Com o poder que as tecnologias têm ganhado atualmente em fazer parte do cotidiano das pessoas, marcando presença principalmente na vida das juventudes, a indústria cultural tem produzido muitos bens de consumo para esse público. Os jovens têm utilizado as redes sociais com grande assiduidade. É um hábito cultural inerente a eles e, no contexto da pandemia da covid-19, onde a quarentena reduziu as interações sociais, o uso dessas redes potencializou-se.

Diante dessa realidade, as redes sociais têm sido utilizadas para produzir conteúdos e bens de consumo com a proposta de vender para seus públicos e lucrar. É cada vez mais comum nos depararmos com publicidades em nossas redes sociais em meio a *posts* de amigos e familiares, além das publicações das próprias páginas e perfis de lojas e afins. Também criou-se uma nova categoria de trabalhador, os “blogueiros”, que produzem conteúdos digitais dos mais variados tipos e, com isso, são patrocinados por marcas que geram bens de consumo e os divulgam a partir dos chamados *publiposts* (publicações de publicidade paga ou patrocinada) dessas pessoas blogueiras, também chamadas de “influenciadoras digitais” (ou *influencers*). Os usuários consomem os conteúdos que o influenciador ou a influenciadora produzem juntamente com as publicações patrocinadas, sendo influenciados a consumir as marcas patrocinadoras.

Não é novidade muitos jovens estarem investindo nessa modalidade de trabalho, focando suas atuações nas redes sociais para conseguir atingir o máximo de visualizações possíveis no intuito de transformarem-se em influenciadores digitais e produzirem o mesmo tipo de conteúdo. Essa área tem atraído mais do que o mercado formal, graças ao seu *glamour*. Ser reconhecido, ter fama e ganhar dinheiro com isso é muito atrativo, de fato, e este é um cenário que tem remodelado o mercado da indústria cultural.

3. INDÚSTRIA CULTURAL

Os estudos referentes à indústria cultural, historicamente, estavam relacionados à teoria crítica, proposta por pensadores que frequentaram o *Institut für Sozialforschung* de Frankfurt (ou “Escola

de Frankfurt”) na Alemanha, no final do século XIX. Sua tradição teórica estuda “[] o comportamento crítico nos confrontos com a ciência e a cultura com a proposta política de uma reorganização racional da sociedade, de modo a superar a crise da razão” (WOLF, 1985, p. 34). Dessa forma, a sua investigação reflete sobre a cultura que se formava na perspectiva da sociedade moderna. A Escola de Frankfurt teve como alguns expoentes Theodor Adorno (1903-1969), Max Horkheimer (1895-1973), Walter Benjamin (1892-1940), Jürgen Habermas (1929) e Herbert Marcuse (1898-1979). Os autores frankfurtianos afirmaram que os produtos culturais criados pelos homens foram submetidos à ideia de consumo e “[] que o desenvolvimento da comunicação de massa teve um impacto fundamental sobre a natureza da cultura e da ideologia nas sociedades modernas” (COSTA, PALHETA, MENDES e LOUREIRO, 2003, p. 1).

A exemplo de como funciona a indústria cultural, podemos citar a obra *Dialética do esclarecimento* (1985), dos sociólogos Adorno e Horkheimer. Para esses autores, a indústria cultural é como um sistema político e econômico que tem a finalidade de produzir bens culturais. Essa reflexão justifica e explica como a cultura pós-moderna passou a ser produzida de forma padronizada e em grande proporção, com o intuito de atender ao “consumo das massas”. A cultura contemporânea contém um ar de semelhança, segundo Adorno e Horkheimer (1985, p. 113), pois “o cinema, o rádio e as revistas constituem um sistema. Cada setor é coerente em si mesmo e todos o são em conjunto. Até mesmo as manifestações estéticas de tendências políticas opostas entoam o mesmo louvor do ritmo de aço”. A verdade é que o cinema e o rádio não são mais apresentados como artes, e sim como um negócio, uma mercadoria.

O sociólogo alemão Jürgen Habermas (1984) afirma que a indústria cultural transformou a discussão dos interesses públicos em interesses comerciais, beneficiando a esfera privada. Assim, as discussões políticas são exibidas nos parlamentos e na mídia, o que possibilita a manipulação e o controle das mídias na esfera pública.

Figura 2 – A manifestação cultural das juventudes



Fonte: Sem direitos autorais, disponível no *site* <https://pexels.com/>.

Podemos destacar que esses autores definem a cultura de massa como a base para a construção de um consenso social que objetiva homogeneizar e massificar as aspirações e os desejos humanos, transformados em mercadoria. Assim, essa cultura padronizada trata os indivíduos como passivos e acríticos, absorvidos pela indústria cultural (COSTA, 2020). Já a filósofa brasileira Marilena Chauí (1995) fala que o papel da indústria cultural em nossas vidas é vender cultura e que, para tal, deve agradar e seduzir o consumidor.

A indústria cultural se constrói nos meios de comunicação (a televisão, o rádio, a internet, as redes sociais). Ela produz para seus usuários conteúdos, informações e bens de consumo que serão consumidos pelas pessoas. Na sociedade capitalista, a cultura de massa produzida pela indústria cultural induz a sociedade ao consumo permanente. Dessa forma, tudo é transformado em “coisa” e essa “coisificação” é uma característica da cultura de massa. Embora isso se coloque como algo ruim e gere pensamentos e avaliações negativas sobre a indústria cultural, o nosso intuito neste debate é refletir sobre esse fenômeno e compreender seus efeitos em nosso cotidiano (COELHO, 1980).

4. OS NOVOS ESPAÇOS DA INDÚSTRIA CULTURAL

A sociedade atual está cada vez mais conectada com as mídias sociais (ou meios de comunicação). Em um mundo globalizado e cada vez mais digitalizado, percebemos um fenômeno social bastante significativo na vida moderna, principalmente para os públicos juvenis, pois trata-se de uma questão intrínseca em suas vidas. Afinal de contas, os meios de comunicação de massa fazem parte do mundo contemporâneo. A condição humana na sociedade está sempre em movimento e em transformação. Somos seres sociais que necessitam de interações com outras pessoas.

As mídias sociais sempre foram abordadas por diferentes ângulos e sentidos. Elas têm o poder de transmitir informações, divulgar dados, emoções, circular ideologias e recepcionar ideias. As redes sociais compõem uma categoria de organização social em que grupos de indivíduos utilizam a internet com objetivos comuns de comunicação e relacionamento. Na sociedade atual, em tempo de pandemia, a rede de ensino teve que se adaptar às medidas do isolamento social para conter a propagação do novo coronavírus no país. Diante da situação emergencial, as escolas transferiram suas aulas para ambientes *online* como uma forma de continuidade do ensino regular.

Isso significa que o seu espaço privado se tornou o espaço prioritário para o desenvolvimento da aprendizagem. Além disso, as plataformas midiáticas acabam sendo uma garantia de manter contato com outros sujeitos e grupos sociais, já que a *hashtag* #FICAEMCASA é a opção mais adequada nas referidas circunstâncias, até que todos adquiram imunidade ao vírus por meio da vacinação. Assim, por conta dos meios de comunicação, a relação entre as pessoas supera uma prática comum do nosso dia a dia para ser um fator essencial em nossas vidas, ocasionando novos hábitos, costumes e modos de pensar nos indivíduos e comunidades. Essa reflexão é importante, pois podemos afirmar que as mídias possuem uma interferência significativa em nossas vidas.

Embora o isolamento seja um difícil desafio devido ao fato das pessoas, em especial trabalhadores, se manterem sempre em casa, as tecnologias não são ferramentas complicadas para as juventudes, tendo em vista que mídias e redes sociais já fazem parte do cotidiano dos grupos juvenis. Por fazerem parte da geração que vem crescendo acompanhada da tecnologia, as mídias digitais são uma extensão da vida das juventudes, compreendendo quase todas as dimensões de suas vivências: por meio da tecnologia, os jovens conversam, se informam, consomem entretenimento, se divertem, trabalham, estudam, dentre diversas outras ações.

É uma prática tão usual que já é naturalizada. Afinal de contas, o que seria mais difícil hoje: manter-se isolado em casa sem poder frequentar os espaços que você frequentava antes da pandemia, mas tendo a tecnologia como suporte para passar por isso, ou voltar à vida pré-pandemia, mas sem a tecnologia fazendo parte do nosso cotidiano?

Certamente você respondeu escolhendo a segunda opção. Isso demonstra o quanto a tecnologia está enraizada em nossas práticas sociais e como estamos interligados a ela, constituindo, dessa forma, a cibercultura. Sem a tecnologia, como conseguiríamos nos informar sobre os modos corretos de lidarmos com a covid-19, por exemplo? Como nos informaríamos sobre o que é seguro e o que não é? Com um celular, temos em mãos infinitos *terabytes* de informações.

5. A INDÚSTRIA CULTURAL HOJE, AS JUVENTUDES E O USO DAS MÍDIAS SOCIAIS

Mas é importante lembrar: o alcance fácil à tecnologia e seus bens de consumo, embora seja uma ação que democratize o acesso ao conhecimento, ainda é uma prática que massifica a sociedade, condicionando-a a consumir os mesmos produtos, os mesmos conteúdos, as mesmas redes sociais. E essa prática é o que nos leva à ideia de cultura de massa, por estarmos todos engajados consumindo as mesmas coisas.

A indústria cultural nos trouxe até esse ponto e, por isso, assim como é importante todos terem acesso igual a esses bens de consumo, também é igualmente importante consumir com reflexão e inteligência. Quando consumimos aquilo que nos dizem que é para consumir e fazemos isso sem reflexão e questionamento, nos transformamos em instrumentos mecânicos, meros robôs, abrimos mão de nossa autonomia e poder de escolha. Sabe aquela notícia falsa passada para nós no WhatsApp que não checamos para saber se é verdadeira ou não e compartilhamos mesmo assim? Então, quando fazemos isso, estamos agindo de forma automática e sem reflexão alguma.

Toda informação, conteúdo ou notícia que consumimos, devemos fazê-lo com criticidade e atenção para identificar o que pode ser falso ou verdadeiro. Mais do que isso: para que possamos consumir sem compulsão e sem nos afastar da nossa realidade, tornando ela alheia à nossa vida. Assim, aprendemos aqui sobre comunicação em massa, mídias e redes sociais e seus impactos em nossas vidas e nas configurações da sociedade. Vimos o quanto é importante observar as informações que consumimos: notícias sobre política, saúde pública ou entretenimento; os memes e conteúdos de humor que consumimos nas redes sociais; os vídeos que assistimos em canais no YouTube ou os vídeos daquele *influencer* do Instagram. Toda informação deve ser filtrada e bem observada para que possamos controlar sua influência sobre nós e nossas ações.

As informações advindas da democratização do acesso às tecnologias ficaram cada vez mais acessíveis a todos nós e também permitiu que muitos sujeitos pudessem emitir suas opiniões e seus posicionamentos sobre diversos assuntos nas redes sociais. Pessoas que, sem essas ferramentas tecnológicas, dificilmente conseguiriam fazer suas vozes serem ouvidas. Devemos, então, utilizar as mídias sociais com criticidade, reflexão e prudência, para que façamos uso dessas ferramentas e não que elas façam uso de nós. Então, a partir daqui, vamos olhar para a TV, o rádio e as redes sociais com atenção e reflexão?

DICAS DE LEITURAS E MÍDIAS PARA APROFUNDAMENTO

BODART, Cristiano das Neves. Os jovens e suas relações com o consumo e o consumismo. **Café com Sociologia**. Disponível em: <<https://cafecomsociologia.com/os-jovens-e-suas-relacoes-com-o-consumo-e-o-consumismo/>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2022.

Canção: O cérebro eletrônico. Marisa Monte, disco Barulhinho Bom (1996).

Documentário O dilema das redes (2020). Disponível na plataforma Netflix.

SANTOS, Andreia dos. O que é juventude. **Café com Sociologia**. 5 mar. 2021. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/juventude/>. Acesso em: 16 de janeiro de 2022.

PROPOSTAS DE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

Vamos exercitar? Formem grupos de cinco estudantes e, em uma cartolina, utilizem ilustrações ou colagens de exemplos de meios de comunicação da indústria cultural que fazem parte do seu cotidiano e da sua família. Depois, explique para os colegas e para seu professor quais desses meios você mais utiliza, como utiliza e para quê utiliza. Vocês conseguem ver nessas ferramentas ações de comercialização, mesmo quando as utilizam apenas por lazer? Juntos, vamos refletir sobre como estamos utilizando essas ferramentas e como elas interferem em nossa vida?

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W.; ALMEIDA, Jorge Miranda de. **Indústria cultural e sociedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2002. (Adorno, Theodor W. Indústria cultural e sociedade / Theodor W. Adorno; seleção de textos Jorge Mattos Brito de Almeida traduzido por Juba Elisabeth Levy *et al.* São Paulo: Paz e Terra, 2002).

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

BODART, Cristiano das Neves. Os jovens e suas relações com o consumo e o consumismo. **Café com Sociologia**. 04 jun. 2018. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/os-jovens-e-suas-relacoes-com-o-consumo-e-o-consumismo/>. Acesso em: 15 abr. 2021.

- BRAUNGART, Richard G.; BRAUNGART, Margaret M. Cultura da juventude. *In*: OUTHWAITE, William; BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento social do século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996. p. 167-168.
- CASTELLS, Manuel. **A galáxia internet**: reflexões sobre a internet, negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 1995.
- COELHO, Teixeira. **O que é indústria cultural**. 1. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.
- COSTA, Alda Cristina Silva da; PALHETA, Arlene; MENDES, Ana Maria; LOUREIRO, Ari. Indústria cultural: revisando Adorno e Horkheimer. **Rev. Movendo Ideias**, Belém, v. 8, n. 13, 2003.
- COSTA, Marcos Rangel de Sousa; SOUSA, Luciano de Melo. Juventude e juventudes: percebendo além do senso comum. **Humanismo caboclo**. 2018. Disponível em: <https://www.humanismocaboclo.com/post/juventude-e-juventudes-percebendo-al%C3%A9m-do-senso-comum>. Acesso em: 15 abr. 2021.
- COSTA, Ricardo Cesar Rocha da. O Ensino de Sociologia e a cultura. *In*: BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro (org.). **Dicionário do Ensino de Sociologia**. 1. ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020. v. 1, p. 89-93.
- DA MATTA, Roberto. **Você tem cultura?** Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/877886/mod_resource/content/1/2_MATTA_Voc%C3%AA%20tem%20cultura.pdf. Acesso em: 15 abr. 2021.
- DELMAZO, Caroline; VALENTE, Jonas C. L. Fake News nas redes sociais *online*: a propagação e reações à desinformação em busca de cliques. **Media&Jornalismo**, Universidade Nova de Lisboa, v. 18, n. 32, 2018.
- ESTEVES, Luiz Carlos Gil; ABRAMOVAY, Miriam. Juventude, Juventudes: pelos outros e por elas mesmas. *In*: ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos (org.). **Juventudes**: outros olhares sobre a diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco 2007.
- FERREIRA, Fátima Ivone de Oliveira. O ensino de Sociologia e a cibercultura. *In*: BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro (org.). **Dicionário do Ensino de Sociologia**. 1. ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020.
- HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural da esfera pública**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. 14. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. O ensino de Sociologia e juventude. *In*: BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro (org.). **Dicionário do Ensino de Sociologia**. 1. ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020.

MATTELART, Armand. A era da informação: gênese de uma denominação descontrolada. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 15, 2001.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação**: como extensões do homem. São Paulo: Editora Cultrix, 1974.

MORAIS, Nídia Salomé; CRUZ, Manuel. Desinformação e fake news: estudo com alunos de comunicação de uma Instituição de Ensino Superior. **Mediapolis** - Revista de Comunicação, Jornalismo e Espaço Público, n. 11, 2020.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; COSTA, Ricardo Cesar Rocha da. **Sociologia para jovens do século XXI**. 4. ed. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2016. p. 514.

PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, n. 5 e 6, p. 1524, 1997.

REIS, Vânia. Juventude e juventudes. *In*: MATOS, Kelma Socorro Lopes de; ADAD, Shara Jane Holanda; FERREIRA, Maria Dalva Macedo (org.). **Jovens e crianças**: outras imagens. Fortaleza: Edições UFC, 2006.

RÜDIGER, Francisco. A Escola de Frankfurt e a trajetória da crítica à indústria cultural. **Rev. Estudos de Sociologia**, Departamento de Sociologia, UNESP/FCL, 1998.

SALMEN, Diego. Com ruas vazias, uso de redes sociais cresce na pandemia. **Folha de Alphaville**, 2020. Disponível em: <https://www.folhadealphaville.com.br/economia/com-ruas-vazias-uso-de-redes-sociais-cresce-na-pandemia>. Acesso em: 15 abr. 2021.

SANTOS, Andreia. O que é juventude. **Blog Café com Sociologia**, 2021. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/juventude/>. Acesso em: 15 abr. 2021.

WERTHEIN, Jorge. A sociedade da informação e seus desafios. **Rev. Ciência da Informação [online]**, v. 29, n. 2, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-19652000000200009>. Acesso em: 10 jul. 2021.

WOLF, Mauro. **Teorias da Comunicação**. Milan: Gruppo Editoriale Fabbri, Bompiani, Sonzogno, Etas S.p.A., 1985.

AS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS SOB O OLHAR DA SOCIOLOGIA

Flávia Sousa Oliveira¹
Tiago Franco de Paula²
Vitor Astravos³

Neste capítulo, veremos:

- O que foi a Primavera Secundarista no Brasil;
- O que são movimentos sociais e como eles podem ser classificados;
- Diferentes abordagens sociológicas sobre os movimentos sociais;
- A influência das arenas nas mobilizações sociais e o modelo organizacional das ocupações secundaristas.

INTRODUÇÃO

As ocupações secundaristas de 2016 ou a Primavera Secundarista, como foram batizadas pelos estudantes, consagraram-se como o maior movimento de ocupações da história do Brasil ao levarem mais de mil escolas, instituições de ensino federais, estaduais e municipais a aderirem à causa e ocupar os prédios de suas escolas, institutos e universidades. O movimento, devido à sua grande extensão e disseminação por todo

1 Mestra em Sociologia pela Universidade de Brasília.

2 Mestre em Sociologia pela Universidade de Brasília.

3 Graduado em Ciências Sociais pela Universidade de Brasília.

o país, obteve a atenção da mídia que, então, proporcionou uma maior visibilidade aos protestos para a população geral.

Contudo, apesar de as ocupações das escolas terem tido maior visualização por parte da população em geral no ano de 2016 e de o ápice do movimento ter sido em outubro daquele ano, para compreendermos de forma mais completa o contexto histórico e político que incentivou e possibilitou a Primavera Secundarista, precisamos voltar alguns anos em uma rápida retrospectiva para entender o 2016 da primavera.

1. MUNDO

A Primavera Árabe foi uma das manifestações que ocorreram nas primeiras décadas do século XXI e que possui grande influência, servindo de espelho para as subsequentes. Em 2011, o mundo ocidental ficou surpreso com as ondas de protestos e revoltas que estavam ocorrendo em países do Oriente Médio, sendo eles Tunísia, Egito, Líbia, Iêmen, entre outros. As maiores motivações para a ocorrência de tais eventos estiveram relacionadas à falta de democracia e à crise econômica, pois esses fatores foram responsáveis pelo cerceamento da liberdade - tanto individual como a de imprensa - e pela dificuldade de subsistência devido aos altos preços e ao aumento do padrão de vida. Lembrando que os setores mais pobres da população são os que mais sentem esses efeitos e um exemplo evidente de toda essa carga sobre eles foi o estopim da onda de manifestações que caracterizou a Primavera, quando um jovem tunisiano ateou fogo em si mesmo como uma forma de protesto contra as condições em que vivia.

Nessa situação, e com o auxílio da internet, foi possível que cidadãos insatisfeitos pudessem criticar o governo e encontrar semelhantes. Os protestos começaram em 2011, tendo como ponto inicial a Tunísia, e foram alastrando-se para os países vizinhos. Interessante observar algumas características desses movimentos: a primeira é a majoritária participação da população jovem, sendo essa - pelo menos na Tunísia - possuidora de uma educação básica e com acesso à internet. Dessa

forma, esse grupo não somente conseguiu se organizar, mas ultrapassou barreiras geográficas e expôs sua realidade e insatisfação ao mundo. Os protestos em massa foram marcados pelo uso da violência de ambas as partes, mas de intensidades diferentes de cada lado, pois um contava apenas com pedras e o próprio corpo, enquanto o outro lado era altamente militarizado. O uso de cartazes e instrumentos pacíficos exigindo o fim de tais governos/governantes também estava presente.

Os resultados desses movimentos ainda não estão cessados, mas é possível analisar algumas consequências. A queda de chefes de Estado foi um dos maiores resultados - alguns chegaram a fugir, outros foram mortos e alguns mostraram que estavam dispostos a renunciar -, mas podemos afirmar que o maior resultado foi a demonstração do poder da insatisfação popular e as suas consequências nas instituições públicas. Esse evento mostrou ao mundo que o protesto tem seu poder de transformação, mesmo que o exemplo acima tenha a violência como uma forma de instrumento.

2. BRASIL

Não é possível afirmar que protestos e revoltas no Brasil ocorram em decorrência dos acontecimentos internacionais, mas é curioso observar como alguns deles bebem da mesma fonte. Em um mundo globalizado e com o sistema econômico vigente, é perceptível que determinados problemas sociais, econômicos e culturais podem apresentar certa similaridade - como exemplo, temos o aumento do padrão de vida e a insatisfação com a corrupção.

Entre abril e julho de 2013, concretizava-se no Brasil um movimento denominado “Jornadas de Junho” - há outras denominações, mas trabalharemos com essa. Inicialmente, o motivo dos protestos estava relacionado ao aumento da tarifa de ônibus em São Paulo, porém, com o tempo, mais indivíduos aderiram à causa e acrescentaram a ela outras demandas, como a repugnância à repressão policial contra os manifestantes, a crítica e a indignação com a má qualidade dos serviços públicos e com a corrupção.

Um conjunto de insatisfações foram somadas à demanda inicial e acabou mudando os propósitos dos primeiros manifestantes envolvidos.

Durante a jornada, a visibilidade por parte da mídia tornou-se efetiva e a propagação de imagens relacionadas à vandalização e à violência acabavam por protagonizar o fenômeno, acarretando, assim, em uma imagem negativa. Essa imagem negativa era direcionada a alguns membros, os denominados *black blocks*, e toda essa repercussão possibilitou uma nova forma de demonstração de insatisfação: os protestos pacíficos. Gritos de ordem como “sem violência” tornaram-se comuns e caracterizaram uma nova modalidade de protesto adquirida na jornada.

Toda essa ação popular deixou o cenário e integrantes do campo político em situações que exigiram tomadas de decisões. A ex-presidente da República, eleita democraticamente, Dilma Rousseff, realizou um pronunciamento no qual utilizou dos meios de comunicação para conversar e definir alguns comportamentos e atitudes para com os cidadãos⁴. Estimase que as jornadas mobilizaram um total de 1,25 milhão⁵ de brasileiros, que viram nas manifestações uma oportunidade de mudança e envolvimento político, além de possibilitar a formação e o crescimento de grupos que possuíam interesses próximos aos almejados pelos manifestantes. Os movimentos “Vem pra rua”, “Não vou pagar o pato” e “Movimento Brasil livre” aproveitaram-se desse contexto para formarem-se e atuarem no jogo e campo político, sendo alguns deles partidários e outros não.

3. OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS

Por mais que em 2016 a ocupação de escolas tenha tido a maior visualização por parte da população em geral, foi no ano de 2015 que surgiu o primeiro movimento com essa proposta. No estado de São Paulo, o governador Geraldo Alckmin (PSDB) encaminhou um projeto de reorganização do sistema educacional, no qual previa o fechamento

4 Dados disponíveis na reportagem do G1 Brasil: <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2013/06/protestos-pelo-pais-tem-125-milhao-de-pessoas-um-morto-e-confrontos.html>.

5 Pronunciamento da presidente Dilma Rousseff em 21 de junho de 2013. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=dVc_7F8ovcQ.

de 90 escolas e que afetaria uma média de 300 mil estudantes⁶ a fim de criar 754 unidades de ciclo único. A justificativa era de que tal mudança melhoraria a divisão entre estágios, ou seja, uniria mais estudantes da mesma faixa etária. A insatisfação estudantil surgiu pois os estudantes declararam que em momento algum foram consultados sobre tal medida. Resumindo o evento: houve ocupações de diversas unidades e a medida foi descartada, além de um decréscimo considerável da popularidade do governador.

No ano de 2016, os movimentos estudantis secundaristas começaram a se expressar de maneira mais perceptível diante de possíveis reformas educacionais, tanto relacionadas ao ensino quanto à infraestrutura. Goiás, São Paulo, Rio Grande do Sul, Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro tiveram manifestações expressivas. Parcelamento de salários, a Máfia da Merenda e as terceirizações são algumas das motivações para as ocupações, além do descaso com o ensino e a promulgação de medidas que estavam em debate no meio político.

As ocupações deram-se a partir da organização de grupos de estudantes que viam nesse ato uma forma de protesto e formação da cidadania. Importante ressaltar que determinados professores, pais, servidores públicos e terceirizados apoiavam o movimento, mas também existiam aqueles contrários. A arena do espaço físico escolar tornou-se, assim, um ponto de concordância e discordância entre todos os setores sociais envolvidos com a causa. A legitimidade sempre foi uma pauta a ser tratada e altamente questionada por ambos os lados. Deve-se ou não ocupar um local público a fim de melhorá-lo? Ou a ocupação priva uma parte dos indivíduos de exercerem seu direito à educação? Esses tipos de perguntas acrescentam⁷ de maneira expressiva no fazer política e na revalidação de direitos e deveres.

Propostas como o Escola Sem Partido, a PEC nº 241/2016 - conhecida como a PEC do Corte de Gastos - e a Reforma do Ensino Médio soaram como “gatilhos” de legitimidade para aqueles que se sentiam

6 Disponível em: <http://g1.globo.com/sao-paulo/escolas-ocupadas/noticia/2015/12/alcmin-oficializa-revogacao-da-reorganizacao-escolar-em-sao-paulo.html>.

7 Disponível em: <https://www.politize.com.br/ocupacoes-de-escolas-entenda/#top>.

atingidos negativamente por tais medidas. O governo do ex-presidente Michel Temer foi atribulado devido a essas questões, mas toda a eferescência política e estudantil não impediu que algumas medidas fossem aprovadas, como a Reforma do Ensino Médio. Um dos pontos mais interessantes desse evento foi uma das denominações atribuídas a eles: Primavera Secundarista.

4. CATEGORIZAÇÃO: MOVIMENTOS SOCIAIS OU NÃO?

As ocupações secundaristas podem ser consideradas um movimento social? Ou elas se configuram como outro tipo de fenômeno? Seriam melhores enquadradas enquanto movimentos de revoluções ou de protestos? Movimentos de reforma ou de resistência? Traçar essas fronteiras pode ser difícil, por isso precisamos recorrer ao conceito de movimento social para melhor qualificar esse caso. Movimentos sociais, segundo o sociólogo James Jasper (2016, p. 23), “[] são esforços persistentes e intencionais para promover ou obstruir mudanças jurídicas e sociais de longo alcance, basicamente fora dos canais institucionais normais sancionados pela autoridade”.

Assim, ainda de acordo com Jasper (2016), um movimento social é caracterizado por apresentar os quatro seguintes elementos: persistência, intenção, preocupação com a mudança de algo e realizar-se fora dos meios institucionais normais de participação social⁸. Logo, para enquadrarmos um fenômeno como movimento social, basta realizar um *checklist* da presença desses elementos (JASPER, 2016).

Vamos, então, avaliar a Primavera Secundarista. As ocupações de escolas são persistentes ao representarem um esforço coletivo e organizado que difere de eventos isolados, como atos individuais de reivindicações ou reuniões. São intencionais, pois é possível verificar um determinado projeto, uma visão e um conjunto de valores que configuram um propósito ao movimento, além de, a partir disso, desenvolver estratégias na tentativa de concretização de seus propósitos. Com relação à

8 Como exemplos de mecanismos institucionalizados de participação, podemos citar: referendos, plebiscitos, ouvidorias públicas, conselhos gestores, partidos políticos, ONGs e grupos de interesses, entre outros.

característica anterior, também se percebe a tentativa de obstruir projetos governamentais e promover maior visibilidade à educação pública, sua realidade e suas carências. E, finalmente, as ocupações desenrolaram-se fora dos ambientes institucionais de participação social, visto que não foram um ato realizado em torno de um referendo ou de um plebiscito.

Os movimentos sociais, apesar de em sua maioria se caracterizarem como movimentos de protesto, nem sempre representam movimentos de contestação ou propositivos de reformas jurídico-sociais. Ora, como saber, então, se um fenômeno é um movimento de protesto?

Movimentos de protesto: é um subconjunto dos movimentos sociais marcados por se concentrarem naquilo que os participantes consideram ofensivo em seu mundo. É importante ter em mente, como já pautado, que nem todo protesto se configura como um movimento de protesto. Como exemplifica o sociólogo James Jasper (2016), o protesto pode ser um ato individualizado, como quando um indivíduo se recusa a comprar comida em um mercado em que acredita que os preços estejam superfaturados. Dessa forma, um protesto só vira um movimento quando vários indivíduos passam a coordenar seus atos de protesto (JASPER, 2016).

Além disso, conforme seus objetivos, os movimentos de protesto podem apresentar-se de duas formas: como movimento de reforma ou como movimento de resistência.

Movimento de reforma: são aqueles que têm por objetivo melhorar as condições em um sistema social (JOHNSON, 1997). Por exemplo, os movimentos que buscam igualar os salários de homens e mulheres ou os movimentos que buscavam o direito ao voto de parcelas da população antes excluídas desse direito.

Movimento de resistência: são aqueles organizados não para promover mudança social, mas sim para combatê-la (JOHNSON, 1997).

Por fim, é preciso diferenciar os movimentos de protesto dos conhecidos movimentos revolucionários. A diferença fundamental encontra-se no fato de os movimentos revolucionários possuírem como propósito a mudança do sistema político e social e não apenas de alguns de seus elementos. Um exemplo é um movimento que possui como fim a passagem de uma ditadura para um sistema democrático.

Portanto, utilizando esses conceitos expostos, podemos categorizar o fenômeno da Primavera Secundarista como um movimento social de protesto e de resistência cujo principal intuito foi resistir a projetos governamentais, mais especificamente à Medida Provisória nº 746 e à Proposta de Emenda Constitucional nº 55, além de buscar chamar atenção para a condição da educação pública.

5. AS ABORDAGENS DE ANÁLISE DOS MOVIMENTOS SOCIAIS

Os movimentos sociais são produtores de saber seja sobre os problemas da sociedade seja sobre seus formatos e as estratégias por eles utilizadas e criadas. Até mesmo considerando os conhecimentos adquiridos por seus próprios participantes durante a experiência do processo de mobilização e participação social a partir de ações coletivas. Nesse sentido, como dito pela socióloga Maria da Glória Gohn em uma palestra, realizada para Plataforma dos Centros Urbanos (2015a, 2015b), no ano de 2015, olhar para os movimentos sociais no viés de imediatamente desqualificá-los é incorreto, porque, pelo contrário, devemos procurar entender do que eles se tratam e quem os compõe, numa postura, portanto, de buscar apreender a forma como eles equacionam e leem o mundo social, bem como o modo a partir do qual se organizam para fazer suas reivindicações ou reclamações.

As Ciências Sociais, na tentativa de melhor compreender os movimentos sociais no sentido de como surgem, se desenvolvem e interagem com a sociedade, acabaram por construir abordagens que visam auxiliar na compreensão e análise desses movimentos. Dessa forma, examinaremos, a seguir, duas dessas maneiras de olhar para os movimentos sociais.

6. ABORDAGEM ESTRUTURAL DOS MOVIMENTOS SOCIAIS

As chamadas “teorias estruturais” procuram entender como a estrutura da sociedade ou as restrições existentes em certa estrutura social conduzem a ação dos indivíduos a um determinado caminho (JASPER, 2016). Conseqüentemente, nessa abordagem, acredita-se que as atitudes tomadas por grupos resultam, apenas, de acontecimentos externos ao indivíduo. Essa vertente possui como foco a teoria da mobilização de recursos e a teoria das oportunidades políticas, ambas embasadas pela teoria economicista do homem racional (JASPER, 2016).

A teoria da mobilização de recursos postula que os movimentos sociais se organizam por verbas e se moldam pela necessidade e competição por essas verbas financeiras ou por outros recursos materiais em disputa (JASPER, 2016). Outra teoria estrutural importante é a teoria da oportunidade política, que consiste em oportunidades que se abrem na estrutura política de uma dada sociedade e que podem, então, ser exploradas por grupos que antes eram excluídos dessa estrutura (JASPER, 2016). Por exemplo, um grupo político pode perder uma cadeira em um congresso. Tal cadeira, agora vaga, pode ser disputada por um grupo que antes se encontrava fora do congresso e em uma situação favorável à entrada nesse espaço (JASPER, 2016).

Essas teorias harmonizam com a teoria da ação racional. Segundo essa teoria, as ações e atitudes dos indivíduos são orientadas por sua razão, de modo que ele sempre escolherá agir da forma que trará mais benefícios. Portanto, essa teoria coloca a razão como o único guia das escolhas das pessoas e ignora a influência dos afetos, sensações e emoções na constituição da ação. Dessa forma, para essa teoria, os indivíduos, ao se depararem com algum fator externo que não os agrada, usam apenas de sua razão para captar o caráter negativo desse acontecimento (JASPER, 2016).

Essa vertente de análise dos movimentos sociais apresenta o erro de “[] reduzir todas as iniciativas de mobilização coletiva a cálculos de interesse, material ou simbólico” (CEFAÏ, 2009, p. 12). Além de

concentrarem-se nos meios e nos resultados, alcançados ou não alcançados, dos movimentos sociais e desprezarem uma análise mais profunda sobre o que leva as pessoas a participarem de um movimento social específico e não de outro ou mesmo de nem participarem ativamente nesse movimento.

7. ABORDAGEM CULTURALISTA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS

A abordagem culturalista baseia-se na análise e compreensão das interpretações e dos significados que os indivíduos formulam e criam sobre os fenômenos sociais diversos. Volta-se, assim, a como um indivíduo compreende o porquê de estar realizando determinadas ações ou como ele compreende aquilo que outros indivíduos estão fazendo num contexto específico.

A partir disso, essa vertente se foca na ação estratégica que os grupos adotam para construir um problema social que estão enfrentando como um problema de caráter público, para conscientizar outras pessoas, para reagir a grupos contrários a eles e, também, para expressar as razões pelas quais estão se mobilizando coletivamente, seja para reivindicar algo seja para contestar alguma mudança (JASPER, 2016). E para analisar essas ações estratégicas, reúnem uma série de mecanismos que objetivam apreender as percepções e interpretações que os diversos grupos ou indivíduos possuem sobre a realidade e fenômenos sociais de sua sociedade.

Assim, abordagens culturalistas fazem uso de vários mecanismos para analisar mobilizações coletivas, desde mecanismos psicológicos, como os referentes às emoções, até mecanismos estruturais, como os referentes aos recursos e espaços, além de também fazerem uso de mecanismos históricos e racionalistas. A seguir, serão apresentadas algumas dessas ferramentas de análise no estudo do caso da Primavera Secundarista sob a lupa da Sociologia.

8. OS DOIS LADOS DA MOEDA: O CONFLITO

Os movimentos sociais possuem adversários, opositores, para quem são destinadas suas manifestações de indignação e descontentamento (JASPER, 2016). A partir daí, é construída toda uma identidade para o movimento que, simultaneamente, o distingue dos demais movimentos existentes em uma sociedade e remete ao público geral de uma sociedade: quem são os componentes do movimento, o que querem, qual sua compreensão sobre determinado fenômeno social e por que estão desempenhando tais atos e não outros (JASPER, 2016). No caso das ocupações secundaristas, seus integrantes foram jovens estudantes que protestaram, principalmente, contra atos governamentais (MP nº 746 e PEC nº 55/antiga PEC nº 241), além das más condições da educação pública e do descaso dos governos para com essa dimensão. Além disso, o movimento se justificou pela falta de diálogo das instituições de poder público com a parcela da população que seria diretamente impactada pela formulação da MP nº 746 e PEC nº 55.

Contudo, para além dos adversários diretos de suas reivindicações, como os movimentos sociais são, em última instância, movimentos de interpretação, acabam surgindo grupos de contramovimento, isto é, esforços reacionários a um movimento e, também, de caráter coletivo (JASPER, 2016). Em nosso caso de estudo, houve os grupos do movimento chamado “Desocupa” em contraste claro com os projetos e planos das denominadas “ocupações secundaristas” e que se espalharam pelo país. Esses grupos demandavam a volta às aulas e a consequente desobstrução das escolas que foram ocupadas. O Movimento Desocupa frisava o direito dos alunos à aula e a sua importância para a formação deles e para a realização de vestibulares de universidades.

9. O MUNDO DE SIGNIFICADOS DAS OCUPAÇÕES

Os movimentos sociais baseiam e fundamentam suas ações na persuasão, ou seja, na busca de inspirar outras pessoas a se juntarem ao movimento ou acreditarem em suas causas como verdadeiras e de

necessidade de resolução imediata (JASPER, 2016). Diante disso, os manifestantes utilizam-se de várias táticas, estratégias e ferramentas que conseguem obter. Essas ferramentas criam significados importantes para o movimento como, por exemplo, estabelecem quem são os heróis e os vilões, criam gritos de guerra de incentivo à permanência no movimento, mesmo em períodos em que estão sofrendo derrotas, e expressam sentimentos como indignação, raiva, deboche, entre outros.

Como os movimentos sociais fundamentam-se na persuasão e, a partir disso, criam vários significados para suas *performances*, é vital e oportuno analisar essas *performances* a partir das lentes da retórica, que nada mais é do que a seleção minuciosa de palavras e denominações e a formação de frases de impacto, ou seja, que tenham efeito sobre outras pessoas causando nelas sentimentos diversos e acertando determinados pontos morais (JASPER, 2016). Por exemplo, a frase “Ocupar e resistir”, ao mesmo tempo que é um grito de guerra de incentivo à permanência e desenvolvimento da mobilização, é um lembrete de força para aqueles e aquelas que participam do movimento, uma vez que realizar ações coletivas é tecer e vivenciar lutas complexas por um objetivo.

Performances: são as formas pelas quais a ação e seus significados são incorporados em meios e objetos físicos como, por exemplo, colocar frases de protesto em faixas e cartazes, fazer manifestações em ruas públicas, criar marchinhas para uma mobilização, ocupar escolas, entre outras manifestações de significado (JASPER, 2016). As *performances* vinculam ao menos dois atores, o que reivindica e o objeto dessa reivindicação (JASPER, 2016).

As *performances* de movimentos de protesto, quando analisadas pelas lentes da retórica, apresentam à sociedade fortes baterias morais cujo objetivo é exatamente inspirar pessoas a participar das mobilizações, apresentar vilões e demonstrar contradições julgadas inaceitáveis.

Bateria moral: segundo James Jasper (2016, p. 19), “[...] é um par de emoções contrastantes – uma positiva, outra negativa - que gera indignação e atrai pessoas para o polo positivo”. E sintetizam a aversão moral de seus participantes e adeptos (JASPER, 2016).

10. JANELAS DE OPORTUNIDADE

Os movimentos sociais não são estáticos ao tempo. Enquanto seus participantes estão realizando assembleias para pensar nas táticas de ação, eventos imprevistos ocorrem e impactam o movimento, seja de uma forma com a qual possam se beneficiar, seja de uma forma que ocasionará mais pressão a eles por parte de seus opositores e adversários. Nesses casos, estamos lidando com a abertura de oportunidades de ação ou janelas de oportunidades que surgem no horizonte histórico-estrutural das mobilizações sociais e mexem especialmente com os sentimentos, emoções e instintos morais dos indivíduos que participam ativamente da ação coletiva.

No evento da Primavera Secundarista, houve duas janelas de oportunidade para o Movimento Desocupa que balançaram as ocupações secundaristas, lançando pressão para o fim das mobilizações e sugerindo falta de responsabilidade por parte dos secundaristas. Uma dessas janelas refere-se à proximidade de realização das provas do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que ocorreria nos dias 5 e 6 de novembro de 2016. O ministro da Educação, de acordo com Tokarnia (METRÓPOLES, 2016), repórter da *Agência Brasil*, afirmou que iria cancelar a prova do Enem nas escolas ocupadas, caso elas não fossem desocupadas até o dia 31 de outubro. Além disso, ainda de acordo com Tokarnia (METRÓPOLES, 2016), o Ministério acionaria a Advocacia Geral da União para responsabilizar os atores cabíveis pelo custo adicional que a remarcação - das provas do Enem - ocasionaria. Tal evento aumentou a pressão de grupos de opositores, como os grupos Desocupa, e causou dilemas internos aos grupos de ocupantes.

11. POR DENTRO DAS OCUPAÇÕES

As características de uma mobilização coletiva são determinadas por diversos fatores estruturais e conjunturais. O primeiro fator determinante é a arena.

Você sabia?

Arena: o conceito de arena faz referência aos locais onde ocorrem as manifestações e aos recursos físicos que estão à disposição de seus participantes. Analisar as arenas é fundamental para entender e organizar uma mobilização. Quem participa de uma ação coletiva deve ter em mente que as condições do espaço são um fator determinante no desenrolar da situação. Cabe aos indivíduos se adaptarem da melhor forma possível às condições da arena em que se encontram. Pode-se pensar, como exemplo, como as condições climáticas podem influenciar manifestações de rua. Manifestantes que desejam ir às ruas do Rio de Janeiro durante o verão carioca não devem usar agasalhos e roupas quentes. O calor faria com que pessoas agasalhadas desistissem em poucos minutos de participarem da manifestação.

A arena é um fator determinante em uma ocupação. Afinal, trata-se de uma estratégia de mobilização que exige a permanência contínua em um determinado espaço. É essencial, portanto, que os ocupantes transformem a arena em que se encontram em um local habitável e capaz de oferecer os recursos básicos para a continuidade do protesto. No caso da Primavera Secundarista, os manifestantes tiveram que se adaptar às estruturas das escolas e criar as condições necessárias para que pudessem manter acampamento durante um período longo. As ocupações na cidade de São Paulo em 2015 foram exemplares nesse aspecto. Estudantes engajados nessas mobilizações implantaram estratégias de organização que transformaram os prédios escolares em locais de estada. Essas estratégias foram difundidas entre os secundaristas de todo o país e foram a base para a criação de um modelo organizacional que se espalhou pelas ocupações de diversas cidades. O modelo implantado nas escolas pau-

listanas, contudo, não era uma novidade. A organização dos estudantes da capital paulista foi inspirada na Rebelião dos Pinguins, movimento de secundaristas chilenos que ocupou grande parte das escolas do país em 2006.

O movimento chileno influenciou estudantes por toda a América do Sul. Anos depois, secundaristas argentinos organizaram ocupações de escolas baseadas nas manifestações realizadas no Chile. Com o objetivo de difundir ainda mais o modelo de organização utilizado pelos Pinguins, criou-se uma cartilha intitulada “Como ocupar um Colégio? Manual escrito por estudantes secundaristas de Argentina e Chile”. Em 2015, enquanto estouravam as ocupações nas escolas de São Paulo, a cartilha foi traduzida do espanhol para o português pelo coletivo O Mal-Educado, um dos principais apoiadores das manifestações no estado. Foi por meio dessa cartilha que os estudantes paulistas tiveram acesso ao modelo organizacional já utilizado em outros países. Na cartilha, há dicas e sugestões de adaptação das estruturas dos prédios escolares e sobre o que deve ser feito para iniciar e manter a ocupação.

Embora a base organizacional tenha sido a mesma, as ocupações da Primavera Secundarista não foram idênticas. As particularidades de cada local geraram diferenças na organização e no modo como os estudantes realizaram seus eventos e manifestações. As características de cada espaço ocupado criaram condições específicas para cada acampamento e os estudantes tiveram que adaptar o modelo-base ao contexto estrutural e social. Apesar de suas variações, o modelo organizacional adotado foi um dos aspectos centrais de todo o movimento. Ele definiu os pilares de funcionamento das ocupações e a rotina estabelecida nas escolas ao longo da mobilização. Entendê-lo é essencial para compreender o que foi a Primavera Secundarista. Diante disso, é fundamental analisar seus principais aspectos. A cartilha utilizada para disseminar o modelo aponta quatro estratégias de organização centrais: a realização de assembleias, a criação de comissões organizacionais, a manutenção de relações externas à ocupação e a organização de atividades diárias nos prédios das escolas ocupadas. Cabe destrinchar cada uma dessas estratégias.

Assembleias: as assembleias são a parte mais importante de todo o processo de mobilização. A cartilha as define como os principais momentos para discussões coletivas dentro da ocupação. São organizadas para que os participantes do movimento possam debater os acontecimentos envolvendo suas reivindicações. O objetivo principal é fazer com que os integrantes da ocupação possam construir posicionamentos e tomar decisões de forma coletiva. As assembleias representaram a materialização de uma das características centrais de toda a Primavera Secundarista: a horizontalidade de poder. As ocupações não foram estruturadas de forma hierarquizada. Todos os estudantes participantes tinham a mesma voz e os mesmos direitos. Os debates coletivos e as decisões conjuntas tomadas nas assembleias são a expressão máxima dessa horizontalidade.

A cartilha estabelece regras de funcionamento para que o debate nas assembleias possa ocorrer de forma organizada e eficiente. Os estudantes devem determinar moderadores para conceder a fala aos participantes que desejam discursar. Os moderadores também devem controlar o tempo de fala e intervir caso alguma regra seja desrespeitada ao longo do discurso. Um documento escrito retratando todas as falas e temas debatidos deve ser produzido em toda assembleia. Esse documento é chamado de “ata” e cabe aos participantes definir uma pessoa responsável pela sua produção. As escolas são ótimos espaços para a realização desses debates, visto que foram construídas para a reunião de um grande número de jovens. Os pátios e salas são estruturas que podem abrigar assembleias e permitem o contato entre os presentes.

Apesar de a cartilha especificar questões como tempo de duração e número de moderadores, esses fatores variam de acordo com as pautas a serem debatidas e com a conjuntura do momento. Demandas mais urgentes e que pedem decisões rápidas exigem assembleias de menor duração. Da mesma forma, pode ser necessário estender o tempo de discurso caso o assunto seja complexo e necessite de uma digressão maior por parte do orador. As possibilidades de variação são muitas, mas a lógica de horizontalidade e decisão coletiva permanece. Graças a essa característica, as ocupações secundaristas no Brasil não foram movimentos personificados ou que geraram lideranças que ganharam destaque nacional.

Comissões organizacionais: transformar o espaço escolar em um local de morada exige um trabalho contínuo. É essencial que os estudantes envolvidos na ocupação mantenham o espaço limpo, seguro e harmonioso. Também é fundamental que eles sejam capazes de arrecadar alimentos, cozinhar e fornecer as condições básicas para que seus participantes permaneçam no local. Da mesma forma, é necessário que os membros da ocupação mantenham articulações políticas com grupos externos e disseminem suas reivindicações para o público. Para manter todas essas atividades, os manifestantes da Primavera Secundarista adotaram o modelo das comissões organizacionais. Esse modelo divide os integrantes da mobilização em grupos denominados de “comissões”. São destinadas a cada grupo tarefas que devem ser realizadas diariamente. A cartilha recomenda que a divisão das comissões seja feita no primeiro dia de ocupação durante a primeira assembleia entre os participantes.

As comissões formadas e o modo como funcionaram variaram de acordo com as necessidades locais de cada colégio ocupado. Contudo, algumas comissões são definidas pela cartilha como imprescindíveis e foram criadas em todas as escolas. São elas:

Comissão de comida: por se tratar de um acampamento, era necessário realizar refeições dentro do colégio. A comissão de comida era a responsável por cozinhar e preparar alimentos para os integrantes;

Segurança: como as ocupações sofreram ameaças e foram hostilizadas, a comissão de segurança era responsável pela proteção dos integrantes do movimento e da escola. Seus membros deveriam cuidar do patrimônio escolar e impedir que ele fosse danificado. Também deveriam impedir brigas entre os integrantes e fiscalizar o uso de álcool ou drogas, que era proibido pelos secundaristas. Segundo a cartilha, os membros da segurança nunca devem ser violentos, sua função deve ser de apaziguamento e controle de eventuais problemas;

Limpeza: a escola passou a ser a casa dos estudantes durante a ocupação, por isso a comissão de limpeza era extremamente necessária para que o espaço se mantivesse habitável. O trabalho desse grupo

foi extremamente divulgado pelos secundaristas, que queriam mostrar que as ocupações não estavam destruindo o patrimônio escolar, como muitos críticos afirmavam;

Imprensa e informação: foram responsáveis pela produção de conteúdo midiático, pelo contato com a imprensa e pela divulgação das decisões tomadas pela assembleia aos integrantes da ocupação. Segundo a cartilha, o principal objetivo desses grupos é manter todos informados, incluindo as mídias externas, os membros da ocupação que precisaram se ausentar por determinado momento e os apoiadores que não estão ocupando o espaço.

Relações externas: como as ocupações foram um movimento nacional composto por diversas arenas isoladas, elas mantiveram relações externas entre si e com outros movimentos sociais. Essas relações permitiram trocas de informações e experiências entre estudantes de todo o Brasil. Também permitiram o contato com pais, professores, imprensa e apoiadores do movimento.

Atividades: o isolamento da ocupação não é total. As escolas são arenas de ensino e construção de conhecimento, além de terem a estrutura física e os recursos para receberem grandes grupos e para a organização de eventos coletivos. Para manter o caráter educativo dos prédios escolares e tornar as ocupações um espaço público de integração, os estudantes realizaram atividades culturais e pedagógicas diariamente. As atividades realizadas variaram de escola para escola. A proposta e a realização desses eventos eram de responsabilidade dos estudantes, que podiam conduzir as atividades ou convidar apoiadores. Foram realizadas aulas públicas, oficinas artísticas e de produção cultural, apresentações musicais e até eventos lúdicos e esportivos.

No geral, as atividades foram abertas, o que permitiu à comunidade externa acessar o espaço ocupado e ver com seus próprios olhos que se tratava de um movimento consciente e organizado. Por segurança, é recomendado pela cartilha que as atividades sejam realizadas durante o dia e que se tenha controle de quem acessa o local. Na Primavera

Secundarista, figuras políticas, artistas e estudantes de outras escolas visitaram as ocupações para promover atividades nos locais em forma de apoio ao movimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, vimos que os movimentos sociais são esforços duradouros e propositais que visam promover ou impedir mudanças jurídicas e sociais por meio de ações coletivas que ocorrem fora das instituições políticas oficiais. Quatro fatores caracterizam um movimento social: a persistência, a intenção, a preocupação com a mudança de algo e a ação fora dos meios institucionais normais de participação social (JASPER, 2016). Os movimentos sociais que se concentram naquilo que consideram ofensivo na sociedade são denominados como “movimentos de protestos”. Esses se caracterizam por buscar a mudança de apenas alguns aspectos sociais.

Os movimentos de protesto podem ser classificados em dois tipos: os movimentos de reforma, que agem com o objetivo de melhorar as condições de um sistema social; e os movimentos de resistência, que agem para combater uma possível mudança na sociedade. Além dos movimentos de protesto, existem também os movimentos revolucionários. A principal característica desses movimentos é buscar a mudança do sistema social como um todo, não apenas de determinados aspectos sociais que julgarem ofensivos. Dentro das Ciências Sociais, os movimentos sociais são analisados por meio de duas óticas distintas: a abordagem estrutural e a abordagem culturalista.

Dentro dessa perspectiva, o capítulo apresentou a Primavera Secundarista, movimento social que ocorreu no Brasil em 2016. O movimento foi protagonizado por estudantes secundaristas de todo o país e seu objetivo foi protestar contra as reformas educacionais e políticas conduzidas pelo governo de Michel Temer. O principal modelo de manifestação dos estudantes foi a ocupação dos prédios escolares. Com base no sistema organizacional criado por estudantes de outros países da América

Latina, secundaristas transformaram as escolas do país em grandes acampamentos que promoveram atividades políticas e culturais abertas ao público externo. As ocupações se caracterizaram por sua estrutura horizontal, pela promoção de assembleias deliberativas e pela divisão dos participantes em comissões responsáveis por tarefas essenciais para a manutenção do protesto.

A Primavera Secundarista dividiu opiniões na sociedade brasileira. Enquanto determinados pais, professores e figuras públicas viram na ação dos secundaristas uma ação política legítima, outros os acusaram de impedir o funcionamento das escolas e prejudicar a formação educacional de demais estudantes. De modo geral, o movimento foi uma grande expressão da indignação da juventude em relação às mudanças enfrentadas pelo Brasil naquele momento. Seja pela participação nas ocupações, seja pela postura contrária a elas, a Primavera Secundarista apresentou a muitos adolescentes o mundo da participação política e os inseriu num ambiente de discussão e deliberação coletiva.

ATIVIDADES

Com base no conteúdo aprendido neste capítulo, pesquise e analise um movimento social e depois compartilhe sua análise com a turma. Para tanto, procure conhecer quais são seus objetivos, quem eles constroem como adversários, quem compõe esse movimento social, quais meios esse movimento usa para tornar suas causas conhecidas e quais são os pontos contrários ao movimento que são colocados pelos grupos que se opõem a ele.

MATERIAL COMPLEMENTAR

• Documentários e filmes:

- Lute como uma menina, 2016. *Link*: Lute como uma menina!
- Barra 68: sem perder a ternura, 2001. *Link*: Barra 68: Sem Perder a Ternura
- Democracia em vertigem, 2019
- Tudo pelo poder, 2011.

• **Documentos:**

- Como ocupar um colégio? Manual escrito por estudantes da Argentina e Chile. Disponível em: <https://gremiolivre.files.wordpress.com/2015/10/como-ocupar-um-colic3a9gio.pdf>.

REFERÊNCIAS

BLOG DA BOITEMPO. **Ocupar e resistir**: entre o público e o pedagógico nas escolas ocupadas. 2 nov. 2016. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2016/11/02/ocupar-e-resistir-entre-o-politico-e-o-pedagogico-nas-escolas-ocupadas/>. Acesso em: 12 dez. 2018.

CEFAÏ, Daniel. Como nos mobilizamos? A contribuição de uma abordagem pragmatista para a sociologia da ação coletiva. **Dilemas**: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social, Rio de Janeiro, v. 2, n.4, p. 11-48, 2009.

CHARLEAUX, João Paulo. “Há 10 anos, pinguins marchavam no Chile. Como isso mudou a educação?” **Nexo**. 2016. Disponível em: <https://www.nexojournal.com.br/expres/2016/06/07/H%C3%A1-10-anos-%E2%80%98pinguins%E2%80%99-marchavam-no-Chile.-Como-isso-mudou-a-educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 12 dez. 2021.

DA GLÓRIA GOHN, Maria. Jovens na política na atualidade: uma nova cultura de participação. **Caderno CRH**, v. 31, n. 82, p. 117-133, 2018.

DA GLÓRIA GOHN, Maria. **Participação nas políticas públicas**: cenário geral do associativismo. 2015a. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=X3v_ItdvPrE. Acesso em: 4 nov. 2018.

DA GLÓRIA GOHN, Maria. **Participação social nas políticas públicas**: formas de organização. 2015b. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_BCURKJotPo. Acesso em: 4 nov. 2018.

ÉPOCA. **O legado das ocupações nas escolas**. 5 fev. 2017. Disponível em: <https://epoca.globo.com/educacao/noticia/2017/02/o-legado-das-ocupacoes-nas-escolas.html>. Acesso em: 22 dez. 2018.

FIDELIS, Fernanda A. F. **Ocupa Tudo**: ocupações secundaristas no Distrito Federal, em 2016. Encontros Graduados Pet-Sol. 2018.

G1. **Aluno é encontrado morto dentro de colégio estadual ocupado**. 24 out. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2016/10/adolescente-e-encontrado-morto-dentro-de-colegio-estadual-ocupado.html>. Acesso em: 28 dez. 2018.

G1. **Pelo menos 21 estados e o DF têm escolas e institutos ocupados por estudantes.** 27 out. 2016. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/pelo-menos-21-estados-tem-escolas-e-institutos-ocupados-por-estudantes.ghtml>. Acesso em: 28 dez. 2018.

GUIA DO ESTUDANTE. **Entenda as ocupações nas escolas.** 9 nov. 2016. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/blog/atualidades-vestibular/entenda-as-ocupacoes-nas-escolas/>. Acesso em: 22 dez. 2018.

JASPER, James M. **Protesto: uma introdução aos movimentos sociais.** Tradução de Carlos Alberto Medeiros. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia: guia prático da linguagem sociológica.** Tradução de Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Zahar, 1997. p. 155-199.

METRÓPOLES. **MEC vai cancelar Enem em escolas ocupadas se protestos continuarem.** 19 out. 2016. Disponível em: <https://www.metropoles.com/brasil/educacao-br/mec-vai-cancelar-enem-em-escolas-ocupadas-se-protestos-continuarem>. Acesso em: 1 jan. 2019.

O MAL-EDUCADO. **Como ocupar um colégio: manual escrito por estudantes secundaristas de Argentina e Chile.** 2015. Disponível em: <https://gremiolivre.files.wordpress.com/2015/10/como-ocupar-um-colegio.pdf>. Acesso em: 20 de jan. 2022.

PIOLLI, Evaldo; PEREIRA, Luciano; MESKO, Andressa de Sousa Rodrigues. A proposta de reorganização escolar do governo paulista e o movimento estudantil secundarista. **Crítica educativa**, v. 2, n. 1, p. 21-35, 2016.

ROMANCINI, Richard; CASTILHO, Fernanda. “Como ocupar uma escola? Pesquisa na Internet!”: política participativa nas ocupações de escolas públicas no Brasil. **Intercom - Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, v. 40, n. 2, 2017.

SANTOS, Marcelo Burgos; SEGURADO, Rosemary. **A ocupação dos espaços públicos e a produção do comum: a ação política dos estudantes secundaristas nas escolas de São Paulo.** 40ª ANPOCS. 2016.

TODA MATÉRIA. **Max Weber e a Sociologia.** Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/max-weber/>. Acesso em: 9 jan. 2019.

VILA REAL, Danielly da Costa. **Primavera Secundarista: ocupação de escolas como forma contemporânea de ativismo das juventudes do ensino médio.** 41ª ANPOCS. 2017. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/papers-40-encontro-2/spg-4/spg21-4/11000-primavera-secundarista-ocupacao-de-escolas-como-forma-contemporanea-de-ativismo-das-juventudes-do-ensino-medio/file>. Acesso em: 15 de dez. 2022.

O GRAFFITI¹ E A AÇÃO SOCIAL

Aline Stéfany Mendes de Sousa Rezende²

Neste capítulo, veremos:

- Contexto histórico do graffiti;
- *Ação social*, um conceito de Weber explicado pelas vertentes do graffiti;
- A atuação de mulheres no graffiti;
- O graffiti no Distrito Federal e Entorno.

INTRODUÇÃO: CONTEXTO HISTÓRICO DO GRAFFITI

Algumas pessoas defendem que o graffiti existe desde os primórdios da humanidade. Ganz (2008) cita as figuras encontradas nas Grutas de Lascaux na França, fragmentos de argila encontrados com anotações entalhadas na Grécia Antiga e os desenhos realizados em Pompeia para defender esse argumento. Mas o graffiti, como conhecemos hoje, começou a se desenvolver no início da década de 1970 nos Estados Unidos, mais especificamente nas cidades da Filadélfia e Nova York.

1 “Graffiti” é o plural de “graffito”, em italiano. No singular, é uma palavra usada para significar a técnica de produzir imagens. No plural, refere-se às imagens. A despeito de outras grafias utilizadas, mesmo aquela dicionarizada pelo Aurélio, escolhemos a de origem italiana, porque sua grafia original remete à intensidade significativa com a qual se textualiza dentro de um contexto (GITAHY, 1999). Além disso, essa é a grafia utilizada entre as pessoas que o praticam.

2 Licenciada em Ciências Sociais e mestre em Sociologia pela Universidade de Brasília.

Na Filadélfia do final da década de 1960, as marcações nos muros estavam associadas principalmente à demarcação de território por gangues rivais; as assinaturas nas ruas correspondiam aos nomes das gangues. Nesse período, grafiteiras e grafiteiros se denominavam como “escritores de graffiti”, pois a prática estava relacionada à escrita de seus nomes nas paredes e em outras superfícies. O grafiteiro Cornbread é considerado o primeiro *loner writer*, escritor de graffiti que assinava sozinho e não em grupo. Para homenagear a garota que gostava, o grafiteiro escreveu a frase “Cornbread ama Cynthia” nas paredes.

Logo após o fim do namoro com Cynthia, Cornbread passou a assinar o próprio pseudônimo nos muros da Filadélfia, sendo considerado o primeiro grafiteiro do mundo. Rapidamente as marcações de Cornbread e de outras escritoras e escritores de graffiti foram notadas, influenciando um novo movimento na Filadélfia que não estava mais relacionado a guerras entre gangues, estava muito mais associado ao desejo de dizer ao mundo “eu existo, me vejam”.

Já em Nova York, o graffiti teve sua efervescência no início da década de 1970. Nessa época, grafiteiras e grafiteiros escreviam seus pseudônimos seguidos do número de seus endereços. Nesse contexto, artistas como Taki 183, Julio 204, Charmin 65, Eva 62 e Michelle 62 pintavam seus nomes em muros ou nas estações de metrô ao redor de Manhattan. Mesmo que as motivações fossem as mesmas nas cidades da Filadélfia e Nova York, o graffiti nova-iorquino apresentou algumas diferenças em relação ao graffiti praticado na Filadélfia.

A principal diferença refere-se à estética dos desenhos. Em Nova York, tornou-se necessário engrossar as letras para que pudessem alcançar maior visibilidade nos trens que passavam por toda a cidade. Primeiro, passou-se a fazer o contorno no graffiti e depois a realizar letras maiores, mais encorpadas, com mais cores. Dessa forma, os pseudônimos das escritoras e escritores ficaram cada vez mais conhecidos. Ao longo do tempo, os desenhos de personagens também foram acrescentados ao graffiti.

A relação das grafiteiras e grafiteiros de Nova York com as autoridades do metrô foi marcada pelo conflito, havendo no período diversas

campanhas governamentais contra o graffiti. Essa dinâmica é capturada pelo documentário de Henry Chalfant, *Style Wars*. Esses conflitos evidenciam o aspecto social do graffiti, pois este se trata de um movimento que reivindica o direito à cidade por meio das marcações nas superfícies públicas. Além disso, está associado à construção de identidades das pessoas que o praticam e à forma como essas pessoas se relacionam com o espaço público.

Para Ricardo Campos (2013), quando atualmente falamos de graffiti, estamos nos referindo a um universo cultural sustentado por um conjunto de pessoas que compartilham uma identidade, fazem parte de uma comunidade. Essa comunidade compartilha um vocabulário próprio e regras internas que diferenciam esse grupo de outros grupos sociais.

Outra característica do graffiti nova-iorquino foi sua associação ao movimento hip-hop. A partir da união entre a cultura de escrita de graffiti e esse movimento, surgiu a vertente do “graffiti hip-hop”. Como produtora cultural, uma das precursoras do movimento é a jamaicana Cindy Campbell. Cindy organizou a primeira festa de hip-hop em 1973, no bairro do Bronx, a “Back to School Party”. O evento ocorreu na data em que se comemora a origem do movimento hip-hop, 11 de agosto de 1973. Antes de promover a festa mais importante do hip-hop, Cindy já dançava como *b-girl* e também era escritora de graffiti com o pseudônimo PEP-1 (174).

1. AÇÃO SOCIAL: UM CONCEITO DE WEBER EXPLICADO PELAS VERTENTES DO GRAFFITI

Agora que você sabe o contexto do surgimento do graffiti, você pode responder à seguinte pergunta: o graffiti da década de 1970 dos Estados Unidos é o mesmo que você conhece atualmente? Para ajudá-lo na resposta, vamos explicar sobre as transformações que o graffiti passou após seu surgimento.

Por conta de questões culturais, o graffiti se desdobrou em algumas vertentes, sendo possível perceber a diferença entre os graffiti realizados

no metrô de Nova York e os graffiti dos dias atuais. Logo no início da história do graffiti, podemos identificar o graffiti ilegal e o graffiti hip-hop, mas não demorou muito para que o graffiti entrasse no mercado de arte, nascendo a vertente do graffiti comercial ou arte urbana. Mas o que são essas vertentes? Calma, a gente vai explicar!

Os nomes das vertentes não são consenso entre pesquisadoras(es) e grafiteiras(os). Elas se misturam na realidade, e uma mesma pessoa pode fazer parte de mais de uma vertente ao mesmo tempo. Dessa forma, essa distinção tem a função metodológica de identificar os objetivos das grafiteiras e grafiteiros de acordo com sua inserção em cada vertente. Ou seja, essas vertentes são tipos ideais. A definição delas baseia-se em aspectos como estética (mas não necessariamente), ilegalidade ou legalidade dos trabalhos e valores, atitudes e objetivos das pessoas inseridas em cada uma delas.

Você sabia?

Tipos ideais

Para o sociólogo Max Weber, o método de análise da realidade social está associado à construção de tipos ideais. O tipo ideal é um instrumento que a(o) socióloga(o) utiliza para compreender a sociedade e sua construção é baseada nas regularidades dos fatos. No entanto, os tipos ideais não são encontrados em seu estado puro na realidade. Dessa forma, eles são como parâmetros para a análise das relações sociais. Você pode utilizar os tipos ideais para analisar casos concretos, comparando o modelo teórico à realidade. Por exemplo, ao entrevistar uma grafiteira ou grafiteiro, você pode identificar em qual vertente do graffiti sua prática se encaixa predominantemente, mesmo sabendo que pode se encaixar em mais de uma vertente.

Agora que você entendeu o que são os tipos ideais, temos outra pergunta. Você sabe o que é ação social? Para Weber, ação social é qualquer ação individual orientada socialmente e toda ação social tem um

sentido. Isso significa dizer que muitas de nossas ações são baseadas nas ações de outras pessoas e não são realizadas ao acaso. Por exemplo, você utiliza o Instagram porque a maioria dos seus amigos também utiliza e você quer saber o que eles estão fazendo no dia a dia, não é mesmo? A ação social é importante para Weber, pois sua análise da sociedade está centrada no indivíduo e nas suas ações. Cada tipo de ação social informa os objetivos e valores por trás do tipo de ação.

Você sabia?

Ação social

“Ação social (incluindo omissão ou tolerância) orienta-se pelo comportamento de outros, seja este passado, presente ou esperado como futuro (vingança por ataques anteriores, defesa contra ataques presentes ou medidas de defesa para enfrentar ataques futuros). Os ‘outros’ podem ser indivíduos ou conhecidos ou uma multiplicidade indeterminada de pessoas completamente desconhecidas (‘dinheiro’, por exemplo, significa um bem destinado à troca, que o agente aceita no ato de troca, porque sua ação está orientada pela expectativa de muitos outros, porém desconhecidos e em número indeterminado, estarão dispostos a aceitá-lo também, por sua parte, num ato de troca futuro)” (WEBER, 2015, p. 13-14).

Tipos de ação social, segundo o sociólogo Max Weber:

- Ação social tradicional;
- Ação social afetiva;
- Ação social racional com relação a fins;
- Ação social racional com relação a valores.

A ação social tradicional é aquele tipo de ação que a gente pratica porque “sempre foi assim”. Sabe aquele hábito que sua família tem há anos e você nem sabe o porquê? Ou seja, ela é sustentada pelo costume. Já a ação social afetiva é uma ação baseada nos nossos sentimentos, não tem

uma explicação racional, entende? Sabe aquela matéria que você não gosta, mas estuda mesmo assim com a finalidade de ser aprovado nela? Nesse momento sua ação é uma ação social racional com relação a fins. Enquanto que para esse tipo de ação importa a finalidade, para a ação social racional com relação a valores o que importa são os meios. É aquele tipo de ação que a gente realiza com base nos nossos princípios éticos, por exemplo.

Sabe por que explicamos tudo isso para você? Porque vamos utilizar o conceito de ação social de Weber para demonstrar as diferenças entre as vertentes do graffiti.

2. GRAFFITI ILEGAL E AÇÃO SOCIAL AFETIVA

O graffiti ilegal é a primeira vertente do graffiti a existir, representada tanto pelo movimento de assinaturas nos muros na Filadélfia quanto pelos graffiti no metrô de Nova York. Para muitas(os) grafiteiras(os), é a única vertente que produz “grafiteiras(os) de verdade”. Apesar das transformações pelas quais o graffiti passou ao longo dos anos, esse tipo não deixou de ser praticado. As(os) praticantes dessa vertente costumam mobilizar palavras que remetem a sentimentos para explicar suas ações. Além disso, há um forte apelo ao ego nesse tipo de graffiti. Logo, identifica-se nessa vertente, predominantemente, a ação social afetiva. Esse tipo de ação é determinado por “afetos ou estados emocionais atuais” (WEBER, 2015, p. 15).

Em uma entrevista ao portal Beside Colors, a grafiteira brasileira Pran, que faz parte dessa vertente, explica que para ela o graffiti é como uma melodia que você gosta e não sabe exatamente o porquê. Isso acontece porque as ações de quem faz parte dessa vertente não têm uma explicação racional, elas são realizadas movidas pelos sentimentos. Até porque nesse tipo de graffiti não existe nenhuma recompensa financeira, inclusive corre-se o risco de perder a liberdade. As transformações estéticas do graffiti também foram incorporadas nessa vertente, de forma que a(o) praticante pode realizar tanto uma assinatura quanto o desenho de um personagem, por exemplo. Dessa forma, a especificidade dessa vertente está no fato de ser praticada sem autorização.

No Brasil, há leis estaduais que visam inibir a prática do graffiti ilegal. Em 2017, o prefeito de São Paulo, João Doria, cobriu de cinza parte do mural de graffiti da avenida 23 de Maio por meio do projeto “Cidade linda”. No Distrito Federal (DF), a Lei nº 6.094, de 2018, prevê multa de 25 mil reais para o ato de “pichação”³, sendo elevada para 100 mil caso seja realizado em monumento tombado.

Dessa forma, por ser uma expressão transgressora, esse tipo de graffiti é amplamente combatido. Há um embate político por trás dessa vertente. Atualmente, ela é a que está mais próxima das expressões de graffiti praticadas na década de 1970. Por essa razão, é valorizada entre as grafiteiras e grafiteiros, sendo vista por muitos como a única expressão que representa a essência do graffiti. Já para a sociedade, de modo geral, “[] é uma expressão incompreendida e maldita, sendo perseguida e reprimida” (CAMPOS, 2017, p. 6).

3. GRAFFITI HIP-HOP E A AÇÃO SOCIAL RACIONAL COM RELAÇÃO A VALORES

O graffiti hip-hop, ou social, surgiu pouco tempo depois do graffiti ilegal. Sua origem se deu em Nova York. Enquanto o graffiti ilegal é marcado pela competitividade e pelo ego, essa segunda vertente estabelece suas bases em valores como a união e o comunitarismo. Logo, identifica-se nessa vertente, predominantemente, a ação social racional com relação a valores, mais especificamente os valores políticos e éticos. Esse tipo de ação é determinado “[...] pela crença consciente no valor - ético, estético, religioso ou qualquer que seja sua interpretação - absoluto e inerente a determinado comportamento como tal, independentemente do resultado” (WEBER, 2015, p. 15).

3 O termo está entre aspas por dois motivos: primeiro porque a grafia utilizada pelos praticantes é “pixação”; segundo porque, de acordo com essa lei, o graffiti também pode ser considerado como pichação: “[...] considera-se ato de pichação riscar, desenhar, escrever, borrar ou por outro meio conspurcar edificações públicas ou particulares ou suas respectivas fachadas, equipamentos públicos, monumentos ou coisas tombadas e elementos do mobiliário urbano” (Art 2º da Lei nº 6.094, de 2018).

Essa vertente do graffiti tem sua origem nos clubes que foram estabelecidos em Nova York, e um deles é o Ebony Dukes. O grupo surge inspirado no Movimento Black Power dos anos 1960. O nome veio originalmente da gangue que o tio de um dos integrantes compunha na década de 1940. O grupo se apropriou do nome e o ressignificou acrescentando a sigla GC, Graffiti Club.

A origem do graffiti enquanto um elemento do hip-hop está fortemente ligada à cultura negra e latina nos Estados Unidos, se apresentando como um fenômeno da diáspora negra⁴. Sendo composto majoritariamente por pessoas negras, para eles o grupo representava a batalha das pessoas que lutavam pela sobrevivência no sul do Bronx, bairro de maioria negra. O grupo recebia escritoras e escritores de diferentes origens e nacionalidades.

O graffiti hip-hop é baseado em valores políticos que buscam a transformação social. O foco dessa vertente está nas ações sociais promovidas por meio do graffiti em prol da comunidade. A realização de mutirões de graffiti para a revitalização de uma praça, a execução de oficinas de graffiti para pessoas da comunidade, as palestras e as atividades culturais estão entre as ações promovidas dentro do graffiti hip-hop.

Com relação à estética, a maioria das grafiteiras e grafiteiros vinculados a essa vertente busca realizar artes que dialoguem com as pessoas comuns, visando a promoção da reflexão sobre diversas temáticas sociais, mas isso não é regra.

Um exemplo brasileiro de integrante do graffiti hip-hop é a grafiteira negra Panmela Castro, fundadora da rede NAMI e do projeto Afrografiteiras no Rio de Janeiro. Panmela criou a rede NAMI a partir do seu próprio processo de empoderamento, após sofrer violência doméstica. Ao fundar a rede, ela tinha o objetivo de ajudar outras mulheres a se emanciparem por meio do graffiti.

4 “Diáspora negra” se refere ao fenômeno sociocultural que ocorreu nos países que receberam pessoas negras que foram arrancadas do continente africano. Dessa forma, todas as pessoas negras que estão fora do continente africano estão em diáspora e constroem sentidos sociais e culturais a partir dessa experiência. O hip-hop faz parte dessa construção.

4. GRAFFITI COMERCIAL E A AÇÃO SOCIAL RACIONAL COM RELAÇÃO A FINS

A vertente do graffiti comercial, ou arte urbana, surgiu também em Nova York, mas a sua origem não se deve às escritoras e escritores de graffiti. Essa vertente foi criada a partir de uma demanda externa ao movimento. As grafiteiras e grafiteiros daquele período não tinham pretensões de que o que faziam fosse considerado arte. Então, com o objetivo de formar um grupo de grafiteiras(os) artistas, o sociólogo Hugo Martinez buscou conhecer as escritoras e os escritores de graffiti já estabelecidos no movimento.

Assim, com fins puramente comerciais, foi criado o United Graffiti Artists (UGA). Stewart (2009) aponta que a ênfase dada por Hugo à qualidade estética era bem diferente da ênfase que as grafiteiras e grafiteiros davam anteriormente à quantidade. A criação do grupo possibilitou que essas pessoas que realizavam ações no metrô expusessem suas obras em galerias de arte comercial. Dessa forma, podemos perceber que as(os) praticantes dessa vertente se baseiam em fins comerciais em suas ações.

Assim, identifica-se nessa vertente, predominantemente, a ação social racional com relação a fins, em específico os fins comerciais e estéticos. Esse tipo de ação é determinado “[] por expectativas quanto ao comportamento de objetos do mundo exterior e de outras pessoas, utilizando essas expectativas como ‘condições’ ou ‘meios’ para alcançar fins próprios, ponderados e perseguidos racionalmente, com sucesso” (WEBER, 2015, p. 15).

Na arte urbana do Brasil da atualidade, a maior representação de “sucesso” para as(os) praticantes da vertente é a realização de graffiti na parede lateral de um edifício, a empena. Os murais são realizados em sua maioria na cidade de São Paulo, com investimentos de até 200 mil reais. Esse tipo de prática criou um nicho no mercado da arte urbana, onde surgem novas produtoras que realizam parcerias com artistas renomados por meio de contratos com grandes marcas. Uma dessas produtoras é a

Instagrafite, produtora brasileira comandada pelo casal Marina Bortoluzzi e Marcelo Pimentel.

Em resumo, o graffiti surgiu de forma descompromissada com os valores externos. Logo depois, ao se associar ao hip-hop, foi incorporando pautas sociais e políticas. O movimento não tinha pretensões comerciais, mas o olhar externo possibilitou esse empreendimento, surgindo a vertente do graffiti comercial, ou arte urbana.

Por fim, é importante pontuar que o conceito de ação social se trata de uma ferramenta de análise da realidade social. Para Weber (2015), muito raramente uma ação social é orientada exclusivamente por uma ou outra direção. Além disso, o autor ressalta que esses modos de orientação não representam uma classificação completa de todos os tipos de orientações possíveis, pois são tipos ideais criados para fins sociológicos, como a pesquisa proposta na atividade ao final do capítulo.

5. A ATUAÇÃO DE MULHERES NO GRAFFITI

Quando você pensa em graffiti, logo você imagina um grafiteiro homem realizando uma ação de graffiti, acertei? Você provavelmente também acredita que quase não existem mulheres nesse meio, não é mesmo? Se a resposta para essas duas perguntas for “sim”, peço que volte um pouco no último tópico sobre as vertentes do graffiti e preste atenção nos exemplos de praticantes que citamos nas duas primeiras vertentes.

Se você voltou no texto, percebeu que citei duas mulheres, a Pran e a Panmela Castro. Essas duas mulheres são referências em cada uma das vertentes que integram. É óbvio que apenas isso não comprova que há muitas mulheres no graffiti. Porém, convido você a refletir sobre os motivos que nos fazem pensar que existem poucas mulheres nesse meio.

A verdade é que há muitas mulheres que adotam o graffiti como *hobby*, estilo de vida ou mesmo como uma profissão. Apesar disso, existe uma forte invisibilização dessas grafiteiras, tanto por parte dos eventos culturais e da mídia quanto por parte dos grafiteiros homens. Essa invisibilização faz com que a gente imagine que só tem homem

no graffiti. Afinal, é o que a gente vê na mídia. Os homens têm mais visibilidade nesse meio.

Essa falta de visibilidade para a prática das grafiteiras é a expressão da dominação masculina no graffiti. A dominação masculina coloca a mulher na posição de dominada, enquanto o homem é o dominante. Para o sociólogo Bourdieu (2019), ela se manifesta de duas maneiras: nas diferenças de comportamento entre os gêneros e nos princípios de divisão que “[...] levam a classificar todas as coisas do mundo e todas as práticas segundo distinções redutíveis à oposição entre o masculino e o feminino” (BOURDIEU, 2019, p. 56). Essas divisões entre gêneros não são naturais, mas construídas socialmente.

Dessa forma, apesar de o graffiti ser um movimento transgressor e contestatório por essência, reproduz no seu interior algumas opressões, principalmente o machismo. A invisibilização das mulheres acontece de diversas formas. A geógrafa Bárbara Louzada (2016, p. 38) constata, por exemplo, que “[...] apesar de Belo Horizonte ter grandes nomes femininos reconhecidos no cenário nacional de graffiti, os grafiteiros repetidamente afirmam que não há mulheres que grafitam em BH, ou, ainda, que não existe mulher capaz de grafitar”. Apesar dessas dificuldades que as mulheres enfrentam, o graffiti é para elas um espaço de resistência, autoconhecimento e desenvolvimento de suas potencialidades.

As mulheres estão presentes nesse meio desde a origem do graffiti lá nos Estados Unidos, acredita? Em seu livro *Graffiti Kings: New York City Mass Transit Art of the 1970s*, Jack Stewart (2009) apresenta os nomes das primeiras mulheres grafiteiras. São elas: Barbara 62, Eva 62, Michele 61 - as três graças - e Charmin 65 (que também assinava como Vingin I). Alguns anos depois surgiram as grafiteiras Stoney, Kivu, TNT Toni, Swan, Grape I 897, Pat 109, as gêmeas Suki e Pooni 167, June 2, Dibbiw 187, Z-73, Tina 44, China e Lady Pink.

Quantas mulheres! E a gente achando que só tinha homem no graffiti. Nos últimos anos, as mulheres grafiteiras têm realizado debates sobre o machismo presente no movimento, criando redes de mulheres que buscam se fortalecer e dar visibilidade para os trabalhos umas das

outras. Esse movimento acontece há algum tempo. Em 2003, Viviane Magro observou que poucas mulheres faziam graffiti, porém elas estavam criando espaços para negociações e ampliando espaços que aumentassem a sua visibilidade.

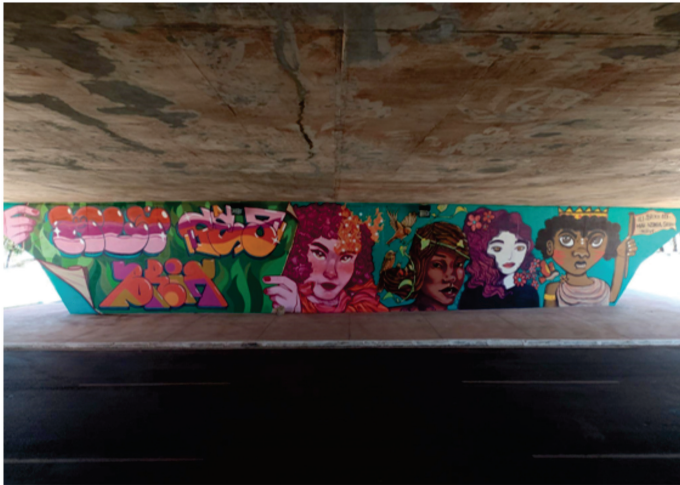
O primeiro passo para combater o machismo no graffiti é compreender como ocorre a dominação masculina. Para a intelectual bell hooks (2019), essa compreensão conscientiza as mulheres sobre como são vitimizadas, exploradas e, em piores cenários, oprimidas. A autora alerta que as mulheres são tão ensinadas a acreditar em pensamentos e valores machistas quanto os homens. A diferença é que apenas os homens são beneficiados por essa dominação. Ou seja, as principais interessadas em transformar essa realidade são as mulheres.

Por serem as principais prejudicadas por essa realidade, muitas ações foram criadas por mulheres no Brasil com o objetivo de combater a dominação masculina no graffiti. Em 2005, aconteceu o 1º Encontro Nacional de Grafiteiras, em Porto Alegre. Depois disso, outras ações foram organizadas em diversos estados. Desde 2011 é realizado, em Recife, o encontro nacional Cores Femininas. Em 2019 aconteceu a primeira edição do festival internacional de mulheres no graffiti, o Graffiti Queens. Essas são apenas algumas das ações organizadas em todo o Brasil.

Essas informações nos mostram que, de fato, há muitas mulheres no graffiti. Além disso, elas estão buscando meios de serem mais vistas, mostrando que o graffiti não é um espaço somente para homens. Até mesmo porque não faz sentido dizer que qualquer espaço social pertence apenas a um gênero. No Distrito Federal e Entorno, por exemplo, há em média 60 mulheres grafiteiras construindo redes de apoio entre si e pautando a igualdade de gênero no movimento. Como resultado disso, o edital de 2020 do Encontro de Graffiti do Distrito Federal, organizado pela Secretaria de Cultura e Economia Criativa do DF, estabeleceu uma cota de 30% para mulheres. O encontro foi realizado em julho de 2021, na Galeria dos Estados, e contou com a participação oficial de 30 mulheres, além de dois murais que foram realizados por grupos exclusivamente compostos por mulheres (Figuras 1 e 2). Você quer saber mais sobre

esse encontro e sobre o graffiti do Distrito Federal e Entorno? Vamos para o próximo tópico!

Figura 1 - Mural de graffiti realizado no 4º Encontro de Graffiti do Distrito Federal por grupo composto por sete mulheres: Ali, Fê8, Brixx, Siren, Nirvs, Miah e Nzinga



Fonte: Registro realizado pela autora.

Figura 2 - Mural de graffiti realizado no 4º Encontro de Graffiti do Distrito Federal por grupo composto por seis mulheres: Muzi, Pris, Nati, Nabrisa, Didi e Kali



Fonte: Registro realizado pela autora.

6. O GRAFFITI DO DISTRITO FEDERAL E ENTORNO

Podemos dizer que a Ceilândia é a cidade onde o graffiti e o hip-hop estabeleceram as suas bases no Distrito Federal. O grupo DF Zulu foi central nesse processo. Esse grupo de graffiti e *break dance* surgiu em 1989 com o objetivo de promover cultura para a comunidade, já que naquele período havia poucas opções de lazer para a juventude. Com essas informações, você consegue me dizer em qual das vertentes do graffiti o grupo se encaixa?

Se você pensou no graffiti hip-hop, você acertou. A Ceilândia, com a centralidade do grupo DF Zulu, é referência mundial no movimento hip-hop. O grupo ainda se mantém na ativa e continua realizando ações em prol da juventude da cidade. Com sua projeção internacional, muitos de seus participantes já representaram o grupo mundo afora em eventos da cultura hip-hop. Atualmente, a Ceilândia ainda é referência no movimento. É possível perceber em muitos locais públicos, como na Praça do Cidadão com o Jovem de Expressão, a efervescência do movimento.

O DF Zulu deu início ao movimento que desencadeou muitas outras ações voltadas para o graffiti e o hip-hop. Assim, mais pessoas se juntaram à cultura hip-hop na Ceilândia e em todo o Distrito Federal. Entre as ações que foram realizadas posteriormente estão o encontro nacional de graffiti “100 muros mil cores”, que ocorreu na Ceilândia e foi organizado pelo grupo DF Zulu em 2009, e o “Hall of Fame”, evento de graffiti nacional organizado pela grafiteira Miah e pelo grafiteiro Rdoze por alguns anos. Também ocorreram ações voltadas para as mulheres no graffiti, como o Primeiro Encontro de Grafiteiras do DF e Entorno - Elas por Elas, idealizado pela grafiteira Ali, a exposição “Cristais Urbanos”, organizada pela grafiteira Juba e as oficinas de capacitação para mulheres no graffiti, “Caliandras Urbanas”, organizadas pela grafiteira Borgê.

Percebendo a potência de transformação do graffiti, nos últimos anos o governo do Distrito Federal vem adotando medidas que buscam valorizar o graffiti enquanto um movimento artístico e cultural. Uma dessas medidas foi a criação do Comitê Permanente do Graffiti. A ini-

ciativa é pioneira no Brasil e vai no caminho contrário de políticas de criminalização do graffiti. A criação do comitê foi estabelecida a partir do Decreto nº 39.174, de 2018, que instituiu a “Política de Valorização do Grafite” no Distrito Federal e Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE).

Esse mesmo decreto instituiu a criação do Encontro Anual de Graffiti, ao qual nos referimos no tópico anterior. Obviamente, a articulação das grafiteiras e grafiteiros foi decisiva para que essas ações fossem realizadas. Entre as(os) articuladoras(es) dessas políticas públicas, está a grafiteira Thamires Flora, única mulher membra do Comitê Permanente de Graffiti.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo aprendemos que o graffiti surgiu nas cidades da Filadélfia e Nova York. Suas primeiras expressões na Filadélfia surgiram despretensiosamente, com o único objetivo de realizar assinaturas nas diversas superfícies do espaço público, como uma forma de autoafirmação. Em Nova York, o graffiti se associou ao movimento hip-hop e se tornou uma ferramenta de transformação social e de promoção da cultura para a juventude negra e latina, ao mesmo tempo que também começou a integrar o mercado de arte.

Conseguimos compreender o conceito de ação social, relacionando cada tipo a uma vertente do graffiti, ficando de fora apenas a ação social tradicional. Além disso, entendemos a importância da participação das mulheres nesse movimento e suas ações para combater o machismo. Por fim, ficamos por dentro do contexto histórico e de algumas iniciativas voltadas para o graffiti no Distrito Federal e Entorno. Agora que já aprendemos tudo isso, vou indicar alguns materiais para você aprofundar ainda mais seus conhecimentos sobre o graffiti. Além disso, proponho também uma atividade para melhor compreensão das informações aqui apresentadas.

DICAS DE MATERIAIS PARA APROFUNDAR SEUS CONHECIMENTOS

- Documentário *Style Wars*: é um documentário estadunidense de 1983, dirigido por Tony Silver e produzido em colaboração com Henry Chalfant, sobre a cultura hip-hop. O filme dá ênfase ao graffiti. Fonte: Wikipédia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wuRr4n1ZTRM&t=1299s>.
- Filme *Wild Style*: lançado em 1983, *Wild Style* é considerado o primeiro filme sobre hip-hop e retrata as mudanças culturais ocorridas em Nova York na década de 1980. Um ponto alto do filme é o protagonismo de Lady Pink, grafiteira equatoriana que se mantém ativa na atualidade. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GaXMfw0IJOo&t=2022s>.
- Canal no YouTube Crica Monteiro: Crica Monteiro é grafiteira e ilustradora de São Paulo. Em seu canal no YouTube, a artista oferece oficinas voltadas para iniciantes no graffiti, dá dicas, documenta um pouco de seu dia a dia enquanto artista, aborda a participação de mulheres no graffiti, entre outras coisas. Disponível em: <https://www.youtube.com/user/cricagraff>.
- Página no Instagram Graffiti Queens: é uma rede de empoderamento de mulheres no graffiti. A página no Instagram divulga trabalhos de mulheres grafiteiras e as ações promovidas pela rede, entre as quais estão os eventos de graffiti, revista digital, bate-papos sobre graffiti e outros. Disponível em: <https://www.instagram.com/graffitiqueens/>.
- Página no Instagram Urbana 61: a página é administrada pela autora deste capítulo e tem por objetivo divulgar o processo e os resultados da pesquisa acadêmica sobre mulheres grafiteiras do Distrito Federal e Entorno que desenvolve no mestrado em Sociologia na Universidade de Brasília. Além disso, a página também funciona como um painel de divulgação dos trabalhos das grafiteiras da região citada. Disponível em: https://www.instagram.com/urbana61_/.

- *Podcast* Salve os Muros: o *podcast* é produzido por grafiteiros moradores do Entorno Sul do Distrito Federal e possui alcance nacional. Eles abordam, de forma descontraída, diversos assuntos relacionados ao mundo do graffiti, como filmes, estilos de graffiti e o dia a dia de quem faz parte desse movimento. Disponível em: <https://www.salveosmuros.com.br/principal/podcasts/>.

ATIVIDADE

Com o auxílio das informações deste capítulo sobre o conceito de ação social de Weber, realize a seguinte atividade:

1. Entreviste uma grafiteira ou grafiteiro da sua cidade e tente compreender em qual vertente do graffiti ela ou ele se encaixa e qual tipo de ação social está relacionada à sua prática no graffiti. Caso não seja possível entrevistar alguém, procure entrevistas na internet e tente buscar informações que possam responder à questão. Para a realização da entrevista, utilize como base as perguntas abaixo, mas sinta-se livre para criar novas perguntas:

- Quando e por que você ingressou no graffiti?
- Qual a sua principal motivação para fazer graffiti?
- O graffiti é uma fonte de renda para você? Por quê?
- Você considera que o graffiti é uma ferramenta de transformação social?

2. Após a realização da entrevista, leve os resultados para sala de aula e debata com os colegas sobre as respostas encontradas, levando em consideração o conceito de ação social. Tente perceber se os tipos de ação social se misturam na prática de graffiti da pessoa entrevistada.

Importante: o objetivo da atividade é compreender os fins e valores pelos quais a pessoa entrevistada orienta suas ações. Dessa forma, mesmo que as motivações da pessoa entrevistada sejam contrárias aos seus próprios valores, tente compreender intelectualmente a orientação dessas ações. Esse exercício intelectual faz parte da Sociologia Compreensiva proposta pelo sociólogo Max Weber.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina:** a condição feminina e a violência simbólica. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.

CAMPOS, Ricardo. O espaço e o tempo do *graffiti* e da street art. **Cidades. Comunidades e Territórios**, n. 34, 2017.

GANZ, Nicholas. **O mundo do grafite:** arte urbana dos cinco continentes. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda., 2008.

HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo:** políticas arrebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

LOUZADA, Bárbara Eulálio. **Por uma geografia feminista:** olhares sobre gênero, paisagem e graffiti. 2016. 47f. Monografia (Bacharelado em Geografia) - Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, 2016.

MAGRO, M. M. Viviane. **Meninas do graffiti:** educação, adolescência, identidade e gênero nas culturas juvenis contemporâneas. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

STEWART, Jack. **Graffiti Kings:** New York City Mass Transit Art of the 1970s. Nova York: ABRAMS, 2009.

WEBER, Max. **Economia e sociedade:** fundamentos da Sociologia Compreensiva. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2015.

UM OLHAR CONTRACOLONIAL SOBRE IDENTIDADE E CIDADANIA

Welitania de Oliveira Rocha¹

Hannara Catarine Cunha Dias²

Eric Carneiro Santos³

Laiane Moraes Damasceno⁴

INTRODUÇÃO: CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA

Pensar criticamente é um exercício que nos ajuda a perceber os limites daquilo que sabemos. Nós, seres humanos, vivemos em contínua aprendizagem e isso significa estar aberto às inúmeras fontes de saberes para conhecermos e percebermos o mundo e as relações sociais em toda a sua pluralidade. Se perguntas nos movem mais do que afirmações, então, se questione: eu compreendo a história dos povos negros, indígenas e ciganos no Brasil? Consigo entender e acolher as expressões e identidades de gênero de meus colegas? Conheço as condições financeiras e sociais que estes ocupam? Entendo como a raça, a classe e o gênero mudam a nossa maneira de ver o mundo?

Neste capítulo, o objetivo é que você, estudante, busque refletir criticamente sobre questões de identidade e cidadania na sua escola e na

1 Doutoranda em Antropologia pela Universidade de Brasília.

2 Licenciada em Sociologia pela Universidade de Brasília.

3 Professor de Sociologia da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

4 Professora de Sociologia da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

comunidade em que vive. Para apresentá-las, traçamos um diálogo com os movimentos sociais, em especial o negro e o indígena, a partir das contribuições de alguns dos seus intelectuais, figuras centrais no processo de reconhecimento dos direitos humanos e fundamentais no Brasil. A representatividade desses povos na construção do Estado Democrático de Direito é fundamental para evidenciar a pluralidade e a diversidade do povo brasileiro.

1. CONCEITUAÇÃO

Nesta seção será apresentado o conceito de identidade e cidadania baseado em leituras e discussões que são apoiadas em pensamentos e pressupostos teóricos contracoloniais, com o objetivo de aproximar o olhar dos estudantes as origens identitárias e as realidades socioculturais que lhes rodeiam.

1.1 IDENTIDADE

O conceito de identidade possui uma longa trajetória nas Ciências Sociais e foi trabalhado por diversos autores como Marcel Mauss (1974), Max Weber (1974) e Stuart Hall (2004). É uma categoria central no processo histórico de construção social das Ciências Sociais Clássicas (Antropologia, Sociologia e Ciência Política). Nelas, a identidade foi pensada a partir do ponto de vista europeu para entender e problematizar a alteridade dos povos em relação a si mesmos. Como destaca José Rogério Lopes (2002, p. 14):

[] a categoria identidade [] ‘aplicada’ notadamente na descrição e análise da noção de pessoa entre etnias indígenas e afro-brasileiras, sociedades tradicionais, nos estudos de comunidade e, de modo mais difuso até pouco tempo, entre categorias de trabalhadores e certos segmentos urbanos estigmatizados, minoritários ou emergentes.

Ou seja, indivíduos e povos não europeus foram percebidos como portadores de características não universalizáveis e mesmo contrárias ao que constituiria o ser humano. Apesar dessa origem, a análise das identidades na contemporaneidade desenvolveu-se em muitas direções e foi aplicada em muitos campos do saber: identidade individual, identidade coletiva, identidade de gênero, identidade e classe, identidade étnico-racial etc.

Uma alternativa ao discurso euro-hegemônico sobre as identidades é compreender as epistemologias contracoloniais tais como sugeridas e conceituadas por autores como a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie e o poeta Antônio Bispo. Em seu texto sobre o perigo de uma única história (2019), Chimamanda nos alerta sobre o risco de contar as histórias pelos olhos dos colonizadores, homens brancos das elites. Por sua vez, Bispo ensina, na entrevista “Contra-colonizar é contrariar e não sentir a dor que esperam que sintam”, o quanto é necessário que as comunidades se organizem estrategicamente para construir e demonstrar seus próprios modos de reexistir (BISPO DOS SANTOS, 2020).

1.2 CIDADANIA

O conceito de cidadania está atrelado ao berço do conhecimento europeu. Tendo origem na Grécia Antiga, é na cidade de Atenas que surge a polis, enquanto uma comunidade autônoma governada pela assembleia de cidadãos (*politai*). Seus ideais estavam relacionados ao poder público e à participação política na cidade (*polis*), sendo restritos a um seleto grupo de homens livres, excluindo a participação de mulheres, pessoas escravizadas e estrangeiros (SANTOS, GONZALEZ, 2021; FREITAS, 2016).

A filósofa alemã Hannah Arendt (1992) afirma que o pensamento filosófico grego entendia essa cidadania como ligada à liberdade do homem em se ausentar das atividades básicas de sobrevivência. Ou seja, ao delegar a função de plantar, produzir e fabricar objetos a um terceiro escravizado, o homem livre pode se dedicar aos assuntos da esfera política e social da *polis*:

O domínio sobre a necessidade tem então como alvo controlar as necessidades da vida, que coagem os homens e os mantêm sob o seu poder. Mas tal domínio só pode ser alcançado controlando a outros e exercendo violência sobre eles, que, como escravos, aliviam o homem livre de ser ele próprio coagido pela necessidade. O homem livre, o cidadão da pólis, não é coagido pelas necessidades físicas nem tampouco sujeito à dominação artificial de outros (ARENDDT, 1992, p. 159).

Ao longo do tempo, o conceito de cidadania foi se modificando no pensamento filosófico ocidental. Segundo Costa e Ianni (2018), na transição da Idade Média para a Era Moderna, a teoria contratualista concebeu a cidadania enquanto um contrato firmado entre os indivíduos, os cidadãos e o Estado. Posteriormente, a herança deixada pela Revolução Francesa com a Declaração dos Direitos dos Homens e do Cidadão reivindicava a liberdade perante o poder do Estado, inaugurando a tradição liberal.

Para o sociólogo inglês Alfred Marshall (1967), a cidadania moderna é o *status* concedido ao membro de uma comunidade, que lhe garante direitos civis, políticos e sociais iguais perante os demais por meio do Estado. Entretanto, como salienta Dallari (1998), esse princípio de igualdade está diretamente ligado à consciência e à sensação de pertencimento, ou seja, os grupos excluídos social e politicamente das tomadas de decisão são posicionados às margens da cidadania.

2. AS IDENTIDADES E A CIDADANIA BRASILEIRA COMO PRODUTO DE NOSSA COLONIALIDADE

Nesta seção, desenvolvemos a perspectiva de que a construção das identidades e da cidadania no Brasil está associada aos processos coloniais, tal como abordados pela antropóloga brasileira Lélia Gonzalez (1983), pelo antropólogo congolês Kabengele Munanga (2006), pelo sociólogo peruano Aníbal Quijano (2010) e pelo líder indígena, ambientalista, filósofo, poeta e escritor brasileiro, Ailton Krenak (2020), autores

cujas perspectivas dialogam com as epistemologias e saberes ancestrais dos povos indígenas e da população negra.

Lélia Gonzalez (1983) estuda a produção do racismo e do sexismo e seu papel na construção das identidades no contexto brasileiro. A autora demonstra como a lógica da dominação colonial enraizou o racismo nas estruturas de poder, explicando-a a partir do conceito de neurose cultural brasileira, forma de pensamento que tende a reforçar e a fixar o mito da democracia racial. Entretanto, ao analisar criticamente esse mito, a autora conclui que as identidades não estão dadas de antemão e tampouco são fixas:

A gente não nasce negro, a gente se torna negro. É uma conquista dura, cruel e que se desenvolve pela vida da gente afora. Aí entra a questão da identidade que você vai construindo. Essa identidade negra não é uma coisa pronta, acabada. Então, para mim, uma pessoa negra que tem consciência de sua negritude está na luta contra o racismo. As outras são mulatas, marrons, pardos etc. (Depoimento de Lélia Gonzalez de 1988⁵).

Nessa mesma direção, Kabengele Munanga afirma que as identidades no Brasil não são estáticas e, assim como o racismo, passam por constantes transformações. Segundo o autor, a identidade e o racismo “[] se renovam, se reestruturam e mudam de fisionomia de acordo com a evolução das sociedades, das conjunturas históricas e dos interesses dos grupos” (MUNANGA, 2006, p. 17). Aníbal Quijano (2010) explica essa dinâmica histórica a partir do conceito de colonialidade do poder, que constitui “[] um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista” (QUIJANO, 2010, p. 83). Sendo assim, ela é contínua, permanente e reprodutora do discurso capitalista, racista e patriarcal. Assim como Quijano, Ailton Krenak (2020) também nos ensina que para combatermos a colonialidade e seus mecanismos de enfraquecimento das identidades, é fundamental destacar como a própria

5 Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/lelia-gonzalez-perfil/>.

lógica do sistema capitalista produz esses efeitos. Em suas próprias palavras, proferidas no dia 22 de setembro de 2020 no Instituto de Ciências Agrárias da Universidade Federal de Minas Gerais: “A guerra cultural afeta a afirmação de nossa identidade”.

Por exemplo, a Constituição Cidadã de 1988 assegura, em seu preâmbulo, o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos. O que esses autores nos levam a refletir é acerca da necessidade de um conceito de cidadania distinto da visão do liberalismo, que ampare as relações entre as comunidades e o Estado brasileiro em uma perspectiva contra-hegemônica.

O Artigo 1º, que trata dos princípios fundamentais que constituem o Estado Democrático de Direito, é taxativo:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I - A soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político.

Apesar de expressos na Constituição, Carvalho (2001) evidencia que os direitos ao voto e à liberdade de pensamento da visão liberal, além de insuficientes, não asseguram outros direitos na prática. Isso pode acontecer, por exemplo, a partir das dificuldades de acesso das populações às políticas públicas de saúde, educação e moradia, ou por meio do uso da violência nos territórios tradicionais, quilombolas e indígenas que, em meio à pandemia, foram invadidos, saqueados, ameaçados e subjugados. Essa observação é feita por Bispo dos Santos (2015), quando denuncia os ataques constantes aos territórios quilombolas e indígenas no Estado Democrático de Direito, representando uma nova versão da dominação colonial:

Hoje os colonizadores, ao invés de se denominarem o Império Ultramarino, denominam sua organização de Estado Democrático de Direito e não apenas queimam, mas também inundam, implodem, trituram, soterram, reviram com suas máquinas de terraplanagem tudo aquilo que é fundamental para a existência das nossas comunidades, ou seja, os nossos territórios e todos os símbolos e significações dos nossos modos de vida (BISPO DOS SANTOS, 2015, p. 91).

Problemas centrais da sociedade brasileira, como o desemprego, a violência urbana, as desigualdades educacionais e econômicas, persistem no cotidiano por meio de processos de ordem colonial. São situações que se caracterizam não simplesmente por uma ausência do Estado brasileiro, explicada pela incapacidade de garantir a cidadania a toda sua população, mas em certos casos, porque a colonialidade do poder se expressa atualmente pela atuação do próprio aparelho do Estado quando: (I) Relacionado à questão das identidades, o Estado mostra que, por vezes, o encontro com a diversidade é tomado como um encontro para a guerra, na tentativa colonial de homogeneização da identidade nacional; (II) Relacionado à questão da ausência de cidadania, o Estado não apenas se omite quando os direitos humanos não são respeitados, mas ele próprio, ativamente, é quem os desrespeita.

E você, estudante? Já sabe como reconhecer, analisar e avaliar os efeitos da colonialidade e do racismo em outras situações do seu cotidiano? Como você se situa diante dessa questão?

3. DO RECONHECIMENTO DAS IDENTIDADES À CIDADANIA PLURAL (APLICAÇÕES E USOS)

Em oposição aos processos de contestação e estigmatização a que são submetidos os corpos negros e indígenas, tantas vezes homogeneizados pelo Estado brasileiro na tentativa de construção de uma identidade nacional, desracializada e sem pertencimento étnico, as análises de

Lélia Gonzalez, Kabengele Munanga, Aníbal Quijano e Ailton Krenak permitem ressignificar a cidadania brasileira, possibilitando a você, jovem, refletir sobre ela a partir do reconhecimento da diversidade e da pluralidade identitária de nosso país.

Nesse sentido, sugerimos uma série de atividades para que você conheça as diversas identidades brasileiras, suas raízes e histórias de luta, e possa experienciar como elas se constituem por processos e estratégias contracoloniais. Em seguida, é preciso que você compreenda como as pessoas e suas identidades são cotidianamente submetidas a processos coloniais. O Projeto Encontro de Saberes⁶ é um exemplo disso, em que você pode entender identidade e cidadania por meio do diálogo com os povos negros, indígenas, ciganos e brancos que formam esse país. Esse projeto busca ressignificar a construção do conhecimento pela produção e ensino dos mestres e mestras das culturas tradicionais.

Nesse sentido, a perspectiva contracolonial é parte da narrativa oral e escrita da diversidade étnica e racial dos saberes e formas de perceber o mundo que constituem o povo brasileiro. Essas narrativas, que aqui compreendemos como contra-hegemônicas, nos oferecem várias possibilidades para analisarmos esses saberes. Com isso, para a construção desse material pedagógico, dialogamos com os trabalhos de: a) **Ailton Krenak**, indígena, escritor e ativista dos movimentos ambientais no Brasil, que contribuiu de forma emblemática na luta pela constituinte, que tornou a **Constituição Federal de 1988** conhecida como Constituição Cidadã; b) **Gersem Baniwa**, indígena antropólogo, que participou e participa efetivamente da construção do que hoje chamamos de “educação escolar indígena”, com pauta que visa ao reconhecimento de uma educação

6 Encontro de Saberes é um incentivo do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI), vinculado à Universidade de Brasília e fomentado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Dados extraídos da plataforma do Encontro de Saberes nos mostra que o projeto deve ser entendido como: “[] uma proposta concreta de formação intercultural para o ensino formal, capaz de promover uma dupla inclusão: das artes e saberes tradicionais na grade curricular e, simultaneamente, dos mestres e mestras tradicionais na docência. Trata-se de uma intervenção teórico-política de tipo transdisciplinar, que busca descolonizar o modelo de conhecimento ensinado nas universidades” (INCTI, 2010). Para mais informações, acessar: <https://encontrodesaberes.tumblr.com/>.

indígena diferenciada, intercultural e bilíngue; e c) Antônio Bispo, líder quilombola que ministra aulas e escreve sobre os processos permanentes da colonialidade, mostrando-nos que é fundamental construirmos estratégias contracoloniais.

Podemos perceber como esses pensamentos contribuem com uma educação que dialogue com as identidades que constituem este país. Antônio dos Santos Bispo nos faz refletir quando coloca que:

Eis aí o grande desafio resolutivo para que possamos chegar ao nível de sabedoria e bem viver por muito ditos e sonhados. Para mim, um dos meios necessários para chegarmos a este lugar é transformarmos as nossas divergências em diversidades, e na diversidade atingirmos as confluências de todas as experiências (BISPO DOS SANTOS, 2015, p. 91).

Quando compreendemos as divergências em sala de aula, a partir das variáveis classe, raça, gênero e cultura que afetam a nossa sociedade e, conseqüentemente a escola, nessa diversidade temos a possibilidade real de construir um diálogo que atinja todos os corações e mentes. Entretanto, precisamos reconhecer que a educação que nos é dada também é limitada e não prepara para a diversidade presente no mundo, pois a educação formal tende a se embasar apenas na fonte de conhecimento produzido pelo Ocidente. Não queremos, com isso, invalidar o aprendizado, mas é necessário que se perceba que o saber existe em diversas fontes, da mesma maneira que nós, enquanto seres humanos, existimos na diversidade. Como bell hooks (1994) coloca em seu livro *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*, se quisermos honrar e respeitar a realidade social em que vivemos, temos que mudar o estilo de ensino que nos foi ensinado.

Essa perspectiva possibilita que você compreenda suas identidades e se veja como um cidadão com direitos políticos e sociais que garantem a sua forma de ser no mundo. É pensando nisso que propomos que você trabalhe com conhecimentos que acontecem desde o chão das aldeias

aos terreiros Brasil afora, e com a vivência coletiva da diversidade das comunidades tradicionais.

PROPOSTA PEDAGÓGICAS A PARTIR DA PEDAGOGIA GRIÔ

Ao aprender sobre identidade por uma perspectiva contracolonial, você irá reconhecer os sentidos, as práticas e os valores dos trabalhos de base comunitária, que são em sua maioria atravessados pela oralidade, guiados pelas narrativas dos anciãos nas aldeias, quilombos, terreiros, favelas e comunidades camponesas. Nesse contexto, a memória é mediadora nas técnicas de trabalho coletivo desenvolvidas no seio das comunidades. É pela prática do lembrar, realizada por processos mnemônicos individuais e coletivos, que a identidade e as tradições são recorrentemente reivindicadas e transmitidas entre as gerações.

A proposta de atividade deste capítulo tem como base a Pedagogia Griô, por meio de uma pesquisa de iniciação científica. Essa atividade tem como objetivo incentivar a iniciação à pesquisa científica a partir da metodologia de aprendizagem da Pedagogia Griô, criando pontes entre os conceitos de cidadania e identidade com os saberes tradicionais dos povos que compõem a identidade brasileira.

A Pedagogia Griô é uma visão de ensino e aprendizagem que tem na tradição oral sua ferramenta de compreensão de mundo. Presente em diversos povos africanos e indígenas, sua essência é baseada no diálogo entre pessoas e comunidades, tendo a vivência como a principal fonte de conhecimento (HAMPÂTÉ, 2010; PACHECO, 2006). Segundo Lilian Pacheco (2006), com o advento da colonização, essa confluência entre povos faz da tradição oral um patrimônio cultural brasileiro, pois é por meio dela que são transmitidos, de geração em geração, os saberes que formam a cultura do país.

Nesse sentido, a tradição oral como ferramenta de aprendizagem poderá fornecer uma rica fonte de saberes norteadores para a atividade a ser desenvolvida. Hampâté (2010) e Pacheco (2006, p. 43) descrevem que os princípios e práticas da Pedagogia Griô podem

ser sistematizados em 11 fundamentos. Entretanto, em nossa atividade iremos nos ater apenas aos dois últimos fundamentos que são: “A história de vida como fonte de conhecimento total” e “O saber e a palavra como propriedade e autoria de grande cadeia ancestral de transmissão oral”.

Esses fundamentos nos orientam a pensar as fontes de saberes em outros lugares da nossa sociedade. Aqui vemos a possibilidade de enxergar as pessoas como fontes de conhecimento, fazendo da experiência de vida a qualificação da informação. Sendo assim, invertemos a lógica do fazer científico, buscando nas experiências humanas as respostas para as hipóteses levantadas na pesquisa.

A tradição oral também pode ser percebida enquanto uma fonte epistemológica divergente da educação tradicional proposta pelo Ocidente. Dessa forma, enquanto ferramenta de ensino, essa sequência didática reforça a necessidade de concluirmos (confluência) com os saberes populares e a educação formal. Então vamos lá! Agora que você já tem uma ideia do que é a Pedagogia Griô e a tradição oral, iniciaremos as etapas da sequência didática.

Essa é uma atividade a ser desenvolvida em quatro etapas/fases:

1ª etapa: definindo o tema e formação de grupo

Agora que você já conhece a visão contracolônia de identidade e cidadania, o desafiamos a pesquisar uma temática a partir dessa perspectiva de estudo. Algumas opções são: raça, gênero, etnia, diversidade cultural, política e classes sociais. São temas sociológicos que sempre estão em alta nos debates dentro de nossa sociedade e é importante que você conheça e construa sua visão crítica.

Agora que você já escolheu o seu tema, sugerimos que pesquise sobre o assunto. Adiante, indicamos alguns *sites* que podem auxiliar nesse sentido.

Mas para que isso serve?

O objetivo desta primeira etapa é buscar compreender a temática que você escolheu a partir da perspectiva contracolonial. A partir do seu conhecimento sobre a temática, poderemos avançar para a próxima etapa.

2ª etapa: explicando a metodologia

Como já vimos, a Pedagogia Griô entende que a fonte primordial de conhecimento é a vivência. Portanto, em vez de iniciar a pesquisa com um levantamento bibliográfico, iremos procurar pessoas que possam falar sobre o assunto e entrevistá-las para coletar informações.

Mas como você fará isso? Adivinhe! A partir das suas redes sociais!

Sabemos que atualmente é quase impossível que você, jovem, não esteja inserido em alguma rede social. Lá, você compartilha sobre as suas vivências e experiências com amigos, familiares e várias outras pessoas. E por que não utilizar as redes sociais como um campo de pesquisa? Essa é a nossa ideia!

Como funciona essa etapa?

Sugerimos que faça perguntas em suas redes sociais sobre a temática que escolheram na fase anterior. Por exemplo, caso você utilize o Instagram, há como criar enquetes, perguntas e testes nos *stories* para obter respostas de seus seguidores sobre a temática escolhida. Use a criatividade, porém não se esqueça de delimitar a temática, senão você terá respostas muito abrangentes. Compartilhe alguma música, literatura ou imagem/vídeo das suas pesquisas da fase anterior e pergunte para a sua galera o que eles pensam sobre o assunto.

3ª etapa: sistematizando as informações

A terceira fase da nossa pesquisa científica acaba funcionando junto com a segunda fase, pois é o momento de coleta de dados e de análise das respostas. Geralmente, os resultados de uma pesquisa são sistematizados em um trabalho escrito. Porém, como estamos usando a oralidade como ferramenta de aprendizagem, iremos adequar essa apresentação a outras formas, como uma poesia, um curta-metragem, um recurso audiovisual, teatro, música ou até mesmo um *podcast*.

Então, anote tudo! Faça um banco de dados com todas as respostas, pois elas serão muito importantes para o próximo passo!

4ª etapa: produto

Por fim, chegamos à quarta fase: é a hora de você apresentar sua teoria para o mundo (literalmente)! Lembra dos dados que pedimos que você anotasse e guardasse? É a hora de usá-los. Você escolheu a temática, pesquisou, construiu conhecimentos, desafiou seus amigos e familiares nas redes sociais a responderem perguntas relacionadas ao tema. Agora você tem uma grande quantidade de informação e precisa compartilhar com o mundo o resultado da sua pesquisa.

A partir das respostas obtidas em suas redes sociais, você produzirá um roteiro para um vídeo ou *podcast*. A liberdade criativa está liberada. Porém, não se esqueça que esse vídeo/*podcast* será avaliado por todos. É uma forma de você contribuir para a difusão, ampliação e divulgação de uma epistemologia ancorada em uma perspectiva contracolonial. Você pode compartilhar os conhecimentos, as curiosidades e as respostas obtidas de forma interativa, artística e até mesmo em um jogo de perguntas e respostas.

Algumas dicas para o roteiro do vídeo/*podcast*:

- É importante você explicar o que o levou a escolher essa temática e o que você aprendeu com ela;
- Exponha de maneira clara os resultados da pesquisa;
- Estabeleça uma interação entre os conhecimentos obtidos por meio de suas pesquisas e os resultados coletados em suas redes sociais.

DICAS DE LEITURA E APROFUNDAMENTO

Tecendo redes antirracistas: África, Brasis, Portugal. Organizado por: Anderson Birreiro Oliva, Marjorie Nogueira Chaves, Renísia Cristina Garcia Filice e Wanderson Flor do Nascimento (2019). Essa coletânea de artigos produz um conteúdo que contribui de forma eficiente e com muita qualidade para a discussão que nosso material propõe, que é a utilização

de textos, teorias e conhecimentos que nos coloquem em diálogo com epistemologias contra-hegemônicas.

RECURSOS DIDÁTICOS AUDIOVISUAIS

A estratégia é aproveitar os conteúdos produzidos em formatos digitais para uso como recursos didáticos em sala de aula. Ademais, as indicações seguem os mesmos caminhos da proposta aqui descrita. Todos os conteúdos indicados refletem sobre a temática e são produzidos, em sua maioria, por sujeitos que compõem a população negra e indígena.

Parte I

Entrevista com Kaê Guajajara - Quem define QUEM É INDÍGENA? Papo sobre etnia e violência com Kaê Guajajara por Luana Génot|Sexta Black. Disponível em: <https://youtu.be/mOhrF3HBFQY?t=75>.

O pensador e escritor piauiense Antônio Bispo dos Santos fala ao Itaú Cultura Título: Nêgo Bispo: vida, memória e aprendizado quilombola. Disponível em: <https://youtu.be/gLo9ZNdGJxw?t=14>.

Parte II

Rádio Yandê - Podcasts abril Indígena 2 - Identidades indígenas o racismo e o preconceito que enfrentamos. Disponível em: https://open.spotify.com/episode/2Yrh4nvpRNkjHMaLt1d4wV?si=1J5VUzeCSm6JVt3nOWwlUQ&utm_source.

Lado Black - Piloto #1 □ Identidade negra. Disponível em: https://open.spotify.com/episode/3BDn05jIb564bPJ5RTi4P3?si=UgwLFzLSY2dbx5eHtB2Rw&utm_source.

Passo a passo para produzir um Fanzine. Disponível em: <https://artenabeiralinha.wordpress.com/2014/12/02/5-passos-para-um-fanzine-perfeito/>.

REFERÊNCIAS

- 5 PASSOS PARA UM FANZINE PERFEITO. **Arte na beira linha**, 02 dez. 2014. Disponível em: <https://artenabeiralinha.wordpress.com/2014/12/02/5-passos-para-um-fanzine-perfeito>. Acesso em: 15 dez. 2021.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução de Julia Romeu. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1992.
- BANIWA, Gersem. Educação escolar indígena no Brasil: avanços, limites e perspectivas. *In: 36ª Reunião Nacional da ANPEd*. 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO, 2013.
- BARRETO, Raquel. **Uma pensadora brasileira**. 2019. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/lelia-gonzalez-perfil/>. Acesso em maio 2021.
- BISPO DOS SANTOS, Antônio. Invasão e colonização. *In: BISPO DOS SANTOS, Antônio. Colonização, quilombos: modos e significados*. Brasília: Universidade de Brasília, 2015. p. 25-47.
- BISPO DOS SANTOS, Antônio. Entrevista – **Contra-colonizar é contrariar e não sentir a dor que esperam que sintam**. Disponível em: <https://www.publico.pt/2020/10/28/culturaipsilon/noticia/antonio-bispo-santos-contracolonizar-contrariar-nao-sentir-dor-esperam-sintam-1936929>. Acesso em: 10 abr. 2021.
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil. **O longo caminho**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- COSTA, Maria Isabel Sanches; IANNI, Aurea Maria Zöllner. O conceito de cidadania. *In: COSTA, Maria Isabel Sanches; IANNI, Aurea Maria Zöllner. Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea: uma análise teórica [online]*. São Bernardo do Campo: Editora UFABC, 2018. p. 43-73.
- DALLARI, Dalmo. **Elementos de Teoria Geral do Estado**. São Paulo: Saraiva. 1998.
- FREITAS, Patrícia Regina de (ed.). Igualdade, cidadania e justiça sob a ótica de Aristóteles. **Revista Encontros**, Rio de Janeiro, v. 27, p. 21-42, 2016.
- GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *In: SILVA, Luiz Antônio. Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos. Ciências Sociais Hoje*, Brasília, ANPOCS n. 2, p. 223-244, 1983.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

HAMPÂTÉ BA, A. A tradição viva. *In*: KI-ZERBO, Joseph. História Geral da África I: Metodologia e Pré-História da África. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010. p. 168-212.

HOOKS, bell. Pedagogia engajada. *In*: HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013. p. 25-37.

KRENAK, Ailton. O eterno retorno do encontro. *In*: NOVAES, Adauto. (org.). **A outra margem do Ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. p. 23-31.

KRENAK, Ailton. ICA - Instituto de Ciências Agrárias da UFMG, entrevista concedida ao ICA - Instituto de Ciências Agrárias da UFMG, no dia 22 de setembro de 2020.

LADO BLACK #1 Piloto: Identidade Negra. Entrevistadores: John Rezan, Luiza Braga, Rafael Chino, Pedro Maciel, Daniel Diogo. [S.l.]. 19 de janeiro de 2016. Disponível em: https://open.spotify.com/episode/3BDn05jIb564bPJ5RTi4P3?si=UgwLFzLSY2dbx5eHtB2Rw&utm_source. Acesso em: 15 dez. 2021.

LOPES, José Rogério. Os caminhos da identidade nas Ciências Sociais e suas metamorfoses na Psicologia Social. **Psicologia & Sociedade**, 14 (1), p. 7-27, 2002.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania e classe social**. [Ed. atual trad. e rev. Por EaD/CEE/MCT]. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Centro de Estudos Estratégicos, Ministério da Ciência e Tecnologia, 2002.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. Vol. I. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos antirracistas no Brasil. **Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura**, Campinas, v. 5, n. 1, p. 17-24, 2006.

NÊGO Bispo: vida, memória e aprendizado quilombola. [S.l.; s.n.], 15 mar. 2021. 1 vídeo (15 min.). Publicado pelo canal Itaú Cultural. Disponível em: <https://youtu.be/gLo9ZNdGJxw?t=15>. Acesso em: 20 dez. 2021.

OLIVA, Anderson Ribeiro (org.). **Tecendo redes antirracistas: Áfricas, Brasis, Portugal**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

PACHECO, Lilian. **Pedagogia Griô: a invenção da roda da vida**. Lençóis: Autônomo, 2006. 176 p. Disponível em: <http://graosdeluzegrio.org.br/files/2018/02/Livro-Pedagogia-Gri%C3%B4.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2021.

QUEM define que é indígena? Papo sobre etnia e violência com Kaê Guajajara |Luana Génot| Sexta Black. [S. l.: s. n.], 4 dez. 2020. 1 vídeo (13 min.). Publicado pelo canal GNT. Disponível em: <https://youtu.be/mOHRf3HBFQY?t=75>. Acesso em: 15 dez. 2021.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 84-130.

SANTOS, Sérgio; GONZALEZ, Everaldo. Os direitos humanos no Brasil sob a ótica do conceito de cidadania. **9º Congresso de Pós-Graduação UNIMEP**, São Paulo, p. 1-4, 2021.

WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

YANDÊ, Rádio. Daiara Tukano (locutora) - Podcasts abril Indígena 2 - Identidades Indígenas o Racismo e o Preconceito que enfrentamos, 2020. Disponível em: https://open.spotify.com/episode/2Yrh4nvpRNkjHMaLt1d4wV?si=1J5VUzeCSm6JVt3nOWwIUQ&utm_source. Acesso em: 15 dez. 2021.

PENSADORAS NEGRAS, O ACESSO ÀS OPORTUNIDADES E AS QUESTÕES RACIAIS

Gabriela da Costa Silva¹

Neste capítulo, veremos:

- O racismo e seus desdobramentos institucionais;
- Universidade: lugar de negro ou não?
- Pensadoras negras: três nomes a serem lembrados;
- O que aprendemos com toda essa conversa?

INTRODUÇÃO: VAMOS LEMBRAR DA NOSSA HISTÓRIA?

A escravidão no Brasil (1500-1888) consolidou um sistema em que portugueses exploravam diferentes povos africanos, obrigando-os a trabalhar excessivamente dia e noite, sem alimentação e moradia adequadas por longos anos. De acordo com a antropóloga Lélia Gonzalez, esse sistema permitiu que a história brasileira fosse construída sobre diversas violências e violações contra a população negra, física ou psicológica (GONZALEZ, 2018). Diante de um cenário de extremas explorações e condições sub-humanas, os negros foram submetidos a uma lógica de dominação que os subjugava e retirava toda e qualquer cidadania. A partir dessa experiência, eles foram expostos a uma dinâmica de desigualdade e de perpetuação da realidade a qual viveram de diferentes formas possíveis.

1 Mestranda em Sociologia pela Universidade de Brasília.

A condição do negro enquanto não humano e não cidadão foi mantida por longos anos, mas de fato isso teria que mudar.

Ao refletir sobre esse aspecto e a respeito da sociedade em que vivemos atualmente, em diálogo com grandes pensadores negros, iremos abordar parte da história da população negra com o intuito de refletir criticamente sobre a situação dos negros no Brasil. Diante dessa condição, é de grande importância compreender o papel de crítica e resistência exercido pelos negros brasileiros, ao passo que sua dedicação à ruptura das mazelas e as violações de sua própria condição tiveram grande força e impacto em várias frentes. Desse modo, também destacamos neste capítulo essas frentes de atuação a partir de três figuras femininas que estiveram diretamente vinculadas ao trabalho artístico, à construção de políticas públicas e aos movimentos sociais.

A antropóloga Nilma Lino Gomes (2013) destaca, em seu livro *O movimento negro educador*, o papel central do movimento negro organizado na construção de reivindicações e mudanças realizadas por todo o país. Pensado de forma plural, o movimento negro deve ser visto desde as organizações sociais populares até as atuações individuais e redes de apoio entre os sujeitos negros, desenvolvidas cotidianamente. Ao longo da história dessas organizações, podemos traçar um paralelo quanto à construção e atuação das mulheres negras, dando destaque ao papel de liderança desenvolvido por estas e suas contribuições quanto aos direitos das mulheres e da população negra. Observar as ações tomadas por organizações negras ao longo do século XX permite que nos atentemos a duas dimensões: a) a centralidade da figura feminina nas tomadas de decisão; e b) a múltipla atuação à qual essas mulheres se dedicaram em vida, pois além de teóricas e ativistas, também foram mães, irmãs e muito mais.

No sentido de valorizar a atuação feminina e reconhecer nomes de mulheres negras que estiveram na linha de frente da luta contra o racismo, a médica Jurema Werneck, em seu trabalho “Nossos passos vêm de longe” (2010), evidencia a forte presença feminina nas lideranças históricas do país e seu papel consolidador na organização das lutas sociais. Traça um interessante paralelo das figuras que, ainda durante a escravidão, se

propuseram a romper com sua condição de exploração e vai até nomes contemporâneos. Dentre eles, podemos citar a própria Lélia Gonzalez, Luiza Bairros, Sueli Carneiro, Mundinha Araújo, Nilma Lino Gomes e tantas outras. Seu objetivo nessa pesquisa era justamente trilhar um caminho comum entre as trajetórias dessas mulheres e suas antepassadas.

A atuação de mulheres negras no cenário político e social dos movimentos sociais abriu portas para as pautas populares e consideradas urgentes. Entender como essas organizações funcionam, seu papel para o contexto em que estavam localizadas e como essas mulheres pensaram a realidade, por meio da teoria social ou pelo ativismo, é de extrema importância. A questão a ser levantada está justamente em entender um novo lugar e espaço ocupado por mulheres negras, longe das condições do trabalho escravizado, físico e doméstico. Fugindo de estereótipos e das condições construídas pelo racismo, faz-se importante destacar histórias distintas de mulheres que foram centrais para o avanço dos direitos sociais.

Já se perguntaram quais lugares as mulheres negras ocuparam ao longo da história? Em boa parte da nossa formação, a história contada sobre essas mulheres nos mostra pouco de sua capacidade de virar o jogo, mudar a situação e reivindicar seus direitos. Quebrando com esse cenário, neste capítulo vamos estudar como três grandes mulheres atuaram de formas distintas em contextos diversos, mas com um único objetivo: discutir a questão racial de forma crítica para denunciar o racismo. Ao longo deste capítulo, estaremos com um olhar mais atento à participação feminina no processo de resistência e no enfrentamento ao racismo no Brasil.

Você já ouviu falar do Movimento Negro Unificado?

O Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNU) é uma organização criada em 1978, com lançamento público nas escadarias do Theatro Municipal de São Paulo. Com o intuito de reunir forças para combater o racismo e reivindicar políticas para a população negra, a organização surge em meio à ditadura militar, composta por figuras como Abdias do Nascimento, Lélia Gonzalez, Beatriz do Nascimento e tantos outros.

Para saber mais, acesse: <https://mnu.org.br>

1. O RACISMO E SEUS DESDOBRAMENTOS INSTITUCIONAIS

O racismo é definido por diversos autores brasileiros como uma estrutura, ideologia e/ou prática construída para desfavorecer uma parcela da população devido ao seu fenótipo e às suas tradições culturais, estabelecendo a ideia de superioridade racial entre os sujeitos e os conflitos sociais referentes à cidadania e aos direitos humanos e sociais (ALMEIDA, 2019; NASCIMENTO, 2016; GONZALEZ, 2018). O racismo é organizado para se alinhar à estrutura do Estado e às suas instituições, de modo que mesmo vinculado às ações individuais dos sujeitos, esse fenômeno está diretamente relacionado a uma organização maior e mais complexa.

O renomado pesquisador Abdias do Nascimento relatou esse processo em algumas de suas obras, mas foi especificamente na obra *O genocídio do negro brasileiro* (2016) que abordou um aspecto central para pensar a exclusão dos negros dos espaços de poder, do mercado de trabalho e da universidade: o racismo institucional. Para Abdias, o racismo se articula de várias formas, por meio da violência física e psicológica, no apagamento das trajetórias, no uso da ciência como justificativa para tal e na exclusão dos espaços de poder, sendo o controle dos recursos políticos e midiáticos uma das principais ferramentas utilizadas contra a população negra. Dentro dessa dinâmica, o autor ainda destaca que a

centralização dos recursos e dos meios de comunicação pode influenciar pessoas, criar arquétipos e estereótipos sobre os negros e suas tradições, além de disseminar ideias e práticas racistas.

De fato, todos esses aspectos e muitos outros compõem o racismo no Brasil. Entretanto, é por meio dos mecanismos de controle acerca da informação, cultura, história e política que o Estado consegue estabelecer uma relação complexa de poder sobre os negros e outros grupos racializados que foram dominados ao longo do processo colonial. É a partir dessa estrutura bem organizada que o racismo passa a permear todos os âmbitos da sociedade e se reproduz em instituições como a escola, órgãos públicos, prisões etc. (NASCIMENTO, 2016). O que Abdias ressalta em suas análises é que esse tipo de racismo não é exatamente praticado por pessoas. Elas contribuem muitas vezes para a prática, mas na realidade são as instituições do país que se configuram como responsáveis pela execução desse tipo de racismo.

Desse modo, as instituições, como a escola, a polícia, os poderes executivos e as empresas públicas e privadas, são responsáveis por manter uma dinâmica de desigualdade de oportunidades enquanto ignoram o contexto e as condições sociais vividas pelos negros, suas dificuldades e trajetórias afetadas pela desigualdade racial e social, ao estabelecer dinâmicas competitivas e excludentes para essa população. É a partir desse cenário que podemos observar como a desigualdade impera e como o racismo institucional torna-se responsável pela seletividade dos grupos que estão autorizados a ocupar determinados espaços. A discussão sobre a restrição dos negros em espaços de poder e de decisão leva a alternativas marcadas pela inclusão e pela reformulação dos meios de acesso a esses espaços. No entanto, em muitos casos, mesmo diante da inclusão, as instituições seguem reproduzindo práticas e atitudes racistas, evidenciando seu papel na perpetuação do racismo institucional.

Segundo o jurista Silvio Almeida, o racismo institucional é encarregado de excluir e afunilar a presença de pessoas negras em lugares de poder, reduzindo suas reais chances de acesso às posições sociais de poder e à plena oportunidade para disputar igualmente determinadas

oportunidades (ALMEIDA, 2019). Isso fica mais evidente quando refletimos sobre quantos políticos, médicos, professores, advogados ou juizes negros temos em nosso país. Você já parou para pensar sobre isso? Em muitos casos, essa dinâmica aparenta ser natural e sem planejamento, entretanto deve ser observada criticamente mediante a lógica excludente que impera e se impõe para manter as estruturas sociais como elas são.

Investigue você mesmo:

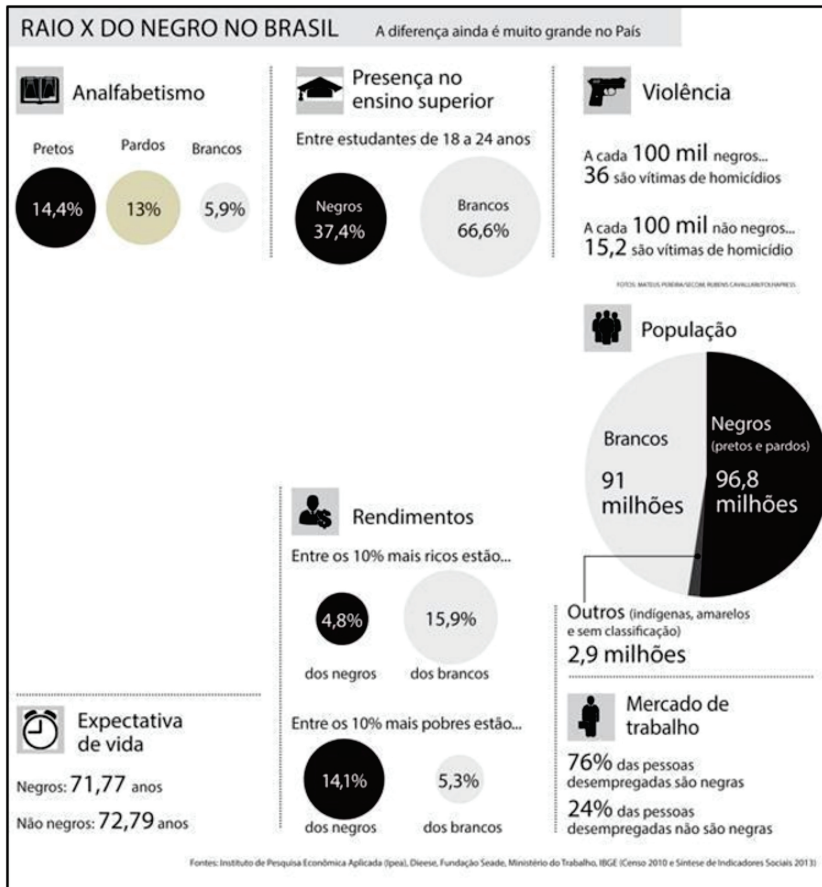
Com a ajuda de seus colegas de classe, escolha uma profissão dentre as opções abaixo. Procure personalidades negras que ocupem esses cargos e investigue sobre as suas histórias. Depois disso, converse com seus colegas sobre o número de profissionais negros que você encontrou. Vocês descobriram facilmente sobre eles? Já os conheciam?

Esse diálogo é de grande importância para que troquem impressões e possam observar se o racismo institucional agiu ou não na construção dessa profissão.

Opções: diretor de cinema, apresentador de TV, juiz do Supremo Tribunal.

Podemos exemplificar em dados a condição histórica vivenciada pela população negra do país. Por meio de gráficos apresentados em uma reportagem da revista *Istoé*, a matéria evidencia números a que pouco nos atentamos, como as taxas educacionais, de violência e a presença dos negros no mercado de trabalho. Os dados permitem refletir sobre o papel do racismo institucional nas oportunidades disponibilizadas ou não aos negros, e como a falta destas pode, direta ou indiretamente, afetar seu futuro, em termos de educação, saúde e violência.

Figura 1 - Raio-X do negro no Brasil



Fontes: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), Dieese, Fundação Seade, Ministério do Trabalho, IBGE (Censo 2010 e Síntese de Indicadores Sociais 2013) [link: https://istoe.com.br/338282_RACISMO+A+BRASILEIRA/](https://istoe.com.br/338282_RACISMO+A+BRASILEIRA/).

Observando os dados acima, podemos notar como a vida da população negra tem sido afetada em meio ao racismo, de modo que majoritariamente ela ocupa o desemprego, os altos índices de violência policial e os grupos de baixa renda. Ao não considerar a desigualdade social e os obstáculos colocados diariamente na vida das pessoas negras devido ao racismo, as instituições ignoram suas especificidades e reafirmam a meritocracia em meio à evidente disparidade que vivenciam as minorias racializadas.

O gráfico acima se dedica a pensar unicamente a dimensão racial, mas se por um momento quiséssemos observar a dimensão de gênero, seria possível? Em diálogo com a pesquisadora estadunidense Patricia Hill Collins (2021), notamos que os fatores de gênero, raça e classe são responsáveis por afetar diretamente as trajetórias dos sujeitos e não podem ser ignorados ao refletir sobre o acesso a oportunidades e sobre a baixa escolaridade da população negra - atrelada às péssimas condições de saúde, moradia, trabalho e lazer. Para a pesquisadora, as três categorias são como uma intersecção de experiências que devem ser consideradas conjuntamente ao realizar uma pesquisa e construir políticas públicas.

O conceito de interseccionalidade de Collins traz relevante contribuição para a discussão sobre o tema do racismo. Ao contemplar não apenas a raça em sua análise, a autora inclui a importância da classe e do gênero de forma central, articulados para ampliar a percepção de como mulheres negras são afetadas por ambos os fenômenos de desigualdade. A abordagem proposta por Collins se relaciona com uma espécie de intersecção entre opressões, um diálogo complexo entre as inúmeras dimensões que marcam a vida dos sujeitos nos dias atuais. A categoria avança teoricamente e propõe uma alternativa prática às ações que vinham sendo discutidas por todo o mundo.

Nesse sentido, ao falarmos das questões raciais, devemos analisar não só o aspecto histórico do racismo e seus desdobramentos em trajetórias sociais, mas também observar como este prejudicou e ainda prejudica as experiências dos negros. Esse movimento não pode ser feito de forma isolada. Deve caminhar lado a lado com o esforço em destacar as grandes conquistas alcançadas por essa população, para evidenciar que as trajetórias negras são plurais. Trabalharemos, a seguir, com foco específico no ingresso e na permanência dos negros nas universidades brasileiras, pensando o perfil dos jovens que têm direito e acesso ao ensino público de qualidade no nível superior para, por fim, conhecermos a história de três mulheres negras que burlam as barreiras do racismo brasileiro.

2. AFINAL, QUAL O LUGAR DOS NEGROS?

O acesso ao ensino superior tornou-se uma das questões centrais para a realidade dos negros brasileiros. Usaremos a discussão levantada anteriormente por meio dos dados da revista *Istoé* para refletir em conjunto sobre como podemos superar as barreiras de acesso construídas pelo racismo institucional, observando de que forma os negros construíram caminhos e alternativas para o rompimento dessa lógica e também novas oportunidades. Durante o século XX, inúmeras organizações trabalharam para que, de diferentes formas, a população negra tivesse sua situação revertida, desde a Frente Negra Brasileira, a Imprensa Negra, os coletivos e iniciativas femininas, como as de Nzinga e Geledés, que puderam apontar a atuação dos negros em contraposição à imagem inerte e negativa criada sobre estes.

Em meio à estrutura social construída para a permanência do racismo, uma das principais discussões levantadas para a ruptura dessa realidade foi o acesso à universidade. A restrição de acesso ao ensino superior foi tamanha que, ao longo dos anos, fez-se necessário estabelecer uma política afirmativa que garantisse o acesso dos negros ao ensino superior. A Lei de Cotas nº 12.711/2012 garante a inserção de cotas sociais e raciais nos vestibulares e no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), realizando a reserva de vagas para essa parcela da população. A política foi de grande incentivo para os avanços nas taxas de população negra escolarizada, principalmente no ensino superior.

Sobre as disparidades de acesso ao ensino superior, dados demonstram como alguns grupos possuem maiores índices educacionais que outros, numa perspectiva de gênero, raça e classe impactando no corpo discente e docente e refletindo em nível nacional na perpetuação de desigualdades. Nesse sentido, a escolaridade se apresenta como um dos maiores empecilhos para a conquista de direitos humanos e sociais, como observamos no tópico anterior. Ao longo dos anos, as estruturas sociais restringiram o acesso de minorias aos espaços de poder e construção de conhecimento. Aliado a isso, as dimensões de gênero, raça e classe

acabam por reforçar estigmas e limitar o acesso pleno dos sujeitos, assim como sua cidadania diante da realidade brasileira.

Desse modo, um desafio a ser perseguido está na perpetuação de políticas sociais, como as cotas, por exemplo, e práticas institucionais que combatam as desigualdades de acesso à educação superior em função do racismo, de modo que novas trajetórias, histórias e narrativas possam adentrar nas universidades. Que ampliou a diversidade e possibilitou que os negros seguissem inúmeras carreiras e construíssem mudanças em vários setores da sociedade, rompendo com um ciclo de exclusão e pobreza.

Foram essas mudanças, de fato, que permitiram que o direito à memória e à construção de sua própria história se tornassem parte constituinte das discussões sobre o racismo e a desigualdade, possibilitando que, por meio de uma mudança estrutural - de luta por acessos e no campo das ideias -, outras histórias fossem evidenciadas em contraposição a uma única e exclusiva narrativa de violência e desfavorecimentos. Você quer conhecer algumas dessas histórias? Vamos falar um pouco sobre três figuras centrais para esta discussão. Vem comigo!

3. AS MULHERES NEGRAS NA HISTÓRIA

Nos debates e apontamentos sobre a história do Brasil, é muito comum encontrarmos uma imagem negativa e cheia de estereótipos das pessoas negras. Os estudos das Ciências Sociais abrem espaço para que uma nova imagem dos negros seja colocada, mais especificamente, a da resistência e da intelectualidade. A ideia de pessoas negras resistindo a processos de opressão vem sendo debatida há anos e será a partir dela que conheceremos três figuras muito importantes nesse processo de luta do movimento negro brasileiro: Virgínia Bicudo, Thereza Santos e Beatriz do Nascimento. São mulheres negras que contribuíram, direta ou indiretamente, para uma mudança na trajetória da população negra brasileira nos espaços acadêmicos, no cenário artístico e político por meio dos movimentos sociais.

Virgínia Bicudo: a pioneira (1910-2003)²



Virgínia Leone Bicudo nasceu em Campinas, no interior de São Paulo, no início do século XX em um contexto fortemente marcado pelo período pós-abolição. Filha de um homem negro e uma mulher imigrante italiana, cresceu em São Paulo e foi uma das poucas mulheres negras que seguiram carreira

acadêmica em sua época. Sua trajetória foi marcada por percalços e ataques racistas que motivaram sua aproximação com a Sociologia e com uma nova ciência que surgiu no início do século XX, a Psicanálise. Em uma de suas entrevistas, ela conta: “[] fui buscar defesas científicas para o íntimo, o psíquico, para conciliar a pessoa de dentro com a de fora. Fui procurar na sociologia a explicação para questões de *status* social. E na psicanálise, proteção para a expectativa de rejeição. Essa é a minha história” (MAUTNER, 2000, p. 1).

Virgínia tinha muito interesse por compreender os indivíduos, seus dilemas e o processo de socialização. Por esse motivo, iniciou sua graduação em Ciências Sociais na Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP), onde foi a única mulher negra de sua turma a formar-se bacharela em Sociologia. A socióloga teve um caminho marcado por violências verbais e psicológicas por conta de sua cor. Virgínia, então, ultrapassou barreiras ao longo de toda sua trajetória.

Poucos anos depois de se formar em Sociologia, inicia seu mestrado na mesma escola em que havia feito sua graduação. Em 1945, defende sua dissertação “Estudos das relações raciais de pretos e mulatos em São Paulo”, a primeira dissertação no Brasil a abordar a questão racial, mais especificamente, o racismo que negros sofriam em São Paulo. Por esse grande feito, ela é reconhecida, pois Virgínia antecipa décadas e décadas de um debate que seria muito importante para entender o Brasil, para

2 Foto retirada do acervo Virgínia L. Bicudo, da Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo.

compreender as trajetórias e experiências vivenciadas pela população negra neste país.

As experiências de racismo que vivenciou na escola trouxeram uma inquietação que apenas a Sociologia não foi capaz de suprir. Virgínia queria analisar o comportamento das pessoas brancas e negras, desejava compreender a dor que sentia por ser tratada diferente, queria nomeá-la. É a partir disso que desenvolve grande aproximação com a ciência comportamental, a Psicanálise. Enquanto essa ciência se consolidava na Europa e seus estudiosos tentavam firmá-la enquanto tal, a socióloga se alinhou às discussões em território nacional, tornando-se uma das responsáveis por fundar a Psicanálise brasileira. Nesse aspecto, Virgínia foi novamente uma pioneira, uma das primeiras pesquisadoras a desenvolver o pensamento da Psicanálise no Brasil e, mais ainda, a pensar o racismo por meio dessa ciência.

De acordo com o sociólogo Marcos Chor Maio (2010), durante a década de 1940 e 1950, o *apartheid* da África do Sul e o regime de segregação nos Estados Unidos caracterizavam grande preocupação para as organizações internacionais. Nesse contexto, a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura (Unesco) convida os pesquisadores brasileiros Florestan Fernandes e Roger Bastide para desenvolver um estudo sobre as relações raciais no Brasil. A convite de Bastide, Virgínia Bicudo, única mulher negra a integrar o comitê dessa pesquisa, novamente pioneira, desenvolve o estudo “Atitudes de alunos dos grupos escolares com relação à cor de seus colegas”. A pesquisa por ela desenvolvida mostrava o comportamento de alunos brancos com seus colegas negros na escola, com o intuito de observar a distinção de tratamento entre si e se ela, de fato, estaria marcada pelo racismo.

A pesquisa financiada pela Unesco (1955) teve inúmeros outros resultados que reafirmaram os dados apresentados por Virgínia. O estudo, por fim, tornou-se muito importante para mostrar ao mundo que no Brasil também havia racismo e que a ideia de democracia racial não se aplicava à realidade apresentada, tornando-se uma pesquisa de grande

referência e avanço para os estudos sobre as relações raciais no país. Apesar do esforço empregado por Bicudo em estudar esse fenômeno, o racismo marcou sua trajetória pessoal de forma constante, de modo que, anos depois do lançamento do Projeto Unesco, seu trabalho é retirado da segunda edição enquanto sua presença foi completamente apagada e invisibilizada na pesquisa, fazendo com que novas gerações não soubessem de seus trabalhos.

Após muita dedicação na Sociologia, migrou efetivamente de área e se dedicou até o final da vida à Psicanálise. Muito atuante, participou da fundação da Sociedade Brasileira de Psicanálise e de outras instituições. Bicudo faleceu no ano de 2003 deixando um grande legado de iniciativas, estudos e instituições que construiu durante sua vida. Anos depois, podemos constatar que sua trajetória intelectual não teve o devido reconhecimento. Apesar de pioneira nos estudos de raça, na Sociologia e Psicanálise no país, seguiu invisibilizada na primeira área. Suas contribuições na área da Sociologia da infância e nos estudos das relações raciais são evidenciadas - por autores como Marcos Chor Maio (2010) e Janaína Gomes (2013) - como fundamentais para o desenvolvimento da área e para a inserção das preocupações subjetivas diante de uma pesquisa. Ao final, sua trajetória não só abriu caminho para que mais negras e negros concluíssem sua formação, mas também se dedicassem às pesquisas ao narrar sobre suas experiências e mostrar sua realidade ao país.

Virgínia foi pioneira em feitos que nenhuma outra mulher negra havia realizado, antes mesmo que muitas dessas mulheres pudessem estudar. Ela se destacou em todas as instâncias de educação e pesquisa pelas quais passou. Seus estudos são atuais no que tange ao racismo no ensino. Motivada por querer descobrir suas dores e sentimentos, Virgínia tornou-se uma grande referência de mulher negra que rompeu barreiras e contribuiu para o pensamento sociológico da época.

Thereza Santos: a ativista (1930-2012)³



Jaci dos Santos, mais conhecida como Thereza Santos - nome adotado por ela ao longo dos anos de ativismo -, é lembrada e reconhecida internacionalmente por sua participação no Movimento Negro Brasileiro e também nos países do continente africano, por sua filiação ao Partido Comunista e pela dura experiência vivenciada durante a ditadura militar brasileira. Thereza era atriz, professora, teatróloga e filósofa. Tinha como objetivo relacionar sua vida pessoal e profissional às dimensões culturais e políticas. Esse aspecto possibilitou que se alinhasse aos movimentos sociais desde cedo, envolvendo-se no movimento estudantil na União Nacional dos Estudantes (UNE).

Com uma vida política muito consistente e declaradamente comunista, Thereza encontra no teatro um espaço completo para o desenvolvimento de sua paixão alinhada ao seu envolvimento político. Apesar de ter se empenhado em diversas ações no âmbito cultural, como na direção de escolas de samba no Rio de Janeiro, na organização de desfiles na escola Mangueira, como comentarista dos desfiles em rádios locais e na participação do movimento sambista que surgia com Cartola e outros músicos, era por meio da atuação e direção de peças teatrais que pretendia passar sua mensagem, atingir o público e apontar questões de classe e raça no país.

Durante o regime militar, Thereza saiu do Rio de Janeiro e se mudou para São Paulo. Lá conheceu Eduardo Oliveira, de quem se tornou amiga. Essa amizade foi mantida por muitos anos e, assim, iniciou-se uma parceria na escrita e na produção de peças teatrais com a temática do racismo. *E agora falamos nós* foi a primeira peça escrita e dirigida por ela, apresentada em um teatro em São Paulo, envolvendo atrizes e

3 Foto utilizada na matéria “A palavra como arma” da Revista Raça. Disponível em: <https://revistaraca.com.br/a-palavra-como-arma/>.

atores negros, reafirmando sua identidade e origens. Já reconhecida como atriz, ela se arrisca e avança em sua carreira como escritora de peças teatrais (RIOS, 2014).

Por dez anos, Thereza teve sua vida dedicada à arte. Por meio do teatro, adotou uma perspectiva crítica acerca da situação da população negra na sociedade brasileira e utilizou da arte dramática para trabalhar questões acerca do racismo, movimentos sociais, política e cultura. No entanto, em 1974 descobre que o Departamento de Ordem Política e Social (DOPS), responsável pela perseguição e tortura dos ativistas políticos da época, mantinha seu nome em uma lista sigilosa de artistas comunistas considerados perigosos. Nesse momento, Thereza organiza às pressas uma viagem para o exterior, deixando sua família e amigos, exilando-se na Guiné Bissau.

A ditadura militar se caracterizou como um momento muito violento para os movimentos sociais da época, inclusive os movimentos negros. Thereza era uma atriz reconhecida nacionalmente por seu notável trabalho em novelas e filmes, mas principalmente por seus ideais comunistas que a levaram a articular a cultura brasileira com suas pautas políticas. Em meio ao regime militar, a atriz encontra no continente africano espaço para participar de movimentos políticos e culturais.

Em Guiné, Cabo Verde e Angola, Thereza se alinhou a movimentos anticoloniais e de luta pela independência dos países africanos, explorados na época por Portugal, Inglaterra, entre outros países europeus. Com grande participação nessas movimentações, Thereza volta ao Brasil, após ser presa em Angola, sem documentação e passaportes. Em sua volta, ela é detida pelo exército ao chegar ao Brasil para um interrogatório que, posteriormente, relataria em sua bibliografia *Malunga Thereza Santos: a história de vida de uma guerreira* (2008), como um dos momentos mais conflitantes de sua experiência de vida. Por fim, a atriz se restabelece no Brasil e, durante o período de redemocratização do país, torna-se uma figura muito importante para o movimento negro e para a luta feminista negra que será abordada a seguir.

Thereza aqui é colocada como ativista. Sua trajetória política-cultural marca sua vida, seus sonhos e planos para um país melhor e foi durante um período de perseguição e violência que a atriz organizou sua luta e seguiu resistindo fortemente. Ela pode ser lembrada como uma mulher negra que rompeu barreiras e que abriu portas para que jovens mulheres negras se encontrassem no teatro, no cinema, na luta política e reconhecessem em si mesmas suas forças para resistir e apontar o racismo, mesmo em tempos de perseguição.

Indicação de vídeo:

Entrevista no Canal Cultne: Mulher negra: Thereza Santos (1985, 15min)

Você sabia que?

Na trajetória de Thereza, ela esteve ao lado de grandes figuras políticas. Uma delas foi Abdias do Nascimento, fundador do Teatro Experimental do Negro, também exilado do país, que a influenciou a buscar no teatro uma ferramenta para apontar o racismo sofrido pela população negra. Outra figura foi Sueli Carneiro, filósofa e ativista feminista, com quem, após o período de redemocratização do país, construiu importantes ações para a luta feminista negra.

Beatriz do Nascimento: a intelectual (1942-1995)⁴



Beatriz do Nascimento era a oitava filha de 10 irmãos e teve o rumo de sua vida alterado aos 7 anos quando, no auge da migração nordestina para o Sudeste, seus pais decidem sair de Aracaju, sua cidade natal, e mudar-se para o Rio de Janeiro, em busca de emprego e oportunidades para seus filhos. Graduou-se em História na Universidade Federal Fluminense (UFF) e, a partir de sua experiência na graduação, toma a decisão de tornar-se uma intelectual negra e ativista pelas pautas raciais. Ao final de sua graduação, Beatriz teve a oportunidade de conhecer o continente africano, onde se dedicou a novas pesquisas e construiu vínculos com a cultura africana. Foi por lá que iniciou seus estudos sobre afeto e quilombos.

Em sua trajetória de pesquisas, a intelectual visitou os países Angola e Senegal com o intuito de estudar quilombos que haviam se formado lá. Seus estudos visavam investigar as experiências quilombolas no Brasil a partir da influência da cultura africana. Ao retornar ao Brasil, ela escreveu artigos como “Kilombo e memória comunitária: um estudo de caso” e também “O conceito de quilombo e a resistência cultural negra”, mantendo suas preocupações alinhadas à história da população negra e à sua herança cultural no Brasil.

Beatriz assume o compromisso de encontrar espaço no ambiente acadêmico para aprofundar estudos sobre a questão racial, de modo que, após a sua graduação, entra no mestrado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) para investigar sobre as relações raciais no país. A intelectual mantém uma trajetória ativista marcante, articulada ao MNU, principalmente no âmbito da educação, tornando-se ativista pelos direitos dos negros e das mulheres.

4 Foto retirada da matéria “Beatriz Nascimento: uma intelectual que todo mundo precisa reconhecer” da Revista Carta Capital (<https://www.cartacapital.com.br/opiniaio/beatriz-nascimento-uma-intelectual-que-todo-mundo-precisa-reconhecer/>).

Indicação de filme:

Sobre as mobilizações negras construídas durante os anos 1960 a 1980, Beatriz produz e narra o filme Ori, onde apresenta os diversos movimentos da época e sua perspectiva acerca destes. O filme, de 1 hora e 30 minutos, foi um dos poucos vídeos que puderam gravar sua voz e apresentar sua grande personalidade ao público. A obra cinematográfica marca sua trajetória até os dias atuais e nos permite referenciar sua curta trajetória no âmbito das mobilizações e produções sobre a questão racial.

No entanto, no ano de 1995, aos 43 anos, enquanto ainda cursava o mestrado, a historiadora é assassinada pelo companheiro de sua amiga no Rio de Janeiro. Ao ajudar uma amiga a romper com um relacionamento abusivo, Beatriz torna-se um alvo para o agressor. Em um contexto amplamente racista e machista, essa situação marca o período como mais um atentado contra os direitos das mulheres, de modo que perdemos nesse ano uma grande intelectual, ativista, poeta, professora e historiadora.

Sua morte é recebida com tamanha comoção por seus companheiros e pelas organizações que dedicou sua vida a construir. Lideranças da época demonstraram suas condolências, visto que uma grande militante havia sido perdida. Hoje, ela deve ser reconhecida como mais uma mulher negra que rompeu barreiras, que abriu portas para que jovens negras seguissem carreiras acadêmicas, colocassem seus afetos em suas pesquisas, dialogassem sobre o racismo no Brasil, principalmente, dentro das universidades brasileiras. Essa grande intelectual merece ter sua trajetória reconhecida como a pesquisadora que se tornou.

A noite não adormecerá
jamaiz nos olhos das fêmeas
pois do nosso sangue-mulher
de nosso líquido lembradiço
em cada gota que jorra um fio invisível e tônico
pacientemente cose a rede
de nossa milenar resistência.

(Poema de Conceição Evaristo em memória de Beatriz Nascimento chamado *A noite não adormecerá nos olhos das mulheres* (RATTS, 2006, p. 14)).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS: O QUE APRENDEMOS COM TODA ESSA CONVERSA?

Ao final, as trajetórias das três pensadoras brasileiras são centrais para mostrar não só a agência dos negros e sua capacidade de mudança da própria realidade, mas também as estratégias e alternativas escolhidas por elas para romper com o racismo em toda sua expressão. Há uma trajetória coletiva e complexa vivida por trás de cada uma dessas figuras. Seus anseios e inspirações são fundamentais, hoje, para o desenvolvimento de movimentos sociais e pautas nacionais, como o feminismo negro e tantas outras.

É de extrema importância que saibamos quem foram elas, bem como suas contribuições para o pensamento das Ciências Sociais por meio do associativismo e da construção teórica. Tanto Beatriz como Thereza e Virgínia podem ser vistas sob inúmeras óticas e possibilidades de aprendizado. Enquanto Thereza Santos e Beatriz do Nascimento se dedicaram ativamente à luta do movimento negro pela educação, indiretamente Bicudo tornou-se um exemplo e uma fonte de inspiração para mulheres negras ao acessar o ensino superior e se dedicar a compreender o dilema do racismo na vida dos negros que viviam em São Paulo.

Desse modo, em várias frentes, ambas puderam demonstrar a importância do ensino brasileiro aos negros e como o próprio racismo atua para o impedimento do acesso ao ensino. Por meio da arte, da pesquisa

científica ou da relação com as heranças culturais africanas, vários são os caminhos trilhados por mulheres negras para combater o racismo, a desigualdade de oportunidades e a exigência por reparação social. Ao final, que elas possam servir de inspiração e guia para tantos outros jovens negros no Brasil.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen Produção Editorial LTDA., 2019.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen Produção Editorial LTDA., 2019.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2021.

GOMES, Janaina Damaceno. **Os segredos de Virgínia**: estudo de atitudes raciais em São Paulo (1945-1955). 2013. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira** (1980). Primavera para as rosas negras: Lélia Gonzalez em primeira pessoa. Coletânea organizada e editada pela UCPA-União dos Coletivos Pan-Africanistas. São Paulo: Diáspora Africana, 2018. p. 190-214.

MAIO, Marcos Chor. Educação sanitária, estudos de atitudes raciais e psicanálise na trajetória de Virgínia Leone Bicudo. **Cadernos Pagu**, n. 35, p. 309-355, 2010.

MAUTNER, Anna Veronica. Fui buscar defesas para o íntimo. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 06 de outubro de 2000.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 2016.

RATTS, Alex. **Eu sou atlântica**. Sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Instituto, 2006.

RIOS, Flavia. A trajetória de Thereza Santos: comunismo, raça e gênero durante o regime militar. **Revista Plural**, v. 21, n. 1, p. 73-96, 2014.

SANTOS, Thereza. **Malunga Thereza Santos**: a história de vida de uma guerreira. São Carlos: EDUFSCAR, 2008.

WERNECK, Jurema. Nossos passos vêm de longe! Movimentos de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo. **Revista da ABPN**, v. 1, n. 1, p. 1-11, 2010.

ENTRE A SOCIOLOGIA E A LITERATURA: O FAZER SOCIOLÓGICO EM LIMA BARRETO

Antônio Cecílio Barboni Júnior¹
Flávio Borges Faria²
Larissa Gabrielle Vieira de Sousa³
Matheus Rolim Florentino de Paiva⁴

Neste capítulo, veremos:

- Lima Barreto: o escritor e sua trajetória;
- Uma breve introdução ao campo da Sociologia da Literatura;
- Análise de quatro contos de Lima Barreto.

INTRODUÇÃO

Você já se perguntou como a literatura reflete o mundo ao seu redor? Já se surpreendeu com as semelhanças entre o texto literário e a sociedade em que vive? A proposta deste capítulo é pensar as afinidades entre literatura e sociedade. A literatura será utilizada como ferramenta de análise do contexto histórico-social. Para tanto, entraremos em diálogo com a obra de Lima Barreto. Mas quem foi Lima Barreto?

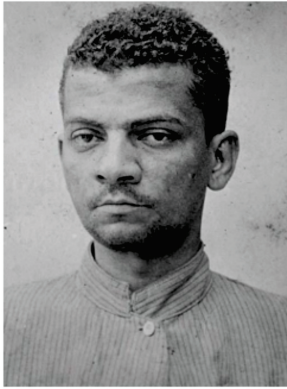
1 Mestre em Sociologia pela Universidade de Brasília.

2 Mestre em Sociologia pela Universidade de Brasília.

3 Mestranda em Sociologia pela Universidade de Brasília.

4 Graduado em Ciências Sociais pela Universidade de Brasília.

Imagem 1 – Fotos de Lima Barreto



Fonte: Foto 1 (Brasiliana Fotográfica) e Foto 2 (TAG Blog)

A escravidão moderna teve como marcador central a raça. O período das Grandes Navegações inaugurou o tráfico transatlântico de pessoas negras vindas da África. Milhões de seres humanos foram levados para as colônias nas Américas, retirados de seu povo, de sua cultura e de sua terra.

Afonso Henriques de Lima Barreto foi um escritor e jornalista carioca, que nasceu em 1881 e morreu em 1922. Negro, descendente de avó escravizada, o autor conviveu com os dilemas do racismo.

Ao longo do século XIX, a escravidão foi abolida nos países americanos. Entretanto, o Brasil foi o último país a decretar abolição: a Lei Áurea só foi assinada em 1888. Esse processo foi gradual, antecedido por uma série de leis, tais como a Lei do Ventre Livre (1871) e a Lei dos Sexagenários (1887).

Pensemos em outras questões: quantos autores negros você já leu? Quantos professores negros você já teve? Como o negro é representado na televisão? Ainda nos dias de hoje, o racismo influencia as interações sociais no Brasil. Agora imagine o caso de Lima Barreto: o autor viven-

ciou, em sua infância, um período em que a abolição ainda não havia sido decretada. Assim, o contexto de Lima Barreto demonstrava traços mais violentos do racismo.

Sua obra é constituída principalmente por contos e crônicas, mas o romance *Triste fim de Policarpo Quaresma* é seu texto mais reconhecido. O contexto de escrita do autor foi marcado por grandes transformações na história do Brasil: a abolição da escravatura, a Proclamação da República e o projeto de modernização do país. Esses processos transformaram o cotidiano dos brasileiros e foram representados por Lima Barreto.

Os principais temas do autor são: a herança da escravidão, as críticas ao cientificismo e as arbitrariedades do processo de modernização do Brasil. Essas temáticas são apresentadas por meio de uma escrita cheia de ironias. O tom de piada não é aleatório, mas um instrumento para explorar as contradições da sociedade à época.

1. SOCIOLOGIA E LITERATURA

Antonio Candido de Mello Souza (1918-2017) foi um importante crítico literário e sociólogo brasileiro. Fez sua carreira na Faculdade de Letras, Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, onde estudou e foi professor. Dentre suas principais obras, destacam-se *Formação da literatura brasileira* (1959) e *Literatura e sociedade* (1965).

Você acha possível fazer uma leitura interdisciplinar entre Literatura, Sociologia e História? Foi o que o crítico literário Antonio Candido fez em sua obra *Literatura e sociedade*, publicada em 1965. Ele propôs a relação entre as duas dimensões da obra literária: o texto e o contexto. O texto se refere aos elementos que são internos à obra, como a narrativa, os personagens e o gênero literário. O contexto, por sua vez, engloba os elementos que são externos à obra, como a vida do autor, a sociedade na qual ele vive e o tempo histórico.

Pensando nessas questões colocadas por Cândido, buscaremos analisar a obra de Lima Barreto. Vamos discutir a maneira como a literatura do autor pode ser utilizada para interpretar seu contexto histórico. Utilizaremos quatro contos publicados como apêndice na primeira edição da obra *Triste fim de Policarpo Quaresma*: “A nova Califórnia” (1910); “O homem que sabia javanês” (1911); “Miss Edith e seu tio” (1914); “Como o homem chegou” (1914).

2. “A NOVA CALIFÓRNIA” E O PROCESSO DE MODERNIZAÇÃO CAPITALISTA

Trataremos do conto “A nova Califórnia” (1910), de Lima Barreto, cujo título faz referência à Corrida do Ouro na Califórnia, na década de 1840. O conto narra a história dos habitantes de uma pequena cidade chamada Tubiacanga, depois da chegada do misterioso personagem Raimundo Flamel. Em torno dele, criaram-se diversas especulações, até que o farmacêutico da cidade, Bastos, homem respeitado por sua função, descreve-o como uma espécie de sábio e químico isolado.

Nesse conto, Lima Barreto destaca a figura do sábio e do doutor. Os mistérios que envolviam Flamel se transformam em admiração pela sua formação distinta, após a intervenção do farmacêutico. Isso nos faz refletir sobre as relações hierárquicas da sociedade. O caráter de sábio é alvo de disputas, pois é fonte de prestígio e de poder social. Exemplo disso é a implicância de outro personagem, Capitão Pelino, com Flamel, pois aquele o via como rival. Outro ponto que também aparece no conto é o messianismo. Ou seja, os cidadãos de Tubiacanga enxergam o químico como uma espécie de salvador, cujos conhecimentos são inacessíveis para a maioria da população.

Após anos morando na cidade e praticamente sem se comunicar com ninguém, Flamel aparece na farmácia de Bastos. Ele informa ao farmacêutico que descobriu como transformar ossos em ouro e o convida para ajudá-lo. O farmacêutico ainda indica um amigo para o empreendimento, com a seguinte justificativa: “Posso garantir-lhe que é homem sério, rico e muito discreto” (BARRETO, 2010, p. 67).

Tubiacanga, até então uma cidade tranquila, é perturbada pelo empreendimento do alquimista. O cemitério é assaltado pelos três personagens em busca de ossos, enquanto os habitantes condenam: “[] era cousa pior, sacrílega aos olhos de todas as religiões e consciências: violavam-se as sepulturas do ‘Sossego’, do seu cemitério, do seu campo-santo” (BARRETO, 2010, p. 68). Assim, toda a cidade pôs-se a vigiar o cemitério.

Não tardou para que os habitantes percebessem que os responsáveis pelo assalto eram o farmacêutico e seu amigo, presidente da Câmara Municipal. A descoberta de Flamel é revelada para toda Tubiacanga. Os habitantes, estarecidos, mudam de postura sobre o “sacrilégio”. Essa mudança é descrita pelo narrador com bastante ironia, mas para evitar *spoilers* vamos parar por aqui.

A Corrida do Ouro, que inspira o título do conto, é uma metáfora para o processo de modernização capitalista da sociedade brasileira. O capitalismo (ou a corrida) aparece como a novidade que desafia as tradições mais básicas, de forma a abandonar inclusive o respeito pelos antepassados, anteriormente adorados pelos habitantes do local.

A modernização do Brasil e a incorporação do capitalismo no país podem ser interpretadas como periféricas e “tardias”, na medida em que apresentam características específicas. Talvez por isso os personagens do conto tenham dificuldade em descobrir a fórmula da riqueza, dispostos a sacrificar a própria tradição para alcançar a riqueza material. As ossadas, antes dotadas de valor simbólico, transformam-se em despojos com a expectativa de um dia virarem ouro. Observamos a difícil escolha entre a modernização capitalista e a preservação da tradição. Ambas permanecem incompletas.

3. O QUE UM HOMEM QUE SABIA FALAR JAVANÊS TEM A VER COM A HISTÓRIA DO BRASIL?

A leitura do conto “O homem que sabia javanês” (1911) parece muito suspeita de início. Numa primeira impressão, Lima Barreto somente narra as aventuras de um grande trapaceiro. Castelo, o narrador-

personagem, adquire prestígio social quando engana a todos sobre sua capacidade de falar javanês. Mas por que os outros personagens acreditam tão facilmente no homem que supostamente fala javanês? Será que isso tem a ver com a organização da sociedade brasileira da época?

Quando o conto foi publicado, o Brasil passava por importantes transformações sociais e políticas. O início do século XX trouxe consigo o impulso modernizador. As elites intelectuais brasileiras desejavam importar os modelos culturais europeus no sentido de trazer a vida moderna para o país - a arquitetura, a moda, a literatura e as artes plásticas de origem europeia eram muito cobiçadas pelos intelectuais brasileiros. Mas será mesmo que os modelos europeus conseguiram se encaixar no contexto social local? Esse é um dos principais questionamentos do conto de Lima Barreto.

Os personagens se impressionam facilmente com a rara habilidade do narrador-personagem, mas não porque Castelo é capaz de realmente demonstrá-la, e sim porque, afinal, quem sabe falar javanês? A mera aparência do personagem já é suficiente para convencer os senhores das elites cariocas. O barão de Jacuecanga cai nas mentiras de Castelo logo no primeiro contato. No decorrer do conto, as mentiras se expandem até o momento em que ele ganha acesso aos salões das classes abastadas brasileiras. Por que os homens considerados “intelectuais” acreditam tão facilmente em Castelo?

Como afirmou o sociólogo brasileiro Sérgio Buarque de Holanda, a intelectualidade brasileira não está realmente comprometida com a produção de conhecimento. Ao importar as ideias europeias, as elites intelectuais se interessam apenas com a aparência sofisticada que discursos desse tipo poderiam proporcionar. Portanto, o intelectual brasileiro está mais comprometido com as festas de gala do que com os avanços do conhecimento. Esse tipo de comportamento é demonstrado por Lima Barreto em seu conto: Castelo encontra sua ascensão ao se aproveitar das falsas aparências de seu próprio contexto histórico.

Sérgio Buarque de Holanda (São Paulo, 1902-1982) foi um sociólogo e historiador brasileiro. Lecionou na Escola de Sociologia e Política e na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Entre suas obras mais conhecidas está *Raízes do Brasil* (1936).

O crítico literário Roberto Schwarz identificou as falhas do projeto de modernidade brasileiro. Para ele, a importação de ideias liberais da Europa buscava criar caminhos para a modernização da nação brasileira. No entanto, o liberalismo encontrava oposição em aspectos do contexto local, principalmente a escravidão. As elites, nesse sentido, abraçavam modelos desajustados à realidade local - as ideias liberais se tornavam deturpadas quando fora de lugar, como afirma Schwarz. Estabelece-se, portanto, certo jogo de aparências na vida moderna brasileira. Por isso, o impostor, suposto falante da língua javanesa, conquista facilmente espaço nos círculos sociais das elites que se diziam “ilustradas”.

Roberto Schwarz (Áustria, Viena, 1938) é um crítico literário naturalizado brasileiro e professor aposentado da Universidade Estadual de Campinas. Suas obras mais conhecidas dissertam sobre Machado de Assis, com destaque para *Ao vencedor as batatas* (1977) e *Um mestre na periferia do capitalismo* (1990).

Vejamos que Castelo conquista o cargo no Ministério das Relações Exteriores por meio de uma rede de contatos, iniciada pelo barão ludibriado. O narrador-personagem não passa por qualquer tipo de avaliação antes de assumir o cargo, como mandaria a racionalidade no capitalismo moderno. Castelo consegue o posto por meio do favor. Para Schwarz, o favor é uma das grandes heranças do Brasil Colônia. Portanto, as ideias estrangeiras, fora de seu lugar, servem de justificção para as arbitrariedades do favor.

O conceito de patrimonialismo foi trabalhado por Max Weber e designa um Estado em que não há separação entre as esferas públicas e privadas. No pensamento social brasileiro, esse conceito foi utilizado por autores como Sérgio Buarque de Holanda e Raymundo Faoro. Nesse sentido, a dinâmica do “favor” pode ser entendida como uma forma de patrimonialismo, uma vez que o personagem se vale da sua rede de relações privadas para galgar postos de serviço público.

O conto “O homem que sabia javanês” provoca interessantes reflexões sobre a condição de subdesenvolvimento do Brasil. A perspicaz narrativa de Lima Barreto demonstra as dificuldades de equilibrar o impulso moderno e a forte herança colonial. As interações do trapaceiro Castelo com as elites locais expõem o insucesso da racionalidade moderna em contexto nacional.

4. OS EMBATES RACIAIS EM “MISS EDITH E SEU TIO”

O Brasil é um país muito diverso etnicamente. É possível perceber isso nos espaços que frequentamos ou quando viajamos para outras regiões do país. Entretanto, essa diversidade não é perceptível nos meios de comunicação. O que predomina nas novelas, programas de TV e filmes são personagens brancos. Se observarmos o passado do Brasil, depreendemos as raízes históricas dessa questão.

No fim do século XIX e início do século XX, vigorou no Brasil um imaginário depreciativo em relação à mistura de raças. Cientistas afirmavam que a mestiçagem era prejudicial para a formação nacional e que ela explicaria o “atraso” do país. A solução encontrada para o “problema” foi a importação de mão de obra estrangeira para branquear o país. Você deve estar se perguntando: o que Lima Barreto tem a ver com isso? Bem, a obra do autor é crítica a esse imaginário, especificamente em “Miss Edith e seu tio” (1914).

Lima Barreto, por ser um autor negro, foi sensível ao imaginário promovido pelo racismo científico no Brasil. O país é marcado pela exclusão e marginalização da população negra. Sendo assim, as teses racialistas, sinônimo de “racismo científico” no Brasil, implicaram em mais dificuldades na inserção de trabalhadores negros no mercado de trabalho.

O racismo científico constitui-se de uma série de teorias científicas desenvolvidas entre o século XVII e o início do século XX. Entretanto, ganharam espaço no nazismo alemão (primeira metade do século XX) como forma de fundamentar a superioridade da raça ariana e eliminar minorias como judeus, negros e pessoas deficientes, consideradas degenerações raciais. Essas teorias visavam fundamentar o racismo e a ideia de raças superiores a partir do levantamento de uma série de características físicas e mentais. Hoje são desacreditadas e taxadas de pseudociência.

No conto de Lima Barreto, o narrador descreve o Rio de Janeiro, que passava por um período de reformas urbanas a fim de se modernizar. O foco da trama está numa pensão familiar localizada ao lado de prédios modernos recém-construídos. Ela era dirigida por Madame Barbosa, que tinha uma filha solteira, Mademoiselle Irene. A mãe da moça procurava estudantes de Direito, Medicina e Engenharia para serem pretendentes da filha. A ênfase era sobre cursos mais prestigiosos, mas a ambição diminuiu.

Imagem 2 – Rio de Janeiro (ao lado deste parágrafo)



Fonte: Brasiliana Fotográfica (Rua do Senado e Rua do Ouvidor)

O narrador também introduz a personagem Angélica, mulher negra que fazia os serviços domésticos, braço direito da patroa. A relação entre as duas lembra a escravidão, por meio de processos que camuflam a opressão e as relações de poder. Existe uma correspondência com a situação atual das trabalhadoras domésticas no Brasil, majoritariamente mulheres negras. Elas só recentemente conquistaram direitos trabalhistas.

A Emenda Constitucional nº 72, mais conhecida como PEC das Domésticas, foi aprovada em 2013 e é um marco legal do trabalho doméstico. Ela assegurou uma jornada de trabalho de oito horas diárias e 44 horas semanais, bem como outros direitos trabalhistas: Fundo de Garantia do Tempo de Serviço, seguro-desemprego, salário-família, adicional noturno, adicional de viagens. Fruto de vários anos de luta, essa PEC reconhece direitos para uma categoria que contempla cerca de 6,3 milhões de pessoas no Brasil.

O momento disruptivo do conto ocorre com a chegada de um casal, com aparência estrangeira, na pensão. Tratavam-se de ingleses. Logo, Madame Barbosa os acomodou, enquanto nutria grandes expectativas acerca deles. O casal, composto por sobrinha e tio, foram acomodados em quartos diferentes. A impressão de Angélica sobre os ingleses é de bastante admiração. Ela os vê como anjos com seus cabelos louros e olhos azuis: “[] um azul tão doce e imaterial, santos, gênios, alguma coisa de oratório, de igreja da mitologia de suas crenças híbridas e ainda selvagens” (BARRETO, 2010, p. 113). Essa breve citação demonstra o imaginário acerca da branquitude, a exaltação do que é ser branco em um país racista.

Durante um jantar, os hóspedes conversavam sobre os ingleses quando o doutor Benevente, bacharel que escrevia em jornais, afirmou: “O que nós precisamos é de estrangeiros Que venham Demais, os ingleses são, por todos os títulos, credores da nossa admiração” (BARRETO, 2010, p. 115). A fala do doutor Benevente remete ao imaginário que permeou até mesmo o Estado brasileiro. O período foi marcado pelo desenvolvimento de políticas estatais de imigração para alcançar o sonhado fim da mestiçagem.

A fala do personagem apresenta o darwinismo social no sentido de justificar a superioridade das raças. E o próprio narrador se encarrega de criticar as elites intelectuais, que compravam facilmente o ideário cientificista europeu - ainda que sem estudá-lo a fundo, como lembra ironicamente o narrador. O cientificismo se tornou um forte fator explicativo para o racismo presente no cotidiano brasileiro. O movimento de contraposição ao cientificismo, estabelecido por Lima Barreto, é interessante, pois por meio de sua literatura construiu uma voz dissonante ao que foi estabelecido pela pseudociência da época.

O darwinismo social foi uma teoria científica baseada na teoria da evolução de Charles Darwin, segundo a qual os indivíduos mais adaptados da espécie seriam selecionados, sobreviveriam e se reproduziriam. Aplicada à sociedade, se valia de conceitos de luta pela existência e sobrevivência para justificar políticas de eugenia, ou seja, a seleção de características raciais socialmente mais valorizadas. Entretanto, é importante frisar que os desenvolvimentos posteriores da Antropologia, bem como da própria Biologia, provaram que o evolucionismo não se aplica à espécie humana.

A superioridade dos estrangeiros, estabelecida com tamanha arrogância, era vangloriada pelos hóspedes, de maneira que: “Não se ligaram a ninguém na pensão e todos suportavam aquele desprezo como justo e digno de entes superiores” (BARRETO, 2010, p. 118). A distinção dos ingleses, ante a pátria “degenerada”, é quebrada no fim do conto. Angélica, que havia criado uma devoção pelos hóspedes, numa certa manhã, foi entregar o café para a moça e não a encontrou em seu quarto. De repente, se deparou com ela saindo do quarto do tio, momento em que o narrador intervém:

O espanto foi imenso, a sua ingenuidade dissipou-se e a verdade queimou-lhe os olhos. Deixou-a entrar no quarto e, cá no corredor, mal equilibrando a bandeja nas mãos, a deslumbrada criada murmurou entre os dentes: - Que pouca vergonha! **Vá a gente fiar-se nesses estrangeiros... Eles são como nós...** (BARRETO, 2010, p. 120).

Com o incesto entre tio e sobrinha, a narrativa do conto é quebrada, de modo que Lima Barreto contrapõe-se explicitamente à supremacia branca europeia. A degeneração moral, atrelada no período apenas ao Brasil mestiço, é desmistificada por Angélica. A personagem constata que a amoralidade não é uma questão racial.

5. COMO O “HOMEM” CHEGOU?

O conto “Como o ‘homem’ chegou?” (1914) é recheado de ironia para se referir às esferas política e científica. Exemplo disso é a forma como o narrador abre o conto: “A polícia da República, como toda a gente sabe, é paternal e compassiva no tratamento das pessoas humildes que dela necessitam; e sempre, quer se trate de humildes, quer de poderosos, a velha instituição cumpre religiosamente a lei” (BARRETO, 2010, p. 121). Aqui ele se refere, de forma irônica, ao governo de Hermes da Fonseca, presidente à época, e à violência empregada pelo Estado para lidar com a população.

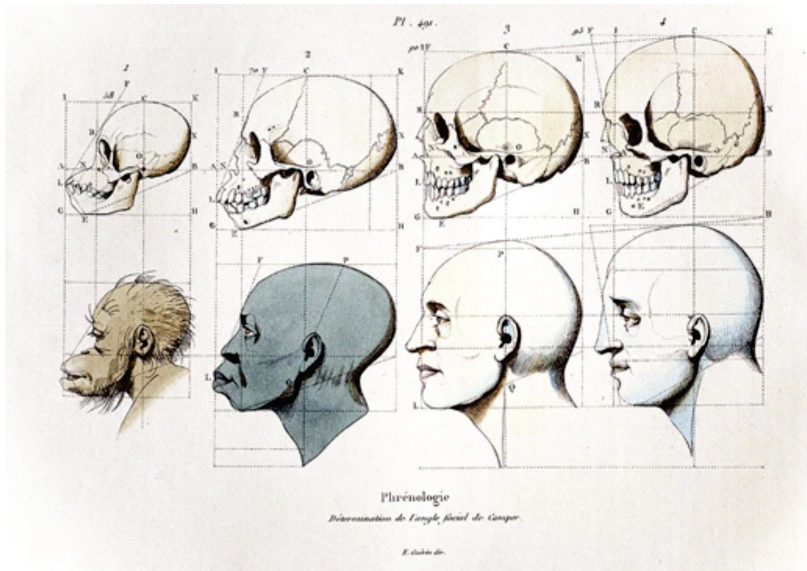
A cidade onde a história se passa inicialmente é descrita como “pacata e ordeira”, onde não havia furtos, gatunos, vagabundos e mesmo os sem-teto tinham um lugar para se arranjar. Isso tornava o serviço da polícia extremamente monótono, já que podiam se passar semanas sem uma simples prisão. O que ainda agitava a cidade eram as oposições partidárias, com as quais o narrador tira sarro: “O programa do partido de Melaço era não fazer coisa alguma e o do contrário tinha o mesmo ideal; ambos, porém, se diziam adversários de morte e essa oposição, refletindo-se no caso, embaraçava sobremodo o subdelegado” (BARRETO, 2010, p. 123).

O foco narrativo do conto é um suposto louco, acusado pelo doutor Silly para que fosse preso e enviado à capital. O “homem” que deveria ser preso estava em Manaus, e não bastasse a distância, a prisão requerida não era de competência do delegado. Entretanto, Silly era um coronel cujo nome assustava os policiais: suas ordens deveriam ser atendidas. Há uma sutileza nesse nome, pois também é uma palavra da língua inglesa: “silly” é o equivalente a “idiota”. Esse detalhe ajuda a evidenciar a percepção crítica do narrador face aos poderosos.

O coronelismo é um termo utilizado para se referir a uma estrutura política específica que marcou a Primeira República (1889-1830). Os coronéis, homens com grande capital político, valiam-se de seu poder para controlar sua cidade ou sua região. Na maioria das vezes, isso se dava de modo ilícito. Eles usavam práticas como o “voto de cabresto” e estabeleciam um “curral eleitoral”. Ou seja, as pessoas só votavam no candidato indicado pelo coronel, que em troca lhes dava pequenos benefícios. Esse processo foi explicado no livro do sociólogo Victor Nunes Leal: *Coronelismo, enxada e voto* (1948).

Apesar de irritado com a tarefa que não lhe competia, o delegado decidiu emitir o expediente para a prisão. A história, que continua tomando ares de comédia, vê mais um desafio: como trazer o “sujeito”? A decisão foi por um carro-forte, inadequado ao serviço.

Imagem 3 – Frenologia



Fonte: Akg-Images (**Frenologia**).

O “homem” que iam buscar era uma pessoa simples de Manaus, que estudava a Astronomia com afinco. Por esses estudos foi julgado como louco pela população local, que não entendia o que ele fazia. O narrador aponta essas pessoas como ignorantes e zomba delas. Dentre elas estava o antropólogo Tucolas, que era um frenologista, referido com ironia porque “[] fazia sábias mensurações nos crânios das formigas” (BARRETO, 2010, p. 127).

A frenologia é uma teoria desacreditada e tachada de pseudocientífica atualmente, mas que foi muito popular durante o século XIX e início do século XX. Associada ao racismo científico, seus pesquisadores tentavam identificar padrões de comportamento humano a partir de mediações nos crânios dos indivíduos. Seu mais famoso expoente, o italiano Cesare Lombroso, acreditava que ela contribuiria com os estudos da Criminologia para identificar potenciais criminosos. Também foi utilizada nos empreendimentos de eugenia, a purificação da raça humana pela eliminação dos “menos capazes”, que ficou marcada na história depois do nazismo.

O pedido de prisão que chegou a Silly foi feito pelo doutor Barrado. Ele sequer conhecia o “homem”, mas desejava se vingar porque ouvia que aquele desconhecido supostamente teria criticado seu jeito pomposo. Ao mesmo tempo, Barrado queria entrar para a Sociedade Astronômica e a existência do “homem” significava concorrência.

Numa mistura entre trágico e cômico, o narrador zomba das instituições da época, descrevendo a saga até Manaus. A questão que ele provoca é: até que ponto as instituições podem ser efetivas? Como pode ser levada a sério a mistura incompreensível entre a moderna burocracia e a vontade de figuras poderosas, como o coronel e o doutor? Ao mesmo tempo, o narrador expressa sua inconformidade com a incompetência dos protagonistas dessa burocracia. Quando a caravana enfim chegou a Manaus, começou a busca pelo “homem”. As instruções de Silly eram que o sujeito era perigoso. Entretanto, foi Barrado quem o encontrou num café e, após horas conversando com o “sujeito”, ligou o nome à figura e o levou preso.

A volta no carro-forte foi feita por terra, já que os integrantes da expedição achavam que um palmo e meio no mapa não era grande distância. O carro foi pulando de um lado para o outro, pela estrada irregular, com o “homem” dentro. Após alguns dias de viagem, um telegrama foi enviado a Silly questionando se o prisioneiro deveria ser alimentado. Não bastasse o ridículo da pergunta, a resposta veio afirmando que o “homem”, em seu estado de loucura, sequer deveria ser exposto ao ar. Após dois anos os personagens chegaram às margens do rio Tocantins e transcorridos mais dois anos finalmente alcançaram o Rio de Janeiro. Um serralheiro foi chamado para abrir o carro, e ele encontrou o prisioneiro morto.

Assim se encerra a história, com o tom irônico que muitas vezes acompanha a escrita de Lima Barreto. Ela passa pelo olhar crítico e debochado da situação política do país, com sátiras dirigidas às figuras políticas ligadas à Primeira República, assim como ao coronelismo. O ataque à burocracia engessada, que impede as pessoas de tomarem as decisões mais simples possíveis por conta própria, também deve ser destacado. Essa organização burocrática parecia levar a tomadas de decisão que flertavam com a loucura, ao mesmo tempo que refletia a incompetência dos indivíduos que a geriam. No caso do conto, isso aparece não só na prisão injustificada do “homem”, como também em sua morte. A crítica também é dirigida aos estudos antropológicos que se valiam da mensuração dos crânios humanos para entender as características das pessoas. Lima Barreto tinha consciência do perigo desse discurso e da forma como ele era utilizado para justificar a suposta inferioridade da população negra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os contos de Lima Barreto dirigem um olhar crítico para a formação do Brasil. A ironia e o sarcasmo empregados pelo autor salientam as falhas no processo modernizador da jovem República. Em “A nova Califórnia”, Lima Barreto descreve a miséria e a ganância de um povo, capaz de sacrificar até mesmo sua história em troca de riquezas. O autor parece lançar o inquieto questionamento: será mesmo que as tradições resistirão aos tormentos da modernidade?

Por outro lado, nos contos “O homem que sabia javanês” e “Miss Edith e seu tio”, Lima Barreto narra os absurdos das elites brasileiras. O fascínio que essas elites demonstram pelos padrões estrangeiros desencadeia a necessidade de reprodução do modo de viver europeu. No entanto, os modelos europeus vão de encontro ao contexto local brasileiro que é colonial e escravocrata. Como bem demonstram as vozes narrativas de Lima Barreto, o resultado dessa interação é a falsidade intelectual e instituições dissimuladamente burocráticas. O conto “Como o ‘homem’ chegou?” evidencia a ineficiência das instituições locais. Na sua tentativa de importar a organização burocrática, elas apenas confundem ainda mais seus funcionários e seu público.

Por fim, a habilidade narrativa de Lima Barreto transporta as contradições sociais para o interior do texto literário. Os contos são construídos por meio de interpretações sobre o mundo social. Essas interpretações permitem leituras sociológicas de narrativas que, por sua vez, iluminam a realidade. A relação entre literatura e sociedade nos ajuda a compreender o contexto em que vivemos, além de permitir a conexão de vários campos do conhecimento, como a Sociologia e a História.

Vamos pensar um pouco?

Atividade 1: De que forma a literatura pode contribuir para compreendermos o mundo em que vivemos? Justifique citando um livro que você tenha lido recentemente.

Atividade 2: além da literatura, outras expressões artísticas são capazes de nos fazer pensar sobre a nossa realidade social. Junte-se a um colega e pense em alguma série ou filme que vocês tenham visto. Discutam de que forma a série ou o filme ajuda a refletir sobre nossa sociedade.

Atividade 3: o livro *O sol na cabeça* (2018), de Geovani Martins, apresenta contos que narram a realidade atual do Rio de Janeiro. Escolha e compare um conto de Geovani Martins e um conto de Lima Barreto: quais são as semelhanças e diferenças entre o Rio de Janeiro do início

dos séculos XX e XXI? O que ambos os autores dizem sobre a nossa realidade contemporânea?

Quer se aprofundar?

Contos completos de Lima Barreto (livro)

Lançado em 2010, esse livro reúne todos os contos de Lima Barreto. Foi organizado pela antropóloga e professora da Universidade de São Paulo, Lilia Schwarcz, e publicado pela Companhia das Letras.

Fonte: <https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=12781>

Lima Barreto: triste visionário (livro)

Escrito por Lilia Schwarcz e publicado em 2017 pela Companhia das Letras, esse livro explorou a biografia de Lima Barreto a partir de sua obra e do contexto social e político no qual ele estava inserido, passando necessariamente pelos dilemas da questão racial.

Fonte: <https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=14336>

Policarpo Quaresma, herói do Brasil (filme)

Inspirado no romance mais conhecido de Lima Barreto, esse filme foi lançado em 1998 sob direção de Paulo Thiago.

Lima Barreto: o cronista de uma jovem República (YouTube)

Vídeo do canal Nexo Jornal, conta a história de Lima Barreto.

Fonte: <https://youtu.be/Rq2p17bSyKw>

A importância da obra de Lima Barreto (YouTube)

Vídeo do canal da editora Companhia das Letras, com apresentação feita por Lilia Schwarcz sobre as principais obras de Lima Barreto e com dicas para os professores trabalharem com elas em sala de aula.

Fonte: https://youtu.be/48lu2n_J1yE

REFERÊNCIAS

BARRETO, Lima. **Contos completos de Lima Barreto**. Organização e introdução de Lilia Moritz Schwarcz. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. 8. ed. São Paulo: Publifolha, 2000.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder: formação do patronato brasileiro**. 4. ed. Rio de Janeiro: Biblioteca Azul, 2012.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LEAL, Victor Nunes. **Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SCHWARZ, Roberto. As ideias fora do lugar. *In*: SCHWARZ, Roberto. **Ao vencedor as batatas**. 6. ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

SCHWARZ, Roberto. **Um mestre na periferia do capitalismo: Machado de Assis**. 4. ed. 2. reimp. São Paulo: Editora 34, 2006.

TEMATIZANDO O TRABALHO (IN)FORMAL: DESIGUALDADES SOCIAIS, PRECARIZAÇÃO E ESPAÇO URBANO

Clara Chaves¹

Stefan Klein²

Mariana Moreno³

Neste capítulo, veremos:

- Conceitos que auxiliem na interpretação crítica das desigualdades sociais no Brasil;
- Reflexões em torno do trabalho formal e informal e suas formas de precarização;
- Debates de caráter teórico e exemplos empíricos ilustrativos sobre a informalidade.

INTRODUÇÃO

Este capítulo busca tratar da articulação entre as desigualdades sociais, o trabalho informal e suas expressões no contexto metropolitano brasileiro. Além da contextualização geral do tema e da discussão conceitual, apresentaremos, ainda, algumas considerações a respeito da

1 Licenciada em Ciências Sociais e bacharela em Sociologia pela Universidade de Brasília.

2 Professor do Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília. Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo.

3 Licencianda em Ciências Sociais pela Universidade de Brasília.

maneira como essa questão se faz presente no Distrito Federal (DF), em particular, ao mesmo tempo que indicamos textos que trazem exemplos empíricos de outras cidades brasileiras. Lembramos que, para fins didáticos, o diálogo dos temas propostos também implica maior generalidade do debate.

Reconhecendo a significativa diversidade do Brasil, entendemos que a cidade de Brasília, com todas as suas contradições e singularidades, pode ser lida enquanto uma metonímia das configurações sociais que estruturam a realidade brasileira. No estudo de Brasilmar Ferreira Nunes⁴, o Distrito Federal e Brasília são apresentados como expressões muito peculiares no que diz respeito à sua construção, consolidação e expansão. Isso vale, em especial, para aspectos da estratificação social e das formas de trabalho.

Você sabia?

As bases de dados da Companhia de Planejamento do Distrito Federal (Codeplan) permitem discussões dos conceitos de classe, estratificação social e mobilidade social no âmbito da Sociologia. Elas podem ser acessadas por meio do endereço eletrônico: <http://www.codeplan.df.gov.br/>

4 Para os argumentos desse parágrafo, cf. Nunes (2004, p. 103-115).

Figura 1 - Erguer a capital nacional



Fonte: Imagem exibida na exposição “Reintegração de posse: narrativas da presença negra na história do Distrito Federal”, realizada durante o mês de setembro de 2019. A exposição é fruto do Projeto de Iniciação Científica e Extensão da Universidade de Brasília “História Negra no DF”. Fonte: <https://www.instagram.com/historianegradf/>.

Inicialmente, veremos os conceitos de trabalho e de desigualdade(s) social(is) pensados em sua relação. Observamos que a precarização do trabalho é parte constitutiva da dinâmica de desenvolvimento do sistema capitalista, seja em seus processos originários, seja nos desdobramentos que acompanharam as configurações neoliberais. Esses processos se encontram pautados na constante e cada vez mais intensificada produção, acumulação de capital e obtenção de lucros. A acumulação capitalista depende do fato de a demanda de trabalho ser condicionada pela força de trabalho disponível e, para que sempre se tenha força de trabalho, é necessário manter uma população trabalhadora excedente apta ao trabalho.

No capítulo d’*O capital* em que trata da lei geral de acumulação de capital, o teórico Karl Marx (1968 [1867]) deu a essa população trabalhadora excedente um nome específico: **exército industrial de reserva**. Essa parte da classe trabalhadora é um pressuposto da existência do processo de produção capitalista, pois o ciclo da produção apresenta

oscilações recorrentes. Devido a tais oscilações, é sempre necessário ter uma reserva de força de trabalho disponível para ser admitida ou liberada, não afetando a acumulação de capital.

Olharemos, agora, para um breve histórico dessas mudanças no Brasil. Inicialmente recorreremos à análise de Nadya Guimarães (2002), quando pesquisa a trajetória da reestruturação produtiva e das mudanças do trabalho ocorridas no Brasil ao longo dos anos 1980 e 1990, apoiando-se sobre os dados da Pesquisa Nacional de Amostragem por Domicílios (PNAD) de 1989 e 1999. Um ponto abordado pela autora consiste em investigar as análises sobre o mercado de trabalho, suas mudanças e iniquidades com um olhar que considere os elementos de raça/cor e gênero que, até então, não eram o foco hegemônico das pesquisas sociológicas. É vital enfatizar esse recorte em qualquer tentativa de abordar esse problema no contexto do Brasil.

Quadro 1 – Diferentes fatores da desigualdade

“[...] mesmo sendo patentes as desigualdades e progressivamente mais visíveis os movimentos em torno da sua superação, a crença em que somos um exemplo de ‘democracia racial’ tem levado a que a sociedade brasileira tenda a explicar o fado dos negros pela sua condição de pobreza, antes que pela discriminação alimentada no racismo. Nesse sentido, é patente a invisibilidade das barreiras, de sexo e de cor, que vigem nos ambientes de trabalho reestruturados” (GUIMARÃES, 2002, p. 239).

Fonte: Guimarães (2002, p. 239).

Ao se voltar para a segunda metade do século XX, Guimarães (2002) destaca o papel do processo de industrialização no Brasil. Identifica, com isso, uma entrada maior - em geral - das mulheres no mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, em comparação, há um declínio da participação de homens brancos. Aqui, o viés racial é fortemente marcado: apesar da maior inserção de mulheres no mercado de trabalho, as posições com mais direitos são ocupadas crescentemente por mulheres brancas às custas

da participação de mulheres negras. Essas, por sua vez, inserem-se em contextos mais precários, particularmente no setor de serviços e trabalho doméstico, frequentemente sem carteira assinada.

Figura 2 - A entrada pela porta de serviço



Fonte: Ilustração de Leandro Assis. Série “Os santos”, disponível em: https://www.instagram.com/leandro_assis_ilustra/?hl=pt-br

Destacamos, com isso, a pertinência e a persistência de formas de desigualdades no que diz respeito ao mercado de trabalho brasileiro e, sobretudo, ao fato de que elas remetem a manifestações que envolvem gênero e raça. Também é fundamental enfatizar como essa constatação se contrapõe, como pontua Guimarães (2002), ao “discurso do mérito”, que acompanha o debate envolvendo o processo de industrialização do país. Em outras palavras: o discurso que atribui à capacidade individual das pessoas o papel principal quanto a conseguir trabalho em condições melhores - tanto de renda quanto de direitos - não é confirmado pela efetiva distribuição dos empregos e ocupações. Essas desigualdades na seleção e na ocupação de trabalhadoras acabam por depender, em grande medida, do que na Sociologia recebe o nome de **marcadores sociais da diferença**: aspectos da aparência física dos indivíduos, ele-

mentos inscritos em seus corpos, que marcam essa posição de diferença e influenciam o modo como são tratados na sociedade (GUIMARÃES, 2002, p. 260-261).

Quadro 2 - Você já pensou sobre os marcadores sociais da diferença que foram construídos e impostos às pessoas?

Para pensarmos sobre essas construções da realidade brasileira nos voltamos para Lélia Gonzalez, uma intelectual fundamental para entendermos melhor nossa sociedade. Quando Lélia pensou o lugar do racismo e do sexismo na cultura brasileira, ela observou que os textos falavam predominantemente da mulher negra em uma perspectiva socioeconômica. Mas qual o problema disso? Reduzir a análise de uma parcela da população somente a uma perspectiva demonstrava uma série de problemas que ignoravam as questões que envolvem as relações raciais. O lugar social relegado à mulher negra é uma posição violenta articulada com o racismo e o sexismo. Para Lélia, o racismo é analisado como uma sintomática que caracteriza a “neurose cultural brasileira”, combinado ao sexismo que trata a mulher negra nas noções de “mulata”, “doméstica” e “mãe preta”.

Quer saber mais? Leia a apresentação de Lélia Gonzalez no IV Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS), “Racismo e sexismo na cultura brasileira” (1984). Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4584956/mod_resource/content/1/06%20-%20GONZALES%2C%20L%C3%A9lia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdf

Observa-se, portanto, uma expressão por excelência de violência simbólica, ao serem socialmente desprestigiadas e até desclassificadas, em maior grau, pessoas de determinada raça/cor e de certo gênero. Em resumo: o racismo e o sexismo devem, certamente, ser colocados no cerne da análise e da crítica sobre a origem das desigualdades no Brasil.

Quando falamos em violência simbólica nos referimos a formas de violência que, mesmo sem recurso à força física, produzem repressão e dominação.

Se nossa reflexão conceitual introdutória resgatou algumas variáveis a serem tomadas junto à classe, entendemos que também se torna relevante trazer um debate mais recente a respeito da pertinência em si do conceito de classe. Emerson Ferreira Rocha (2018) apresenta tal ponto de vista ao problematizar as categorias de espaço social, partindo da abordagem de Pierre Bourdieu. Ele toma por base uma extensa pesquisa empírica realizada pelo Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA) a fim de aprofundar a relação de quadros de atitudes com as posições que são ocupadas no espaço social. Temos aqui uma produtiva discussão teórico-empírica: olhamos para as disputas conceituais que pensam a posição dos indivíduos e dos grupos no espaço social associada aos seus estilos de vida.

O autor se refere a três dimensões, sendo a primeira delas a autoconfiança produtiva, que se relaciona com a autonomia e a autoestima individual derivadas da experiência do trabalho. Assim, a esfera do trabalho é vista como constitutiva dos sentimentos de autorrealização e satisfação com o presente, além de postura ativa e otimismo com relação ao futuro (ROCHA, 2018, p. 788). Essa reflexão situa a relevância do trabalho para a existência humana em sentido amplo. É assim que se deve interpretar as formas de precarização do trabalho: apesar de produzirem condições de vida precária em sentido geral, também dão origem a outras atribuições de sentido, na medida em que o trabalho é ressignificado. Isso impacta em especial a concepção de individualismo engajado: as distintas formas de engajamento cotidiano são identificadas como fatores responsáveis por produzirem o sucesso profissional, tanto em termos de reconhecimento social e prestígio quanto de sua marginalização social.

Antes de aprofundarmos a discussão conceitual nas seções seguintes, bem como ilustrá-la por meio do recurso de exemplos e contextos empíricos específicos, cabe terminar esta introdução chamando atenção

para questionamentos acerca do binarismo que, neste debate, se manifesta na oposição dicotômica trabalho formal e informal (ou não formal). Sem dúvida estamos diante de uma disputa teórica que passou por diversas transformações em anos recentes⁵. De modo algum temos a ambição de destrinchá-la aqui: buscaremos expor algumas de suas facetas no sentido de contribuir para indicar possíveis caminhos de debate. Também por isso olhamos o trabalho predominantemente precário em seu contexto urbano.

1. CRITÉRIOS DE ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL, CONCEPÇÃO DE DESIGUALDADE(S) E (IN)FORMALIDADE

Para desenvolver a discussão, é importante definir alguns dos principais conceitos que serão mobilizados, em especial: estratificação social, desigualdade(s), informalidade/trabalho informal e precarização. O nosso foco, ao olharmos para a estratificação social, está “[] [n]os processos que criam desigualdades” e “[n]os procedimentos usados para identificar os grupos desiguais” (MEDEIROS; LACERDA, s.d., p. 1).

As **desigualdades**, na perspectiva dos estudos de estratificação, podem ser entendidas como a distribuição desigual de algo entre alguém. Esse “algo”, geralmente, é a riqueza material e o “alguém” são pessoas divididas em classes, áreas geográficas, grupos raciais ou com base em algum outro critério. Nos estudos contemporâneos de estratificação social, as principais causas da desigualdade são: a) os capitais econômicos, humanos, culturais e sociais; b) a estrutura de produção (englobando a demanda por trabalho na estrutura produtiva e econômica); c) a relação Estado-indivíduo (no que se refere a políticas sociais, tributação etc.); e d) a discriminação (MEDEIROS; LACERDA, s.d.). Dentre essas causas, o que interessa na análise é observar o peso de cada uma na determinação das desigualdades e de que forma elas impactam os diferentes estratos. De acordo com Medeiros e Lacerda (s.d., p. 5), “Capital são recursos, materiais ou não, que permitem a obtenção de riquezas”.

Quadro 3 - Tipos de capital

- Capital econômico: recursos de ordem econômica que podem ser diretamente produtivos (terras e empresas) ou financeiros (na forma de dinheiro);
- Capital humano: mão de obra, mais ou menos qualificada, que contribui de maneira direta ou indireta para a produção;
- Capital social: vantagens e posses decorrentes da posição social ocupada naquela sociedade;
- Capital cultural: conhecimentos acumulados que, indiretamente, trazem vantagens econômicas a quem os possui.

Fonte: Medeiros e Lacerda (s.d.).

De forma geral, há uma distribuição desigual de recursos que estrutura a ocorrência de oportunidades e resultados desiguais para as diferentes classes (SANTOS; RIBEIRO, 2016). Assim, o controle de recursos e as relações sociais correspondentes geram poderes e direitos desiguais que produzem vantagens e desvantagens para grupos distintos. Uma das formas de realizar a classificação das pessoas em estratos é com base na sua ocupação profissional. Aqui, a classe social dos indivíduos tem como base seu nível de propriedade dos meios de produção, suas capacidades de consumo e sua qualificação profissional.

A constituição formal de um mercado de trabalho, a expansão dos centros urbanos e a intensificação da industrialização - que indicam a “modernização” do país - foram acompanhados pela expansão de complexas formas de trabalho informal que não se inseriram nos padrões de contratação e assalariamento estabelecidos pela legislação trabalhista e social e que não detinham a possibilidade de representação coletiva (COSTA, 2010). São trabalhadoras(es) autônomas, domésticas, ambulantes, temporárias, do campo, de pequenas empresas de fundo de quintal, que se multiplicavam em decorrência da pouca oferta de emprego formal e da elevação dos níveis de desemprego. Nos últimos anos, entre 40% e 50% da População Economicamente Ativa (PEA) está na informalidade (IBGE, 2021).

Nesse sentido, o esquema de estratificação que considera a ocupação profissional tem na informalidade um aspecto central para observar as dinâmicas sociais da desigualdade no Brasil. De acordo com uma perspectiva jurídico-institucional, o trabalho informal é caracterizado em oposição ao trabalho formal. A categorização do formal implica determinar quais atividades são dispensáveis e/ou rejeitadas e quais não são. As atividades informais e rejeitadas tendem a ser vistas como não contribuintes à produção. Também por isso as pessoas que trabalham de maneira informal muitas vezes são rejeitadas, na medida em que se localizam “fora do mercado”.

A **informalidade**, ancorada na não regulamentação, frequentemente se apresenta ligada à ideia de precarização. As(os) trabalhadoras(es) informais não são alcançadas(os) pelas políticas de proteção social do Estado e não possuem as garantias asseguradas pela regulamentação do trabalho, como férias remuneradas, seguro-desemprego, limitação da carga horária etc. Além disso, apesar da heterogeneidade do trabalho informal, ele sempre foi relacionado ao tema da pobreza, pois a camada mais pobre da população constitui uma parcela significativa da informalidade (COSTA, 2010). Segundo dados da PNAD de 2006, 65% das(os) trabalhadoras(es) informais têm até um salário-mínimo como rendimento mensal, o que indica a associação entre informalidade e pobreza. Essa situação é agravada pela insuficiência de políticas sociais destinadas a essa população e pela ausência de uma representação coletiva forte para reivindicar seus direitos. A **precarização**, nesse contexto, refere-se à deterioração das condições de trabalho e à associação com a pobreza.

A informalidade se apresenta, ainda, de maneira desigual para diferentes grupos e é permeada pelo racismo e pelo sexismo. Na transição do emprego de mão de obra escravizada para o trabalho livre e assalariado no Brasil, as pessoas negras e indígenas foram preteridas em favor da valorização da(o) trabalhador(a) branco (imigrante europeu). Dessa forma, começou a definir-se o “lugar” do negro no mercado de trabalho brasileiro, fundamentado no preconceito racial: a desocupação, a informalidade e as ocupações precárias (MARTINS, 2012, p. 457). Mesmo diante de todas as transformações ocorridas no mercado de trabalho desde

então, é possível observar a permanência das desigualdades raciais no que se refere à ocupação profissional. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2009 as pessoas pretas e pardas eram a maior parte das(os) empregadas(os) sem carteira assinada e representavam a maioria das trabalhadoras domésticas - o que indica a manutenção da posição desigual das pessoas negras no mercado de trabalho.

As mulheres, por sua vez, também têm a tendência de inserção no mercado de trabalho em condições mais precárias do que os homens (COSTA, 2010). Segundo a PNAD de 2006, as mulheres representavam 57% do grupo de trabalhadoras(es) informais naquele ano. Enquanto 25% dos trabalhadores informais homens tinham rendimentos de até um salário-mínimo em 2006, para as mulheres essa taxa era de 40%. Esses dados sinalizam o impacto das desigualdades de gênero no trabalho informal, o que se torna ainda mais marcado na intersecção com a desigualdade racial, de modo que as mulheres negras ocupam posições ainda mais desfavoráveis no mercado de trabalho em comparação com as mulheres brancas.

Quadro 4 - Proposta de atividade

Proposta de atividade:

Como estão os dados da desigualdade de gênero e raça no trabalho informal hoje? Os dados que mencionamos no parágrafo anterior se referem à PNAD de 2006, realizada pelo IBGE. Desde então, será que essa situação de desigualdade mudou?

Busque no *site* do IBGE os dados das PNADs mais recentes e faça uma comparação para observar possíveis transformações nesse quadro. Para isso, primeiro elabore uma hipótese: com base nos seus conhecimentos e percepções sobre o mundo do trabalho hoje, você considera que essas desigualdades se aprofundaram ou diminuíram?

2. MANIFESTAÇÕES DA PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO NO DISTRITO FEDERAL

Situando-nos melhor nas implicações das desigualdades sociais, vamos trabalhar com as vivências cotidianas das pessoas inseridas na situação de trabalho informal precarizado e como o espaço se coloca nessa trama. Entender as implicações das desigualdades sociais é entendê-las “[] como processo de fragilização do sujeito social, que pode impelir a uma situação irreversível de exclusão” (KUYUMJIAN, MELLO e SANTOS, 2001, p. 187), levando esses sujeitos a um lugar de risco e estigmatização por estarem isolados socialmente.

Pensar em práticas que consigam garantir a sobrevivência de um grupo implica pensar além da esfera do trabalho. Nesse caso, passa pela orientação de ocupação do espaço para a moradia, para o trabalho ou para a própria existência de forma mais ampla. Você já pensou sobre o espaço que ocupa? Esse espaço sempre esteve aí? Foi ou não planejado? Refletindo a respeito da maneira como as cidades se desenvolvem e são planejadas, José Guilherme Magnani (2002, p. 12-14) identifica tendências que analisam os modelos de consolidação urbana tendo em vista o papel exercido pela competição. Destaca-se a configuração das cidades como locais de atração de grandes empresas, o que também impacta as relações sociais de trabalho e o modo como se estruturam.

Analisemos o caso de Brasília: a cidade esteve marcada pelo contraste entre os direitos do funcionalismo público da classe média e da elite, de um lado, e a informalidade advinda da luta por trabalho e moradia de migrantes construtores da capital, de outro. A construção de Brasília se insere na urbanização massiva após os anos 1940, quando cidades foram constituídas como um novo e importante espaço de diferentes formas de segregação social e racial. Em 1960, a cidade foi inaugurada como a nova capital federal e, como desdobramento, muitos dos trabalhadores que a construíram foram empurrados para a periferia, criando as cidades-satélites, hoje denominadas “Regiões Administrativas” (RA). A Ceilândia, por exemplo, foi assim nomeada pelo acrônimo CEI, que significa Campanha de Erradicação de Invasões, política promovida à

época (BORGES, 2009, p. 25-27). As RAs carregam a segregação social e racial dos espaços, evidenciada na distribuição da população do Distrito Federal: mais da metade da população do DF é negra e as regiões de maior predominância negra são as com os menores índices de qualidade de vida (SANTARÉM, 2013).

Figura 3 - A rotina do ambulante: “olha a pipoca!”



Fonte: Imagem encontrada na matéria <http://www.agenciadenoticias.uniceub.br/?p=10186>, de autoria de Pedro Paulo Marra.

Desse modo, tendo em vista as interconexões entre os espaços ocupados pela população negra e a qualidade urbana desses locais, talvez o mais adequado seja falar de uma segregação social que ultrapassa a explicação simplesmente econômica. O que queremos indicar com isso? É necessário levar em consideração aspectos político-ideológicos, que contribuem para produzir a racialização dos espaços. Essa forma de racialização, portanto, marca as relações sociais como um todo, incluindo a organização do trabalho, e estabelece hierarquias e desigualdades influenciadas pelo viés de raça/cor.

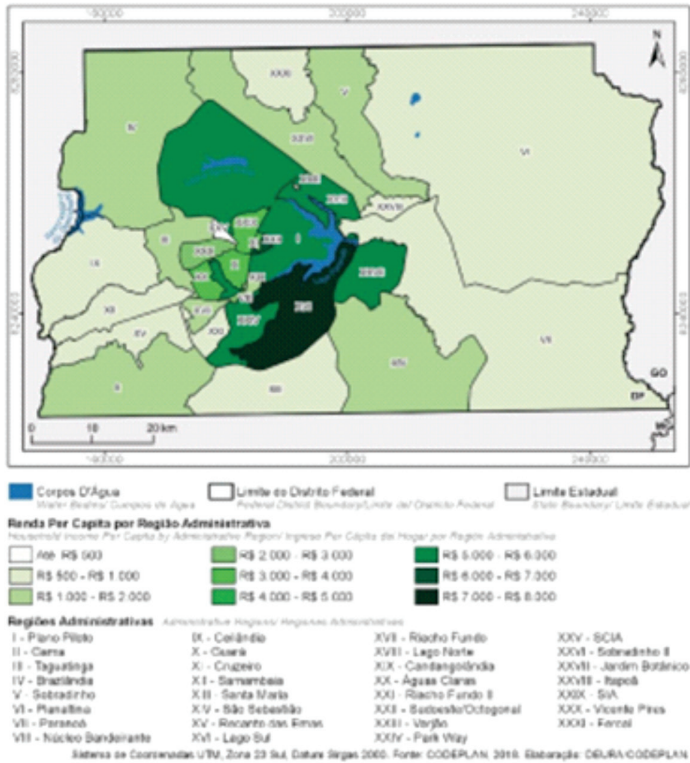
Uma cidade pensada enquanto capital moderna, que pretendia se distanciar das demais cidades brasileiras na reprodução de desigualdades,

na verdade, se aproxima delas e ganha lugar de destaque na fragmentação social de questões de moradia e emprego por seu caráter planejado provocar um abismo social entre as Regiões Administrativas e o Plano Piloto. O Plano permanece como o polo de referencial empregatício que promove a movimentação rotineira diária da população segregada para o centro. Segundo levantamentos da Codeplan (2020), que apresentam dados referentes ao ano de 2018, de um total de 1.142.103 postos de trabalho em todo o Distrito Federal, 518.062 (45,36%) estavam localizados no Plano Piloto. Destes, 80,8% eram ocupados por pessoas que moravam em outras RAs.

O mesmo relatório supracitado (CODEPLAN, 2020) mostra, ainda, que das 1,142 milhão de pessoas com ocupação no Distrito Federal, 710,4 mil (62,2%) trabalham em RA diferente daquela na qual residem, sendo que 58,9% delas trabalham na RA Plano Piloto. Já entre as(os) trabalhadoras(es) residentes no Plano Piloto, 94% estão ocupadas(os) na mesma RA onde moram. É perceptível, assim, que a necessidade de deslocamento afeta, sobretudo, trabalhadoras(es) de menor renda, haja vista a disparidade entre o Plano Piloto e as outras RAs.

Assim, o modo como se estrutura a periferia adquire, conforme Raposo (2019, p. 62-64), um caráter fragmentado no território do Distrito Federal, de modo que acaba por englobar tanto as atividades quanto a população abolida do centro da cidade. A periferização (espacial e social) exclui grande parte da população do acesso à terra, à habitação e ao emprego. O direito à moradia e à habitação dos espaços está intrinsecamente ligado às possibilidades de circulação, ganhos sociais e financeiros que impactam a inserção no trabalho.

Figura 4 - As desigualdades de renda no Distrito Federal



Fonte: Codeplan - Atlas do Distrito Federal 2020. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/05/Atlas-do-Distrito-Federal-2020-Cap%C3%ADtulo-5.pdf>.

A ocupação e a apropriação do espaço urbano pela população segregada permite sua (re)existência na realização do trabalho informal que desempenha. Durante uma pesquisa de Kuyumjian, Mello e Santos (2001) foram realizadas entrevistas para investigar as vivências cotidianas nas feiras de Ceilândia, Guará e Feira dos Importados, com ambulantes da Plataforma da Rodoviária e Setor Comercial e também com aqueles que atuam entre quadras da Asa Norte e Sul do Plano Piloto. Um ponto em comum nas falas dos entrevistados sobre a inserção no mercado é a manifestação do sentimento de insegurança e incerteza constante, causado pelo não acesso à garantia de direitos, como aposentadoria e plano de saúde, por exemplo.

A maioria das(os) entrevistadas(os) afirmou ser dona(o) dos próprios negócios, além de nunca terem trabalhado com carteira assinada. A não experiência no mercado de trabalho formal pareceu ser algo recorrente nas famílias das pessoas entrevistadas, uma vez que era mais comum a presença de seus membros no mercado informal. Mesmo sendo “[] melhor um emprego incerto do que nenhum” (KUYUMJIAN, MELLO e SANTOS, 2001, p. 206), há um ressentimento em relação à ausência de estabilidade, combinada ao alívio por estarem fora do controle formal de uma figura hierarquicamente superior no posto de trabalho. Observa-se a valorização, por essas(es) trabalhadoras(es), de um aspecto da informalidade: a oportunidade de ter um negócio próprio, que permitiria autonomia na organização da própria vida. Exercer o trabalho agrega um valor de construção de dignidade e identidade social, que também se reflete na apropriação dos espaços de realização do trabalho. Essa constatação pode ser encontrada mais recentemente nas pesquisas de Raposo (2019) e Durães (2020), mostrando que não se trata de algo momentâneo nem de um contexto particular. Posteriormente aprofundaremos esse debate mais contemporâneo.

Quadro 5 - Proposta de atividade

Proposta de atividade:

“Pago a minha autonomia”: narrativas e condições de trabalho de camelôs e ambulantes

Objetivo: assista ao curta-metragem *Desculpe interromper o silêncio de sua viagem* e, com base nisso, formule(m) questões para estimular o debate coletivo. A intenção é debater as condições de trabalho de camelôs e ambulantes e as disputas de narrativa sobre a representação social dessas(es) trabalhadoras(es).

Curta-metragem de referência: *Desculpe interromper o silêncio de sua viagem*

<https://filmow.com/desculpe-interromper-o-silencio-de-sua-viagem-t303800/>

A pesquisa de Kuyumjian, Mello e Santos (2001) mostra que as mulheres entrevistadas exercem atividades como as de venda de cosméticos e trabalho doméstico aos fins de semana. É uma realidade de múltiplas jornadas de trabalho feminino para que consigam organizar sua vida financeira e familiar. Para essas pessoas, exercer o trabalho informal, além de ser uma fonte de suprimento das suas necessidades básicas, tem como horizonte a possibilidade de que, futuramente, a família possa usufruir de maiores garantias em seu trabalho e em sua vida.

Além da ausência de estabilidade de emprego e da garantia de direitos trabalhistas, as(os) trabalhadoras(es) informais enfrentam o problema de ocupação do espaço para a realização de suas atividades. Na pesquisa de Kuyumjian, Mello e Santos. (2001), as trabalhadoras entrevistadas que trabalham em feiras - que são locais demarcados para essa atividade - disseram sentirem-se seguras, tendo respaldo político e social para atuarem enquanto informais. Contudo, essa relação segura com o espaço não é presente em outros lugares de atuação da informalidade.

Já a pesquisa realizada por Fernanda Raposo (2019), voltada para trabalhadores informais que atuam como vendedores ambulantes do ramo alimentício na Rodoviária do Plano Piloto, apresenta pontos de convergência com as entrevistas realizadas por Kuyumjian, Mello e Santos (2001). São trabalhadores que estão na rodoviária assim como em ônibus onde motoristas permitem ou não que realizem a viagem para a venda de seus produtos. Ao estarem no espaço da rodoviária, também se apropriam dele enquanto local de trabalho e dependem do estabelecimento de relações com os atores sociais que lá estão para que consigam se fazer reconhecer enquanto trabalhadoras(es) dignas(os) e honestas(os) e se afastarem do imagético de “bandidos”, “pedintes” e “malfeitores”.

Para as pessoas entrevistadas, a dificuldade de reinserção no mercado de trabalho formal, combinada com a falta de escolaridade, as levaram ao trabalho informal. O contato inicial com a venda de balas e salgadinhos na rodoviária se deu por meio de parentes ou vizinhos que já desempenharam o trabalho anteriormente, reforçando o caráter de prática familiar do trabalho informal apontado em Kuyumjian, Mello e Santos

(2001). A presença no mercado informal também se configura por ser uma fonte de rendimentos mais atrativa para alguns, além da ausência de hierarquia e liberdade de horários, como já vimos anteriormente.

Segundo Raposo (2019), ainda que não haja “pré-requisitos” como em trabalhos formais, a inserção na informalidade não é fácil porque é preciso superar algumas barreiras, como a vergonha e a exposição em público. A superação vem amparada pela evocação de valores morais positivos - guerreiras(os), trabalhadoras(es). Para se afastar do preconceito sobre a categoria do trabalho informal e reverter esse aspecto negativo, as(os) trabalhadoras(es) reivindicam um fortalecimento moral de suas atividades.

O registro do fortalecimento moral (OSTROWER, 2007) da pessoa trabalhadora que luta, “rala”, sofre e é digna de consideração por ter vencido e conquistado a autonomia, colabora com o reconhecimento da dignidade individual, mas também coletiva. Contudo, esse fortalecimento moral do grupo na sua relação com seu trabalho não é garantia suficiente em termos de dignidade. Raposo (2019) destaca que as pessoas entrevistadas relataram com frequência exaustão física, estresse, humilhação, invisibilidade, dentre outras coisas. Além da dificuldade diante dos atores sociais que ocupam a rodoviária, a relação com o Estado, por meio de seus representantes, endurece ainda mais suas condições de trabalho. O modo como essas relações se dão também pode assumir um aspecto de denúncia moral, já que a origem do sofrimento está em ações externas, como no desprezo de alguns passageiros ou na recusa de motoristas em abrir as portas.

O Governo do Distrito Federal não permite a realização do trabalho informal na rodoviária, por isso há ações frequentes contra as(os) trabalhadoras(es). As ações de repressão e violência, levadas a cabo por meio da fiscalização da Secretaria de Estado de Proteção da Ordem Urbana do Distrito Federal, mais conhecida por DF Legal, são a negação da condição de trabalhador(a), que tentam constantemente se reafirmar como trabalhadoras(es) dignas(os) e honestas(os).

Essas formas de repressão ao trabalho informal haviam sido notadas por Kuyumjian, Mello e Santos (2001) e permanecem na investigação mais recente de Raposo (2019). Mesmo sendo realizadas em anos diferentes e com trabalhadores informais que ocupam espaços distintos, elas têm o ponto comum de persistência do tratamento repressivo do Estado para com essa categoria de trabalhadores. Em vez de promover políticas públicas de capacitação de mão de obra, por meio da educação, e garantia de direitos trabalhistas, o que se mantém são as ações repressivas destinadas a quem recorre à informalidade como alternativa de (sobre)vivência na capital do país.

Certamente você já “trombou” com algum(a) trabalhador(a) informal no seu caminho para casa ou para a escola. Já havia pensando sobre essas questões?

Os movimentos de ocupação da cidade para moradia, habitação ou, no caso que analisamos, trabalho, que nada mais é que usufruir do direito de acesso à cidade, geram sistematicamente respostas truculentas, que visam preservar a ordem e os privilégios vigentes. Se não podemos generalizar categoricamente esse tipo de ação, é possível afirmar que essa e outras pesquisas indicam uma recorrência da atuação repressora e fiscalizadora, sobretudo, em grandes cidades brasileiras. Ou seja, o combate do poder estatal ao exercício do trabalho informal é um dado bastante presente. E isso, como tentamos indicar acima, traz consigo uma repressão que possui forte viés de classe e de raça. Ademais, contribui para reproduzir e aprofundar desigualdades, pois impede as pessoas de terem acesso a alguma forma de renda, mesmo que precária.

Quadro 6 - Proposta de atividade

Proposta de atividade: A relação entre sujeitos, espaços e territórios

Quem são os coletivos, as comunidades e os grupos que praticam modos de vida diferenciados nos espaços urbanos? Mais do que isso, podem ocupar o espaço e usufruir dele de modo a promover uma participação democrática na cidade?

Propomos o mapeamento do entorno escolar e a área/bairro em que a escola está inserida: pensar quais locais são mais utilizados para lazer, cultura e trabalho, quais são de fácil acesso e quais não são, quem são as pessoas que estão lá e se todos podem estar lá. Propor, também, pensar se esses espaços poderiam ter outra função para além da que exerce atualmente.

Objetivo: incentivar a reflexão acerca da existência ou não de uma capacidade de transformação, momentânea ou permanente, desses espaços e como eles se relacionam com os sujeitos.

Podemos observar a pluralidade das pessoas inseridas no trabalho informal e a própria multidimensionalidade das relações de trabalho, em geral, e da expressão nos vínculos informais, em particular, tomando por base os estudos sobre informais e as condições de precarização em Brasília em períodos de tempo distintos. Na seção seguinte, com vistas às expressões mais atuais desse fenômeno, veremos exemplos de outros contextos a fim de ilustrar que se trata, tal qual já observado na discussão inicial do nosso capítulo, de um fenômeno estrutural da formação social capitalista e brasileira, com uma expressão mais específica no contexto urbano e metropolitano.

3. DESDOBRAMENTOS CONTEMPORÂNEOS DOS MODOS DE (IN) FORMALIZAÇÃO DO TRABALHO

Buscando pensar sobre algumas expressões e usos atuais dos conceitos acima mobilizados, optamos por sair do contexto específico

de Brasília, que constitui o centro do nosso olhar, e realizar algumas comparações e ampliações da abordagem. Inicialmente, destacamos o trabalho informal dos camelôs globais ou de tecnologia, em Feira de Santana, Bahia, no espaço do Camelódromo Feiragui - um dos maiores camelódromos em movimentação de produtos e de dinheiro do país -, nos termos de Bruno Durães (2020).

Durães constata uma divisão entre proprietários dos camelôs e funcionários empregados que também representa uma divisão na renda, em que proprietários ganham mais que camelôs-funcionários. Para ele, essa diferenciação de renda expressa uma característica partilhada com o trabalho formal: a diferença de renda entre proprietário e funcionário. Assim como a amostra de trabalhadores informais de Brasília (KUYU-MJIAN, MELLO e SANTOS, 2001; RAPOSO, 2019), mais da metade dos respondentes não têm o trabalho no camelódromo como única fonte de renda. Isso indica tendências de mudança da informalidade: essa forma de trabalho deixa de ser um último refúgio e se torna um espaço efetivo de sobrevivência (DURÃES, 2020). Em outras palavras: a informalidade passa a ser, cada vez mais, a regra.

É curioso notar que muitos desses trabalhadores entrevistados estão registrados como microempreendedores individuais (MEI), um fator que muda a percepção dos trabalhadores sobre si mesmos, que já se consideram empresários. Essas transformações do trabalho informal são como uma faca de dois gumes, já que o discurso sedutor de promoção pessoal cresce e se fortalece no cenário de precarização do trabalho formal que o país enfrenta nos últimos anos. Os processos de desregulamentação e flexibilização das relações de trabalho e direitos trabalhistas fazem parte da nova ordem política social. Destacamos a Lei da Terceirização nº 13.429/17 e a Lei nº 13.467/17, que altera a Consolidação das Leis do Trabalho e prevê a contratação de mão de obra terceirizada de “modo geral e irrestrito”, assim como a regulamentação de novas formas de contratação precária (*home office*, *freelancer* e trabalho intermitente) (RAPOSO, 2019). Essas mudanças promovem uma nova informalidade, tornando descartáveis até mesmo as(os) trabalhadoras(es) formais. Pode-se falar, portanto, de duas vias: a **formalização do informal** e a

informalização do formal (DURÃES, 2020, p. 1), ambas provenientes de projetos de Estado para a regulamentação - ou desregulamentação - das novas possibilidades de trabalho e garantia de bem-estar para a população.

Quadro 7 - Você já ouviu falar de “uberização”?

Conforme discutimos até aqui, ocorre uma aproximação entre a ideia de empreendedorização de si e um novo grau de precarização do trabalho. Em um contexto de intensa concorrência e de flexibilização de direitos trabalhistas, a ideia de que “todos podem empreender” coloca nas(os) trabalhadoras(es) a responsabilidade completa pelo seu sucesso ou fracasso no mercado de trabalho. Desconsideram-se, assim, questões estruturais e materiais de desigualdades que condicionam as possibilidades de ocupação dos indivíduos. A valorização de aspectos como autonomia, iniciativa e adaptabilidade, contidas na noção de empreendedorismo, se articulam à retirada de direitos. Assim, contribuem para a multiplicação de formas precárias de trabalho. Uma dessas formas está expressa nas ideias de **uberização** (ABÍLIO, 2020) ou, em sentido mais amplo, na concepção do **capitalismo de plataforma**. Refere-se, sobretudo, ao papel desempenhado pelos *softwares* (programas e aplicativos computacionais) e à ligação com o uso de algoritmos a fim de coordenar os diferentes interesses e demandas.

As distintas maneiras de precarização do trabalho produziram respostas e formas de protesto e ativismo para enfrentar a perda de direitos. Mais recentemente ocorreram as mobilizações de entregadoras(es) por aplicativo que, no contexto da pandemia, tiveram uma piora de suas condições de atuação e, ao mesmo tempo, o trabalho como entregador se tornou uma fonte de renda para uma parcela da população que havia perdido suas oportunidades de trabalho, fossem elas formais ou informais. Entre as formas de resistência para a garantia de direitos, uma que ganhou notoriedade nacional foi o Breque dos Apps⁵. Podemos notar,

5 Cf. “Breque dos Apps é um freio coletivo na uberização e na degradação e exploração do trabalho”, <http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/601524-breque-dos-apps-e-um-freio-coletivo-na-uberizacao-e-na-degradacao-e-exploracao-do-trabalho-entrevista-especial-com-ludmila-abilio>. Para mais discussões a respeito dessas questões, indicamos, nas dicas

portanto, que as diversas ações de precarização não ficam sem resposta por parte da sociedade.

O conjunto de trabalhos que abordamos neste capítulo aponta a maneira por meio da qual as formas de precarização, por mais que sejam estruturais do capitalismo, assumem novos contornos em suas expressões contemporâneas. Isso vale, sobretudo, para o fato de atingirem, em sua maioria, grupos da população que já são marginalizados de diferentes maneiras. Devemos evitar a falsa simetria de equiparar as oportunidades da autonomização do trabalho como empreendedor(a) à sua imposição às pessoas que se encontram excluídas de diferentes espaços de qualificação profissional, sendo atingidas pelas desigualdades sociais e econômicas. Pensar essas questões em sala de aula, com base em exemplos do cotidiano, mostra-se um exercício muito frutífero de imaginação sociológica, valendo o esforço de sua mobilização nos espaços escolares.

Quadro 8 - Proposta de atividade

Proposta de atividade complementar: Cidade e algumas dinâmicas de desigualdades

Objetivo: refletir sobre as dinâmicas da(s) cidade(s), sua movimentação, os conflitos, as tensões que a marcam e estruturam, a partir das duas músicas abaixo, buscando enfatizar os momentos distintos em que foram concebidas e os contextos particulares. Estimular o contato com a prática do trabalho de campo: você sabe o que é uma etnografia?

Músicas de referência: *A cidade* (Chico Science & Nação Zumbi) e *Dois cidades* (BaianaSystem).

Questão mobilizadora: as duas músicas aludem ao fato de que, simultaneamente, a cidade é o lugar de movimentação e de manifestação das desigualdades. A atividade permite pensar o debate das Ciências Sociais (tanto na Sociologia quanto de uma perspectiva antropológica), bem como articular as músicas com o cotidiano das(os) estudantes.

de estudos complementares ao final do nosso texto, material audiovisual com entregadores, ambas realizadas em 2020.

Quadro 9 - Dicas de aprofundamento de estudos

Indicações de estudos complementares (material escrito/audiovisual)

Estratificação e mobilidade social

MILLS, Charles Wright. **A elite do poder**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
SANTOS, José Alcides Figueiredo. Uma classificação socioeconômica para o Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 20 n. 58, 2005.
SCALON, Maria Celi. **Mobilidade social no Brasil: padrões e tendências**. Rio de Janeiro: Revan, 1999.
VELHO, Otávio G. (org.). **Estrutura de classes e estratificação social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

Trabalho e suas transformações

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2000.
SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Record, 2000.
LUTAS e demandas dos entregadores de APP no DF. [S.l.: s.n.], 20 jul. 2020. 1 vídeo (72:45 min.). Publicado pelo canal Grupo de Pesquisa e Trabalho Digital UnB. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kwYsa2ukjvw>. Acesso em: jan. de 2022.
UMA guerra em plena pandemia contra famílias que tentam trabalhar para sobreviver! [S.l.: s.n.], 11 out. 2020. 1 vídeo (03:44 min.). Publicado pelo canal Bem Vivendo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8e5OMLvcepM>. Acesso em: jan. de 2022.

Cidade(s), território(s) e (in)formalidade

MAIA, Ana Cláudia Nogueira. Redes do comércio de rua de Salvador, Bahia. **Mercator**, Fortaleza, v. 14, n. 2, p. 45-56, 2015.
PERELMAN, Mariano D. Vender nos ônibus: as buscas na cidade de Buenos Aires, Argentina. **Tempo social**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 69-87, 2017.
TELLES, Vera da Silva. **A cidade nas fronteiras do legal e ilegal**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2010.
ZIBECCHI, Raúl. **Territórios em resistência**. Cartografia política das periferias urbanas latino-americanas. Rio de Janeiro: Consequência, 2015.

REFERÊNCIAS

- ABÍLIO, Ludmila Costhek. “Uberização: a era do trabalhador just-in-time?”. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 34, n. 98, p. 111-126, 2020.
- BORGES, Antonádia. Explorando a noção de etnografia popular: comparações e transformações a partir dos casos das cidades-satélites brasileiras e das townships sul-africanas. **Cuadernos de Antropología Social**, n. 29, p. 23-42, 2009.
- CODEPLAN. **Análise espacial do mercado de trabalho do Distrito Federal a partir da PDAD 2018**. Nota técnica. 2020. Disponível em: <https://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/03/NT-Análise-espacial-do-mercado-de-trabalho-do-DF-a-partir-da-PDAD-2018.pdf>. Acesso em: 1 out. 2021.
- COSTA, Márcia da Silva. Trabalho informal: um problema estrutural básico no entendimento das desigualdades na sociedade brasileira. **Caderno CRH**, Salvador, v. 23, n. 58, p. 171-190, 2010.
- DURÃES, Bruno José Rodrigues. O trabalho informal de rua reconfigurado: sua função como agente da acumulação. **Caderno CRH**, Salvador, v. 33, 2020.
- GUIMARÃES, Nadya Araújo. Os desafios da equidade: reestruturação e desigualdades de gênero e raça no Brasil. **Cadernos Pagu**, n. 17-18, p. 237-266, 2002.
- IBGE. **PNAD Contínua Trimestral**: desocupação recua em cinco das 27 UFs no 4º trimestre de 2020. 2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/30236-pnad-continua-trimestral-desocupacao-recua-em-cinco-das-27-ufs-no-4-trimestre-de-2020>. Acesso em: 28 abr. 2021.
- KUYUMJIAN, Marcia de Melo Martins; MELLO, Tereza Ferraz Negrão de; SANTOS, Carolina Cássia Batista. Vivências cotidianas do trabalho informal em Brasília. **Ser social**, Brasília, v. 9, p. 187-216, 2001.
- MAGNANI, José Guilherme Cantor. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 17, n. 49, p. 11-29, 2002.
- MARTINS, Tereza Cristina Santos. O negro no contexto das novas estratégias do capital: desemprego, precarização e informalidade. **Serviço social & sociedade**, n. 111, p. 450-467, 2012.
- MARX, Karl. **Das Kapital** (Bd. I). Marx-Engels-Werke. v. 23, Dietz: Berlim 1968 [1867].
- MEDEIROS, Marcelo; LACERDA, Rubens. **Estratificação social e desigualdade de classe**. Mimeo, s.d.

NUNES, Brasilmar Ferreira. **Brasília**: A fantasia corporificada. Brasília: Paralelo 15, 2004.

OSTROWER, Isabel. “**Fazendo do limão uma limonada**”: moralidades, estratégias e emoções entre vendedores ambulantes nos ônibus do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado) - em Antropologia Social. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2007.

RAPOSO, Fernanda Menezes. **Estratégia e desafio do trabalho no mundo da informalidade**: os vendedores ambulantes da rodoviária do Plano Piloto de Brasília/DF. Dissertação (Mestrado) - em Sociologia. Universidade de Brasília. 2019. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/37779/1/2019_FernandaMenezesRaposo.pdf. Acesso em: 1 out. 2020.

ROCHA, Emerson Ferreira. Espaço social e estrutura de classes em regiões metropolitanas brasileiras. **Sociedade e Estado**. Brasília, v. 33, n. 3, p. 779-801, 2018.

SANTARÉM, Paulo Henrique da Silva. **A cidade Brasília (DFE)**: conflitos sociais e espaciais significados na raça. Dissertação (Mestrado) - em Antropologia. Universidade de Brasília. 2013. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/15818>. Acesso em: 30 abr. 2021.

SANTOS, José Alcides Figueiredo; RIBEIRO, Luiz Vicente Fonseca. Emprego, estratificação e desigualdade. **Estudos Avançados**, n. 30 (87), p. 89-102, 2016.

TELLES, Vera da Silva. Mutações do trabalho e experiência urbana. **Tempo Social**. São Paulo, v. 18, n. 1, p. 173-195, 2006.

A QUESTÃO AMBIENTAL TAMBÉM É UMA QUESTÃO SOCIAL

Ana Kely de Lima Nobre¹

Neste capítulo, veremos:

- Análises sobre as noções de “riscos” e “justiça ambiental” e como uma questão ambiental se constitui como uma questão social;
- Discussão desses conceitos aplicados ao estudo de caso realizado em um bairro impactado pela atividade de mineração no Maranhão;
- Avaliação das perspectivas vinculadas às transformações observadas na relação entre sociedade e meio ambiente.

INTRODUÇÃO

No dia 5 de novembro de 2015 assistimos, em diferentes meios de comunicação, o rompimento da barragem de Fundão, localizada na cidade de Mariana, em Minas Gerais. Esse caso é considerado o maior desastre ambiental no Brasil em termos de extensão territorial devastada. Segundo o Ministério Público Federal, o desastre de Mariana deixou 19 pessoas mortas, 41 cidades afetadas em Minas Gerais e no Espírito Santo, uma degradação ambiental de 240,88 hectares de Mata Atlântica, três reservas indígenas atingidas, mais de 50 milhões de m³ de rejeitos de mineração do reservatório de Fundão despejados em terrenos e rios, além de 14

1 Mestra em Sociologia pela Universidade de Brasília.

toneladas de peixes mortos. Pouco mais de três anos depois, em 25 de janeiro de 2019, outra barragem de rejeitos de mineração, localizada em Brumadinho, também em Minas Gerais, se rompeu, deixando 272 mortos. Esta foi vista como uma das piores tragédias socioambientais do país. Imediatamente após o seu rompimento, o presidente da empresa, Fabio Schvartsman, declarava: “o dano ambiental será muito menor que o de Mariana, mas a tragédia humana deverá ser maior”².

Esses eventos caracterizam um cenário em que os perigos da sociedade contemporânea relacionados ao meio ambiente não se restringem apenas aos riscos naturais, como as secas e estiagens, vendavais e tornados, terremotos, tsunamis, tempestades etc. Segundo o sociólogo britânico Anthony Giddens (2012), os riscos também são “fabricados”, ou seja, criados pelo impacto do nosso próprio conhecimento e tecnologia sobre o mundo natural, da intervenção humana na natureza. Para uma melhor visualização desse contexto, é importante pontuar que, ao retomarmos, por exemplo, as ideias difundidas no meio acadêmico no século XX, observaremos uma divisão definida entre os cientistas naturais, responsáveis por investigar o mundo não humano, e os cientistas sociais, que concentravam pesquisas nas pessoas e em suas sociedades. No entanto, o advento da sociedade industrial moderna ocasionou profundas transformações sociais que envolvem o próprio processo de industrialização, urbanização e globalização. É justamente com a Revolução Industrial, período de grande desenvolvimento tecnológico, que ocorre o aumento da produção e do consumo e, conseqüentemente, o aumento da exploração de recursos naturais, gerando significativos impactos ambientais.

Porém, é somente na década de 1980 e 1990 que o conhecimento de problemas ambientais globais emerge, fator que tornou inevitável o entrelaçamento entre os mundos “natural” e “social” no âmbito das discussões locais e internacionais. Nos últimos anos, o aquecimento global, decorrente da intensificação de gases poluentes na atmosfera, se

2 Barragem se rompe e casas são atingidas em Brumadinho, Grande BH. *Folha de S. Paulo* 2019; 25 jan. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/01/barragem-se-rompe-e-casas-sao-atingidas-em-brumadinho-grande-bh.shtml>.

tornou uma das maiores preocupações no mundo e, com isso, mobiliza pesquisadores, órgãos governamentais, movimentos sociais e a sociedade em geral a buscar uma solução para que esse problema não comprometa a vida das futuras gerações e do planeta.

Esse movimento deu início a uma série de conferências e assembleias na esfera da Organização das Nações Unidas (ONU) para contemplar debates e acordos acerca da necessidade de preservação e melhoria do ambiente humano, desenvolvimento sustentável, estabelecimento de metas para a redução das emissões de gases de efeito estufa e a realização de projetos para a conservação da diversidade biológica, onde surgiu também a definição de “desenvolvimento sustentável”. Podemos dizer, portanto, que há uma estreita relação entre meio ambiente e desenvolvimento econômico. Os padrões de consumo atuais podem significar tanto uma melhora nas condições de vida das pessoas como também a geração de prejuízo nos recursos naturais (finitos) e um aprofundamento das desigualdades sociais.

Os casos mencionados inicialmente sobre o rompimento das barragens em Mariana e em Brumadinho são exemplos concretos dessa contradição, considerando as consequências geradas, tais como: destruição de grande parte da vegetação local; morte de várias espécies animais; poluição do rio que abastecia a localidade; moradores que tiveram que lidar com a morte de familiares, vizinhos e a perda de suas casas e plantações; e doenças que se alojaram nos distritos atingidos pelo desmatamento causado.

1. A “SOCIEDADE DO RISCO” E A “LUTA POR JUSTIÇA AMBIENTAL”

O termo “sociedade de risco” foi cunhado pelo sociólogo alemão Ulrich Beck na década de 1986 para descrever a maneira pela qual a sociedade moderna se organiza em resposta ao risco, colocando as origens e consequências da degradação ambiental como o elemento principal das suas análises. Para o autor, a vida social progride de um primeiro estágio da modernidade para um segundo estágio, “reflexivo”, e sua proliferação

implica possuir um conhecimento que permita a percepção e a prevenção de situações de risco.

Diante disso, a ideia de progresso propagada com a revolução científica e tecnológica é colocada em questão à medida que gera um sentimento de incerteza e insegurança alimentado em contextos de significativos impactos sociais e ambientais, gerando problemas de desenvolvimento e riscos globais. Em sua obra, Beck (2011) disserta sobre a importância dos conteúdos e consequências sociais, políticas e culturais dos riscos da modernização, em que as forças destrutivas geram críticas e definem os rumos das discussões públicas a partir de acontecimentos com impacto global.

Em outras palavras, quer dizer que estamos diante da disseminação de novos riscos que não podem ser mensurados e isso gera o medo de viver num mundo além do nosso controle, sobretudo em sociedades de massas midiáticas, em que acontecimentos locais de grandes proporções rapidamente chegam ao conhecimento das pessoas em nível nacional e internacional.

Não são as mudanças climáticas, os desastres ecológicos, ameaças de terrorismo internacional, o mal da vaca louca etc. que criam a originalidade da sociedade de risco, mas a crescente percepção de que vivemos em um mundo interconectado que está se descontrolando [] Os riscos com os quais nos confrontamos não podem ser delimitados espacialmente, temporalmente, ou socialmente; eles abrangem estados-nação, alianças militares, e todas as classes sociais, e, por sua natureza, apresentam novos tipos de desafios às instituições designadas para seu controle (BECK, 2006, p. 7).

Essa afirmação pode ser ilustrada pelo desastre de Chernobyl, que ocorreu há 35 anos numa Usina Nuclear, em Pripjat, Ucrânia, região pertencente à União Soviética. O caso recebeu auxílio internacional nos esforços para tentar controlar os efeitos devastadores e irreversíveis do

acidente nuclear ocasionado por falhas no teste de segurança em uma das estações onde os sistemas de segurança de emergência e de regulação de energia foram intencionalmente desligados. A explosão de vapor que jogou grafite ao ar livre contaminou milhares de pessoas, causando mortes e doenças cancerígenas devido à intensa radiação ao longo de vários dias na cidade. Com os olhares do mundo atentos à catástrofe em Chernobyl, as preocupações logo se voltaram aos contextos locais onde também havia usinas nucleares.

No Brasil, várias reportagens questionavam os riscos do seu uso e buscavam compreender o funcionamento das usinas, como nos mostra uma notícia veiculada no *Jornal do Brasil*, no dia 4 de maio de 1986: “Chernobyl leva Angra dos Reis a temer pelo futuro”³. Na reportagem em questão fala-se do medo de moradores, estudantes e pesquisadores diante da possibilidade de um desastre desse tipo também ocorrer em Angra e, em virtude disso, exigiam um plano de evacuação exequível por parte dos responsáveis pela usina. Passeatas e seminários também foram pautas colocadas à época no sentido de alertar a população aos eventuais riscos.

A tese de Ulrich Beck permanece atual e relevante, pois explica, em boa parte, a motivação de as preocupações do movimento ambientalista terem encontrado um público receptivo na sociedade. Evidentemente, as questões ambientais são tratadas de diferentes formas de acordo com o contexto em que estão inseridas. Segundo o sociólogo Acselrad (2010), no Brasil, o conjunto de entidades envolvidas no debate ambiental sempre esteve perpassado por uma questão central associada ao modo de como se engajar em campanhas de proteção ambiental sem desconsiderar problemas prioritários como a luta contra a pobreza e a desigualdade social. Alguns estudos sobre conflitos ambientais revelam discursos nos quais a preocupação ambiental se torna um “obstáculo ao desenvolvimento”, à criação de empregos e ao progresso dos locais que dependem economicamente de empreendimentos com grande impacto socioambiental.

3 *Jornal do Brasil*. Chernobyl leva Angra dos Reis a temer pelo futuro. Edição 00026, 4 maio 1986, 1º caderno. Disponível no *site* da Biblioteca Nacional em: http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=030015_10&pagfis=.

Em outras palavras, a “sociedade do risco” é dividida entre aquela que distribui, ao mesmo tempo, riqueza e riscos em um cenário onde as mesmas substâncias tóxicas podem ter um significado inteiramente distinto para diferentes grupos. Nesse sentido, os projetos industriais, tais como siderúrgicas, mineração e hidrelétricas, por exemplo, apresentam grande potencial de impactos ambientais negativos e, por isso, são considerados geradores de injustiças ambientais e sociais à medida que impõem riscos às camadas mais vulneráveis da sociedade.

Essa situação se enquadra no que Tânia Pacheco, coordenadora executiva do Mapa de Conflitos Envolvendo Injustiça Ambiental e Saúde no Brasil, chama de “racismo ambiental”. Esse termo se consolidou no “Movimento pela Justiça Ambiental”, que está associado aos impactos desiguais com base no atual modelo de desenvolvimento que atinge principalmente populações negras, indígenas, pobres e trabalhadoras com menos recursos políticos, financeiros e informacionais para se protegerem. É justamente nesses territórios que a demanda por justiça ambiental ecoa como um instrumento de cidadania com o objetivo de promover a luta para acabar com a distribuição desigual dos riscos ambientais, que vêm afetando a qualidade de vida tanto ambiental como social.

Esse tema é recente no Brasil, porém, enquanto campo teórico, teve sistematização inicial na Sociologia norte-americana a partir do caso de contaminação química em Love Canal, Niagara Falls, estado de Nova York, no ano de 1978. Esse evento desencadeou outras investigações de moradores acerca da concentração de poluição e intoxicação de empresas em localidades, tal como a mencionada anteriormente, no Condado de Warren, assim como outros casos vieram a público a partir da condução de pesquisas estimuladas pelo movimento negro, ao buscar sensibilizar congressistas norte-americanos.

O caso Love Canal

O filme *Erin Brockovich*: uma mulher de talento retrata a história, baseada em fatos, de uma mãe de três filhos que trabalha em um escritório de advocacia quando descobre um caso de contaminação da área de uma cidade no deserto, espalhando doenças entre seus habitantes. A partir daí, busca levantar provas e depoimentos para tentar convencer os moradores da cidade a entrarem com um processo judicial contra a poderosa empresa de gás e eletricidade do Pacífico que liberou grandes quantidades de cromo VI nos rios da região. A contaminação dos lençóis freáticos ocasionou sérios problemas de saúde naquela população, como câncer e uma série de abortos.

A organização de grupos de justiça ambiental foi definida na década de 1980 como *grassroots*, que são novos movimentos sociais que se voltam para a proteção dos seres humanos em um ambiente que se tornou potencialmente perigoso. Assim, não se trata somente de proteger a natureza das ações humanas, o que vai diferenciá-los dos movimentos ambientais tradicionalistas é que eles trazem a questão sanitária para o centro dos discursos ambientalistas.

Contextualizando

O conceito de “racismo ambiental” foi criado no contexto do Movimento Negro na década de 1980, nos Estados Unidos. No momento, aconteciam protestos contra um depósito de resíduos tóxicos no Condado de Warren, Carolina do Norte, um dos locais mais pobres do estado, onde historicamente se estabeleceram comunidades descendentes de escravos. Na época, descobriu-se que grande parte desse tipo de aterro estava localizada em bairros habitados por negros, embora na região eles somassem apenas cerca de 25% da população. O racismo ambiental não se aplica somente a “onde” os empreendimentos poluentes são instalados, mas também a “como” eles operam. O movimento se difundiu no Brasil por meio da Comissão de Meio Ambiente da Central Única dos Trabalhadores (CUT) no Rio de Janeiro e por grupos de pesquisa do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em 2021, foi criada a Rede Brasileira de Justiça Ambiental.

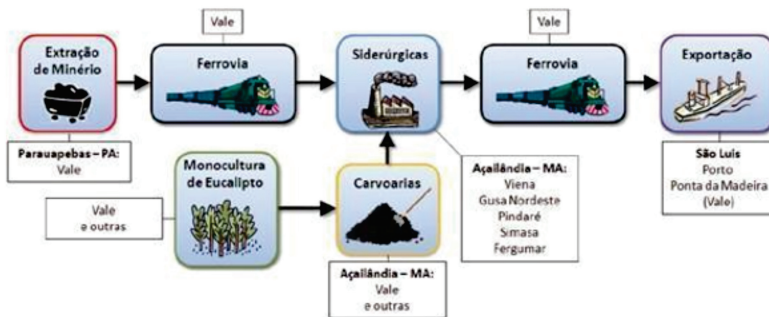
Conforme pontua Giddens (2012), a Sociologia pode nos ajudar a entender essas questões ambientais a partir de variados pontos: a) análise de como os problemas ambientais se distribuem, considerando as diferentes infraestruturas de habitação do local em que estão inseridos, bem como as prioridades da legislação local vigente relacionada a essas questões; b) construção de narrativas sobre os padrões de comportamento humano que exercem pressão sobre o ambiente natural; c) avaliação de políticas e propostas visando proporcionar soluções para problemas ambientais. Todas essas formas envolvem relações e interações sociais e fenômenos naturais não humanos.

Para Henri Acselrad (2010), a ressignificação da questão ambiental no Brasil se mostra cada vez mais central e ligada às tradicionais questões sociais do emprego e da renda nas arenas onde acontecem os embates sociais. É o que veremos no estudo de caso a seguir.

2. A CONTAMINAÇÃO PELO FERRO-GUSA NO ESTADO DO MARANHÃO

Os impactos socioambientais decorrentes da mineração não se restringem ao desabamento de barragens, pois esse setor abrange uma cadeia complexa de produção que envolve ferrovias, siderúrgicas e portos. Considerado uma zona territorial estratégica para a instalação de grandes empreendimentos tecnológicos, devido à vocação mineral da Amazônia, o estado do Maranhão tem como ponto de partida para os investimentos de mineração a implementação da Estrada de Ferro Carajás. Essa obra foi inaugurada em 1982 pelo Governo Federal com o objetivo principal de garantir a exploração e a comercialização das gigantescas jazidas de minério de ferro localizadas na Serra de Carajás, no território paraense, o que levou o estado a implantar infraestrutura para que pudesse ser feita a exploração e o escoamento da produção mineral, além de outras produções, assim como de outros estados vizinhos. A figura abaixo nos oferece uma dimensão desse cenário:

Figura 1 - Cadeia da mineração e da siderurgia no eixo Maranhão e Pará



Fonte: Relatório da Federação Internacional dos Direitos Humanos (FIDH, 2011).

O minério é extraído em Parauapebas/PA, escoado pela ferrovia (Estrada de Ferro Carajás) administrada pela Vale, passa pelas guseiras em Açailândia/MA (empresas que transformam o minério em ferro-gusa, matéria-prima para a produção de aço) e, novamente, volta à ferrovia para, finalmente, ser exportado pelo complexo portuário em São Luís/

MA. Esse processo de produção envolve, principalmente, a monocultura de eucalipto e as carvoarias, utilizados na soma do produto ferro-gusa. A chegada das siderúrgicas, ao mesmo tempo que expandiu a cidade de Açailândia em termos de investimentos, crescimento econômico e geração de empregos, também resultou em problemas urbanos advindos do rápido aumento populacional inversamente proporcional aos investimentos em infraestrutura pública básica capaz de atender a demanda dos seus moradores. É neste cenário caracterizado por diferentes ciclos econômicos, desde a predominância da atividade agropecuária até a construção do distrito industrial, que está situado Piquiá de Baixo, bairro fortemente afetado pela instalação das siderúrgicas a poucos metros das casas dos moradores.

A poluição no ar vista a olho nu é um dos primeiros indicativos de que estamos nos aproximando da entrada de Piquiá. A pesquisa realizada por Nobre (2021) demonstra que há escassez de uma infraestrutura básica e sanitária capaz de atender com efetividade a demanda dos moradores do bairro por água própria para consumo, escolas, postos de saúde etc. São problemas sociais de longa data - identificados por gestores e autoridades públicas - que se estendem a toda a cidade. A questão é que todos esses elementos se agravam na comunidade com o início das atividades de siderúrgicas, causando diversos problemas socioambientais. As evidências de que algo não condiz com a realidade esperada de um bairro onde moram mais de 400 famílias estão circunscritas dentro e fora das casas, bem como nas plantas ao redor, onde tudo é encoberto por uma camada fina e preta de pó de ferro. Moradores reclamam com frequência de problemas respiratórios, dores de cabeça, dores de garganta, sinusite, coceira no corpo, alergias e calor excessivo, além de denúncias sobre o gás expelido pelas chaminés do forno, causando tontura e náuseas. Todos esses problemas são corroborados em um conjunto de investigações feitas tanto pelos moradores quanto por organizações e entidades científicas por meio de estudos realizados no bairro.

Com os rios poluídos, casas invadidas pela fumaça e lama nos períodos chuvosos, destruição das plantações e interferência no modo de vida dos moradores em sua rotina diária e de lazer, a solução encontrada foi

demandar da autoridade pública e das empresas envolvidas um reassentamento coletivo, processo que dura mais de uma década. Atualmente, as obras do novo bairro se encontram em fase de construção, porém, a angústia da demora e a incerteza se será finalizado geram o medo e a revolta dos habitantes. Muitos destes tiveram que abandonar suas casas e aqueles que não possuem condições para tal, permanecem doentes no bairro enquanto o reassentamento é concluído.

No caso em questão, os discursos dos atores envolvidos no conflito refletem a lógica de legitimação ambiental à medida que, na discussão pública, os afetados, aliados a organizações sociais, ONGs e a pesquisas científicas questionam os padrões técnicos de apropriação do território e seus recursos. Enquanto empresas se defendem das acusações ao afirmar investimentos em proteção ambiental e ações sociais, o Estado, a depender das consequências negativas geradas, nega a eficácia desses investimentos e critica a falta de estrutura pública para implementar as fiscalizações necessárias. As instâncias jurídicas, embora apresentem no processo certa morosidade em lidar com o caso, como é o caso do Ministério Público e da Defensoria Pública, servem como mediadoras para estabelecer acordos e intervir se, por acaso, eles não forem cumpridos, para tornar concreto o dispositivo de reparação.

No que diz respeito aos riscos sociais e ambientais decorrentes da atividade de mineração, observamos, com o estudo realizado por Nobre (2021), que o problema público de saúde e moradia em Piquiá de Baixo está ligado, sobretudo, ao planejamento de políticas públicas dissociadas da realidade local. À medida que os governos federal e estadual investiram em uma atividade de alto impacto de degradação, como a do setor de produção e exportação do minério de ferro, os investimentos para a manutenção dos órgãos e conselhos de fiscalização ambiental criados nos últimos anos foram negligenciados.

Também notamos nesse cenário que a prevenção dos impactos sociais e ambientais é colocada em segundo plano diante da alternativa de compensação ou ressarcimento de possíveis danos causados às populações no seu entorno. Porém, o acesso dos afetados a essas possi-

bilidades de reparação é dificultado pela negação de responsabilidades das empresas poluentes, do governo local e também da falta de estrutura dos órgãos ambientais responsáveis pela fiscalização. Soma-se a isso a incerteza gerada nos moradores quanto aos futuros problemas de saúde relacionados à poluição constante e prolongada, além da desconfiança nas instituições do Estado em encontrar soluções.

Esse caso revela a pertinência de estudos realizados no âmbito das questões ambientais ao considerar a relação entre a escolha do local onde os empreendimentos serão instalados e a sua forte relação estrutural com o Estado brasileiro, ou seja, a transferência de indústrias de risco para países com mão de obra barata, em que existe uma sistemática “força de atração” entre pobreza extrema e riscos extremos, somada à “alta aceitação” de uma população desempregada diante de novas tecnologias capazes de gerar empregos (BECK, 2011). Esse enquadramento reforça o conceito de “racismo ambiental” ao se referir a uma lógica desenvolvimentista que força condições de degradação crescente para uns e propicia lucros abusivos para outros, onde as empresas são atraídas pelas condições de isenção fiscal dadas pelo Estado, ainda que estas sejam nocivas tanto ao meio ambiente quanto aos próprios trabalhadores.

3. A RELAÇÃO ENTRE SOCIEDADE E MEIO AMBIENTE EM PERSPECTIVA

Atualmente as questões ambientais vêm ganhando cada vez mais destaque nas discussões públicas e sendo priorizadas na agenda política de diferentes governos, nos mais variados contextos econômicos e sociais no mundo. A tentativa de compatibilizar o crescimento econômico com o desenvolvimento sustentável é um dos maiores desafios da sociedade contemporânea, visto que envolve não somente a proteção da natureza como uma garantia de preservar as condições de vida das gerações futuras, mas também um processo que demanda novas formas de relacionamento entre sociedade e meio ambiente, novos meios de produção que permitam acompanhar a evolução lenta dos ciclos naturais ao considerar que os recursos naturais não são finitos. A sustentabilidade e o desenvolvimento

incluem, além de questões de preservação ambiental, a necessidade de promoção da igualdade social baseada na melhoria da qualidade de vida para todos os grupos diversos por meio da erradicação da pobreza, do saneamento básico, da saúde e do bem-estar.

A noção de justiça ambiental nos leva justamente a pensar na situação dos impactos negativos do desenvolvimento tecnológico em áreas urbanas, rurais ou periféricas que estão fora do nosso campo de visão, e como esses problemas ambientais estão estreitamente ligados ao agravamento das desigualdades sociais. Afinal, você já parou para pensar sobre os dilemas ambientais atuais? Dadas as condições recentes, essas questões irão surgir em algum momento nos espaços que você frequenta, nas mídias que você acessa ou mesmo nas políticas públicas que defende.

Pausa para reflexão

Ao refletir sobre os impactos ambientais e sociais historicamente gerados a partir da busca pelo progresso e desenvolvimento econômico, você certamente já ouviu falar de diversos problemas ambientais nas mídias tradicionais, redes sociais ou mesmo em outras aulas. Diante disso, reúna-se em grupos com seus colegas de turma e discuta sobre a existência de impactos sociais e ambientais causados às populações que vivem próximas a locais de implantação de grandes obras na sua região. Quais são as implicações desses empreendimentos na vida das pessoas afetadas por eles?

REFERÊNCIAS

ACSELRAD, Henri. **Cartografia social e dinâmicas territoriais**: marcos para o debate. Rio de Janeiro: ETTERN/IPPUR, 2010.

BECK, Ulrich. **Ulrich Beck**: Incertezas fabricadas. [Entrevista concedida a Unisinos]. Sociedade do risco: o medo na contemporaneidade. São Leopoldo, maio 2006. Disponível em: www.unisinos.br/ihu. Acesso em: 5 jul. 2021.

BECK, Ulrich. **Sociedade de risco**: rumo a uma outra modernidade. São Paulo: Editora 34, 2011.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Tradução de Ronaldo Cataldo Costa. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

NOBRE, Ana Kely de Lima. **Do problema público à reparação**: mobilização em torno do reassentamento de moradores de um bairro contaminado pelo ferro-gusa na Amazônia Maranhense. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília. Brasília, 198f. 2021.

O livro “Temáticas do ensino de sociologia na escola brasileira” chega em um momento mais que oportuno, pois, apesar da retirada da obrigatoriedade da sociologia do currículo escolar, a disciplina segue presente nos currículos escolares de diferentes estados e do Distrito Federal, porém em uma nova articulação com as demais ciências humanas e sociais. Congregando diferentes pesquisadores e pesquisadoras interessados pela sociologia que vai à escola, esta coletânea, além de trazer reflexões mais gerais sobre o ensino de sociologia escolar, traz também uma contribuição bastante original na reflexão de discussões emergentes no ensino dessa ciência, tais como: redes sociais, graffiti, internet, as ocupações secundaristas etc. Esta obra organizada por Sayonara Leal e Marcelo Cigales é uma leitura relevante não apenas para professores em formação, como também para pesquisadores do tema e docentes que já atuam na educação básica.

Amurabi Oliveira.



Laboratório de Ensino
de Sociologia
LÉLIA GONZALEZ



Universidade de Brasília.

