

Edição Reformulada e Ampliada

SOCIOLOGIA

PARA JOVENS DO SÉCULO XXI

Luiz Fernandes de Oliveira

• Ricardo Cesar Rocha da Costa

MANUAL DO PROFESSOR



SOCIOLOGIA
ENSINO MÉDIO

INN IMPERIAL
NOVO MILÊNIO

Luiz Fernandes de Oliveira

Graduado em Sociologia pela Universidade "La Sapienza" de Roma, Itália

Mestre em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica – PUC-RJ

Professor de Ensino de Ciências Sociais na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ),

atuando na Licenciatura de Educação do Campo.

Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares – PPGEDUC da UFRRJ.

Lecionou Sociologia no Ensino Médio da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro – FAETEC

Lecionou nos anos iniciais do Ensino Fundamental do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – Cap-UERJ

Lecionou Sociologia no Ensino Médio da Prefeitura de Macaé-RJ

Ricardo Cesar Rocha da Costa

Graduado em Ciências Sociais (Licenciatura e Bacharelado) pela Universidade Federal Fluminense - UFF

Mestre em Ciência Política pela Universidade Federal Fluminense – UFF

Doutorando em Serviço Social (Política Social e Trabalho) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Professor do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Histórias e Culturas Africanas e Afro-brasileiras – IFRJ

Professor de Sociologia no Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ

Lecionou Sociologia no Ensino Médio da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro – FAETEC

Lecionou Sociologia no Ensino Médio na Rede da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro – SEEDUC/RJ

Lecionou Sociologia no Ensino Médio da Prefeitura de Macaé-RJ

SOCIOLOGIA

PARA JOVENS DO SÉCULO XXI

MANUAL DO PROFESSOR

SOCIOLOGIA

Ensino Médio / volume único

4^a edição

Reformulada e Ampliada



Rio de Janeiro - 2016



VISITE NOSSO SITE:
www.imperiallivros.com.br

IMPERIAL NOVO MILÊNIO GRÁFICA E EDITORA LTDA.

Rua Sá Freire, 36 parte – São Cristóvão CEP 20930-430 – RJ – Brasil
Tel. (21) 2580-1168 Fax (21) 3860-2285 imperial@imperiallivros.com.br

DIRETORIA EXECUTIVA

Susi Sertã

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Hamilton Tadeu dos Santos

PRODUÇÃO EDITORIAL

Nádia Megale

Susi Sertã

PESQUISA DE IMAGENS

Luiz Fernandes de Oliveira

Ricardo Costa

REVISÃO TÉCNICA

Alexandre Bortolini

Ana Claudia Cruz da Silva

Andréa Osório

Flávio Sarandy

Katia Antunes Zephiro

Kelly Russo

Mariana Mello Souto Maior

Marize Pinto

Norielem de Jesus Martins

DESIGN INSTRUCIONAL

Cláudio Tadashi dos Prazeres Oshiro

Flávio Sarandy (coord.)

Igor Adolfo Assaf Mendes

Leônico Caetano da Farias

Lucas Loureiro Leite

Roniel Sampaio da Silva

DIREÇÃO DE ARTE E CAPA

Vanderlei Sadrack

EDITORAÇÃO ELETRÔNICA

ArtePlusBrasil

CONTROLE DE PROCESSOS EDITORIAIS

Iraci Lorenzon

Copyright © Luiz Fernandes de Oliveira e Ricardo Cesar Rocha da Costa, 2010.
Os conteúdos apresentados nesta obra são de responsabilidade exclusiva dos autores.

CIP – Brasil. Catalogação-na-fonte
Sindicato Nacional dos Editores de Livros, RJ.

O48s Oliveira, Luiz Fernandes de, 1968-
4. ed. Sociologia para jovens do século XXI : manual do professor / Luiz Fernandes de Oliveira, Ricardo Cesar Rocha da Costa. - 4. ed. - Rio de Janeiro : Imperial Novo Milênio, 2016.
512p. : il. ; 28 cm.

Inclui bibliografia e índice
ISBN: 978-85-8340-012-7

1. Sociologia - Estudo e ensino (Ensino Médio). I. Costa, Ricardo Cesar Rocha da,
II. Título.

CDD – 301

CDU – 316

16-33106

Todos os direitos reservados e protegidos por Imperial Novo Milênio Gráfica e Editora Ltda., pela Lei 9.610 de 19/02/1998. Proibida a reprodução parcial ou integral por quaisquer meios mecânicos, xerográficos, fotográficos etc., sem a permissão por escrito da editora.

APRESENTAÇÃO

Certa vez, um grande sociólogo francês, chamado Pierre Bourdieu, disse que a Sociologia é “um esporte de combate”. Como assim? Ele era um intelectual que gostava de debater suas ideias, sempre pronto para defendê-las em meio a diferentes públicos. A ideia de “esporte de combate” significava, para Bourdieu, que a Sociologia deveria fazer com que as pessoas entendessem as origens das desigualdades e das violências de diversos tipos. Mas isto não bastava: devia-se reagir, buscando uma saída.

Este livro de Sociologia está imbuído desse espírito. Abrir um diálogo com um grande público – os jovens brasileiros do século XXI – e buscar outra visão além do que chamamos de *senso comum*, ou seja, precisamos compreender e superar as ideias que se baseiam na aparência das coisas, sem uma reflexão mais apurada.

Para nós, os autores, a Sociologia tem como princípio dar conta de duas tarefas que julgamos fundamentais: problematizar as opiniões que predominam no cotidiano e, ao mesmo tempo, *desnaturalizar* a realidade social. Isto significa que as ideias sobre a vida social dos indivíduos devem ser pensadas a partir de um estudo criterioso, com base científica. Todos nós, em geral, temos as opiniões mais diversas, sobre as relações entre as pessoas, as instituições, a cultura, a economia, a política etc. Mas será que somente as opiniões das pessoas, sem um estudo minimamente criterioso, refletem a realidade da vida social? Como dizia o poeta e dramaturgo alemão Bertold Brecht: “nada deve parecer natural”.

Este livro apresenta diversos temas, conceitos e teorias estudados e pesquisados pela Sociologia. Queremos apresentar aos jovens conteúdos que construam um saber crítico, dinâmico e problematizador das noções do *senso comum*. Crítico, porque visa a inserção consciente dos jovens no mundo à sua volta; dinâmico, por incentivar a participação política e social consciente na realidade social brasileira;

e, por fim, problematizador, por questionar os discursos naturalizadores de uma realidade social marcada por profundos problemas éticos, sociais e econômicos.

Mas este livro não trabalha só com a Sociologia enquanto ciência, pois a vida em sociedade é influenciada também pela compreensão de ideias e fatos estudados por várias áreas do conhecimento. Por isso, dialogamos sempre com outras disciplinas, com o objetivo de entendermos melhor os diversos temas abordados.

Os capítulos do livro começam com a apresentação de fatos e ideias da vida cotidiana. Os conceitos sociológicos são introduzidos e aprofundados a partir de uma problematização inicial de como esses fatos e ideias são formulados no nível do *senso comum*. São também utilizados tabelas, gráficos, mapas, ilustrações e imagens que estimulam uma reflexão crítica do estudante sobre os temas discutidos. Ao final de cada capítulo, são listadas questões que possam sintetizar e sistematizar o assunto em debate, propostas de dinâmica para o trabalho em sala de aula, propostas de pesquisas e de outras leituras de livros, uma filmografia, uma relação de sites e a indicação de letras de músicas. Uma inovação que apresentamos nesta edição é a indicação de jogos que possam contribuir para a reflexão sobre o tema desenvolvido.

Os conteúdos do livro têm como base as principais elaborações teóricas da Sociologia contemporânea, desde os autores considerados fundadores da disciplina até os nacionais e internacionais da atualidade.

Desejamos construir com vocês, professor(a) e estudante, uma profunda e longa parceria, tendo como ponto de partida as discussões que apresentamos e propomos desenvolver neste livro, referentes às várias questões da realidade social que nos cerca.

Os autores

SUMÁRIO

UNIDADE 1 Sociologia e Conhecimento Sociológico

CAPÍTULO 1 - Sociologia: dialogando com você.....	8
Ciências Sociais e Ciências da Natureza.....	9
E quando alguns adultos dizem que os jovens não se interessam por essas discussões?.....	12
Vamos tirar algumas dúvidas? O senso comum e a Sociologia	13
Interdisciplinaridade	15
Interatividade	16
Aprendendo com jogos	18

CAPÍTULO 2 - "Quem sabe faz a hora e não espera acontecer?" A socialização dos indivíduos.....	19
A Sociologia como ciência da sociedade	21
É necessário mudar o mundo	24
A sociedade está na cabeça de cada pessoa	26
Só fazemos o que faz sentido	29
A socialização e você	30
Interdisciplinaridade	33
Interatividade	34
Aprendendo com jogos	36

CAPÍTULO 3 - "O que se vê mais, o jogo ou o jogador?" Indivíduos e Instituições Sociais.....	37
Definindo os termos da conversa	38
Papai, mamãe, tifia e os outros.....	40
Meus colegas, minha turma, meus professores.....	41
Meu padre, meu pastor, minha mãe de santo, os adeptos.....	44
O político, o juiz, o funcionário e o povo.....	45
As empresas, as associações e o esporte	49
Interdisciplinaridade	50
Interatividade	51
Aprendendo com jogos	53

CAPÍTULO 4 - "Torre de Babel": culturas e sociedades	
Cultura no senso comum	54
Cultura como representação da realidade	55
Cultura e o significado antropológico	57
A Babel da cultura	59
Interdisciplinaridade	61
Interatividade	62
Aprendendo com jogos	64

CAPÍTULO 5 - "Sejam realistas: exijam o impossível!" Identidades sociais e culturais.....	65
Identidade: o que é?	66
1968: os jovens comandam uma revolução política e social	66
Identidade no debate da Sociologia	68

Identidades sociais ontem e hoje.....	70
Voltando aos jovens: quais são as suas identidades?	71
Existe uma identidade brasileira?	73
Interdisciplinaridade	74
Interatividade	75
Aprendendo com jogos	77

CAPÍTULO 6 - "Ser diferente é normal": as diferenças sociais e culturais.....	78
Ser diferente é normal	79
O etnocentrismo	80
As trocas e os diálogos culturais	82
Interdisciplinaridade	84
Interatividade	85
Aprendendo com jogos	87

Capítulo 7 - "A matrix está em toda parte...": ideologia e visões de mundo.....	88
O que será que anda na cabeça de nossa gente?	88
Na escola todos falam a mesma língua?	91
A matrix nossa de cada dia	93
Interdisciplinaridade	96
Interatividade	97
Aprendendo com jogos	99

CAPÍTULO 8 - "Ganhava a vida com muito suor e mesmo assim não podia ser pior." O trabalho e as desigualdades sociais na História das sociedades.....	100
Escravidão no Século XXI?	100
Nem sempre tivemos fábricas, salários, Facebook, futebol e.....	102
Mas eu não entendo nada de economia....	102
O trabalho e as desigualdades sociais através da História da humanidade ..	103
A organização dos homens em sociedade através da História	106
O trabalho e as desigualdades: estratificação social e mobilidade social	109
Interdisciplinaridade	114
Interatividade	115
Aprendendo com jogos	117

UNIDADE 2 Trabalho, Política e Sociedade

CAPÍTULO 9 - "Tudo que é sólido se desmancha no ar": capitalismo e barbárie.....	119
E a humanidade inventa o capitalismo...	119
Acumulando capital e revolucionando a indústria	121
Concorrência e monopólio	123
A crise: superprodução de mercadorias e imperialismo	125
Competição capitalista e barbárie humana	126

Uma alternativa ao capitalismo	127
Mas, o que é realmente o socialismo?	127
Tentaram, mas não conseguiram!	130
Interdisciplinaridade	133
Interatividade	134
Aprendendo com jogos	136

CAPÍTULO 10 - “Todo mundo come no Mc Donald’s e compartilha no Facebook?” Globalização e neoliberalismo..... 137

O que é um mundo globalizado e neoliberal?	138
Neoliberalismo: liberdade ilimitada para os mercados e os lucros?	141
Como vão a globalização e o neoliberalismo neste século XXI?	144
Interdisciplinaridade	147
Interatividade	148
Aprendendo com jogos	150

CAPÍTULO 11 - “Um novo fast food para você”: o mundo do trabalho e a educação..... 151

Seremos todos flexíveis, terceirizados e produtivos?	151
A crise econômica da década de 1970	152
A nova moda econômica: acumular capital de forma flexível	154
Enfim, a moda pega. E o futuro como fica?	159
Um novo fast food para você...	161
Interdisciplinaridade	163
Interatividade	164
Aprendendo com jogos	166

CAPÍTULO 12 - “O mercado exclui como o gás carbônico polui”: capital, desenvolvimento econômico e a questão ambiental..... 167

Entendendo as causas do aquecimento global	168
O surgimento da Sociologia Ambiental	170
Capital, desenvolvimento econômico e a questão ambiental	173
Interdisciplinaridade	176
Interatividade	177
Aprendendo com jogos	179

CAPÍTULO 13 - “É de papel ou é pra valer?” Cidadania e direitos no mundo e no Brasil contemporâneo..... 180

Uma breve história da cidadania	180
Direitos civis, políticos e sociais	183
Cidadania, socialismo e minorias	184
Cidadania, capitalismo e desigualdades sociais	185
A cidadania no Brasil: uma “corrida de obstáculos”	186
Direitos e cidadania sob “fogo cerrado”	188
Direitos e cidadania no Brasil de hoje	190
Interdisciplinaridade	192
Interatividade	193
Aprendendo com jogos	195

CAPÍTULO 14 - “O Estado sou eu.” Estado e Democracia.. 196

E onde fica a democracia nesta história?	201
Afinal, o que é mesmo democracia?	202
A ascensão da democracia liberal	204
Mas, o que significa a democracia participativa?	205
O que é a democracia representativa num mundo neoliberal? A História política recente do Brasil como exemplo	207
Interdisciplinaridade	212
Interatividade	213
Aprendendo com jogos	215

CAPÍTULO 15 - “Não é só pelos R\$ 0,20 centavos?”

Movimentos sociais ontem e hoje..... 216

Definindo e caracterizando os movimentos sociais	217
Movimentos sociais e revolução socialista	219
Movimentos sociais no Brasil contemporâneo	219
O surgimento dos novos movimentos sociais.....	221
Movimentos sociais no século XXI.....	224
Interdisciplinaridade	225
Interatividade	226
Aprendendo com jogos	228

CAPÍTULO 16 - “Na telinha da sua casa, você é cidadão?”

O papel da mídia no capitalismo globalizado..... 229

Uma revolução que não para	230
A opinião dos especialistas	231
Mudanças de hábitos e de relações sociais	234
Um grande irmão que não é de carne e osso: “Big Brother Brasil”	235
As mídias e as salas de aula no século XXI	236
A globalização e o mercado dos grandes negócios	239
Interdisciplinaridade	241
Interatividade	242
Aprendendo com jogos	244

UNIDADE 3 Relações Sociais Contemporâneas

CAPÍTULO 17 - “Espaços de dor e de esperança.”

A questão urbana..... 246

Origem e desenvolvimento das cidades e da urbanização	248
A cidade contemporânea como espaço de segregação socioespacial.....	251
Mas, o que são mesmo as favelas, que insistimos em descrever?	254
As cidades dos grandes eventos	256
Caminhamos para uma cidade pós-industrial ou para uma cidade mais democrática? Como serão as cidades do futuro?	258
Interdisciplinaridade	260
Interatividade	261
Aprendendo com jogos	263

CAPÍTULO 18 - "Ocupar, resistir, produzir."	
A questão da terra no Brasil.....	264
Questão de terra ou questão de gente?	265
Mas os trabalhadores do campo aos poucos se organizam.....	267
Terra para quem nela trabalha: os trabalhadores sem-terra retomam a sua luta histórica.....	269
A Sociologia e a questão da terra no Brasil	273
Interdisciplinaridade	275
Interatividade	276
Aprendendo com jogos	278
CAPÍTULO 19 - "Chegou o caveirão!" E agora?	
Violência e desigualdades sociais.....	279
A Sociologia da Violência	281
Me pedem para comprar, mas não posso... Me pedem para trabalhar, mas não consigo.....	285
E ainda sou culpado por tudo.....	290
Drogas: brancos que produzem, brancos que consomem... negros que consomem e morrem.....	291
Interdisciplinaridade	300
Interatividade	301
Aprendendo com jogos	303
CAPÍTULO 20 - "A gente não quer só comida..."	
Religiosidade e juventude no século XXI.....	304
Entre o crer e o saber	305
O que tem a ver a Sociologia com a religião?	306
As religiões no Brasil	307
Coisas de brasileiro! O fenômeno do sincretismo no Brasil e no mundo....	312
A sociedade, seus problemas e a religiosidade	313
Religiosidade, juventude e o novo milênio.....	314
Interdisciplinaridade	317
Interatividade	318
Aprendendo com jogos	320
CAPÍTULO 21 - "Onde você esconde seu racismo?"	
Desnaturalizando as desigualdades raciais.....	321
O que é realmente o racismo?	322
Uma história invisível	323
Qual é a cor do Brasil?	325
Interdisciplinaridade	334
Interatividade	335
Aprendendo com jogos	337
CAPÍTULO 22 - "Lugar de mulher é onde ela quiser?"	
Relações de gênero e dominação masculina no mundo de hoje.....	338
Sexo, gênero e poder	339
Gêneros e transgêneros: o que mudou e o que não mudou no século XX ..	340
O transfeminismo e as "vadias"	349
Violência de gênero e legislação brasileira	351
Por que é importante estudar e pesquisar sobre as mulheres?	352
Interdisciplinaridade	354
Interatividade	355
Aprendendo com jogos	358
CAPÍTULO 23 - "Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é."Debatendo a diversidade sexual e de gênero.....	359
Sexo e gênero	361
Identidade de gênero	361
Orientação sexual	362
Transfobia e homofobia	363
Identidade de gênero e orientação sexual através dos tempos e das culturas	365
Movimento social	366
Interdisciplinaridade	371
Interatividade	372
Aprendendo com jogos	374
CAPÍTULO 24 - "Tudo se chama nuvem, Tudo se chama rio": nossos ancestrais, primeiros habitantes do Brasil.....	375
"Nos deram espelhos, e vimos um mundo doente"	377
Ninguém conta essa história: que história?	381
As línguas faladas pelos povos indígenas	382
Conhecimentos medicinais indígenas	383
"Quem me dera ao menos uma vez explicar o que ninguém consegue entender.....	385
Interdisciplinaridade	388
Interatividade	389
Aprendendo com jogos	391
Referências	392
Manual do professor	401

UNIDADE



Sociedade e Conhecimento Sociológico

Por que estudar Sociologia? Por que ela é importante? De que forma o conhecimento sociológico pode contribuir para a nossa vida? Estas são apenas algumas, dentre as diversas perguntas que nos preocupamos em responder nesta primeira Unidade, que apresenta os principais conceitos e pensadores da nossa disciplina.

Capítulo 1

Sociologia: dialogando com você

Um professor de Sociologia ouviu o seguinte diálogo entre dois estudantes, no primeiro dia de aula do primeiro ano do Ensino Médio:

- João, você viu as matérias desse ano?
- Vi, Fabinho. Algumas são fáceis, já conhecemos: História, Geografia, Literatura, Artes, Educação Física, Biologia...
- Então, João, vamos nos dar bem, mas tem uma aqui, que é estranha, chamada Sociologia. Você sabe o que é isso?
- Não, mas a Fafá, que está no terceiro ano, disse que isto aí estuda tudo que a gente já sabe.
- Como assim?
- Ela disse que o professor fala de violência, de racismo, de religião, de cultura e outras coisas. Mas, também que a Sociologia estuda o que já vimos em Geografia e em História, como globalização, capitalismo, estado, democracia etc.
- Então, vai ser muito fácil, João! É só a gente dar opiniões sobre as coisas da vida que o professor nos dá dez.

O professor ouviu este diálogo sem querer, pois os estudantes estavam conversando animadamente e não perceberam a sua presença. Nesse dia, ele iria dar aula exatamente na turma de João e Fabinho. E quando entrou na sala de aula, não teve dúvidas: começou um bate-papo com os estudantes sobre “as coisas da vida”. Levantando questões como: será que os desempregados são os próprios culpados por não conseguirem trabalhar? Todos os jovens têm as mesmas oportunidades para ingressar no mundo do trabalho? Qual a influência da religiosidade na sociedade? Ou será que, quando pensamos na religião que professamos, entendemos que se trata de um assunto “íntimo” – que faz parte somente de nossa vida privada? E muitas outras perguntas sobre “as coisas da vida” que fizeram com que João e Fabinho pensassem:

- Isso não vai ser fácil, não!!! A gente pensou que era tudo óbvio, mas o professor “tá” nos mostrando que a vida em sociedade precisa ser mais estudada.

E você, surpreende-se logo no início do ano letivo com esta disciplina chamada Sociologia? E se pergunta também: *que “matéria” é essa? Para que serve? Afinal, por que devemos estudar essa disciplina?*

De fato, acompanhando a curiosidade em torno do que deve significar uma disciplina chamada “Sociologia”, oferecida no Ensino Médio, no primeiro contato com o professor, uma parte dos estudantes, mesmo sem conhecer os temas e a forma como eles serão tratados,

já começa a imaginá-la como uma disciplina “estranha” e que “não tem nada a ver”, mesmo avaliando que o professor pareça ser um cara “legal”.

Na verdade, essas dificuldades iniciais têm várias razões. Uma delas é o próprio fato de vivermos numa sociedade altamente tecnologizada, em que se exige tanto ao jovem como aos adultos uma utilidade prática nos conhecimentos adquiridos em todas as disciplinas ministradas no Ensino Médio.



Hoje, no Brasil, estuda-se Sociologia nos três anos do Ensino Médio. Na foto, estudantes do Ensino Médio do Colégio de Aplicação da UERJ, em 2011, desenvolvendo um trabalho em equipe.

O mundo atual, automatizado, computadorizado, em crise de emprego, exige conhecimentos práticos que nos deem agilidade, que nos ajudem a encontrar mais rápido alguma forma de “ganhar a vida”, sem “perder tempo” em divagações filosóficas ou políticas. Enfim, precisamos de conhecimentos práticos para demonstrar competência no mercado de trabalho.

Ora, quando desenvolvemos esse raciocínio, estamos fazendo, certamente, uma análise social de nosso convívio com outras pessoas e isto é uma forma de reflexão sociológica.

Mas vamos logo iniciar essa nossa longa caminhada e tratar de esclarecer o que é a Sociologia, qual seu objeto de estudo e sua importância no Ensino Médio.

Antes de dizermos o que essa nova disciplina significa, já adiantamos que a Sociologia não é o estudo do homem e seu meio; para isso temos a Geografia. Não é o estudo da

história dos homens e das sociedades; para isso temos a História propriamente dita. Essas duas disciplinas já são conhecidas pelos estudantes desde o Ensino Fundamental. Mas eis que surge a Sociologia que, de certa forma, utiliza os conhecimentos geográficos e históricos para explicar o comportamento humano em sociedade. Aliás, como veremos, a Geografia e a História se alimentam dos conhecimentos sociológicos para explicar muitos fenômenos pertinentes ao espaço geográfico e aos acontecimentos históricos.

Ciências Sociais e Ciências da Natureza

Assim como a eletricidade é um fenômeno estudado pela ciência chamada Física, como os organismos que possuem células são estudados pela Biologia e os elementos oxigênio e carbono são objetos de estudo da Química, a Sociologia estuda os *fenômenos sociais*. Ou seja, *as relações que os indivíduos estabelecem entre eles próprios, gerando normas de comportamento, atitudes, formação de grupos e elaboração de ideias sobre os mesmos grupos*. Sinteticamente, estes são os objetos de estudo da Sociologia.

Émile Durkheim, considerado “pai” da Sociologia acadêmica, afirmou que os fenômenos sociais são *sui generis*, isto é, o seu entendimento requer uma ciência específica para seu estudo. *Sui generis* é um termo do latim, que significa, literalmente, “de seu próprio gênero”, ou seja, “único em seu gênero”.



Vejamos um exemplo:

Recentes estudos já comprovaram que o cigarro faz mal à saúde. Todos sabem disso, mas um professor de Química pode nos explicar que os elementos químicos encontrados no cigarro (alcatrão e nicotina) causam uma determinada reação no organismo, o que, ao final de alguns anos, pode provocar câncer de pulmão. Por sua vez, a Biologia vai explicar como esses elementos químicos deterioram os pulmões, cuja função é vital para o corpo humano.

Tudo bem! Mas por que as pessoas que sabem disso continuam fumando?

Bom, para responder a esta pergunta podemos procurar a Psicologia. Talvez afirmando que os fumantes são facilmente influenciados por outros e por alguma publicidade. Esta seria uma forma de explicação sobre o comportamento das pessoas que fumam.

Mas será somente essa a explicação? E por que se produzem maços e maços de cigarro, já que as indústrias sabem que é prejudicial à saúde? Por que o governo, por um lado, apesar das novas regras de propaganda, permite a venda de cigarros e, por outro, proíbe, por exemplo, a venda de maconha?

Certamente a Química não pode dar uma resposta, nem mesmo a Biologia. Aqui, então, entra em cena a Sociologia, que vai explicar os interesses econômicos das grandes multinacionais, cujo objetivo é o lucro – legitimado pela maioria dos governos do mundo e principal fator da existência do capitalismo. O capitalismo é um sistema econômico, social e político que é objeto de estudo da Sociologia.

Enfim, os efeitos químicos do cigarro são objetos *sui generis* da Química e as consequências orgânicas para os pulmões são objetos *sui generis* da Biologia. Entretanto, o motivo que leva pessoas, proprietários das fábricas de cigarro, a produzir o cigarro é objeto *sui generis* de estudo da Sociologia.

Portanto, nesse exemplo, podemos compreender que para se entender o uso do cigarro na sociedade é necessário entendê-lo sob o ponto de vista da Química, da Biologia e da Psicologia – assim como da Sociologia.

Este é somente um exemplo que a Sociologia nos mostra para podermos entender uma questão básica: nossa vida cotidiana é social, ou seja, não estamos sós no mundo. Estabelecemos relações com outros indivíduos e criamos regras de convivência. Algumas já existiam quando nascemos e, provavelmente, existirão depois de nosso falecimento. Concluímos, então, que o indivíduo é um produto social, isto é, o que as pessoas fazem é condicionado, muitas vezes, pela convivência com outros indivíduos e grupos de indivíduos.

Neste sentido, a preocupação central da Sociologia é com o ser humano e suas relações sociais, pois entende-se que os indivíduos não

são isolados. Ao contrário, relacionam-se uns com os outros e formam grupos sociais, com regras de comportamento e atitudes diversas na família, na escola, no trabalho, no lazer e em outros espaços de convivência cotidiana.



Se o fumo é prejudicial à saúde, por que é tão difícil para algumas pessoas deixar de fumar?

Mas estas regras de comportamento não são estáticas; pelo contrário, são bastante dinâmicas. Ou seja, na História da humanidade, homens e mulheres modificam seus comportamentos, atitudes e formas de lidar com a realidade. Exemplo disto é a existência do divórcio, recurso de que nossos avós e bisavós não podiam se utilizar quando a união matrimonial não mais satisfazia o casal.

Além disso, existem sociedades que são bem distintas da nossa e que estabelecem regras diferentes de comportamento neste mesmo período histórico em que vivemos atualmente. É o caso se compararmos formas de matrimônio encontradas nas sociedades que seguem os preceitos das religiões muçulmanas (baseadas na poligamia) com aquelas encontradas, por exemplo, no Brasil (baseadas na monogamia).

A Sociologia, além de estudar as relações sociais e os comportamentos dos indivíduos e dos grupos sociais, questiona o porquê da existência de conflitos entre estes grupos, as razões de indivíduos e grupos quando tentam quebrar as regras de funcionamento das sociedades, ou quando criam movimentos para questionar ou legitimar essas mesmas regras. Neste caso, é quando se formam os chamados movimentos sociais como, por exemplo, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra – MST, o Movimento dos Sem-Teto, o Movimento Estudantil etc.



Luiz Fernandes

A Sociologia nos ajuda a refletir sobre nosso cotidiano. Na foto, professores reunidos no centro do Rio de Janeiro, em 2008, para iniciarem um passeio de reconhecimento e estudo sobre a influência da população negra na história da cidade.



Charles Wright Mills (1916-1962), o sociólogo que elaborou o termo “imaginação sociológica”.

O sociólogo norte-americano Charles Wright Mills escreveu um livro, muito interessante, chamado *A imaginação sociológica*, publicado pela primeira vez em 1959. Nesse livro, com o objetivo de explicar a importância da Sociologia, Wright Mills diz que essa ciência representa uma qualidade do espírito humano que nos ajuda a perceber o que está ocorrendo no mundo e como nos situamos neste mundo. Mas como?

Bom, ele dá o exemplo simples do desemprego. Ou seja, quando, em uma cidade de milhares de habitantes, somente um indivíduo está desempregado, isto é um problema pessoal desse indivíduo. E para entender este problema, talvez tenhamos que observar o caráter dessa pessoa, suas habilidades e suas oportunidades. Porém, quando temos 15 milhões de desempregados num país de 50 milhões de trabalhadores (ou seja, pessoas em idade produtiva, que podem exercer uma ou outra profissão), isto já não é um problema de caráter ou de habilidades, mas um problema público, que tem a ver com uma estrutura e com um certo funcionamento da sociedade.

Outro exemplo que ele dá é o caso do divórcio. Num casamento, o homem e a mulher podem ter perturbações pessoais, levando-os ao divórcio. Mas, quando o número de divórcios cresce numa cidade e, de cada 1.000 casais nos primeiros quatro anos de casamento, 250 se separam, isto pode ter alguma relação com a

instituição do casamento naquela determinada sociedade. Wright Mills vai dizer que a recorrência de muitos divórcios pode estar relacionada à estrutura da família enquanto instituição.

Enfim, Wright Mills está nos apresentando uma questão simples e que serve para pensar nossas vidas, ou seja, aquilo que experimentamos na vida em vários e específicos ambientes cotidianos, como desemprego, separações etc., muitas vezes é influenciado pelas modificações culturais, econômicas ou outras de caráter mais geral que ocorrem nas sociedades. Por isso é que ele diz que precisamos ter consciência da ideia e da existência de uma estrutura da sociedade, das relações sociais e utilizá-las com

sensibilidade, para sermos capazes de identificar as ligações entre as nossas diversas experiências da vida cotidiana. Ter essa consciência e essa capacidade é ter uma **imaginação sociológica**.

Agora pensando: Quais são os seus problemas cotidianos? Quais são as questões que mais lhe preocupam? É claro que você já pensou nisso alguma vez. Mas, vamos tentar imaginar esses problemas e preocupações sociologicamente. Será que eles têm a ver só com o seu comportamento, com as suas atitudes ou com o seu modo de ser? Será que a Sociologia pode ajudar a pensar sobre seu cotidiano? Então, vamos viajar um pouco no mundo da Sociologia a partir de agora.

Manifestação pacífica contra o governo norte-americano: o acesso ao conhecimento e à informação é essencial para permitir a participação consciente e crítica.



Public-domain-image.com

E quando alguns adultos dizem que os jovens não se interessam por essas discussões?

Nós, autores deste livro, já ouvimos em muitas escolas brasileiras algumas afirmações de que os jovens não se interessam pela discussão da Sociologia, pois não veem sentido na “matéria” ou são atraídos por coisas mais interessantes fora da escola. Entendemos, porém, que quando muitos jovens perguntam

para que serve a Sociologia, ou quando afirmam que muitas disciplinas são “chatas”, nós precisamos compreender o que está por trás desses comentários.

Para conversarmos a respeito disso, leia, a seguir, um artigo escrito por um psicanalista italiano radicado no Brasil, Contardo Calligaris e publicado no jornal Folha de S. Paulo, em 12/12/2002. Ele relata a exigência dos jovens acerca dos estudos:

Vida divertida ou vida interessante?

Uma reportagem do *The New York Times* descrevia uma nova moda nos colégios americanos, graças à qual o ensino de Ciência está se tornando curiosamente popular.

Nos EUA, os requisitos mínimos para o diploma secundário são bastante livres. Há tempos, para quem não gosta de estudar Química, Física ou Biologia, existem matérias alternativas, como a "Ciência da Terra" ou a Ecologia. Agora é a vez da "Ciência Forense", idealizadíssima pelos seriados televisivos, pelo cinema e pelos romances policiais. Assim, em vez de estudar leis e fórmulas, os alunos aprendem como determinar a hora da morte, considerando o estado de um cadáver (aulas práticas no necrotério). Familiarizam-se com o microscópio, examinando pelos de possíveis estupradores encontrados no corpo da vítima. Entendem o que são o esperma ou o sangue, investigando uma hipotética cena do crime.

Nas escolas em que os cursos são oferecidos, os jovens são entusiastas. Por que bancar o estraga-prazeres?

O fato é que a reportagem me deixou um mal-estar. Fiquei com a impressão de que a Química, a Física e a Biologia estivessem desistindo de ter qualquer apelo próprio. As formas estabelecidas da diversão (sobretudo a televisão e o cinema) decidiriam como e o que podemos aprender. Filosofia, História e Inglês (Português, no nosso caso) seriam vítimas do mesmo processo.

Lembrei-me de conversas recentes com um jovem estudante universitário que (com grande angústia dele e dos pais) quer largar os estudos, ao menos temporariamente. Ele queixava-se de que todos os cursos seriam chatos. "Como assim, chatos?", perguntei. "Não são divertidos", respondeu. Estranhei: Quem disse que um curso deve divertir? (...)

A partir dos anos 90, encontro adolescentes para quem o mundo parece tolerável apenas se puderem distrair-se dele. E os vizinhos são frequentáveis à condição de não se comprometer com eles. O que era alienação nos anos 60 tornou-se escolha de vida nos 90 (...)

(CALLIGARIS, 2002)

Para uma parte dos adolescentes, mas não todos, viver é divertir-se, diferente do que significava para gerações anteriores de jovens. Não queremos dizer com isso que condenamos a diversão, mas que, afinal, há tempo para tudo na vida, como a distração e o lazer; assim como há necessidade de reservar parte do nosso tempo para dar conta das responsabilidades, como o estudo e, depois de formados, o trabalho. Da mesma forma, podemos acrescentar que nossa vida e nossa sociedade também merecem ser pensadas, compreendidas e, por que não, modificadas.

A inspiração e o compromisso da Sociologia são com o entendimento da realidade social. O papel da Sociologia é contribuir para que repensem a nossa visão de mundo, deixando de lado nossas ingenuidades e preconceitos. Sua tarefa teórica é se contrapor à

visão do que predomina no senso comum, que considera que o útil é o que dá prestígio, poder, fama e riqueza – julgando o conceito de utilidade pelos resultados do que a maioria das pessoas considera como “ações práticas” da vida cotidiana.

Não se deixando guiar pelo senso comum, a Sociologia nos instrumentaliza com conhecimentos para nos tornarmos conscientes de nós mesmos e das ações de homens e mulheres que desejam profundamente a liberdade e a felicidade.

Vamos tirar algumas dúvidas? O senso comum e a Sociologia

Até aqui nos preocupamos em argumentar sobre a necessidade de estudar Sociologia, pensar nosso mundo sociologicamente e sua

utilidade na vida de milhões de jovens. Agora queremos ressaltar uma discussão importante neste campo de conhecimento e estudo: a diferença entre senso comum e Sociologia.

Um professor de Sociologia define senso comum como:

(...) falsas certezas e convicções equivocadas sem a base de um conhecimento racional ou de uma adequada compreensão, sendo ditas pelas pessoas a todo instante sobre as mais diversas coisas. A característica principal é a de que o senso comum baseia-se no que está aparente, na aparência das coisas, como as coisas parecem ser. Por exemplo: o Sol é menor do que a Terra e é ele que gira ao redor dela. Tendo o seu ponto de referência a própria Terra e da maneira que é realizada esta observação, o que pode parecer é que aquela seja uma afirmativa correta. Porém, só parece, pois a Astronomia, com seus cálculos matemáticos e suas considerações físicas verifica na realidade que o Sol é muitas vezes maior que a Terra, e desde Copérnico confirma-se na realidade que é a Terra que se move em torno do Sol. Da mesma forma que este simples exemplo, a Sociologia recorrentemente defronta-se com o senso comum das pessoas, desdobrando-se em imobilidades, discriminações e preconceitos.

(GIGLIO, 2000, p. 3)

O **senso comum** se caracteriza por opiniões pessoais, generalizantes. Ou seja, julgam-se coisas ou fatos específicos como se fossem coisas ou fatos universais. Enfim, falsas certezas sem fundamentação científica, como por exemplo, “todo bandido é favelado”, “todo político é corrupto”, “o povo brasileiro é preguiçoso” etc.

Mas o que é uma atitude científica em Sociologia? É a atitude de, a partir da constatação de um problema social, observar os fatos e a realidade dos indivíduos e grupos, suas re-

lações, formular uma hipótese de explicação, pesquisar e estudar com maior profundidade o assunto e, ao final, pronunciar leis ou tendências de que um fato possa ocorrer em razão de determinados motivos.

Vamos descrever um exemplo:

Temos um problema social que se chama desemprego (é “social” porque sua origem se relaciona com a forma de organização da sociedade, atingindo vários indivíduos). A partir dessa constatação, poderíamos formular a hipótese de que a política econômica de um governo promove o desemprego. Em seguida, passamos a observar a realidade com dados estatísticos em mãos, pesquisas com desempregados para ver os motivos que levaram ao desemprego e etc. Ao final, retornamos à nossa hipótese e podemos verificar se determinadas decisões políticas governamentais tendem a provocar o desemprego em massa num país.

A mesma atitude pode ser tomada para se pensar sobre as possíveis causas da violência. Ao contrário do senso comum, não devemos partir para generalizações ao primeiro contato com um fenômeno social. É necessário investigar as relações entre os fatos e acontecimentos e também suas raízes históricas, como, por exemplo, a questão do racismo na sociedade brasileira. Certamente, este fenômeno social tem fortes raízes na escravidão, mas principalmente nas relações que o homem branco europeu estabeleceu com os povos africanos e indígenas a partir do século XV.

Portanto, posteriormente, trabalharemos com várias teorias sociológicas, conceitos e temas que nos ajudem na nossa imaginação sociológica. Ou seja, vamos partir do senso comum sobre como são entendidos os fenômenos sociais, sobre as relações que existem entre os indivíduos e problematizar esse senso comum. E aquilo que pode nos parecer “natural” nas relações sociais pode ser “desnaturalizado”, deixando de ser visto como natural e até mesmo imutável, para ser compreendido como é, algo social; ou, como nos diz Wright Mills (1975), para compreender nosso mundo cotidiano, vamos olhar além dele.



Interdisciplinaridade

Conversando com a Física

“Teoria da relatividade e relatividade da teoria”

Vitor Lara

Uma charge bastante interessante circulou na internet uns anos atrás, em 2011, assinada pelo cartunista canadense Doug Savage, que mostrava como físicos e filósofos pensam de maneira diferente. Retratava uma conversa entre eles, bebendo em um bar, travando o seguinte diálogo:



A charge e o diálogo podem servir para começarmos uma discussão que queremos propor a você, estudante de Ensino Médio.

Algumas pessoas dizem, com frequência, que confiam mais na Física, na Matemática ou nas Engenharias (Ciências da Natureza) do que nas Ciências

Humanas. O motivo seria que as Ciências da Natureza são “exatas”, enquanto que nas Humanas parece que tudo é “achismo”.

Há um certo consenso de que, do ponto de vista da Epistemologia (parte da Filosofia que lida com a Teoria do Conhecimento, isto é, discute a validade lógica e a coerência de uma determinada teoria ou área do conhecimento), uma Ciéncia como a Física seja mais delimitada do que a Psiquiatria, por exemplo. Michel Foucault discute isso na sua obra *A microfísica do poder*¹.

Mas muito se engana quem acha que nas Ciências da Natureza as questões políticas e sociais possam ser desprezadas. Há diversos exemplos, onde podemos constatar, estudando a história das Ciências em uma perspectiva sociológica, o quanto as questões sociopolíticas são importantes para determinar a estrutura de uma determinada Ciéncia, inclusive a ponto de suas pesquisas serem manipuladas em virtude dos interesses de empresas e grandes corporações.

E você, estudante, já havia pensado a respeito disso? O que acha de aproveitarmos essa proposta de diálogo interdisciplinar para nos aprofundarmos nessa discussão?

Vitor de Oliveira Moraes Lara é professor de Física do Instituto Federal de Educação, Ciéncia e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ. Graduado, Mestre e Doutor em Física pela Universidade Federal Fluminense – UFF.

¹ FOUCAULT, Michel. *A microfísica do poder*. I - Verdade e poder. 8.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – Como pode ser definida a *Sociologia*?
- 2 – Explique o significado da ideia de *imaginação sociológica* e qual seria a importância de utilizá-la?
- 3 – Diferencie senso comum e Sociologia.

Dialogando com a turma

- 1 – Discuta com seus colegas de turma os motivos de sua escolha profissional. Se ainda não escolheu uma profissão, responda: a sociedade influenciará na sua escolha ou você terá autonomia para fazer uma opção?
- 2 – Baseando-se no exemplo dado no texto sobre os conhecimentos necessários para se combater o fumo, elabore junto com seus colegas outros exemplos em que se faça necessária a análise das Ciências Naturais e da Sociologia.

Verificando o seu conhecimento

- 1 – (ENEM, 2010)

As redes sociais de relacionamento ganham força a cada dia. Uma das ferramentas que tem contribuído significativamente para que isso ocorra é o surgimento e a consolidação da blogosfera, nome dado ao conjunto de blogs e blogueiros que circulam pela Internet. Um blog é um site com acréscimos dos chamados artigos, ou posts. Estes são, em geral, organizados de forma cronológica inversa, tendo como foco a temática proposta do blog, podendo ser escritos por um número variável de pessoas, de acordo com a política do blog. Muitos blogs fornecem comentários ou notícias sobre um assunto em particular; outros funcionam mais como diários on-line. Um blog típico combina texto, imagens e links para outros blogs, páginas da web e mídias relacionadas a seu tema. A possibilidade de leitores deixarem comentários de forma a interagir com o autor e outros leitores é uma parte importante dos blogs.

O que foi visto com certa desconfiança pelos meios de comunicação virou até referência para sugestões de reportagem. A linguagem utilizada pelos blogueiros, autores e leitores de blogs, foge da

rigidez praticada nos meios de comunicação e deixa o leitor mais próximo do assunto, além de facilitar o diálogo constante entre eles.

Disponível em: <http://pt.wikipedia.org>.
Acesso em: 21 maio 2010 (adaptado).

As redes sociais compõem uma categoria de organização social em que grupos de indivíduos utilizam a internet com objetivos comuns de comunicação e relacionamento. Nesse contexto, os chamados blogueiros:

- (A) promovem discussões sobre diversos assuntos, expondo seus pontos de vista particulares e incentivando a troca de opiniões e consolidação de grupos de interesse.
- (B) contribuem para o analfabetismo digital dos leitores de blog, uma vez que não se preocupam com os usos padronizados da língua.
- (C) interferem nas rotinas de encontros e comemorações e determinados segmentos, porque supervalorizam contato a distância.
- (D) definem previamente seus seguidores, de modo a evitar que as pessoas que não compactuam com as mesmas opiniões interfiram no desenvolvimento de determinados assuntos.
- (E) utilizam os blogs para exposição de mensagens particulares, sem se preocuparem em responder aos comentários recebidos, e abdicam do uso de outras ferramentas virtuais, como o correio eletrônico.

- 2 – Observe a ilustração seguinte e assinale depois a alternativa que apresenta correspondência e sentido entre a resposta dada pelo joão-de-barro e a definição de senso comum:



- (A) A resposta do João-de-Barro reflete a sua integração ao senso comum.
- (B) A pergunta do outro João-de-Barro revela o seu inconformismo com o senso comum.
- (C) Os dois personagens do desenho assumem na sociedade comportamentos distintos, mas ambos podem ser identificados como característicos do senso comum.
- (D) A frase “resolvi inovar” significa, no caso, a ideia de assumir como natural um comportamento que poderia ser entendido como estranho.
- (E) O desenho objetiva provocar uma reflexão sobre a padronização do nosso pensamento e do nosso comportamento, que podem significar “coisas que fazemos sem pensar”.

Pesquisando e refletindo



LIVROS

MARTINS, Carlos Benedito. *O que é Sociologia*. 14. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

Livro introdutório ao conhecimento sociológico, de fácil leitura e compreensão, apresentando a Sociologia enquanto ciência.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. *O que é realidade*. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 2000.

Neste livro o autor apresenta o homem como responsável pela definição do que é ou não *realidade*, mostrando que essa ideia pode se modificar de acordo com o tempo e o espaço.



FILMES

UM LOBO NA FAMÍLIA (*Walk Like a Man*, EUA, 1987). Direção: Melvin Frank. Com Howie Mandel. Duração: 90 min.

Um grupo de exploradores encontra um rapaz que foi criado por uma família de lobos na selva. Decidem levá-lo para a cidade, mas sua adaptação à civilização provoca muitas confusões.

A GUERRA DO FOGO (*La Guerre du Feu*, FRA, 1981). Direção: Jean-Jacques Annaud. Duração: 97 min.

O filme se passa nos tempos pré-históricos, em torno da descoberta do fogo. A tribo Ulam vive em torno de uma fonte natural de fogo. Quando este se extingue, três membros saem em busca de uma nova chama. Importante para discutir como os indivíduos, na

sua relação com a natureza, constroem a realidade socialmente.

INTERNET

SOCIOLOGIA PARA JOVENS DO SÉCULO XXI:
<http://on.fb.me/1lF0bf5>

Página do Facebook criada por professores, com ampla participação de docentes e alunos na postagem de informações diversas, vídeos e textos relacionados à disciplina. Acesso: janeiro/2016.

FLORESTAN FERNANDES, O MESTRE:

<http://vimeo.com/15841757>

Vídeo que retrata a vida do sociólogo Florestan Fernandes. O documentário foi produzido pela TV Câmara e nos faz refletir sobre o papel da Sociologia na realidade brasileira. Acesso: janeiro/2016.

MÚSICAS

SENSO COMUM – Autores e intérpretes: Bastianas. A letra apresenta algumas crenças presentes na cultura popular brasileira, identificando-as com a definição de senso comum.

PARADIGMA – Autores: Leonardo Vieira, Doddi, Yasmin Fróes. Intérpretes: Knowhow.

Rock cuja letra, sob o ponto de vista dos jovens, questiona os paradigmas apresentados pelo mundo adulto.



FILME DESTAQUE

PONTO DE VISTA

(*Vantage Point*)

FICHA TÉCNICA:

Direção: Pete Travis
Elenco: Forest Whitaker, Dennis Quaid.
Duração: 90 min.
(EUA, 2008)



Columbia Pictures/Pete Travis

SINOPSE:

O presidente dos Estados Unidos, Ashton, participará de uma conferência mundial sobre o combate ao terrorismo em Salamanca, na Espanha. Entretanto, logo em sua chegada o presidente é baleado, o que gera um grande tumulto. A partir da perspectiva de diversos presentes no local antes e depois do atentado é que se pode chegar à verdade sobre o ocorrido.



Aprendendo com jogos

Jogo do senso comum

TESTE O SEU CONHECIMENTO NA DISCIPLINA!

O objetivo do jogo é comentar uma frase usada no cotidiano e analisá-la sob a perspectiva da disciplina Sociologia, de modo a revelar os problemas da frase: preconceitos ou inadequações com relação àquilo que pretende explicar, por exemplo. É como o jogo dos sete erros! Só que aqui você identifica numa frase que usamos no dia a dia o que não parece fazer sentido.

Como jogar:

1. Organize-se em grupos com os seus colegas e, juntos, façam um círculo para que todos possam ser vistos e interagir. Cartões contendo frases de uso cotidiano serão distribuídos e deverão ser lidos e analisados durante o jogo.
2. A cada rodada, um grupo de colegas será escolhido por sorteio para ser o “Grupo Juiz”. Este é o grupo que vai ler a frase da rodada. O Grupo Juiz deverá ler um dos cartões e indicar qual o grupo que analisará a frase lida.

3. O grupo indicado deverá comentar a frase lida e identificar em que aspecto ela pode ser criticada. Este grupo indicará o próximo grupo (exceto o Grupo Juiz) para elaborar uma nova análise, até que todos tenham comentado a frase. Cada comentário deve ser feito em no máximo dois minutos. Não é permitido somente concordar com o comentário de um grupo anterior.

4. A cada análise feita, o Grupo Juiz anota as principais ideias apresentadas e ao final decide pela melhor análise da frase, de modo a pontuar o grupo que a elaborou. Somente um grupo pontua a cada rodada. A decisão do Grupo Juiz deve ser justificada e o(a) professor(a) irá intervir fazendo novas perguntas ou apresentando novas perspectivas para contribuir com a análise.
5. O grupo vencedor da rodada anterior poderá “pular a vez”, mas será punido em um ponto.
6. A cada duas rodadas o mediador – que pode ser o(a) professor(a) – sorteia algum grupo que irá para a “pausa”, caso em que fica impedido de participar da rodada e de pontuar.
7. Vence o jogo o grupo que tiver maior pontuação após todas as frases terem sido lidas e analisadas.

Civilization V (2K Games, 2010)

QUAL A SUA CIVILIZAÇÃO?



Este é um jogo de estratégia por turnos onde o jogador assume o papel de um líder político de uma civilização à sua escolha e o seu objetivo é conduzir a sociedade que se forma até a prosperidade. Você deve alcançar esse objetivo através do desenvolvimento econômico e cultural de sua civilização.

Como jogar:

1. Organize-se em grupos com os seus colegas. Baixe

a versão demo do jogo em <http://goo.gl/EttTXN> (em “Baixar demonstração”). Você pode rodar o jogo num PC. Cada grupo deve adotar uma civilização diferente.

2. Os grupos devem manter um relatório com informações sobre a sua civilização ao longo do período do jogo e o resultado da partida.
3. Os grupos devem jogar por um número de turnos recomendado pelo(a) professor(a). Recomendamos que sejam no mínimo 200 turnos em função do ritmo do jogo.
4. Os temas para cada grupo, que irão ser abordados nos trabalhos escritos, serão escolhidos por sorteio. Como sugestão: (a) pobreza e distribuição de recursos; (b) guerra e paz; (c) relações entre culturas diferentes; (d) cultura e religião.
5. Uma redação deve ser escrita apresentando, a partir da simulação, discussão do tema sorteado para o grupo. Na redação, o grupo também deve comparar o jogo com a realidade.
6. Os grupos apresentarão os resultados para toda a turma e uma discussão para cada um dos temas deverá ocorrer.

Capítulo 2

“Quem sabe faz a hora e não espera acontecer?” A socialização dos indivíduos

Esta é uma pergunta inspirada numa canção – “Pra não dizer que não falei das flores” – de Geraldo Vandré, cantor e compositor brasileiro que, no final da década de 1960, contagiou jovens e adolescentes defendendo a ideia da busca por um mundo melhor.

Colocamos esta pergunta para desencadear um debate que faz parte dos estudos sociológicos desde quando a Sociologia passou a ser entendida como ciência e disciplina acadêmica nas universidades europeias, do século XIX. Trata-se da questão sobre se é o pensamento e

a ação dos indivíduos que influenciam a sociedade como um todo ou se é o contrário, ou seja, se é a sociedade que influencia e determina o pensamento e o comportamento de cada indivíduo. Este é um grande dilema e um dos grandes temas da Sociologia a respeito do comportamento humano. É a reflexão sobre a socialização dos indivíduos. Então, vamos com calma... Primeiro, vamos refletir sobre esse conceito de socialização e depois entender como alguns dos principais pensadores trataram as relações entre indivíduo e sociedade.



Alyandra Gomes Nunes
Almoço entre amigos – a socialização está presente em todas as nossas relações com os indivíduos.

Quando falamos em **socialização dos indivíduos**, estamos sugerindo que aquilo que nós somos é o resultado de um processo que aprendemos na convivência com outros seres humanos, com base em valores, ideias, atitudes e fazeres comuns. Ou seja, seus sentimentos sobre uma criança, sua ideia sobre um assunto, seu tratamento de respeito aos idosos ou seu modo de vestir, são aprendidos através do seu contato com as gerações anteriores. Você é consciente do que faz, sente e pensa na sua relação com outras pessoas. Então imaginemos uma situação.

Quando nasce uma criança, a vida dos adultos/pais muda completamente. Suas preocupações cotidianas passam a ser compartilhadas com a existência dos filhos. Entretanto, dependendo de como a criança é fisicamente, podemos intuitivamente imaginar como ela poderá ser tratada pela família, pelos vizinhos ou pelos conhecidos e qual a expectativa desses sobre os comportamentos e atitudes que devem tomar.

Se a criança for do sexo feminino, teremos, com o passar dos anos, vários rituais específicos, roupas bem características e comportamentos e atitudes que serão esperadas – inclusive em relação ao seu desempenho profissional. Dependendo dos valores que receber dos adultos, pode ter um comportamento submisso ou, então, um comportamento de disputa ou de igualdade perante os homens. Se a criança for do sexo masculino, teremos outros rituais, roupas, comportamentos e atitudes também “característicos”. Se a criança vive numa sociedade em que existem pessoas de cores de pele ou etnias distintas, dependendo de como a maioria dessa sociedade pensa, a criança, sendo negra ou branca, poderá ser tratada de uma forma diferente, com privilégios ou não. Os olhares para a cor, para os cabelos, para o nariz ou para outros aspectos físicos poderão representar uma determinada visão de mundo, com as suas possíveis definições a respeito do caráter, da origem e da expectativa de um futuro de sucesso ou não.

Se a criança sob os nossos cuidados vive em uma sociedade dividida em classes sociais, ou seja, em que há pessoas que não compartilham a mesma condição econômica de acesso às riquezas produzidas pela sociedade e, o mais importante, em que a possibilidade de ascensão social é muito restrita, essa criança, para ter certo sucesso, dependerá em muito da condição econômica e possibilidade de acesso a esses bens.



Image Source/Jose Palaez

A socialização acontece desde a infância.

Podemos imaginar mais coisas como, por exemplo: e se a criança tiver alguma necessidade educacional especial? E se suas referências de vida (valores, moralidade, ética, jeito de se comportar etc.), influenciadas por nós, forem muito diferentes e até contrapostas aos futuros coleguinhas de escola da mesma idade? E se a sua religião não for aquela da maioria das pessoas, mas outra, com costumes e rituais entendidos como “estranhos” ou “repulsivos”? E se o seu jeito de falar (sotaque) soa esquisito para seus amiguinhos? E se...?

Enfim, o que podemos observar é que todos nós somos socializados de acordo com nosso ambiente social. A primeira fase de socialização é chamada de *socialização primária*, ou seja, aquela que acontece nas famílias. Cada vez

mais, no entanto, na medida em que o pai e a mãe trabalham fora, a socialização primária pode ocorrer também nas creches, onde nós, quando crianças, passamos a maior parte do dia. Quando ingressamos nos anos iniciais do Ensino Fundamental ou quando tomamos contato com outros ambientes fora de nossa família, através dos colegas da rua, grupos de jovens da igreja, ou quando vemos TV, acontece a chamada *socialização secundária*. Os dois tipos de socialização condicionam nossas relações com outros indivíduos e, dependendo da forma, do ambiente social e da educação que recebemos nós adotamos ou abandonamos uma série de *papéis sociais*. **Um papel social é um comportamento esperado de um indivíduo que ocupa uma determinada posição na sociedade.** Mas quer dizer, então, que cada um de nós não tem liberdade ou margem de manobra para adotar um certo papel social? A resposta a esta questão foi e continua sendo um dos grandes debates dos teóricos da Sociologia até hoje.

Luis Fernandes



Na vida cotidiana, estamos sempre cumprindo diversos papéis sociais e participando do processo de socialização secundária.
Na foto, encontro com estudantes em Macaé - RJ, em 2005.

Como dissemos no capítulo anterior, a imaginação sociológica significa perceber a conexão entre as histórias pessoais e as estruturas das sociedades. Se as estruturas sociais são padrões estáveis de relações entre os indivíduos, então como avaliar que os indivíduos não têm livres escolhas ou margens

de manobra? Veremos à frente três autores que deram respostas diferentes a essa mesma questão mas que, no fundo, contribuíram para que a Sociologia se consolidasse como ciência, pois eles elaboraram teorias que procuraram explicar a vida social e que também nos dizem como e por que determinados fatos se relacionam.

A Sociologia como ciência da sociedade

A Sociologia é uma ciência nova, que tem pouco mais de um século de vida. Ela desenvolveu-se, como disciplina acadêmica, em um momento de intensas transformações da sociedade europeia. Vejamos o que aconteceu na Europa a partir do século XV até o século XIX.

Você já deve ter estudado em História que nesse período ocorreram grandes transformações econômicas: as trocas comerciais se expandiram, os europeus entraram em contato com outros povos, da Ásia, da África e das Américas, intitulado como “descobrimentos” e, por meio da organização de grandes empreendimentos comerciais e agrícolas, como foi o caso da lavoura da cana-de-açúcar – mas também do tráfico de africanos escravizados e da promoção de pilhagens e saques –, obtiveram como resultado um acúmulo de riqueza inigualável até aquela época. A expansão marítima foi acompanhada por um grande desenvolvimento das ciências e o florescimento e a expansão da cultura europeia que, a partir do Renascimento, transformou o homem europeu no modelo universal de razão e humanidade.

A partir do século XVIII, com a primeira Revolução Industrial, a produção de mercadorias se expandiu, assim como o crescimento das cidades. Um grupo social em ascensão – a burguesia – tornou-se dominante, tomando o lugar da nobreza e do clero – que até então comandavam a sociedade feudal –, e na qualidade de proprietário das fábricas, das terras e das matérias-primas, acumulou para si próprio o resultado da produção das riquezas a partir das sociedades europeias.

Paralelamente a esse processo, ocorreram grandes transformações políticas. Com o poder econômico da burguesia, os feudos medievais começaram a desaparecer e iniciou-se um processo de surgimento dos Estados Nacionais. Em 1789, aconteceu a Revolução Francesa, que, inspirada pelo Iluminismo e sob o lema da “Igualdade, Fraternidade e Liberdade”, declarou que os homens *eram todos iguais*

perante a Lei e tinham direitos universais, lançando as bases políticas do que ficamos entendendo, mais tarde, como *cidadania*. Este tema será estudado, posteriormente, com mais atenção.

Para ilustrar melhor as mudanças que ocorreram nesse período, vejamos alguns quadros comparativos entre a Idade Média e o início dos chamados “Tempos Modernos”.

Em relação ao desenvolvimento econômico:

ATÉ MEADOS DO SÉCULO XV – FEUDALISMO

- A produção era restrita aos feudos.
- A principal propriedade era a terra, que pertencia ao senhor feudal.
- O servo podia usar uma parte das terras do senhor e era proprietário de alguns instrumentos de trabalho, porém estava preso a algumas obrigações feudais.
- Grande parte da produção sustentava o senhor feudal e a Igreja.
- O lugar principal para se viver era o campo.
- Classes sociais principais: senhores e servos.

DO FEUDALISMO AO CAPITALISMO

- Produção de excedentes com objetivos de mercado.
- A principal propriedade passou a ser o capital com objetivos de obter lucro.
- O trabalhador livre é forçado a vender sua força de trabalho sob as condições definidas pelo mercado, por não ser possuidor de meios de produção (terrás, ferramentas etc.).
- Produção com o objetivo de aumentar os lucros.
- Aparecimento das grandes cidades europeias.
- Classes sociais principais: burguesia e trabalhadores assalariados.

Em relação à organização política:

ATÉ MEADOS DO SÉCULO XV – FEUDALISMO

- Senhores feudais e a Igreja dominavam os servos e camponeses.
- Ausência de Estados e Nações.
- As teorias que justificavam o poder do senhor feudal e da Igreja se baseavam na “vontade de Deus”.

DO FEUDALISMO AO CAPITALISMO

- Surge o Estado Nacional patrocinado principalmente pela burguesia.
- Aparecimento das Nações e da figura do Estado.
- Surgem as teorias políticas que sustentavam a ideia de Estado Nacional.

Em relação às mentalidades e conhecimentos:

ATÉ MEADOS DO SÉCULO XV – FEUDALISMO

- Teocentrismo.
- A verdade estava na Bíblia e na autoridade da Igreja.
- A religião era tudo. A realidade era explicada pela vontade de Deus.
- Qualquer mudança era contrária à vontade de Deus.
- O conhecimento significava contemplar a realidade criada por Deus.

DO FEUDALISMO AO CAPITALISMO

- Antropocentrismo.
- A verdade obtida pela razão e pelos métodos científicos.
- A realidade explicada a partir do que acontecia na Terra entre os homens.
- O progresso passou a ser o objetivo humano.
- O conhecimento significava transformar a natureza, dominá-la.
- Baseadas no Iluminismo surgem as teorias políticas.

Mapa político da Europa



Mapa da Europa, segundo menor continente do mundo em área, constituído por todos os seus países.

A Sociologia, portanto, surgiu neste contexto de mudanças, a partir da necessidade do homem europeu em tentar explicar cientificamente o mundo, suas relações com outros homens e com outras sociedades que passou a conhecer.

Ora, como explicar que, na Europa, com toda a riqueza gerada pela Revolução Industrial, houvesse, simultaneamente, o aumento da pobreza e da miséria dos trabalhadores? Por que a Revolução Francesa clamava pela igualdade e pela fraternidade, mas o que se via era o aumento da desigualdade social e econômica?

Por outro lado, por que nas Américas, entre os nativos, apesar das hierarquias existentes entre eles, não existiam pessoas passando fome antes da chegada dos europeus? Da mesma forma, por que na África existiam sociedades inteiramente diferentes, com costumes diferentes, deuses diferentes, tradições familiares diferentes?

Na verdade, o que estava ocorrendo também era a “libertação” dos homens europeus das explicações de origem divina em direção ao predomínio da razão humana, ou seja, tudo passava a ser explicado pelos próprios homens e não mais somente por Deus. E mais: com o desenvolvimento das técnicas e da ciência, os homens europeus começavam a dominar mais a natureza e as próprias relações entre eles. Enfim, fazia-se necessária uma explicação para todas essas mudanças, elaborando leis científicas, conceitos e teorias.

Portanto, a Sociologia surge diante das grandes mudanças que ocorreram nessa época.

Dentre as diversas teorizações que são elaboradas, três autores se destacam e são considerados, nos dias de hoje, como as grandes referências “fundadoras” desse novo campo do conhecimento científico. São eles Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber. A seguir,

vamos apresentar uma pequena introdução ao pensamento desses três sociólogos fundamentais, abordando um ou outro aspecto central das ideias de cada um deles. Suas teorias, de qualquer forma, nos acompanharão daqui para frente em nosso contato com a Sociologia, servindo como base para as formulações de diversos intelectuais que surgirão depois.

É necessário mudar o mundo

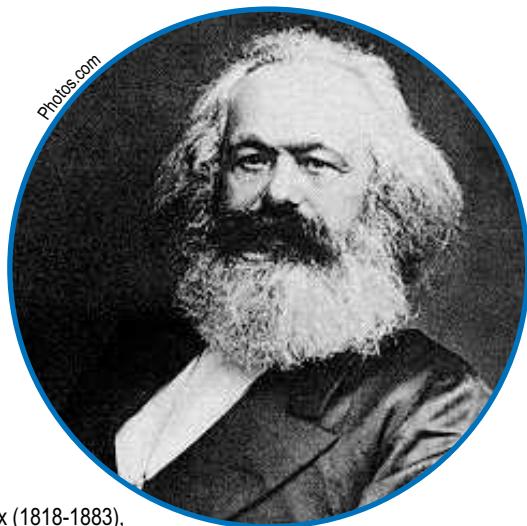
Karl Marx (1818-1883) nasceu na Alemanha e seu principal objeto de estudo foi a sociedade capitalista de sua época. Seu pensamento, porém, não tinha preocupação somente com a análise, mas com uma ação militante de organização e luta contra as injustiças existentes no capitalismo. Em um de seus escritos filosóficos afirmou que, até aquele momento, “os filósofos se limitaram a interpretar o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo” (cf. MARX, 1979, p. 14).

Estudioso com amplos conhecimentos em História e Economia, Marx estava interessado, portanto, em desenvolver estudos e pronunciar leis científicas com o objetivo não somente de compreender, como também de transformar a realidade. Uma das conclusões importantes de seus estudos foi de que “a história da humanidade é a história das lutas de classes” (MARX; ENGELS, 1998, p. 8). O que ele quis dizer com isso?

Sua análise sobre os indivíduos e a sociedade passa pela compreensão de que todos os indivíduos, através da História, se relacionam com os outros e com a natureza de uma determinada maneira. Ou seja, para analisar uma realidade social é necessário observar como o homem transforma a natureza, através do seu trabalho, e quais as formas de relações que ele estabelece com os outros indivíduos. Nesse sentido, o trabalho é entendido por Marx como a essência da existência humana.

Marx era *materialista*, não no sentido presente no senso comum, mas no entendimento de que *são os homens que constroem sua história e suas relações sociais, através da produção material de sua existência*. Em todas

as sociedades, através do trabalho, os homens se relacionam com outros e, assim, juntos, constroem a sociedade. Isto ele chamou de *relações sociais de produção*. Porém, segundo Marx, essas relações têm características específicas, de acordo com a História e a sociedade de cada época. Além disso, essas relações são estabelecidas em meio a inúmeras contradições e conflitos entre os homens.



Karl Marx (1818-1883), um dos autores clássicos da Sociologia contemporânea.

Na História da humanidade, com o aumento da produção de riquezas, ocorreu uma divisão do trabalho entre os homens: entre agricultores e pescadores, entre homens e mulheres, entre trabalho manual e intelectual, até a chegada da divisão entre proprietários e não proprietários dos meios de produção (terras, fábricas, instrumentos de trabalho etc.), ou seja, a formação das classes sociais.

Classe social, na concepção de Marx, trata-se de um conceito. Este se define a partir da própria constituição de todas as sociedades caracterizadas pela divisão do trabalho e da riqueza entre proprietários e não proprietários. Nestes casos, as duas classes sociais principais – proprietários e não proprietários – serão sempre antagônicas e excludentes, pois seus interesses materiais, em função da própria forma de organização da sociedade, nunca poderão coincidir. A partir dessa concepção, então, é que Marx afirma que o que move a História humana

– as grandes transformações – é a *luta de classes*, com uma classe proprietária dos meios de produção explorando economicamente e dominando politicamente a outra. Essa classe dominada, não proprietária dos meios de produção, é formada pelos trabalhadores, sejam eles escravos, servos ou proletários – dependendo de como as sociedades se constituíram historicamente (deve-se observar que, no caso dos escravos, além deles não serem proprietários dos meios de se produzir riquezas, eles próprios eram considerados como “propriedade” dos seus senhores). Essa classe de não proprietários, por sua vez, por ser aquela que efetivamente produz socialmente a riqueza através do seu trabalho, é exatamente a classe que, para Marx, a partir de uma tomada de consciência da sua própria condição de classe explorada (que Marx chama de *consciência de classe*), pode subverter a sua subordinação, levantar-se contra os proprietários e se apropriar da riqueza, constituindo, nesse processo, uma nova sociedade.

Essas mudanças radicais que podem ocorrer na História são conhecidas como *revoluções sociais*. Estas, na visão de Marx, significam exatamente uma mudança ocorrida em momentos de grandes crises sociais, políticas e econômicas, com conflitos abertos e violentos entre as classes antagônicas, abrindo a possibilidade de derrubada das classes dominantes pelas classes dominadas. Nesse sentido, as Revoluções Industrial e Francesa significaram a ascensão e a tomada do poder por uma determinada classe social em ascensão, a burguesia, que até então era subordinada à nobreza e ao clero. Por este motivo, essas revoluções foram definidas por Marx como *revoluções burguesas*. Em relação ao mundo feudal pré-existente na Europa, Marx entendia que essas revoluções eram “progressistas”, pois significaram a constituição de uma sociedade moderna, capitalista, libertada das “amarras” que impediam o desenvolvimento econômico e tecnológico de sociedades que se encontravam praticamente estagnadas. Marx, no entanto, defendia que essas revoluções burguesas fossem superadas por outra revolução mais

radical, na qual a classe dos não proprietários se apoderaria da produção e do poder político em mãos da burguesia. Ele se referia, nesse caso, à necessidade de que o proletariado realizasse uma *revolução socialista*.

Para Marx, portanto, o papel do indivíduo na História e na sociedade não pode ser entendido se não se levar em consideração a classe social a qual ele pertence, ou seja, a posição que o indivíduo ocupa nas relações sociais de produção. Essa análise é chamada de *Materialismo Histórico*, justamente porque, no seu entendimento, cada indivíduo pertencente a uma classe social se posiciona na sociedade de acordo com o papel que cumpre nas relações sociais de produção, através do trabalho. Em outras palavras, o indivíduo na sociedade se move de acordo com sua posição social nas relações de produção, ou seja, para entender as ações dos indivíduos é necessário observar suas histórias, inseridas numa classe social.

Marx viveu no século XIX, uma época de intensas transformações na Europa, com a eclosão e a expansão de diversas revoluções burguesas. Ele acompanhou pessoalmente essas revoluções, contribuindo sociologicamente para a sua compreensão. Ao mesmo tempo, ele considerava a situação da classe trabalhadora como injusta e que era necessário modificá-la radicalmente. Assim, a partir de sua análise sobre a sociedade capitalista de sua época, Marx propõe que a classe explorada, ou a grande maioria dos indivíduos, que eram trabalhadores assalariados que não possuíam os meios de produção (fábricas, terras etc.), se organizassem em associações, sindicatos e partidos políticos. Primeiramente, o objetivo seria a formação política e tomada da sua consciência de classe, enquanto classe trabalhadora; depois, numa etapa posterior da sua organização, para transformarem a sua realidade de exploração e construirão uma nova sociedade, sem a participação dos proprietários privados dos meios de produção (ou seja, industriais, comerciantes, banqueiros), mas cuja riqueza fosse apropriada coletivamente por todos os trabalhadores.

A sociedade está na cabeça de cada pessoa

Émile Durkheim (1858-1917) é considerado o pai da Sociologia acadêmica, pois foi o autor que sistematizou, definiu e aplicou a Sociologia nas universidades da França, no final do século XIX.

Na segunda metade do século XIX, a Europa e a França viviam grandes conflitos sociais, com a ocorrência de diversas insurreições e revoluções. Durkheim, nesse contexto, tinha uma grande preocupação com a estabilidade da ordem social. Para isso, ele precisava entender os mecanismos de funcionamento da sociedade de sua época.

Sua teoria se caracteriza por afirmar que as sociedades são regidas por uma *consciência coletiva*, expressa em *fatos sociais*. Ele quer dizer, com isso, que a sociedade está na cabeça de cada indivíduo e de todos ao mesmo tempo. É como se houvesse dois de nós dentro de nós mesmos...

Durkheim afirma que a sociedade molda o homem, seus comportamentos, atitudes, ideias e ações. Assim, temos os *fatos sociais*. Estes, segundo Durkheim, são os modos de agir dos indivíduos que são introjetados na mente de cada um de nós. Ou, nas suas próprias palavras: “(...) consistem em maneiras de fazer ou de pensar, reconhecíveis pela particularidade de serem capazes de exercer sobre as consciências particulares uma influência coercitiva” (DURKHEIM, 2007, p. XXVII).

Os fatos sociais, portanto, segundo as definições apresentadas no parágrafo acima, exercem “uma influência coercitiva”, ou seja, um poder de pressão, de obrigação. Esta é uma das três características dos fatos sociais: a **coercitividade**. A segunda característica diz respeito à ideia de que, se os fatos sociais são “introjetados na mente” dos indivíduos, é porque eles estão presentes na sociedade em geral, sendo “exteriores” aos indivíduos. Temos, então, a sua segunda característica: a **exterioridade**. Por fim, de acordo com Durkheim, o fato social “é geral na extensão de uma sociedade dada e, ao mesmo tempo,

possui uma existência própria, independente de suas manifestações individuais” (DURKHEIM, 2007, p. 13). Isto significa dizer que os fatos sociais são comuns a todos os indivíduos em uma determinada sociedade. Temos agora, então, a sua terceira característica, a **generalidade**.



Émile Durkheim (1858 –1917), sociólogo francês, assumiu a primeira cátedra de Sociologia criada na França (Universidade de Bordéus).

Durkheim afirma, dessa forma, que quando uma pessoa nasce já encontra fatos sociais estabelecidos coletivamente, que a seguirão pela vida e que se manterão depois de sua morte.

O modo como esses fatos são representados na vida de cada um de nós, segundo Durkheim, é que define o que ele chama de *consciência coletiva*. Esta é formada por ideias comuns a todos, que está espalhada na sociedade como um todo, constituindo uma determinada *consciência de sociedade*, que acaba por definir a nossa conduta. É a consciência coletiva que vai impor as *regras sociais* que precisarão ser obedecidas por cada indivíduo, ou seja, as normas de comportamento que regem a vida de todos.

A consciência coletiva, por sua vez, se manifesta através da cooperação entre os indivíduos. Durkheim define essa cooperação como a *divisão do trabalho social*, que vem a ser o nível de especialização das funções entre os indivíduos, em uma dada sociedade. A divisão do trabalho social, para Durkheim,

está relacionada à outra definição importante, a *solidariedade*. Esta dependeria do número de especializações existente na sociedade, se subdividindo de duas formas: solidariedade mecânica e solidariedade orgânica.

A *solidariedade mecânica* é típica daquelas sociedades nas quais a divisão do trabalho social é pouco diferenciada, se distinguindo somente em alguns papéis sociais, em função do gênero (se homem ou mulher) ou de acordo com a idade. Na definição de Durkheim, a solidariedade mecânica é característica de sociedades tribais e feudais, onde há pouco desenvolvimento tecnológico. Nestas sociedades, a *solidariedade* não se dá em função de alguma dependência ligada ao trabalho, mas sim por causa da tradição, da religião ou de alguma forma de sentimento comum a todas as pessoas.

Já a *solidariedade orgânica* é típica das sociedades industriais, nas quais a divisão do trabalho social é diferenciada e complexa, onde os indivíduos estão juntos porque fazem coisas diferentes – são interdependentes. Nessas sociedades, a solidariedade é dada pela grande *especialização das funções* e a divisão profissional do trabalho.

Portanto, para Durkheim, estes são os dois tipos de cooperação existentes entre os indivíduos, que dependem do nível de solidariedade existente na sociedade, dividindo-se entre solidariedade mecânica e solidariedade orgânica. Na primeira há pouca divisão do trabalho social e na segunda há uma intensa divisão do trabalho social.

Assim, quando Durkheim constrói sua teoria ele está nos informando que o indivíduo é também um ser social, ou seja, ele é socializado a partir do que já existe na consciência coletiva.

O indivíduo é um ser que apresenta a sua própria personalidade. Ao mesmo tempo a sociedade vive na mente dele. Imagine se levássemos uma pessoa do lugar onde ela vive para outra sociedade muito diferente ou mesmo para uma ilha deserta. Certamente ela levará muito da sociedade consigo. Enfim, não é apenas o indivíduo que faz parte da sociedade: esta faz parte dele como um todo.

Vejamos um exemplo bastante importante para explicitar ainda mais o que Durkheim pensava a respeito das relações entre indivíduo e sociedade. Ele desenvolveu uma pesquisa para entender o suicídio como fenômeno social. Se para Durkheim a vida social tem a sua natureza própria, suas características próprias, sua lógica, então a vida social não é o mero somatório de indivíduos, mas sim uma ordem coletiva onde cada um se reconhece como integrante em relação ao todo. Então, Durkheim utiliza a teoria sociológica para explicar que qualquer ato individual – como é o caso, por exemplo, do suicídio – é um fato social.

Durkheim (1973b) diz que: “(...) o suicídio é toda morte que resulta mediata ou imediatamente de um ato positivo ou negativo realizado pela própria vítima” (p.468). Depois, ele pergunta se o suicídio será mesmo um ato somente individual. E responde assim:

É certo que podem ser analisados (os suicídios) sob um aspecto completamente diferente (...). Com efeito, se em vez de virmos neles apenas acontecimentos particulares, isolados uns dos outros e que necessitam cada um por si de um exame particular, considerarmos o conjunto dos suicídios cometidos numa determinada sociedade durante uma dada unidade de tempo, constatamos que o total assim obtido não é uma simples soma de unidades independentes, uma coleção de elementos, mas que constitui por si um fato novo e sui generis, que possui a sua unidade e a sua individualidade, a sua natureza própria, por conseguinte, e que, além disso, tal natureza é eminentemente social.

(DURKHEIM, 1973b, p.471)

Para verificar a sua tese, Durkheim entendeu como necessária a aplicação de uma determinada metodologia de pesquisa. Comparou as taxas de suicídios entre os países da Europa ao longo de cerca de três décadas (1841 a 1872),

fez análises e relações quanto à idade, sexo, horário dos suicídios, meios sociais em que se deram (religião, sociedade política, familiar, grupo profissional etc.) e acontecimentos históricos ocorridos com os países no período da pesquisa (crises, crescimento ou conflitos econômicos, políticos ou sociais), entre outras variáveis.

Diante dos dados pesquisados e das diversas tabelas estatísticas, Durkheim, já no início de sua pesquisa, destacou duas evidências: a impressionante regularidade no número de suicídios, seja de forma absoluta (total de suicídios), seja de forma relativa (quanto à taxa de suicídio por habitante) e, se comparadas a taxa de mortalidade geral com a taxa de suicídio, verificou que esta última não é só mais constante durante longos períodos de tempo, como também possui

uma invariabilidade maior.

Em busca da determinação das causas produtoras do suicídio, o autor procurou relacioná-las com os diferentes meios sociais em que eles se deram. Assim, constatou que, para cada grupo social, existiria uma tendência específica para o suicídio. Este não resultaria de outra natureza senão de causas sociais sendo, portanto, um fenômeno social. Após esta constatação, Durkheim tentou primeiro apresentar as respectivas condições de existência de determinados fatos sociais, que poderiam contribuir para a ocorrência de suicídios, para, em seguida, buscar uma classificação do fenômeno. Então, do ponto de vista dos indivíduos, foi possível distinguir três tipos de suicídios: o *anônico*, o *egoísta* e o *altruista*.

Nas guerras, o indivíduo se anula ao se submeter às regras que suplantam a sua razão de viver.
Na foto, soldados brasileiros fazem exercícios de guerra nas margens do rio Negro (AM).



Juca Varella/Folhapress

Os três tipos, conforme concluiu Durkheim, são determinados pela forma como o indivíduo está integrado à sociedade e sua ordem social, ao grupo social do qual faz parte e suas regras.

Como você poderá observar, no quadro a seguir, o suicídio anônico e o suicídio egoísta assemelham-se pelo fato de que, nesses casos, o

coletivo não está atuando de maneira intensa no espírito dos indivíduos, um pela ausência de regras, o outro pela ausência de razão e significação.

Durkheim tentou demonstrar, com o seu estudo sobre o suicídio, que a sociedade influencia significativamente o pensamento e o comportamento dos indivíduos.

O **suicídio anônomo** (da situação de anomia) é próprio das circunstâncias de desregulamento, quebra de harmonia. São exemplos as crises econômicas (no estudo, os casos da Prússia e da Itália) e, no meio familiar, o divórcio e a viudez.

O **suicídio egoísta** ocorre na medida em que aumenta o grau de individualismo em relação ao coletivo, o indivíduo distancia-se do grupo e dos interesses comuns e em seu comportamento predominam os interesses particulares. São exemplos o individualismo religioso entre os protestantes (enquanto os católicos manifestavam, na época de Durkheim, ao contrário, um forte efeito integrador), e o individualismo doméstico e político (nas crises políticas nacionais ele diminui, pois o grupo adquire uma integração mais forte).

O **suicídio altruísta** está no inverso dos outros dois pois, neste caso, o indivíduo se anula ao submeter-se às regras que suplantaram a sua própria razão de viver. São exemplos os rituais em pequenas sociedades, clãs, tribos etc. e no meio militar: ele aumenta com a duração do serviço militar; a ocorrência é mais elevada entre os voluntários e os que voluntariamente se alistam de novo ao serviço; é mais elevada entre os oficiais e subalternos do que entre os soldados rasos; resulta do espírito militar e do consequente estado de altruísmo; é tanto mais forte quanto menor for a tendência dos povos para o suicídio egoísta; atinge o máximo de ocorrências nas tropas de elite; decresce à medida que o suicídio egoísta se desenvolve.

Só fazemos o que faz sentido

Outro autor importante para pensar nossa discussão é Max Weber (1864-1920), considerado como um dos mais complexos e eruditos entre os teóricos da Sociologia. Seus estudos têm raízes filosóficas no pensamento alemão do século XIX. Diferentemente de Marx e Durkheim, Weber afirma como seu pressuposto básico que a sociedade é o resultado das diversas ações entre os indivíduos, e que todos são capazes de agir livremente, de acordo com distintas alternativas à sua escolha. Vamos explicar melhor isso.

Para Weber todo indivíduo é dotado de capacidade e vontade para assumir uma posição consciente no mundo. Por outro lado, elecreditava que, por ser a realidade humana muito diversificada, não era possível compreendê-la em sua totalidade, mas somente as inter-relações que existissem entre determinados fenômenos. Mas o que isso tem a ver com as relações entre indivíduos e sociedade?

Não é complicado. Weber diz que para compreender a sociedade é preciso entender a ação social, ou seja, uma ação que o indivíduo



Max Weber (1864 – 1920), sociólogo e cientista político alemão, um dos fundadores clássicos da Sociologia.

comete quando leva em consideração as ações dos outros indivíduos em suas atitudes e intenções.

Para ele, a ação humana tem necessariamente um sentido, portanto, é possível compreender as ações de vários indivíduos para compreender a sociedade e sua estrutura. Assim ele também faz classificações e tipologias, como fez Durkheim.

Weber classifica a ação dos indivíduos em quatro tipos: *tradicional*, *afetivo*, *racional relacionado a valores* e *racional com relação a fins*. Para ele, todos esses tipos de ação têm uma intencionalidade. E dá um exemplo bastante simples: uma pessoa entra numa loja para comprar sapatos. Se essa pessoa compra influenciada pela moda, sua ação é do tipo **tradicional**, ou seja, baseada no que todos fazem. Mas, se ela compra porque sapatos lhe agradam e isso lhe dá prazer, sua ação é do tipo **afetivo**. Se a compra dos sapatos é baseada no fato de que um determinado modelo possa lhe dar *status* ou certo prestígio, sua ação é **racional em relação aos valores**. Por fim, se a compra é baseada no fato de que os modelos de sapatos escolhidos sejam exigidos como parte do uniforme de trabalho ou de alguma outra atividade, sua ação é do tipo **racional com relação a fins**.

Repare bem que Weber estabelece tipos de ação. Mas elas não são assim tão bem divididas. Ninguém, na prática, vai comprar um sapato pensando nos tipos de ação separadamente. Isso não acontece. Nessas ações os tipos se confundem, se encaixam uns nos outros. As razões se misturam, dependendo do sujeito e do momento.

É importante ressaltar também que, para Max Weber, esses tipos de ação nunca correspondem exatamente ao que acontece na realidade cotidiana. Eles são, na verdade, “aproximações” teóricas e “idealizadas” da realidade. Por esse motivo é que ele se refere a qualquer uma dessas definições como simplesmente um modelo que serviria de referência para a reflexão teórica – que ele chama de *tipo ideal*.

Mas, espere um pouco! Voltando a pensar nos tipos de ação e nos exemplos que citamos anteriormente: isso quer dizer que os indivíduos agem como querem e bem entendem? Weber responde que não, pois, na sua concepção, o indivíduo só age em relação ao comportamento dos outros indivíduos. É a partir disso que ele realiza uma ação e não como bem entende. Isso ele chama de *juízo de possibilidade*. Ou seja,

a possibilidade da ação do indivíduo se baseia nos regulamentos que fazem sentido para vários indivíduos. Daí Weber dizer que nas sociedades há uma condensação de expectativas recíprocas – são as regras e a ordem social que acontecem quando os indivíduos aceitam as normas como se fossem “naturais”. E quando as normas se tornam “naturais”, criam-se as ações esperadas de todos os indivíduos e grupos numa determinada sociedade. Decorrem, enfim, as leis, as instituições, o Estado e a sociedade em geral.

Para Max Weber, compreender as relações entre indivíduo e sociedade é compreender os sentidos e os significados das ações dos indivíduos, os pontos de vista dos sujeitos e as interações entre eles – assim como os significados dessas interações.

Além dessa teoria sociológica acerca da ação dos indivíduos, ele também escreveu sobre vários outros assuntos, tais como o fenômeno da burocracia nas sociedades modernas; o capitalismo e suas origens nas sociedades ocidentais; as religiões; o Estado; o poder e os tipos de dominação.

Veremos ao longo deste livro que este autor, assim como Karl Marx e Émile Durkheim, elaborou conceitos e teorias sociológicas que têm influenciado por longos anos o pensamento social, com reflexos em diversas áreas do conhecimento acadêmico – como a História, o Direito e a Administração –, fornecendo-nos diversas pistas para interpretar alguns fenômenos importantes de nossa época.

A socialização e você

Esses três autores, Marx, Durkheim e Weber, chamados de *clássicos* no campo de estudos da Sociologia, representam algumas das principais teorizações acerca das relações entre indivíduo e sociedade. Eles são considerados “fundadores” da Sociologia como disciplina, em função da importância, da extensão e da influência das suas obras.

Agora vamos pensar juntos.

Será que essas teorizações que apresentamos contribuem para que possamos pensar sobre o nosso cotidiano? Ou, quem sabe, até

mesmo para pensar a nossa sociedade como um todo? Você entendeu como se dá a *socialização dos indivíduos*? O que concluiu a esse respeito? Bom, dependendo das condições em que você se encontra, da história de sua vida, de sua cidade, do seu estado e do seu país, podemos utilizar essas teorias para fazer aquilo que Wright Mills nos aconselha: *imaginar sociologicamente o mundo*.

Consideramos que alguns elementos dessas teorizações nos ajudam a entender nosso mundo. Vamos apresentar um exemplo: você já presenciou ou observou um conflito de ter-

ras em sua cidade ou estado? Já viu manifestações políticas de grupos de trabalhadores reivindicando aumento de salários ou melhoria das condições de trabalho? Pois, nestes casos, você poderia, dependendo de uma análise mais próxima do que estava ocorrendo, utilizar algumas das interpretações formuladas por Karl Marx. Uma interpretação possível de Marx para os exemplos citados é a de que esses conflitos sociais poderiam representar parte de uma luta de classes e que os indivíduos estão se posicionando na realidade para reivindicar direitos coletivos e transformar a realidade em que vivem.

Acervo de Valquíria Barros



Todos nós somos socializados de diversas formas, da infância à vida adulta. "Festa Junina" de Valquíria Barros, tela em arte Naif (2012).

Por outro lado, se você tem uma determinada opinião sobre um assunto como, por exemplo, que os casamentos de um homem com várias mulheres é um fato absurdo. Você pode dizer: "essa é a minha opinião; eu fui criado assim". Certamente, neste caso Durkheim diria que o fato social chamado *casamento* impõe normas de pensamento e valores sobre os quais você não tem controle e que sua manifestação reflete o pensamento e a tradição das sociedades ocidentais, que reproduzem, em grande parte,

a cultura europeia. Entretanto, se você tivesse nascido em um país ou em uma família de cultura muçulmana não acharia nada disso absurdo, pois outras normas de matrimônio fariam parte do seu processo de socialização. Talvez, ao contrário, você achasse que a monogamia é que fosse um absurdo!

Continuando a nossa imaginação socio-lógica, mas pensando desta vez nas formulações teóricas de Max Weber: se você e seus pais têm opiniões diferentes sobre o fato de

se ter relações sexuais antes do casamento, isto pode ser um sinal daquilo que Weber fala sobre o significado das ações dos indivíduos diante das instituições e dos outros sujeitos. Você certamente vai agir de acordo com as possibilidades, ou seja, deve levar em consideração o que os seus pais pensam e esperam de você. Não vai agir sem pensar, mas racionalmente, de acordo com as normas e as regras aceitas pela maioria das pessoas.

Porém, se as normas dominantes que dizem que “relações sexuais antes do casamento são condenáveis” estiverem, por algum motivo, sendo fortemente questionadas na sociedade brasileira? Certamente, seu juízo de possibilidade, como diria Weber, poderá levá-lo a cometer esta ação. Bom, como se vê, Weber pode lhe dar alguns instrumentos importantes para você analisar sua forma de pensar e as suas ações cotidianas.

Passeata de professores, no centro do Rio de Janeiro (2012), reivindicando aumento de salários. Como Marx, Durkheim e Weber analisariam esta manifestação?



Diego Felipe

Enfim, é você quem condiciona o que a sociedade pensa ou é a sociedade quem condiciona o que você pensa? Provavelmente todos esses autores têm suas razões, pois os homens criam o mundo social em que vivem, mas, ao

mesmo tempo, este mundo social continuará existindo depois de nosso falecimento, influenciando e socializando os modos de vida das gerações seguintes.



“Para quem gosta de cabaças” – Conversas sobre os fazeres, os dizeres e seus sentidos

Celi Silva

Neste capítulo discutimos a socialização dos indivíduos, certo? Falamos da socialização primária e secundária. A primeira acontece predominantemente nas famílias e a segunda em diversos grupos – escola, grupos jovens, etc. – na medida em que crescemos e nos desenvolvemos como indivíduos. Pois bem, mas existe uma forma de socialização que está presente nestas duas formas: as rodas de leitura. Você já participou de alguma Roda de Leitura em sua vida de estudante nas aulas de Literatura ou de Língua Portuguesa? Esperamos que sim. Mas vejamos como estas duas disciplinas podem nos ajudar a entender o conceito de socialização. Assim, tomamos a liberdade de escrever sobre o percurso de uma Roda de Leitura. Por quê? Porque os rituais em roda estão presentes no cotidiano de nossas vidas: brincadeira de roda, ciranda, roda-pagode, roda de samba, de saia, de chorinho, de chope, de capoeira, “roda mundo, roda gigante, roda moinho, roda pião.”¹ Nas Rodas de Leitura, podemos experimentar as possibilidades de ler para o outro, ler com o outro, contar o que lemos, levar e trazer o lido e o vivido, rememorar histórias, ouvir opiniões, buscar novas ideias, concordar e divergir, enfim, produzir sentidos no “entre-nós” que a Roda favorece e tomar decisões em uma perspectiva social, na interação com o outro.

Começamos pelo conto “Para quem gosta de cabaças”, de Ecléa Bosi.² Lemos no primeiro parágrafo:

“Outro dia estava lustrando com flanela as cabacinhas que colhi. Elas são castanhas e têm as formas mais curiosas: redondas, de pescoço... Semeia-se na entrada da primavera, na mesma época das abóboras. Quando despontam, já são encantadoras no seu formato”(BOSI, 2003, p. 81).

No texto, a narradora aciona sua memória individual, enraizada na memória coletiva dos múltiplos usos populares desse instrumento, ora como um objeto útil – as cuias para beber água das fontes, os potes para guardar alimentos e trecos, ora como base para os diversos instrumentos musicais de percussão de origem africana – maracas, chocalhos, afoxés, berimbau que dão o ritmo das celebrações religiosas e culturais afro-brasileiras. No conto, as cabaças de diferentes formas entram na história como objetos de decoração das residências no espaço urbano e recuperam sua história de longa duração, que tem início no espaço rural, com a plantação das sementes no tempo certo da primavera, prosseguindo no ato da colheita dessa “fruta oca, cheia de memória e de som” (BOSI, 2003, p. 84).

Nessa Roda de Leitura, temos um conto. E este é só um exemplo de como a Literatura pode nos ajudar a entender a socialização e como a mesma nos socializa. Contar histórias, seja em família, seja em qualquer lugar, também contribui na formação dos papéis sociais dos indivíduos. O que você acha? Pense e compartilhe suas ideias também nas aulas de Língua Portuguesa e Literatura, fazendo a Roda continuar a girar.

Celi Fonseca da Silva é professora dos anos iniciais do Colégio de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – CAp-UERJ. Graduada em Letras pela UFRJ e Doutora em História Política pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

¹ Chico Buarque de Holanda – Autor da música *Roda Viva*.

² BOSI, Ecléa. *Velhos amigos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – O que significa *socialização*?
- 2 – O que Durkheim quer dizer com o conceito de *divisão do trabalho social*?
- 3 – Como Weber define *juízo de possibilidade*?

Dialogando com a turma

- 1 – Discuta com seus colegas como as teorias de Marx, Durkheim e Weber poderiam ser aplicadas ao seu cotidiano.
- 2 – Dê um exemplo em relação à socialização secundária, pensando na realidade de seu bairro ou cidade. Justifique sua resposta.

Verificando o seu conhecimento

- 1 – (ENEM, 1999)

A Revolução Industrial ocorrida no final do século XVIII transformou as relações do homem com o trabalho. As máquinas mudaram as formas de trabalhar, e as fábricas concentraram-se em regiões próximas às matérias-primas e grandes portos, originando vastas concentrações humanas. Muitos dos operários vinham da área rural e cumpriam jornadas de trabalho de 12 a 14 horas, na maioria das vezes em condições adversas. A legislação trabalhista surgiu muito lentamente ao longo do século XIX e a diminuição da jornada de trabalho para oito horas diárias concretizou-se no início do século XX.

Pode-se afirmar que as conquistas no início deste século, decorrentes da legislação trabalhista, estão relacionadas com:

- (A) a expansão do capitalismo e a consolidação dos regimes monárquicos constitucionais.
- (B) a expressiva diminuição da oferta de mão de obra, devido à demanda por trabalhadores especializados.
- (C) a capacidade de mobilização dos trabalhadores em defesa dos seus interesses.
- (D) o crescimento do Estado, ao mesmo tempo em que diminuía a representação operária nos parlamentos.

(E) a vitória dos partidos comunistas nas eleições das principais capitais europeias.

2 – Para Max Weber todo indivíduo é dotado de capacidade e vontade para assumir uma posição consciente no mundo. Weber, porém, apesar de fazer esta afirmação, levanta uma série de considerações a respeito da compreensão que os sociólogos precisam ter, ao observar e tentar entender as ações dos indivíduos na sociedade. Seguem abaixo algumas dessas considerações. Assinale a única que está incorreta, sob o ponto de vista weberiano:

- (A) Weber formulou uma teoria que representa as ações dos indivíduos exatamente como acontecem na realidade cotidiana.
- (B) Weber diz que para compreender a sociedade é preciso entender a ação social, ou seja, a ação que o indivíduo comete quando leva em consideração as ações dos outros indivíduos em suas atitudes e intenções.
- (C) Weber entende que a ação humana tem sempre, necessariamente, sentido.
- (D) Segundo a concepção de Weber, a ação do indivíduo se baseia nos regulamentos que fazem sentido para vários indivíduos.
- (E) Weber afirma que é impossível compreender a realidade humana em sua totalidade, em razão da sua complexidade e diversidade.

Pesquisando e refletindo

LIVROS

BERGER, Peter. A sociedade no homem. In: *Perspectivas sociológicas: uma visão humanística*. Petrópolis: Vozes, 1976, p. 101-129.

O autor vai descrever e analisar, neste capítulo, como a sociedade condiciona a socialização dos indivíduos.

TELES, Maria Luiza Silveira. *Sociologia para jovens*. Petrópolis: Vozes, 1997.

Pequeno livro que vai sintetizar as principais discussões que apresentamos neste capítulo. Além disso a autora aborda questões atuais das sociedades modernas.

FILMES

MEGAMENTE (*Megamind*, EUA, 2010). Direção: Tom McGrath. Elenco (as vozes de): Will Ferrell, Brad Pitt, Tina Fey. Duração: 95min.

Filme de animação. Megamente e Metro Man são dois seres alienígenas, provenientes de dois planetas diferentes, que são enviados à Terra quando bebês, em suas respectivas naves espaciais, chegando ao mesmo tempo ao planeta. Mas, enquanto a nave de Metro Man, um ser bonito e musculoso, segundo um padrão dominante em nosso planeta, cai na casa de uma família rica e cresce sendo adorado pelas demais crianças da escola, a nave de Megamente, que é um ser azul, considerado feio por todos, cai num presídio e é socializado nesse meio. Tempos depois, enquanto Metro Man vira um super-herói, Megamente se transforma em um supervilão, até que um acontecimento muda esse cenário.

GIORDANO BRUNO (*Giordano Bruno*, ITÁLIA, 1973). Direção: Giuliano Mortaldo. Com Gian Maria Volonté. Duração: 123min.

Filósofo, astrônomo e matemático, Giordano Bruno fez várias descobertas científicas e desenvolveu sua teoria do universo infinito e da multiplicidade dos mundos, em oposição à tradição geocêntrica (a Terra como centro do universo). Biografia de um dos precursores da ciência moderna.

INTERNET

REVISTA CAFÉ COM SOCIOLOGIA:
<http://goo.gl/7Hy2v1>

Portal mantido por um grupo de pesquisa independente. Segundo o site, publica um “periódico quadrimestral voltado à publicação de textos, artigos, análise de filmes e músicas, resenhas e relato de experiências docentes ligados a Sociologia. A revista tem como público professores e alunos de Sociologia e Ciências Sociais”. Acesso: janeiro/2016.

SOCIOLOGIA EM TESTE:
<http://goo.gl/YdElTi>

Segundo sua criadora, Duda, trata-se de um “Blog para se pensar o Ensino de Sociologia, principalmente buscando formas de trabalhar a disciplina nos currículos escolares”. A responsável pelo Blog é licenciada em Ciências Sociais pela UFRGS e leciona Sociologia e Ciências Humanas

nas redes municipal e estadual em São Leopoldo, Rio Grande do Sul. Acesso: janeiro/2016.

MÚSICAS

I DON'T WANT TO GROW UP (Eu não quero crescer) – Autores e intérpretes: Ramones.

Punk-rock cuja letra pode servir como um exercício sociológico, com base em Marx e Durkheim, sobre a visão de mundo de um jovem sobre a sociedade que o cerca. Ao mesmo tempo, é possível classificar a visão particular desse indivíduo à tipologia proposta pela teoria da ação de Weber. Tente!

O ESTADO DAS COISAS – Autores: Fernanda Abreu, Matilda Novak, Alexandre Amorim (Intérprete: Fernanda Abreu).

A letra cita o indivíduo e as ideias que ele pensava que somente ele tinha, mas que depois percebe que não é bem assim...

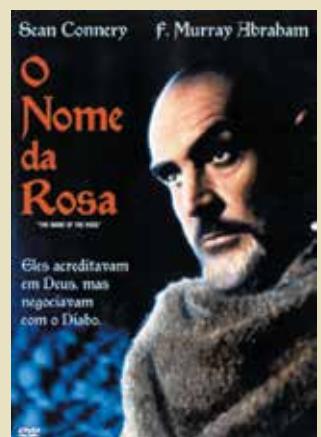
FILME DESTAQUE

O NOME DA ROSA

(*Der Name der Rose*)

FICHA TÉCNICA:

Direção: Jean-Jacques Annaud
Elenco: Sean Connery, Christian Slater, Helmut Qualtinger, Elya Baskin, Michael Lonsdale
Duração: 130 min.
(Alemanha, 1986)



Neue Constantin Film/Jean-Jacques Annaud

SINOPSE:

Um monge franciscano e um noviço que o acompanha chegam a um remoto mosteiro no norte da Itália. William de Baskerville pretende participar de um conclave para decidir se a Igreja deve doar parte de suas riquezas, mas a atenção é desviada por vários assassinatos que acontecem no mosteiro. William de Baskerville começa a investigar o caso, que se mostra bastante intrincado, além dos mais religiosos acreditarem que é obra do demônio.



Aprendendo com jogos

McDonald's Videogame

(Molleindustria, 2006)

VOCÊ TEM ESTÔMAGO PARA ISSO?

Divulgação/ Mcvideogame

The Game

Ganhar dinheiro com uma empresa como o McDonald's não é tão fácil quanto parece! Por trás de cada sanduíche há um complexo sistema que você precisa saber administrar: da criação de gado ao encarceramento da marca, passando pelo abate e pela administração de um restaurante. Você vai descobrir toda a sujeira debaixo do tapete que faz de nós uma das maiores empresas do mundo.

PLAY

McDonald's Videogame by Molleindustria - Some rights reserved CC 2006

Esse *game* é uma paródia criada por uma produtora italiana, uma ficção que não diz respeito a uma empresa em particular, ainda que brinque com um nome que no Brasil é sinônimo de *fast food*. Em *McDonald's Videogame* você vai administrar uma loja da rede de lanchonetes em diversas etapas, da fabricação à comercialização dos lanches. Você vai abandonar todos os valores admissíveis como corretos para que a empresa venda hambúrguer! O jogo explora a busca por lucro a qualquer custo e a forma destruidora pela qual isso é obtido: demissões, superexploração dos funcionários, utilização de substâncias nocivas à saúde na fabricação dos alimentos, devastação da natureza para plantar soja, campanhas publicitárias enganosas e corrupção para contornar os processos judiciais.

Como jogar:

1. O jogo é gratuito e online. Você pode jogá-lo em <http://goo.gl/PdZWZu>. Anote todas as ações que o levaram a vencer o jogo. Anote as decisões que o levaram a perder o jogo.
3. Após jogar, assista ao documentário *A dieta do palhaço* (*Super Size Me*, documentário lançado no Brasil em 2004,

produzido e protagonizado por Morgan Spurlock, cineasta independente dos EUA). Você poderá assistir online aqui: <https://goo.gl/INFhPB>. Faça anotações comparando discussões propostas no documentário e discussões propostas pelo jogo.

4. Em dia determinado pelo (a) professor(a), organize-se em dupla com um colega para discutirem suas anotações. Respondam às seguintes questões: as decisões que levaram à vitória são corretas? Elas prejudicam outras pessoas? Como?

5. Discuta com o colega de dupla sobre a socialização do trabalhador, respondendo à seguinte questão: por que pessoas aceitam trabalhar nas condições apresentadas no *game*? Discuta outras questões também: por que passamos a achar “normal” que empresas possam funcionar como mostrado no *game*? Por que consideramos normal que alimentos possam ser produzidos sem qualquer atenção aos direitos dos animais (como o direito a condições de bem-estar mesmo para animais de produção)? Por que o trabalho é um valor tão importante que não se permite discutir as condições em que o trabalho é realizado? O que isso tudo tem a ver com socialização? Descreva como se deu o processo de socialização que você experimentou quando ingressou em sua atual escola e, para isso, lembre-se de tudo o que você precisou aprender em termos de valores, regras e normas aceitas nesse ambiente, tanto as normas e os valores “da escola” quanto aqueles compartilhados por seus colegas de turma. (uma dica: leia o capítulo 2 do livro). Anote as conclusões de vocês.

6. Apresente à classe os resultados da conversa em dupla e compare com as respostas de outras duplas.
7. Discuta com os colegas de turma a sua experiência com o jogo e as relações entre o jogo e o documentário.

Capítulo 3

“O que se vê mais, o jogo ou o jogador?” Indivíduos e Instituições Sociais

IRLANDÊS CHAMA HENRY DE “HIPÓCRITA” POR GOL DE MÃO

O lance ilegal que foi decisivo para a classificação da França para a Copa do Mundo – uma bola conduzida com a mão pelo atacante Thierry Henry antes da assistência para o gol de Gallas, contra a Irlanda – gerou nesta quinta-feira várias críticas de torcedores e personalidades ligadas ao futebol irlandês.

Uma das mais duras foi feita pelo ex-atacante Tony Cascarino, que defendeu a Irlanda nas Copas de 1990, na Itália, e de 1994, nos Estados Unidos.

Suas declarações, publicadas nesta quinta-feira pelo jornal *The Times*, questionam o caráter de Henry, a quem chamou de “hipócrita”.

“Não sou um anjo, mas nunca teria feito o que ele fez. Henry pode dizer o que quiser, mas para mim não foi um lance acidental, e sim uma trapaça bem calculada. Ele colocou a mão para não perder o domínio da bola, e depois a levou claramente até seu pé direito”, afirmou (...)

Site <http://bit.ly/17kOENr>

Fonte: esportes. terra.com.br Acesso: Jan./2016.

Quem gosta e acompanha futebol deve se lembrar desse escândalo. Um desrespeito às regras desse esporte, mas que valeu a participação da seleção francesa de futebol na Copa do Mundo de 2010 e a eliminação da seleção irlandesa. Violação das regras? Bom, até que provem o contrário, o juiz só viu o lance depois da partida. Mas, segundo palavras de um conhecido árbitro brasileiro: *a regra é clara*. O jogador francês Thierry Henry, num gesto que apareceu no mundo todo, sofreu as consequências por ter burlado uma regra que ele conhece, pois é um profissional de futebol.

A lembrança desse fato serve para iniciarmos uma grande discussão sociológica que diz respeito às *instituições sociais*. O

episódio nos mostra algo básico que acontece em todas as sociedades, ou seja, regras, normas, padrões de conduta e o controle que eles exercem sobre os indivíduos. Os indivíduos sabem que as regras existem e, como vimos no capítulo sobre socialização, eles as aprendem desde a mais tenra idade. Pois bem, o que faz com que se cumpram as regras, as normas, as condutas e impõem certo controle sobre os indivíduos são as **Instituições Sociais**. No caso de Thierry Henry, a grande repercussão do seu ato se deveu a ter burlado uma regra dentro de uma instituição que é internacional – no caso, as regras da organização mundial do futebol, representada pela FIFA – Fédération Internationale de Football Association.

E como sugere o título deste capítulo, numa partida de futebol, muitas vezes nós reparamos mais no jogador e, algumas vezes, nas regras do jogo. Os jogadores, evidentemente, são mais visíveis do que as regras. E na sociedade, reparamos mais nos indivíduos ou mais nas instituições? Ou reparamos nos dois? Tem gente que só percebe a existência de um deles. Mas vamos à nossa conversa.

Definindo os termos da conversa

Em primeiro lugar, podemos afirmar que essa reflexão sobre as *instituições sociais* é muito importante para pensar sobre as nossas vidas e o nosso cotidiano. As instituições estão por todos os lados. Nossa convivência com os pais e irmãos se dá na **instituição família**, com suas regras de comportamento e maneiras de pensar. Da mesma forma a escola, com todas as suas normas que envolvem os critérios de avaliação de desempenho, os horários, os uniformes dos estudantes, assim como a sua convivência com professores e os outros profissionais.

Mas não para por aí. Quando vamos nos divertir com nossa família num clube, estamos participando diretamente de uma instituição, da qual somos sócios. Já alguma pessoa que seja mais religiosa certamente frequenta algum local de culto, que está representando uma instituição para fins religiosos.

Acha que parou por aí? E quando você completar 18 anos (ou já completou?) certamente terá (ou já teve) que possuir e lidar com uma série de documentos para provar que tem certos direitos, ou seja, vai lidar com uma burocracia que pertence ao Estado, que é outra instituição presente com bastante força em nossas vidas. Enfim, até a mídia que seleciona, organiza, sistematiza e difunde informações para nós, também é uma instituição, já que se trata de uma empresa capitalista, apesar de deter uma concessão pública como meio de comunicação de massa.

Mas, não pense que as instituições fazem tudo por você, como se você vivesse num

mundo “automático”, onde tudo é determinado pelas instituições sociais.



Todos os cidadãos são obrigados a lidar com a burocracia da instituição Estado.

As instituições devem ser vistas pela nossa imaginação sociológica de forma bilateral, como dizia o sociólogo americano Peter Berger (1976). O que quer dizer isso? Que elas moldam os indivíduos, com suas regras e normas impessoais, com seu controle, através de sanções ou de ameaças de sanções e, até mesmo, com o uso da violência. No futebol, se você não seguir as regras, pode ser até expulso. Na sala de aula, se você não cumprir com uma rotina de estudos e não alcançar um certo nível nas avaliações de desempenho, pode ser reprovado; se não tiver uma conduta ou uma postura adequada de estudante, pode ser repreendido pelo professor ou pela direção da escola. Em casa, se você não zelar pela harmonia da família, pode sofrer algumas consequências emocionais.

Mas, por outro lado, você também pode ajudar a moldar ou modificar as instituições. Um exemplo disso é quando os movimentos sociais contribuem para que o Estado garanta um direito do cidadão ou quando um grande movimento de pessoas pressiona as instituições para que elas tenham outra forma de organização.

Você sabia que, em função das lutas pela democracia no Brasil, só nos últimos vinte e oito anos é que os jovens entre 16 e 18 anos

conquistaram o direito de votar? Você sabia que após cada Olimpíada acontece a organização das Paralimpíadas? Um evento onde as pessoas com deficiências (cegos, surdos ou com alguma limitação física) também realizam os seus jogos olímpicos? Pois bem, o Comitê Olímpico Internacional – uma instituição social – organiza as Paralimpíadas, como resposta às grandes lutas pelos direitos civis em nível mundial.

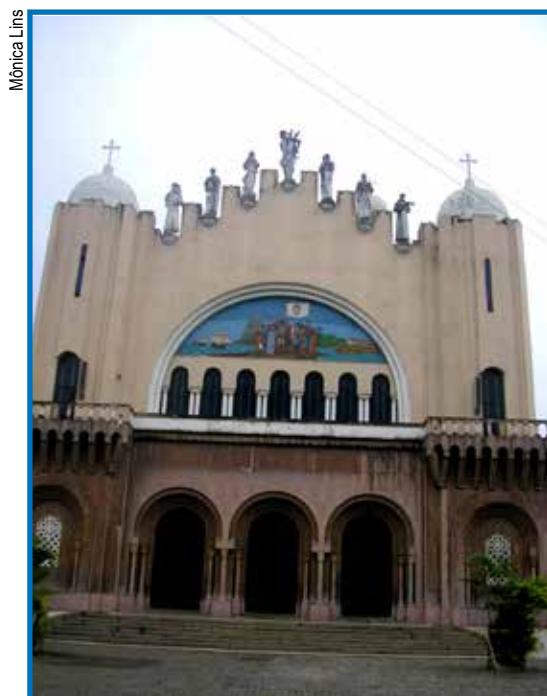
Mas, também podem ocorrer mudanças em instituições com regras rígidas, devido às ações e atitudes de certos indivíduos. Por exemplo: a Igreja Católica, há poucos anos, exigia que seus padres rezassem a missa somente em latim, que era a língua oficial do Antigo Império Romano, da qual originaram diversas outras línguas modernas, como o espanhol, o francês, o italiano e o português. Porém, alguns padres começaram a perceber que as missas estavam se esvaziando, porque muitas pessoas não entendiam ou não viam significado na missa sendo realizada em uma língua que elas não conheciam. Final da história: muitos padres começaram a rezar as missas nas suas línguas maternas e a autoridade máxima da igreja, o Vaticano, resolveu não mais exigir que as missas fossem realizadas em latim. Aqui, portanto, temos um exemplo explícito de que as instituições podem sofrer mudanças devido à ação dos indivíduos.

Bom, entendendo isso, já podemos definir as *instituições sociais* como órgãos reguladores da vida humana, que nos dizem de que maneira devemos nos conduzir, que existem de forma padronizada e que nos obrigam a seguir comportamentos e atitudes desejáveis pela sociedade. Muitas vezes, as instituições nos mostram que há somente aquela maneira de fazer e pensar as coisas do mundo. Podemos dizer, em outras palavras, que as instituições, enquanto estruturas organizadas, nos apontam o tipo de ação que se deve fazer num determinado tempo e espaço.

Essa definição nos faz lembrar aquilo que dizia Durkheim – que os fatos sociais são exteriores a nós. Podemos perceber que o mesmo se aplica às instituições. Elas existem, independentemente de nós; não podem ser

negadas e temos que saber lidar com elas. Elas moldam nossas ações e expectativas. Por isso, temos que cumprir certos *papéis sociais* e, se recusamos estes papéis, as instituições têm um número variado de recursos de controle e sanções. Essas sanções são capazes de nos isolar, nos expor ao ridículo, nos privar de algo e, em último caso, nos violentar.

Mas, como dissemos antes, a vida com as instituições não é tão automática assim. Se elas são quase impessoais e entidades acima de nós, por que muitas pessoas as aceitam e convivem plenamente com elas? Simplesmente porque quase sempre desejamos e queremos aquilo que a sociedade e algumas instituições esperam de nós. Mas também, porque o que nós somos e como nós definimos as coisas, são quase da mesma maneira que as instituições fazem ou são. Isso também pode ser entendido porque todas as instituições tiveram uma origem no tempo, em uma determinada época da História.



Igreja – uma poderosa instituição social. Na foto, paróquia de São Sebastião dos Capuchinhos, no Rio de Janeiro.

Os homens sempre inventaram novas formas de conduta, novas regras, novos valores e novas ideias. Contudo, na medida em que são transmitidas às novas gerações, as

condutas, as regras e os valores se *cristalizam* ou se *solidificam*, quer dizer, passam a ser percebidas como independentes dos indivíduos que as mantém e que as desejam. É como se as instituições sociais adquirissem uma vida própria, cuja existência não é mais percebida como uma criação humana. Por isso é que é muito difícil para os indivíduos perceberem que as instituições – ou a estrutura da sociedade onde vivem – são assim porque os indivíduos, em um determinado momento, as fizeram e as reproduziram de uma certa forma. Entretanto, isto não impede que certos indivíduos modifiquem uma instituição ou a destruam e criem outras instituições. Lembra do exemplo dos padres?

Pois bem, diante deste início de conversa, o que podemos definir é que as instituições funcionam para um determinado fim, representam certas ideias, códigos, valores expressos com uma determinada linguagem, se autorreproduzem para se legitimarem, têm uma durabilidade muito maior que os grupos e os indivíduos e interagem e influenciam-se com outras instituições. Portanto, veremos agora algumas das principais instituições que existem em nossa sociedade.



Luiz Fernandes

Sede central da Universidade Federal do Paraná – UFPR, em Curitiba. Esta instituição exerce grande influência social e política em todo o estado – reconhecida pela formação qualificada de profissionais e pela extensa produção científica.

Papai, mamãe, titia e os outros...

Todos nascemos numa família. Claro, mas nem todas são iguais ou se formam da mesma maneira. Mas, a família é a primeira instituição social em que o(s) indivíduo(s), ao nascer(em), entra(m) em contato. E por ser uma instituição primordial, ela é a instituição social que mais influencia e tem impacto sobre as relações sociais. Mas, ela também sofre as influências das outras instituições sociais e da História de uma determinada sociedade. Geralmente uma família é definida a partir de laços de parentescos, convivência e necessidades mútuas dos indivíduos. Podemos dizer que estas são suas características básicas, porém, suas formas variam no tempo e no espaço. Variam, porque dependem da cultura (veremos este conceito mais adiante), ou seja, de hábitos, costumes e valores de uma determinada sociedade, dependem das relações econômicas, das relações com determinada religião e outros fatores.

Podemos dizer que um grupo de pessoas formado pelo pai, pela mãe e pelos filhos constitui uma família. Isto é o que acontece entre a maioria das pessoas no Brasil e em muitas partes do mundo, em especial nas sociedades ocidentais. Este tipo de família, encabeçada por um homem e uma mulher, é intitulada como *monogâmica*. Porém, também em muitas partes do mundo, incluindo o Brasil, alguns grupos de pessoas estão inseridos em famílias que não são estruturadas desta forma. Há famílias em que sua organização é baseada somente com um pai e várias mulheres, que tem vários filhos deste mesmo pai. Existem sociedades em que ocorre o contrário, uma mulher com muitos maridos. Essa forma de organização da família é chamada de *poligamia* e é comum, por exemplo, no primeiro caso – um homem com várias esposas – em algumas sociedades muçulmanas. Já o segundo caso – uma mulher com vários maridos – pode ser encontrado em algumas sociedades existentes na Costa do Marfim e em Moçambique, na África. Nesse caso, chamamos de *poliandria*.

Hoje, há um novo fenômeno, por uma série de razões, em que os filhos só contam com suas mães. Em algumas sociedades africanas, como as citadas de passagem anteriormente, são as mulheres a principal referência para as famílias, ou seja, a identificação de uma família acontece a partir da identificação de quem são os filhos e os irmãos destas mulheres. Os pais das crianças podem até ser identificados, mas são os papéis das mulheres que identificam uma determinada família. Isto tem a ver com um estudo bastante tradicional chamado *relações de parentesco*. No caso em questão, trata-se de um sistema de parentesco *matrilinear*. Já nas sociedades em que as relações de parentesco são determinadas pela figura paterna, temos um sistema *patrilinear*. O antropólogo francês Lévi-Strauss pesquisou essas relações, na década de 1940. Para ele, o parentesco é uma estrutura formal, universal, própria dos seres humanos. Ou seja, é através das variadas formas de parentescos que as famílias se organizam (cf. LÉVI-STRAUSS, 1982). O que ele fez com estes estudos foi desnaturalizar a família ocidental, ou seja, demonstrar que o tipo de família monogâmica não é universal.

Mas, as famílias também são estruturadas e influenciadas pelas concepções religiosas, pelas condições econômicas ou pelos valores e ideias em uma determinada sociedade, no espaço e no tempo. Isto quer dizer que, dependendo da sociedade e de uma determinada religião, certas formas familiares são aceitas e outras não. Um bom exemplo diz respeito aos casamentos entre pessoas do mesmo sexo. Na nossa cultura este tipo de unidade familiar é bastante rejeitado e malvisto. A grande maioria das religiões não aceita este tipo de união matrimonial e influencia diretamente as pessoas nas suas concepções sobre o que seja uma família.

Agora, vamos pensar: que influências devem ser consideradas para que uma família seja de um jeito e não de outro? Este é um bom debate e pode motivar uma boa pesquisa sociológica.

Enfim, a família é uma instituição que socializa os indivíduos, tem certas normas, que

prescrevem condutas e possuem laços parentais, que podem ser nucleares, ou seja, com casais que cuidam de seus filhos, ou ampliadas, compostas também por outras pessoas, não necessariamente parentes, mas que sempre foram muito próximas. Porém, seria mais interessante falarmos de “famílias” no sentido de que suas formas são muito variadas.



Família construída através do casamento monogâmico: na sociedade ocidental, uma instituição que é influenciada pela concepção religiosa judaico-cristã.

Meus colegas, minha turma, meus professores...

Poderíamos falar aqui da educação em geral e suas instituições mais exemplares como as escolas, os internatos ou as universidades. Mas, para exemplificar melhor o que faz uma instituição social, resolvemos falar da escola.

Houve um tempo em que falar de educação escolar era afirmar uma perspectiva de futuro para as novas gerações de crianças e jovens. A professora e o professor tinham seus papéis, os alunos e alunas tinham suas obrigações, os métodos tinham suas funções e as instituições de ensino tinham suas regras e normas.

A escola surge por volta dos séculos XVII e XVIII, junto com a chamada modernidade na Europa. Era na escola que se depositavam todas as esperanças redentoras de uma sociedade mais justa, igualitária, fraterna e livre.

A História revela que uma “política

educacional”, em seu sentido específico, tem início no final do século XVIII e início do XIX e decorre de três visões de mundo que passaram a ser dominantes no ocidente naquele momento: a crença no poder da **razão** e da **ciência**, o projeto liberal de igualdade de oportunidades e a luta pela consolidação dos **Estados Nacionais**.

Bem, o que estamos querendo dizer com isso?

Primeiro, quando falamos em “política educacional” estamos nos referindo a um conjunto de ações que são planejadas por instituições – como o próprio Estado, por exemplo – no sentido de construir escolas, contratar professores e organizar currículos (ou seja, os conteúdos que serão ensinados), entre outras possibilidades.



Liliz Fernandes

Na instituição escola aprendemos regras e normas sociais.

A partir dessas ações, a educação escolar recebe uma missão principal: a ilustração do povo – tarefa somente possível a partir do princípio da instrução pública com um caráter universal e iniciado pela alfabetização básica. Essa missão não significou necessariamente que os sistemas nacionais de ensino – na Europa e na América do Norte – tenham assumido proporções significativas de imediato. Pelo contrário, do final do século XVIII até meados do século seguinte, a presença da escola é muito mais intenção de um grupo de intelectuais da burguesia – a classe dominante composta por industriais, banqueiros e comerciantes – do que a realidade.

Só a partir do século XX houve um desenvolvimento significativo do processo de escolarização nas sociedades ocidentais, atingindo basicamente todas as classes sociais. Neste sentido, o que de fato estamos afirmando é que a escola moderna – tal como hoje a conhecemos – é uma **invenção histórica**, ou seja, surge com a ascensão do mundo industrial e de uma nova classe social, a burguesia. Assim, aparece uma instituição especializada – a escola – que separa o *aprender* do *fazer*.

O que estamos dizendo, com esta última frase, é que a escola, na verdade, não é “única”, ou melhor, não é uma instituição que se organiza da mesma forma para todas as pessoas; ela não tem, de fato, um caráter “universal”. Os filhos da burguesia, por exemplo, frequentam escolas privadas, com a melhor infraestrutura possível em termos de salas de aula e seus recursos tecnológicos, com a presença de profissionais como pedagogos e psicólogos, e docentes recebendo um salário acima da média recebida pelos professores em geral. O ensino básico, nessas escolas, tem como objetivo a “formação integral” do ser humano em termos de acesso ao conhecimento geral, para somente depois, no ensino superior, assumir um caráter de especialização e formação para o exercício de uma profissão.

No caso da classe trabalhadora – tendo como exemplo o nosso país –, a escola é diferente: infraestrutura e recursos escassos, péssimas condições de trabalho e salários baixos dos profissionais de ensino e, consequentemente, inúmeras desistências no exercício do magistério. Nessas escolas, o número de evasões é bastante alto; há muitas dificuldades para os estudantes concluir o ensino básico pois também precisam trabalhar enquanto estudam, contribuindo para o sustento da família. Poucos conseguem, depois, cursar uma universidade.

Ainda em relação ao Brasil, parte da classe trabalhadora tem como alternativa cursar o Ensino Médio e, ao mesmo tempo, aprender determinados conhecimentos especializados que lhe permitam o ingresso no mundo do trabalho em profissões técnicas, de nível médio. Trata-se das escolas pertencentes à rede profissional

e tecnológica, de âmbito federal, mas também existindo em diversos estados. Neste caso, de qualquer forma, persiste um mecanismo de segregação em termos de política educacional, pois o objetivo desta é a formação de um quadro de técnicos que se torna necessário aos projetos de desenvolvimento capitalista. Com os recursos disponíveis, em geral, e a garantia de uma relativa qualidade do ensino nessa rede de escolas, são elas que geralmente permitem a ascensão dos filhos da classe trabalhadora ao ensino superior público – o que significa, na prática, o “fracasso” da política educacional proposta pelos gestores governamentais e os diversos investimentos promovidos para a expansão dessa rede.

Voltando à discussão mais geral sobre o papel desempenhado pela instituição escola, vale a pena lembrar que ainda não completou duzentos anos a ideia de que a educação é um produto da escola, com um conjunto de pessoas especializadas na transmissão de saberes e conhecimentos – os professores.

A escola é também uma nova **instituição** porque passou a funcionar como uma “fábrica de cidadãos” (segundo determinado ponto de vista), possuindo um conjunto de valores estáveis e próprios. Estes, portanto, foram os elementos que contribuíram para uma longa estabilidade

da escola. Ou seja, criaram-se regras, um tempo de aprendizagem dividido em etapas, uma organização burocrática, um rol de conteúdos selecionados com objetivos específicos para a formação dos estudantes, sistemas de avaliação de desempenho que estabelece quem será “credenciado” com determinado título (quem receberá o certificado ou o diploma), e etc. Em outras palavras, a forma de organização dessa instituição deu à escola um papel fundamental de seleção daqueles que serão “incluídos” ou “excluídos” da sociedade como um todo, além de uma determinada escolha de conteúdos que incidirão sobre a formação cultural e política dos estudantes.

Vamos pensar mais sobre a instituição *escola*: quando a criança, ou o jovem, entra na escola, o que se discute são as várias questões internas, que não existem em outros espaços. No espaço escolar existe um **cotidiano específico**. Ali, jovens e crianças se transformam em estudantes. Mas, não somente eles. Os adultos, dependendo da função profissional que ocupam, se transformam em **professores, funcionários** ou **gestores** da escola. Essas pessoas ocupam espaços na escola e se relacionam de forma específica. Existem regras também específicas e formas de relacionamento entre as pessoas, que devem obedecer a essas regras.



A escola como instituição social é um espaço de educação criado no século XIX na Europa. Na foto, uma aula de Sociologia no município de Seropédica – RJ.

Mas, nesse espaço escolar existem **relações cotidianas** que acontecem de uma forma territorial, social, cultural e existencial. O que queremos dizer com isso?

Queremos dizer que apesar das regras existentes, das funções que cada um ocupa na escola – o professor leciona, o funcionário administrativo cuida da papelada, o diretor responde por tudo na escola, os alunos aprendem as lições etc. –, existe um cotidiano de funcionamento que é muito influenciado pelas **histórias de vida** de cada um dos **agentes socializadores**.

A forma **territorial** segregá a educação num espaço próprio, corredores, pátios e sala de aula. A forma **social e cultural** é aquela que estabelece regras e formas de funcionamento, que é muito influenciada por ideias como hierarquia, solidariedade, comportamentos adequados, divisão de tarefas etc. E a forma **existencial**, porque na escola passamos boa parte de nossas vidas, portanto, ser professor, ser diretor ou ser estudante, define o nosso ser por alguns anos de vida.

Neste sentido, falar de cotidiano escolar é entender que esse não é simplesmente constituído num mundo à parte, fora da sociedade. Por mais que queiramos que a escola nos ensine matérias e conteúdos, é no cotidiano da escola que aprendemos muito mais coisas que os conteúdos das disciplinas. Enfim, quando alguém (criança / jovem / adulto) entra na escola encontra **outra forma de socialização**, outras regras de convivência e outras pessoas com as quais se relaciona. Esse cotidiano não é frio e sem vida, mas repleto de várias histórias, desejos e angústias. E isso vale também para professores e os outros profissionais da Educação.

Meu padre, meu pastor, minha mãe de santo, os adeptos...

Mais adiante falaremos da religião como uma preocupação sociológica e mais especificamente como a expressão da religiosidade dos indivíduos e grupos, pois é um tema de muita importância na História da humanidade. Entendemos por *religiosidade* uma qualidade do

indivíduo que é caracterizada pela disposição ou tendência do mesmo para seguir uma religião ou a integrar-se ao sagrado. Outra coisa é a *instituição social* que se organiza a partir de uma religião. Enquanto instituição social, ela apresenta uma simbologia que invoca reverências ou temeridades às coisas sagradas e tem seus fiéis ou seguidores. Ela possui rituais, ou seja, práticas, gestos, atos, palavras que têm um significado sacro. Por exemplo: podemos acender uma vela para iluminar nossa casa quando falta energia elétrica; mas, quando acendemos uma vela em reverência a um deus ou deuses ou forças espirituais, este gesto se realiza enquanto ato sagrado. Na maioria das religiões, há também uma prescrição de condutas, quer dizer, em função de uma determinada crença, você é obrigado a se comportar, agir ou pensar de determinada forma.

Todas as religiões têm suas comunidades de fiéis, mas essas comunidades são extremamente variadas. Na Sociologia, tivemos dois teóricos que tentaram classificar as religiões enquanto instituições – Max Weber e Ernst Troeltsch. Eles fizeram uma distinção entre **Igrejas** e **seitas**. Quando nos referimos à instituição Igreja, neste caso, estamos falando da comunidade de fiéis citada acima – e não aos prédios, também nomeados como “igrejas” ou templos. Nesse sentido, a Igreja é definida por esses autores como um agrupamento bem maior do que as seitas.

As Igrejas possuem uma estrutura burocrática, com hierarquias e dogmas bem definidos e, por isso, uma coesão institucional bem estruturada. Segundo Troeltsch (1987), as Igrejas se orientam visando à conversão de todos e tendem a se ajustar aos valores da sociedade existente, acomodando-se às demais instituições.

Já as seitas – ainda de acordo com Ernst Troeltsch – criam comunidades próprias, têm poucos funcionários e seus membros participam em condições de relativa igualdade, ou seja, há pouca hierarquia. Mas, além disso, têm como características atitudes bem demarcadas de austeridade ética e de separação em relação à sociedade em geral, com uma visão de

afastamento e de desconfiança em relação ao mundo secular, seus valores e suas instituições (cf. TROELTSCH, 1987).

Estes conceitos são bastante úteis para interpretar certas religiões como instituições sociais, principalmente aquelas ligadas às tradições judaico-cristãs. Porém, se fizermos um estudo mais aprofundado das instituições religiosas que existem no Brasil, nem todas podem ser classificadas como igrejas, seitas, denominações ou cultos.

Há opiniões de senso comum em que se costuma dizer que o candomblé, o espiritismo e a umbanda são seitas. Entretanto, se observarmos a História do Brasil, veremos que estas manifestações religiosas são bem estáveis e permanentes. Os primeiros terreiros de candomblé surgem no início do século

XIX. O espiritismo chega ao Brasil no final do século XIX e se mantém como instituição até os dias de hoje. A umbanda surge nos primeiros anos do século XX, no Rio de Janeiro, e está presente em todo o Brasil atualmente. É claro que estas religiões não têm uma organização centralizada, como a Igreja Católica. No entanto, elas apresentam hierarquias e rituais permanentes e a participação de seus membros nos cultos acontece de forma bastante coesa.

No capítulo sobre religiosidade, discutiremos um pouco mais sobre as religiões existentes no Brasil. Porém, o que estamos destacando aqui é a sua importância para a Sociologia, enquanto uma instituição social que molda os indivíduos e tem finalidades próprias, mas que também interfere em outras esferas da vida em sociedade.



Antônio Gaudêrigo/Folhapress

Índios da comunidade Trucá fazendo cerimônia religiosa do toré, na ilha de Assunção, em Cabrobó (PE). Poderíamos classificar essa cerimônia como uma Instituição?

O político, o juiz, o funcionário e o povo...

Foi dito no início do capítulo que, quando você completa 18 anos, certamente terá que possuir e lidar com uma série de documentos. Desde quando você nasceu, na verdade, pois seus pais tiraram a sua certidão de nascimento,

registrada em cartório. Quer dizer, você saiu da maternidade com *status* de cidadão, ou seja, como um indivíduo que é membro de um Estado, com determinados deveres e direitos políticos. Assim, podemos dizer que a nossa sociedade é organizada também a partir de uma instituição chamada Estado. Todos nós fazemos

parte do Estado; somos todos cidadãos, com determinados direitos e deveres. E mais, todas as instituições sociais – a família, a escola, a religião, as empresas, os clubes etc. – estão, de alguma forma, inseridas e são reconhecidas, legalizadas ou registradas no Estado. O que não quer dizer que estas instituições dependam do Estado para existir. Algumas são somente reconhecidas e outras devem obrigações ao Estado. Mas, o que diferencia o Estado das outras instituições é o seu caráter universal dentro de uma determinada sociedade, isto é, todos os indivíduos, independentemente de pertencerem ou não a outra instituição, são membros do Estado. Entretanto, pelo seu caráter universal e público, as ações que os indivíduos realizam, em nome do Estado, devem ser também de caráter público, sem discriminar ninguém ou nenhuma outra instituição. Mas vamos ver resumidamente este tema, já que teremos um capítulo à parte sobre o tema do Estado.

Em tese, o **bem público** constitui a própria razão de ser dos Estados. Mas, o que vem a ser “bem público”? O bem público não se confunde com o bem deste ou daquele indivíduo ou grupo. Também não é algo abstrato, indefinido, resultante da soma do bem de todas as pessoas que compõem o Estado. O bem público compreende um conjunto de ações políticas e instituições específicas que podem contribuir para que os homens atinjam mais plena e facilmente certo padrão de qualidade de vida. Dessa forma, podemos entender os bens públicos como *materiais* (prédios públicos, como escolas e postos de saúde, mas também as praças, as ruas e etc.) e *imateriais* (como são as leis, os direitos, os serviços públicos etc.). Dentre tais ações e instituições, que são tarefas do Estado, destacamos: garantir a produção e distribuição de produtos e serviços essenciais à sobrevivência da população (como, por exemplo, a energia elétrica, a água potável e os serviços de saúde pública); promover o desenvolvimento econômico, social, político e cultural (através, por exemplo, da rede de escolas públicas e os seus conteúdos curriculares); garantir os direitos e exigir deveres de seus cidadãos,

além de julgar possíveis conflitos de interesses entre pessoas, grupos ou instituições (como é o objetivo da legislação, em geral, e como devem ser as funções dos poderes públicos). A lista seria muito mais ampla. Entretanto, limitamo-nos a esses exemplos, para ilustrar a ideia de *bem público*.

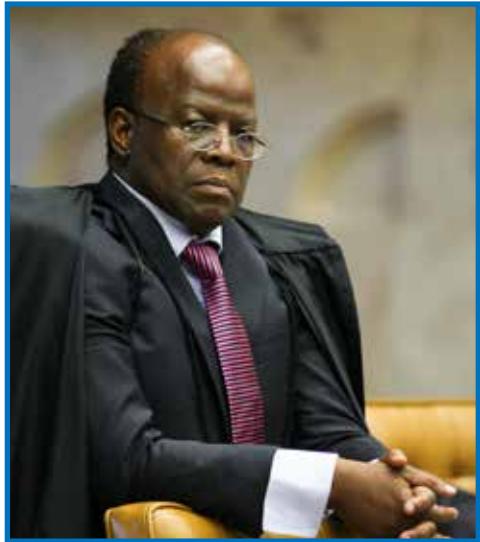
Para a realização desses objetivos públicos, geralmente, os Estados modernos se organizam através da distribuição de poderes em três esferas, o **Legislativo**, o **Executivo** e o **Judiciário**, para o exercício das funções de elaborar leis, administrar o interesse público obedecendo às leis e estabelecer a justiça no convívio social. Estas esferas são independentes umas das outras, mas, teoricamente, harmônicas entre si. Surgiram a partir da teoria da tripartição dos poderes, que se tornou característica do Estado moderno. O principal autor desta teoria foi um filósofo francês chamado Montesquieu, que viveu ao longo da primeira metade do século XVIII e se tornou um dos expoentes do Iluminismo. Vejamos como a instituição chamada *Estado* se organiza no Brasil:

O Poder Legislativo – é constituído por um conjunto de representantes do povo, eleitos pelos cidadãos que têm direito ao voto. Ao nível federal, é formado pela Câmara dos Deputados e pelo Senado Federal, que constituem o Congresso Nacional. Os deputados federais são eleitos para seus mandatos políticos a cada quatro anos e os senadores, a cada oito anos. Nos estados são formadas as Assembleias Legislativas, com os deputados estaduais eleitos a cada quatro anos. Já nos municípios temos as Câmaras de Vereadores, onde os representantes são eleitos também a cada quatro anos. As principais funções do Legislativo são: legislar, isto é, elaborar ou receber, discutir e aprimorar (ou rejeitar) os projetos de leis; fiscalizar o Executivo no desempenho de suas funções e, em alguns casos, julgar os chefes do Executivo, quando acusados de crime.

O Poder Executivo – ao Poder Executivo compete a direção do Estado, segundo as leis emanadas do Legislativo. Cabe-lhe, entre outras coisas, no caso do presidente da República, cuidar de qualquer assunto que tenha interesse nacional (em nível estadual, os governadores cuidam dos assuntos dos estados; e em nível municipal, os prefeitos se responsabilizam pelos assuntos do município); manter a ordem interna e a soberania externa; administrar todos os setores da vida pública; criar e extinguir órgãos ou cargos administrativos; nomear ou demitir funcionários; arrecadar e administrar os recursos econômicos necessários ao funcionamento da máquina governamental e à promoção do bem público, tais como educação, saúde, assistência social etc.

O Poder Judiciário – ao Judiciário compete aplicar a lei e, teoricamente, segundo as normas legais estabelecidas pelo Direito, “fazer reinar a Justiça” no relacionamento dos indivíduos entre si e com o Estado, bem como as relações entre as instituições. Sua estrutura é composta por juízes e promotores. Na esfera nacional estes são nomeados pelo Executivo e aprovados pelo Legislativo. Nas esferas estaduais, a grande maioria entra por concursos públicos. São eles que desempenham os papéis de garantidores da lei quando há conflitos de interesses entre pessoas, grupos e instituições. Para desempenhar corretamente sua função, o Judiciário não pode estar submetido a nenhum dos outros poderes. No Estado brasileiro, procura-se garantir ao juiz o máximo de estabilidade no cargo e plena liberdade para interpretar a lei e ditar suas sentenças, sem receio de represálias, arbitrariedades ou pressões. O órgão máximo do Poder Judiciário brasileiro é o Supremo Tribunal Federal – STF. Suas deliberações, sobre diversos temas, significam sempre a “última decisão”, não cabendo, praticamente, qualquer tipo de recurso do ponto de vista jurídico.

Alan Marques/Folhapress



Ex-Ministro do Supremo Tribunal, Joaquim Barbosa. Um dos representantes do órgão máximo do Poder Judiciário brasileiro, entre 2003 e 2014.

Para um funcionamento regular desses poderes, em todas as suas instâncias, e que acaba envolvendo todos os cidadãos brasileiros, há uma relação que intitulamos como “burocrática”, ou seja, que envolve uma determinada “rotina” ou “procedimento legal”, garantido através de uma série de regras que, teoricamente, precisam ser as mesmas para toda a população. Fazem parte dessas rotinas ou procedimentos, por exemplo, tirarmos qualquer tipo de documento oficial, tais como certidão de nascimento, carteira de identidade, CPF, título de eleitor etc. Quando fazemos isto, em algum momento das nossas vidas, estamos estabelecendo, de alguma forma, uma relação com o Estado e seus poderes constituídos.

Sérgio Lima/Folhapress



Reunião do Poder Executivo brasileiro, composto por ministros e a então presidente da República Dilma Rousseff.

O sociólogo Max Weber foi um estudioso dessa relação burocrática na sociedade e no Estado. Segundo ele, a burocracia, nos tempos modernos, é um aspecto central da racionalização das instituições e das sociedades, afetando dimensões como a cultura, a educação, as ciências etc. Ou seja, o fenômeno da burocracia foi se desenvolvendo muito, ao ponto de permitir que os indivíduos tomassem decisões direcionadas racionalmente, deixando de lado procedimentos e decisões baseadas em costumes tradicionais e determinadas crenças. Para Weber, portanto, a burocracia é uma solução inevitável numa sociedade ou instituição que vai se tornando cada vez mais complexa. Para ele, a complexidade das relações sociais provoca um avanço de sistemas de gerenciamento e controle impessoais. A partir

de um *tipo ideal* de conceito de burocracia – *ideal* enquanto conceito formulado por Weber, ou seja, não no sentido “que se deseja”, mas no sentido de se estabelecer uma referência teórica para se comparar as diversas instituições –, Weber afirmou que as instituições em geral – e, particularmente, o Estado – têm as seguintes características:

- uma hierarquia bem definida de autoridade;
- funcionários que trabalham em tempo integral e recebem salários;
- regras escritas que regulam as condutas de funcionários em todos os níveis da organização;
- uma separação entre as tarefas dos funcionários e suas vidas privadas;
- utilização de recursos financeiros que não são de propriedade dos indivíduos.

Atendimento de pessoas no DETRAN de São Paulo: a burocracia está presente no cotidiano das pessoas.



Mateus Bruxel / Folhapress

Deve-se registrar que a **burocracia** estudada por Weber e tratada neste livro, definida de acordo com estas características e identificada com um corpo de funcionários e instituições pertencentes ao Estado, não deve ser confundida com a ideia de **burocracia** que se faz cada vez mais presente no *senso comum*, entendida de forma negativa e caracterizada por um funcionamento moroso e ineficiente por parte das instituições públicas em geral. Essa última ideia é repetida como uma forma de se apresentar

críticas ao Estado de maneira generalizada, entendendo-o quase como um “sinônimo” dessa definição negativa de burocracia... Muitas vezes, essa visão acrítica é tão acentuada, que não se percebe que definições de “morosidade” e “ineficiência” podem ser também vinculadas a ações da iniciativa privada, como se vê cotidianamente em nossas relações com os bancos, com os serviços de telefonia, com as empresas que são concessionárias dos transportes públicos e etc.

Para terminarmos esta seção – retomando as características arroladas por Weber e anotadas anteriormente–, podemos dizer que o Estado é uma típica instituição burocrática. Mas, isto vale também, de certa forma, para as outras instituições. O que você acha? Veremos em outro capítulo que há estudiosos que têm outra visão sobre o Estado. Mas, isso é uma discussão para depois...

As empresas, as associações e o esporte

Depois de estudar todas essas instituições sociais, suas características e finalidades, quais seriam as outras instituições sociais presentes em nossas vidas?

Podemos listar algumas: os clubes recreativos que frequentamos, as empresas onde as pessoas trabalham, os bancos em que os nossos pais recebem o seu salário e onde acabam abrindo suas contas-correntes, as associações de moradores, os sindicatos de trabalhadores, os clubes de futebol e de outras modalidades de esporte etc. Todas elas, como vimos, têm algumas características que as definem como *instituição social*.

Seria interessante, inclusive, estudar suas formas de organização no tempo e no espaço. Por exemplo: a maioria das instituições de nossa

sociedade funciona em lugares especialmente planejados. Até uma cidade pode ser planejada em função das instituições, como foi o caso da construção da cidade de Brasília, fundada, segundo os políticos da época, para que o Estado Federal pudesse se organizar melhor e ter maior proximidade com todos os estados da federação, já que estaria situada no Planalto Central do país.

A arquitetura, o vestuário das pessoas, o espaço de alocação de determinadas coisas, geralmente são organizadas em função das específicas finalidades da instituição. Por exemplo: a arquitetura de um hospital e as vestimentas de seus funcionários são muito diversas das de uma escola. Os horários e o controle do tempo são diferentes entre uma fábrica e um presídio. Um clube de futebol tem certos aspectos diferentes daqueles de uma universidade. Enfim, seria interessante fazermos uma pesquisa sobre as instituições, seus espaços, seus controles do tempo e as formas de relações que as pessoas realizam nesses espaços. O que você acha? É uma boa oportunidade para exercitarmos nossa imaginação sociológica, tentando responder à pergunta feita no título deste capítulo e verificar se as pessoas compreendem as instituições sociais: afinal, *o que se vê mais, o jogo ou o jogador?*

Patrícia Santos/Folhapress



A arquitetura, os horários e as relações entre as pessoas fazem dos presídios um tipo bem específico de instituição. Rebelião de presos no presídio Carandiru, São Paulo, em 19/02/2001.



Interdisciplinaridade

Conversando com a Educação Física

“Profe, é queima e volte?”

Joanna de Ângelis Lima Roberto

Segundo Kishimoto (2010)¹, “tentar definir jogo não é tarefa fácil. Quando se pronuncia a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente. Pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, de crianças, animais ou amarelinhas, xadrez, adivinhas, contar estórias, brincar de ‘mamãe e filhinha’, futebol (...) e uma infinidade de outros..” Sendo que cada um com uma especificidade diferente. O jogo possui um caráter polissêmico, ou seja, tem vários conceitos. E esses nos fazem viajar em diversas possibilidades de sentidos, acreditando no “jogo da vida”.

A pergunta que dá título a esse texto, é uma pergunta frequente a professoras e professores, quando jogamos o queimado, jogo tão comum nas escolas, parques e ruas. Sim, as crianças gostam de jogar. Mas, antes precisam saber o que está valendo ou não para aí sim entrar no jogo. Sabem que existem regras, convivem com elas o tempo todo e em todos os lugares, em casa, na escola, na instituição religiosa que seus pais frequentam, e aprendem que elas não podem mudar no meio do jogo.

Como vimos nesse capítulo, existem instituições e são essas instituições que fazem as regras, de acordo com seus interesses.

Então, o que faz o JOGO ser diferente do ESPORTE? E eles são diferentes? Não é tudo a mesma coisa?

Não. O ESPORTE é um jogo, mas nem sempre o JOGO é um esporte.

A principal diferença entre os dois é que o Esporte é um Jogo que foi institucionalizado, através das ligas, federações e confederações, que o organiza, fazendo com que suas regras sejam universais, permitindo as competições entre pessoas de lugares, línguas e culturas tão diferentes, uma comunicação através das regras. Durante muito tempo e principalmente no final da década de 60, os grupos políticos dominantes viram na Educação Física e principalmente no Esporte um grande instrumento a ser utilizado na Instituição escolar, com função de selecionar os estudantes com mais aptidões para que se pudesse formar um Exército Forte e

saudável desmobilizando possíveis forças oposicionistas ao sistema, surgindo uma identificação entre Esporte e o Nacionalismo, “uma Paixão Nacional!”

É importante ressaltar que ambos possuem regras, mas as regras do esporte são OFICIAIS, e as regras do jogo não podem ser modificadas conforme os interesses e necessidades do grupo que o joga. É isso, seja qual for o Jogo, seguimos conforme os interesses e necessidades de nós mesmos, daí que vai nos favorecer, e muitas das vezes, essas regras mudam durante a partida do jogo.

Como nos fala Bregolato (2008)² no jogo da vida nem todos têm as mesmas oportunidades. “O time da sociedade na maioria das vezes é desunido, é ‘cada um joga por si’ e não pela coletividade. As oportunidades não são para todos ‘só se passa a bola’ para os melhores, os mais bonitos, os mais ricos, os mais hábeis.” E será que estamos aprendendo isso onde? Na Escola de uma forma em geral ou apenas nas aulas de Educação Física? Em casa? Quando nossos pais dizem que não podemos perder, por que a vida é competição e que o mundo é dos mais fortes? De que lado queremos estar? De que queremos fazer parte? Queremos mudar o atual sistema ou queremos fazer parte dele?

Então, já sabe responder quem faz a REGRA DO JOGO?

Joanna de Ângelis Lima Roberto é professora de Educação Física das redes estadual do Rio de Janeiro e municipal de Macaé/RJ. É mestre em Educação pelo PPGEDUC/UFRJ.

¹ KISHIMOTO. Tizuco Morchida (Org.) *Jogo, Brinquedo, brincadeira e a Educação*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

² BREGOLATO. Roseli Aparecida. *Cultura Corporal do Jogo*. São Paulo: Ícone, 2008. V.4. Coleção Educação Física Escolar: no princípio de totalidade e na concepção histórico-crítica-social.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – Como pode ser definida uma *instituição social*?
- 2 – Que tipo de sanções uma *instituição social* pode aplicar caso os indivíduos não cumpram certas normas? Dê um exemplo.
- 3 – Quais são as características da burocracia numa instituição, segundo Max Weber?

Dialogando com a turma

- 1 – Você acha que os indivíduos podem mudar as instituições? Por quê?
- 2 – Quais são as normas e regras fundamentais existentes em sua escola e que a caracterizam como uma instituição social?

Verificando o seu conhecimento

1 – (ENEM, 2011)

O brasileiro tem noção clara dos comportamentos éticos e morais adequados, mas vive sob o espectro da corrupção, revela pesquisa. Se o país fosse resultado dos padrões morais que as pessoas dizem aprovar, pareceria mais com a Escandinávia do que com Brzundanga (corrompida nação fictícia de Lima Barreto).

O distanciamento entre “reconhecer” e “cumprir” efetivamente o que é moral constitui uma ambiguidade inerente ao humano, porque as normas morais são:

- (A) decorrentes da vontade divina e, por esse motivo, utópicas.
- (B) parâmetros idealizados, cujo cumprimento é destituído de obrigação.
- (C) amplas e vão além da capacidade de o indivíduo conseguir cumpri-las integralmente.
- (D) criadas pelo homem, que concede a si mesmo a lei à qual deve se submeter.
- (E) cumpridas por aqueles que se dedicam inteiramente a observar as normas jurídicas.

2 – (ENEM, 2010)

Um fenômeno importante que vem ocorrendo nas últimas décadas é o baixo crescimento populacional

na Europa, principalmente em alguns países como Alemanha e Áustria, onde houve uma brusca queda da taxa de natalidade. Esse fenômeno é especialmente preocupante pelo fato de a maioria desses países já ter chegado a um índice inferior ao “nível de renovação da população”, estimado em 2,1 filhos por mulher. A diminuição da natalidade europeia tem várias causas, algumas de caráter demográfico, outras de caráter cultural e socioeconômico.

As tendências populacionais nesses países estão relacionadas a uma transformação:

- (A) na estrutura familiar dessas sociedades, impactada por mudanças nos projetos de vida das novas gerações.
- (B) no comportamento das mulheres mais jovens, que têm imposto seus planos de maternidade aos homens.
- (C) no número de casamentos, que cresceu nos últimos anos, reforçando a estrutura familiar tradicional.
- (D) no fornecimento de pensões de aposentadoria, em queda diante de uma população de maioria jovem.
- (E) na taxa de mortalidade infantil europeia, em contínua ascensão, decorrente de pandemias na primeira infância.

Pesquisando e refletindo

LIVROS

BRANDÃO, Carlos R. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

O autor nos mostra que a educação pode ocorrer onde não há escola e por toda parte pode haver redes e estrutura sociais de transferência de saber de uma geração a outra. O desenvolvimento cultural da humanidade levou o homem a transmitir conhecimento, criando instituições e situações sociais de ensinar-aprender-ensinar.

DOUGLAS, Mary. *Como as instituições pensam*. São Paulo: Edusp, 2007.

Livro que discute sobre a solidariedade e cooperação,

tendo como ponto de partida o estudo de diferentes sociedades e comunidades e como elas se relacionam com as instituições. Procura responder a uma velha pergunta da Sociologia: de que modo as instituições interferem nos pensamentos das pessoas?

FILMES

INIMIGO DE ESTADO (*Enemy of the State*, EUA, 1998). Diretor: Tony Scott. Elenco: Will Smith, Gene Hackman, Jon Voight, Regina King. Duração: 128 min.

O filme tem como ponto de partida o assassinato do congressista Phillip Hammersley por um órgão do governo, logo após ele ter se declarado radicalmente contra uma lei que, em nome da segurança nacional, permitiria que houvesse uma total invasão de privacidade e monitoramento dos cidadãos por parte do Estado.

CARANDIRU (Brasil, 2003). Direção: Hector Babenco. Elenco: Luiz Carlos Vasconcelos, Milton Gonçalves, Aílton Graça, Maria Luisa Mendonça. Duração: 148 min.

Um médico (Luiz Carlos Vasconcelos) se oferece para trabalhar no maior presídio da América Latina, o Carandiru (SP). Lá ele convive com a realidade atrás das grades, que inclui violência, superlotação das celas e instalações precárias. Porém, apesar de todos os problemas, o médico logo percebe que os prisioneiros não são figuras demoníacas, existindo dentro da prisão solidariedade, organização e uma grande vontade de viver.

INTERNET

SOCIOLOGIA APLICADA AO ALUNO – “INSTITUIÇÕES SOCIAIS”: <http://bit.ly/1gGF1bS>

Blog organizado pela professora de Sociologia Marilia Quentel Corrêa, de Joinville, SC. Além da síntese sobre “Instituições sociais”, destacada aqui, a página conta com outros textos que podem contribuir para a pesquisa e a leitura dos estudantes de Ensino Médio. Acesso: janeiro/2016.

SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO – “INSTITUIÇÕES SOCIAIS”: <http://bit.ly/VKfdYg>

Outro blog organizado voltado para a Sociologia no Ensino Médio que apresenta uma síntese sobre “Instituições sociais”, entre outros temas. Vale conferir. Esta página é de responsabilidade da

professora Luciana Paula da Silva de Oliveira. Acesso: fevereiro/2013.

MÚSICAS

ANOTHER BRICK IN THE WALL (Outro Tijolo na Parede). Autor: Roger Waters. Intérpretes: Pink Floyd.

Crítica radical à instituição escola: “Não precisamos de nenhuma educação, não precisamos de controle mental (...): Professores, deixem as crianças em paz!”

PROTEÇÃO – Autores e intérpretes: Plebe Rude.

As forças policiais são instituições sociais organizadas para nos proteger? Para proteger o Estado? Para segurança de quem? Eis as questões colocadas pela música.

FILME DESTAQUE

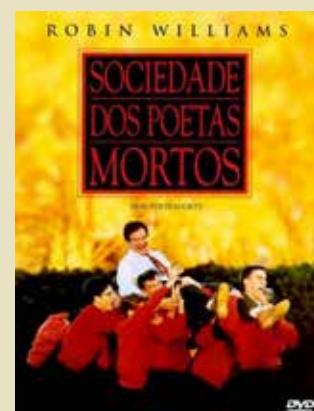
SOCIEDADE DOS POETAS MORTOS
(*Dead Poets' Society*)

FICHA TÉCNICA:

Direção: Peter Weir
Elenco: Robin Williams,
Ethan Hawke
Duração: 129 min.
(EUA, 1989)

SINOPSE:

Em 1959, na tradicional escola preparatória, Welton Academy, um ex-aluno (Robin Williams) se torna o novo professor de literatura, mas logo seus métodos de incentivar os alunos a pensarem por si mesmos cria um choque com a ortodoxa direção do colégio, principalmente quando ele fala aos seus alunos sobre a “Sociedade dos Poetas Mortos”.



Touchstone Pictures/ Peter Weir



Aprendendo com jogos

The Sims (Electronic Arts, 2012)

QUAL O SEU PROJETO DE VIDA?



Divulgação/Electronic Arts

The Sims é um jogo que se propõe ser um simulador da vida real, onde o jogador controla as ações diárias de um ou mais personagens. Você pode tomar decisões a respeito da profissão que quer seguir, se quer se casar, ter filhos, que objetos gostaria de ter em casa, o que assistir no final da tarde de domingo. O objetivo do nosso jogo é discutirmos as interações entre indivíduo e sociedade a partir da ideia de “projeto de vida”.

Como jogar:

1. Baixe uma versão gratuita do jogo para PC. Se preferir, há versões gratuitas para dispositivos móveis, inclusive. Você pode encontrá-las aqui: <http://goo.gl/fseS5t>
2. Você deve escrever o projeto de vida para seus avatares no jogo. Esses projetos irão orientar as suas decisões com os personagens da simulação, ok?
3. Anote toda a decisão que afetar a rotina do seu personagem no jogo e mantenha um diário sobre isso, comentando por que tomou certa decisão.
4. Ao final do prazo determinado para a execução do jogo entregue o seu diário ao professor ou à professora.

5. Depois que tiver seu diário devolvido, compare o projeto de vida de seus avatares com o diário que redigiu ao longo do jogo e discuta com os seus colegas de classe as limitações do jogo para a realização plena do projeto de vida.

6. Responda às perguntas:

- a) Quais as diferenças entre o projeto de vida de meu avatar e o que aconteceu realmente no jogo? Conseguir realizar tudo o que previ para o meu personagem? Por quê?
- b) Que tipo de limitação o jogo traz para a construção do meu personagem?
- c) Em sociedade, há algum tipo de limitação para o desenvolvimento dos projetos de vida das pessoas?
- d) De que maneira o jogo poderia se aproximar mais da realidade?
- e) O que é determinante para a vida do sujeito: suas escolhas ou a estrutura de relações em que vive? Por quê?

7. No prazo determinado, apresente suas respostas em sala e discuta as respostas de seus colegas.

Capítulo 4

“Torre de Babel”: culturas e sociedades

Hoje em dia temos contato, através da internet, com vários sites, blogs, redes sociais etc. Em fevereiro de 2010 foi veiculada em

um site a seguinte mensagem, com um pedido de ajuda ao final:

FAMÍLIA DO NAMORADO, SEM CULTURA. AJUDA?

Gente, a família do meu namorado é sem cultura, para não dizer outra coisa. Não gosto da família dele, mas ele não sabe, nem ir em lugares onde o chamam, porque me sinto deslocada. Eu gosto de gente com educação, que saibam falar e comer direito, sem aquelas piadinhas que agente (sic.) dá risada por educação. Agora me chamaram para uma festinha que vai ter. O pior é que não curto esse pessoal, na verdade odeio. Acho eles sem educação demais, até o modo de falar. O que eu faço?

Fonte: <http://bit.ly/14gf4di>

Acesso: Jan./2016

Cultura no senso comum

Da mesma forma que na mensagem citada, quem já não ouviu pelas ruas a frase “Fulano não tem cultura, ele é um ignorante quando se trata de discutir coisas sérias”?

Esse é um dos modos, no senso comum, de se definir a ideia ou conceito de **cultura**. Quando utilizamos essa forma de definição, estamos nos referindo a pessoas que não tiveram acesso a determinadas informações e saberes durante a sua vida – saberes que podemos julgar como mais “sophisticados”. Assim, estamos nos referindo e criticando o tipo de educação que essas pessoas receberam durante a sua vida – ou, colocando a questão de outra forma, estamos afirmando que essas pessoas “não tiveram educação”. Este tipo de avaliação sobre aquelas pessoas que julgamos como “sem cultura” leva em conta, evidentemente, o que podemos chamar de falta de acesso à educação formal, ou seja, por ter frequentado pouco a escola, essas

pessoas possuem poucas leituras e, consequentemente, além de falar o português de forma “errada”, têm uma capacidade menor de compreender certas situações ou dados da realidade em que vivem.

Sob esta ótica, cultura se torna um termo para classificar os indivíduos, as pessoas com as mesmas afinidades e até grupos inteiros, de forma generalizante. Um exemplo disso seria uma pessoa nascida em São Paulo ou no Rio de Janeiro se referir aos nordestinos como pessoas que “não têm cultura” ou que “são todos analfabetos”. Neste sentido, então, a ideia de cultura, no senso comum, estaria sendo usada para discriminar indivíduos e grupos, servindo como instrumento de um julgamento e uma possível ação preconceituosa. Citamos aqui como exemplo de alvo de discriminação e preconceito os brasileiros que nasceram na região Nordeste e que migraram para o Sul em

busca de trabalho, sendo vistos quase como “estrangeiros dentro de seu próprio país”. Mas poderíamos nos referir a outras pessoas que, dependendo do contexto, também podem ser vistas por alguns de forma preconceituosa, como os pobres, os moradores de favelas, os

negros, os índios, os ciganos, as mulheres etc.

Mas será mesmo que a palavra cultura pode ser usada somente neste sentido preconceituoso? Bem, vamos responder a esta pergunta conhecendo outras duas formas de definir o conceito de cultura.

Janduari Simões/Folhapress



Ao se usar o termo “sem cultura” no senso comum – no sentido da falta de acesso a informações e saberes “sofisticados” – pode-se cair no erro de considerar que os povos indígenas no Brasil “não têm cultura”. Na foto, garotos da comunidade Assurini participantes dos Jogos dos Povos Indígenas, em Paragominas – PA, em 2009.

Cultura como representação da realidade

Cultura é um termo de origem latina e que tem ligação com o verbo “cultivar”, no sentido de ser um meio de se buscar o crescimento – daí, por exemplo, a palavra *agricultura*. Essa ideia de se “buscar o crescimento” em termos de formação intelectual do homem, desejada como a mais ampla que se pudesse alcançar, foi utilizada de maneira usual a partir do Iluminismo, na Europa do século XVIII. “*Cultura* compreendia, então, tudo aquilo que um indivíduo deveria adquirir para se tornar uma pessoa moral e intelectual, no sentido mais pleno possível” (SIMÕES; GIUMBELLI, 2010, p. 188). E então, você percebeu como essa ideia, reproduzida até os dias de hoje, pode ser relacionada com o significado que o senso comum atribui à cultura? Pois é, podemos dizer que isso explica alguma coisa... Daí, afirmarmos que alguns “têm mais cultura” do que outros, em razão do seu acesso a essa “formação intelectual mais ampla”, que

pode incluir não somente a educação formal, adquirida nas escolas, como também, como um aperfeiçoamento posterior desse saber – e acessível a um número bem menor de pessoas –, o gosto “refinado” pelas artes plásticas, pela literatura, pela música clássica.

Acervo do Projeto Portinari



“Chorinho”, Portinari. Rio de Janeiro, 1942. Série Os Músicos. Obra executada para decorar a sede da Rádio Tupi do Rio de Janeiro, RJ.

Voltando mais ainda no tempo histórico, podemos dizer que o ato do ser humano de transformar a natureza pode ser entendido como uma primeira definição de *cultura*. Afinal, os homens e as mulheres são diferentes dos animais, pois eles são “inventores do mundo”. Isto significa dizer que os seres humanos são os únicos que não se submeteram totalmente à natureza, mas sim a transformam. Cultura, portanto, pode ser definida por oposição à natureza. Trata-se da intervenção que o homem fez – utilizando sua capacidade intelectual, sua criatividade – no mundo natural que se encontrava ao seu redor. Esse longo processo de adaptação do meio ambiente original para um ambiente que podemos chamar de “cultural”, em função da intervenção humana, teve início há cerca de quinze milhões de anos. Desde então, segundo o antropólogo Denys Cuche, os instintos humanos foram sendo “substituídos” de forma progressiva pela cultura. Discorrendo a respeito, ele escreveu que a cultura permitiu ao ser humano “não somente adaptar-se a seu meio, mas também adaptar este meio ao próprio homem, a suas necessidades e seus projetos” (CUCHE, 1999, p. 10). Nossa mundo, portanto, é resultado desse processo; é resultado – podemos dizer – da cultura.

Assim, o ser humano, ao contrário dos animais, não vive de acordo com seus instintos, mas sim a partir da sua capacidade de pensar a realidade que o cerca e de construir significados. Estes são realizações culturais, que se transformam em *símbolos*. Os símbolos são representações dos homens sobre a sua realidade, e não estão presentes em todas as sociedades da mesma forma, variando de acordo com o tempo histórico e com o espaço físico e geográfico.

Vamos imaginar, a título de exemplo, como seriam duas necessidades básicas de homens e mulheres com a mediação da cultura: a alimentação e o ato sexual para reprodução.

Em nossa sociedade comemos qualquer coisa, mesmo que seja considerada nutritiva? Na sociedade em que vivemos as formigas são comidas? Por que em determinadas sociedades

ingere-se carne de porco e em outras há restrições até de ordem religiosa?

Apesar da carne de porco e das formigas poderem ser considerados como alimentos, pelo fato de serem comprovados cientificamente como nutritivos, dependendo do entendimento de algumas sociedades, eles não são comestíveis. Por quê? Simplesmente porque cada comida tem um significado cultural para uma determinada sociedade. Até mesmo a forma como se come. Por exemplo: enquanto no Brasil nós misturamos várias comidas num mesmo prato, na Itália a maioria dos seus habitantes separa as comidas na hora do almoço e do jantar: primeiro as verduras, depois uma massa e em seguida uma carne.

Em uma de suas obras, o sociólogo alemão Norbert Elias (1994) relata que, na Idade Média, os franceses comiam com as mãos um cabrito inteiro sobre a mesa, arrotavam e cuspiam os ossos no chão. Séculos depois, esse的习惯 alimentar mudou. Passaram a utilizar talheres e desapareceram certos hábitos, como o de levar à mesa um animal inteiro, o arroto etc.



A forma como se come é um ato tipicamente cultural. Na foto, amigos de nacionalidades diversas compartilham prato de comida à moda árabe (comer com as mãos e no chão). Porém, um deles optou por usar a colher. Eckerd College, 2012.

No que diz respeito ao ato sexual, podemos observar que, em algumas situações, o contato físico inicial entre um homem e uma mulher é muito diferente em diversas sociedades. Por exemplo: durante a Segunda Guerra Mundial, os soldados americanos, estacionados em Londres, entraram em choque com os costumes das prostitutas locais, que não se deixavam beijar na boca por considerar esta atitude nojenta antes do ato sexual.

Só para ficarmos nestes dois exemplos sobre dois atos básicos do ser humano, o alimentar e o sexual, percebemos que eles não são iguais para todas as sociedades, pois dependendo da forma como são os costumes, há um determinado significado e uma maneira específica de representar a ação dos indivíduos.

Essa é outra forma de definir cultura, ou seja, como uma **representação da realidade** ou da ação dos indivíduos. Um gesto muito simples como o beijo pode ilustrar isso.

Quando um brasileiro (estamos falando do sexo masculino) encontra um conterrâneo amigo (também do sexo masculino) ambos se abraçam ou dão um aperto de mão. A troca de beijos no rosto entre homens brasileiros é mais comum entre pais e filhos, ou, em sinal de respeito, beija-se a mão do padre ou do pai de santo. Os italianos beijam-se no rosto, porém, é usual os amigos russos se beijarem na boca. Ou seja, nas diferentes sociedades há diversas formas de representar um gesto de amizade, e um ato desse tipo tem o seu significado. Certamente, o ato de beijar na boca entre os homens no Brasil tem o significado de uma relação homossexual – entendimento que não acontece, necessariamente, na Rússia.

A representação da realidade acontece muitas vezes por meio dos símbolos. O termo **símbolo** tem sua origem no grego (*sýmbolon*), que designa um elemento representativo que está no lugar de algo que tanto pode ser um objeto como um conceito ou ideia. O símbolo é um elemento essencial na comunicação e nas culturas, e é difundido no cotidiano pelas mais variadas formas da realidade e do saber humanos. Alguns símbolos são reconhecidos

internacionalmente e outros, só em um determinado grupo ou contexto religioso, cultural etc...

A representação de cada símbolo pode aparecer como um resultado natural das relações sociais ou pode ser de comum acordo. Poderíamos citar vários exemplos de símbolos, tais como a cruz para a Igreja Católica, com a sua representação do significado da crucificação de Jesus Cristo, ou a aliança de casamento, representando a união do casal. Para continuarmos na instituição casamento, o vestido branco de noiva como representação da pureza etc.

Podemos resumir símbolo como alguma coisa que representa algo para alguém, e ele será um dos elementos centrais das culturas. Por meio dos símbolos, os indivíduos representam a realidade em que vivem e formam a sua cultura, cultivam e inventam formas de se relacionar uns com os outros, formam uma visão sobre o mundo. Portanto, diferentemente do senso comum, a cultura como forma de representar a realidade existe em todos os lugares e indivíduos, não havendo, portanto, pessoas que **têm** e pessoas que **não têm** cultura. Todos nós temos uma cultura, que se expressa em símbolos – as formas de se vestir, as formas de falar, as formas religiosas, as formas artísticas etc.

Cultura e o significado antropológico

Há outra forma de definir cultura: o **sentido antropológico**. Nessa forma, cultura é um conjunto de regras que nos diz como o mundo pode e deve ser classificado.

A Antropologia é o estudo das culturas humanas em suas diversidades históricas e geográficas. O que isso quer dizer?

De forma semelhante à Sociologia, sua “irmã”, a Antropologia é uma Ciência Social que nasceu no século XIX, como um projeto de ciência que consistia em reconhecer, conhecer e compreender a diversidade das manifestações culturais dos povos no tempo e no espaço.

A Antropologia nos permitiu descobrir que aquilo que pensávamos ser natural em

nós mesmos é, na verdade, cultural, ou seja, ficamos perplexos e conscientes de que o menor de nossos comportamentos (gestos, mímicas, posturas, reações afetivas) não tem realmente nada de natural, como vimos no exemplo do beijo e dos hábitos alimentares.

Enfim, a Antropologia nos diz que o conhecimento de nossa cultura passa inevitavelmente pelo conhecimento de outras culturas; e devemos especialmente reconhecer que somos uma cultura possível entre tantas outras, mas não a única.



O modo tradicional de se vestir dos indígenas andinos é parte da sua cultura específica.

O que podemos dizer sobre qualquer indivíduo e sociedade é sua aptidão quase infinita em inventar modos de vida e formas de organização social extremamente diversas. Ou seja, as formas do andar, dormir, nos encontrar, nos emocionar, comemorar, e tantas mais, existem em todas as sociedades, mas os modos pelos quais essas manifestações ocorrem dependem da cultura criada e estabelecida por determinada sociedade.

Na Antropologia, o conceito de cultura já passou por várias definições ao longo dos anos. Dentre elas, definições que afirmavam que a cultura é um complexo de conhecimentos; que cada cultura é única; que é um meio de adaptação do homem na natureza; que vai além da herança genética; que a cultura é um meio para o funcionamento da sociedade; que a cultura é um sistema simbólico etc.

Para entendermos melhor o significado antropológico de cultura, vamos nos reportar ao antropólogo brasileiro Roberto DaMatta que elaborou uma síntese de algumas dessas definições. Segundo ele, cultura “é um mapa, um receituário, um código, através do qual, as pessoas de um dado grupo pensam, classificam, estudam e modificam o mundo e a si mesmas” (DaMATT, 1986, p. 123). Em outras palavras, a cultura é o “cimento” que dá unidade a certo grupo de pessoas que divide os mesmos usos e costumes, os mesmos valores. Deste ponto de vista, portanto, podemos dizer que tudo o que faz parte do mundo humano é cultura.

Você pode perceber que cultura é um tema complexo e que nem todos os estudiosos, na história da Ciência Social, concordam quanto à sua definição. Segundo o professor brasileiro Everardo Guimarães Rocha (1988), existem cerca de cento e cinquenta definições de cultura.

Concretamente, podemos falar de *culturas*, ao invés de *cultura*, no singular. Assim, referimo-nos a uma cultura indígena, com seus modos de vestir, dormir, caminhar, se relacionar etc., como a uma cultura chinesa, japonesa, francesa, cigana, nordestina... Enfim, quando estudamos e identificamos traços de comportamentos, personalidades, simbologias comuns, atitudes comuns em determinados grupos, comunidades ou nações, podemos dizer que há uma cultura específica desses indivíduos que compõem grupos, comunidades ou nações.

Definir cultura é compreender também as variadas formas que governam os grupos humanos às suas relações de poder, aos diferentes modos de organizar a sociedade, de se apropriar dos recursos naturais, de inventar, significar e expressar a realidade humana.



Indianos tiram fotos no celular por ocasião do festival Rama Navami, em Bangalore, na Índia, em 28 de março de 2015. Esse festival hindu celebra o nascimento do deus Rama.

RESUMINDO:

- No decorrer da História, os instintos originais do homem foram secundarizados pela cultura.
- A cultura é produzida pelo homem em qualquer meio geográfico.
- A cultura permitiu que o homem se adaptasse ao meio, como também que este se adaptasse ao próprio homem e suas necessidades.
- A herança cultural prevalece sobre a herança genética do homem, pois este aprende hábitos e costumes através da sua cultura.
- A cultura é acumulada socialmente a partir da experiência histórica vivida pelas gerações anteriores.
- A cultura estabelece regras que determinam como o mundo pode e deve ser classificado.
- A cultura condiciona o comportamento humano e pode servir como justificativa para todas as suas ações.
- A cultura dá unidade a grupos de pessoas que compartilham os mesmos usos, costumes e valores.
- Uma cultura se modifica (e modifica) no contato com outra cultura.

A Babel da cultura

Vimos várias formas de se definir cultura. Entretanto, o maior interesse da Sociologia está nas definições de cultura como *representação* da realidade humana e no seu *sentido antropológico*, pois são essas definições que nos permitem fazer uma interpretação sociológica das distintas sociedades, assim como permitem contribuir para a compreensão dos processos de mudanças sociais existentes.

A cultura como representação da realidade e no sentido antropológico nos faz lembrar que as sociedades são *multiculturais*, ou seja, existem várias culturas no interior de uma mesma sociedade. A relação entre essas diversas culturas pode ser de aceitação, de tolerância ou de conflito. O que vai determinar a maneira como se dá a relação entre essas culturas distintas tem a ver com a história de cada sociedade ou a forma como uma determinada “cultura dominante” se impôs (ou foi imposta) diante das demais culturas.

A Torre de Babel, segundo a narrativa bíblica apresentada pelo *Livro de Gênesis* (11:1-9), foi uma torre que começou a ser construída pelos homens, através da qual eles pretendiam chegar ao Céu. Segundo a narrativa, Deus interpretou este projeto humano como uma ameaça, no futuro, ao seu poder, pois os homens poderiam tentar ocupar o seu próprio lugar e suas atribuições enquanto Deus. Assim, como

os homens falavam uma mesma língua, Deus interrompeu a construção da torre e dispersou todos os homens em diferentes partes do mundo, confundindo a sua linguagem de tal forma que eles não conseguiam mais se comunicar entre si, com cada um passando a falar uma língua diferente. Esta história é apenas uma das várias narrativas de cunho religioso e mítico existentes em diversas culturas, relacionadas às explicações sobre a criação do mundo e dos homens e são utilizadas para explicar a existência, no planeta, de muitas línguas e culturas diferentes. No caso, a Torre de Babel é a explicação apresentada pela tradição judaico-cristã e prevalece nas sociedades ocidentais.



Torre de Babel (c.1563), por Pieter Brueghel.

Existe um provérbio nagô-iorubá – uma sociedade africana milenar localizada na Nigéria –, que afirma que “os dedos não são iguais”, mas, como pertencem a uma mesma mão, precisam viver juntos, lado a lado. Esse provérbio pode ser interpretado, dentre outras leituras possíveis, para afirmar que, apesar das suas diferenças, todos os seres humanos precisam se

respeitar e saber conviver entre si. É bom ressaltar que nesse provérbio não há conotação de “desigualdade”, mas sim quanto à “diferença” – apesar dos tamanhos diferentes de cada dedo.

Tanto o Livro de Gênesis quanto o provérbio africano se relacionam com os estudos desenvolvidos pela Antropologia voltados para a compreensão da diversidade das culturas, suas distintas razões e suas diferentes manifestações.

Compreender que nossas sociedades são multiculturais é afirmar que a diversidade do gênero humano se constitui numa questão fundamental de convivência entre todas as culturas, apesar das suas diferenças. Esta diversidade é um dado da realidade humana. E, para nos situar no mundo, é necessário ter a consciência de que existe uma *Babel cultural*, de que os dedos não são iguais, que os homens são diferentes e que encontram, com base na sua cultura, diversas formas de lidar com a realidade.

Por fim, voltando à historinha contada no início do capítulo sobre a suposta família do namorado, que “é sem cultura”. O que você responderia para a moça agora?

Acervo Kunsthistorisches Museum (Viena, Áustria)

Marcos Ferreira



Muitos símbolos, muitas culturas: a multiplicidade das culturas que precisam ser compreendidas em suas diferentes manifestações.



Vamos entender melhor as culturas através da matemática ou das matemáticas?

Marcio Vianna

Você gosta de estudar Matemática na escola? E no seu dia a dia, você usa a Matemática? De qual você mais gosta, da Matemática da escola ou da Matemática que você usa no seu cotidiano.

Pois bem, a Matemática que estudamos hoje na escola é o resultado de mais de quatro mil anos de sua construção, que teve origem na Babilônia, no Egito, na Índia, etc., e que se consolidou na Grécia Antiga e foi amplamente difundida na Europa e, consequentemente, pelo mundo afora. Há quem diga que essa Matemática é uma “linguagem universal”. Mas será que só existe essa forma de Matemática? Você por acaso já viu um pedreiro analfabeto usar técnicas na sua profissão onde há a presença de conhecimentos matemáticos, mesmo sem nunca ter frequentado a escola formal? Pois é, eles frequentaram a “escola da vida” e aprenderam essas técnicas pelo saber-fazer, construídas e difundidas entre os seus pares ou pelos seus antepassados. Você já percebeu como os indígenas constroem cabanas, barcos e ocas com precisão matemática de “dar inveja” a qualquer engenheiro civil? Essas técnicas, impregnadas de matemáticas, são transmitidas de pai para filho e não são aprendidas na escola formal.

Esses saberes populares são estudados pela Etnomatemática, que é uma forma de investigar o conjunto de artes ou técnicas (tica) e de explicar, de conhecer, de entender e de lidar (matema) com o ambiente social, cultural e natural desenvolvido nas distintas culturas (etno). Entendeu? Etno + matema + tica é como o pesquisador brasileiro Ubiratan D'Ambrósio¹ denominou os estudos das matemáticas nas diversas culturas pelo mundo.

Diversos pesquisadores imbuídos dessa ideia buscaram, ao redor do mundo, perceber essas matemáticas nos povos que ainda não tiveram (ou que tiveram pouco) contato com a Matemática que conhecemos e aprendemos nas escolas. Estudos com povos indígenas no Brasil tiveram essa repercussão, assim como as técnicas populares de medição da terra pelos trabalhadores rurais, as rendeiras no nordeste, entre muitas outras culturas que foram pesquisadas no cenário do nosso país. Fora do “território tupiniquim”, estudos apresentaram outra forma de linguagem matemática pelos povos Maori na Nova Zelândia, assim como as geometrias nas técnicas de construção de cestas de palha e nos jogos desenvolvidos pelos povos africanos, entre diversos outros exemplos. É impressionante como esses povos desenvolvem matemáticas mesmo sem perceber e, ao agregar todos os saberes populares aos mais eruditos, valorizando cada saber, cada técnica, a Matemática não será somente UMA Matemática.

Como vimos, não é somente a Sociologia que aborda o conceito de cultura. Podemos ver que as matemáticas nos ajudam a dar soluções para as diversas questões de nossas vidas, entre elas, as formas de medir, classificar e construir objetos no cotidiano. Sendo assim, as matemáticas são muito influenciadas pelas formas culturais criadas por homens e mulheres.

Marcio de Albuquerque Vianna é professor da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Graduado em Matemática pela Universidade Castelo Branco (RJ) e Mestre em Educação Matemática pela Universidade Santa Úrsula (RJ).

¹ D'AMBRÓSIO, Ubiratan. *Etnomatemática. Arte ou técnica de explicar e conhecer*. São Paulo: Ática, 1990.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – Defina *cultura* de acordo com o senso comum e segundo o sentido antropológico.
- 2 – O que significa a afirmação “nossa sociedade é multicultural”?
- 3 – Explique a importância da definição de *cultura* comparando-a com a definição do *senso comum*.

Dialogando com a turma

- 1 – Você já presenciou alguma situação em que as pessoas definiam cultura no senso comum? Descreva-a para seus colegas de turma.
- 2 – Neste capítulo apresentamos como exemplo o beijo, que se manifesta de forma diferenciada em diversas sociedades. Dê outro exemplo de gestos que são diferentes e discuta com seus colegas as possibilidades de significados para esses gestos.

Verificando o seu conhecimento

- 1 – (ENEM, 2001)

Os textos referem-se à integração do índio à chamada civilização brasileira.

I – “Mais uma vez, nós, os povos indígenas, somos vítimas de um pensamento que separa e que tenta nos eliminar cultural, social e até fisicamente. A justificativa é a de que somos apenas 250 mil pessoas e o Brasil não pode suportar esse ônus. (...) É preciso congelar essas ideias colonizadoras, porque elas são irreais e hipócritas e também genocidas. (...) Nós, índios, queremos falar, mas queremos ser escutados na nossa língua, nos nossos costumes.”

Marcos Terena, presidente do Comitê Intertribal Articulador dos Direitos Indígenas na ONU e fundador das Nações Indígenas, *Folha de S. Paulo*, 31 de agosto de 1994.

II – “O Brasil não terá índios no final do século XXI (...). E por que isso? Pela razão muito simples que consiste no fato de o índio brasileiro não ser distinto das demais comunidades primitivas que existiram no mundo. A história não é outra coisa senão um processo civilizatório, que conduz o homem, por conta própria ou por difusão da cultura, a passar do

paleolítico ao neolítico e do neolítico a um estágio civilizatório.”

Hélio Jaguaribe, cientista político, *Folha de S. Paulo*, 2 de setembro de 1994.

Pode-se afirmar, segundo os textos, que:

- (A) tanto Terena quanto Jaguaribe propõem ideias inadequadas, pois o primeiro deseja a aculturação feita pela “civilização branca”, e o segundo, o confinamento de tribos.
- (B) Terena quer transformar o Brasil numa terra só de índios, pois pretende mudar até mesmo a língua do país, enquanto a ideia de Jaguaribe é anticonstitucional, pois fere o direito à identidade cultural dos índios.
- (C) Terena comprehende que a melhor solução é que os brancos aprendam a língua tupi para entender melhor o que dizem os índios. Jaguaribe é de opinião que, até o final do século XXI, seja feita uma limpeza étnica no Brasil.
- (D) Terena defende que a sociedade brasileira deve respeitar a cultura dos índios e Jaguaribe acredita na inevitabilidade do processo de aculturação dos índios e de sua incorporação à sociedade brasileira.
- (E) Terena propõe que a integração indígena deve ser lenta, gradativa e progressiva, e Jaguaribe propõe que essa integração resulte de decisão autônoma das comunidades indígenas.

- 2 – (ENEM, 2010)

Não é raro ouvirmos falar que o Brasil é o país das danças ou um país dançante. Essa nossa “fama” é bem pertinente, se levarmos em consideração a diversidade de manifestações rítmicas e expressivas existentes de Norte a Sul. Sem contar a imensa repercussão de nível internacional de algumas delas. Danças trazidas pelos africanos escravizados, danças relativas aos mais diversos rituais, danças trazidas pelos migrantes etc. Algumas preservam suas características e pouco se transformaram com o passar do tempo, como o forró, o maxixe, o xote, o frevo. Outras foram criadas e são recriadas a cada instante: inúmeras influências são incorporadas, e as danças transformam-se, multiplicam-se. Nos centros urbanos, existem danças como o funk, o hip hop, as danças de rua e de salão.

É preciso deixar claro que não há jeito certo ou errado de dançar. Todos podem dançar, independentemente de biótipo, etnia ou habilidade, respeitando-se as diferenciações de ritmos e estilos individuais.

GASPARI, T. C. *Dança e educação física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008 (adaptado).

Com base no texto, verifica-se que a dança, presente em todas as épocas, espaços geográficos e culturais é uma:

- (A) prática corporal que conserva inalteradas suas formas, independentemente das influências culturais da sociedade.
- (B) forma de expressão corporal baseada em gestos padronizados e realizada por quem tem habilidade para dançar.
- (C) manifestação rítmica e expressiva voltada para as apresentações artísticas, sem que haja preocupação com a linguagem corporal.
- (D) prática que traduz os costumes de determinado povo ou região e está restrita a este.
- (E) representação das manifestações, expressões, comunicações e características culturais de um povo.

Pesquisando e refletindo



LIVROS

DaMATTA, Roberto. Você tem Cultura? In: *Explorações: Ensaios de Sociologia interpretativa*. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

Texto em que o autor discute o conceito e as diversas interpretações dados à cultura.

SANTOS, José Luiz. *O que é Cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1996.

Livro que aborda a cultura e as diversas escolas antropológicas que tentaram definir o seu conceito.



FILMES

A MISSÃO (*The Mission*, Inglaterra, 1986). Direção: Roland Joffé. Elenco: Robert De Niro, Jeremy Irons. Duração: 125 min.

O filme conta a destruição das missões dos jesuítas no Paraguai e o massacre dos indígenas, feitos pelos colonizadores ibéricos no século XVII.

NARRADORES DE JAVÉ (Brasil, 2003). Direção: Eliane Caffé. Elenco: José Dumont, Matheus Nachtergael, Nélson Dantas. Duração: 100 min.

A cidade de Javé será submersa pelas águas de uma represa. Os moradores não serão indenizados e não foram notificados porque não possuem registros e documentos das terras. Inconformados, descobrem que o local poderia ser preservado se tivesse um patrimônio histórico de valor comprovado em “documento científico”. Decidem então escrever a história da cidade.

INTERNET

COMUNIDADE VIRTUAL DE ANTROPOLOGIA: <http://www.antropologia.com.br/>

O site se propõe a ser um canal de divulgação da produção dos antropólogos, contribuindo também “para a visibilidade das manifestações culturais e dos diversos grupos sociais”. Acesso: janeiro/2016.

SUA PESQUISA – Seção “Música e Cultura”: <http://bit.ly/1aoPsj7>

Página que apresenta um leque bem variado de opções de pesquisa no campo da cultura brasileira. Acesso: janeiro/2016.

MÚSICAS

A CULTURA – Autores: Rappin' Hood, Sabotage. Intérprete: Sabotage.

Segundo Sabotage, “Rap é compromisso”, cuja proposta somente “a periferia (é) que domina”.

BYE, BYE, BRASIL – Autores: Roberto Menescal e Chico Buarque. Intérprete: Chico Buarque.

A nação indígena dos Parintins, uma marca de calça jeans e o grupo pop Bee Gees rimam com a ideia de cultura? Sim, segundo Chico.



FILME DESTAQUE

ENTRE OS MUROS DA ESCOLA

(*Entre les Murs*)

FICHA TÉCNICA:

Direção: Laurent Cantet
Elenco: François Bégaudeau, Nassim Amrabt,
Duração: 128 min.
(França, 2007)



Haut Et Court/Laurent Cantet

SINOPSE:

Filme que mostra o choque cultural entre um professor de francês e seus estudantes, pertencentes a diversas culturas fora da França.



Aprendendo com jogos

Conhecendo a África e a história de nossos ancestrais

(Luiz F. de Oliveira, Eliane A. de Souza e Cruz, Ana P. C. Fernandes, Maria C. da S. Cardoso, 2015)

FAZENDO TRILHA NA ÁFRICA!



Este é um jogo de tabuleiro clássico de duas trilhas que permite trabalhar os conhecimentos sobre a história de nossos ancestrais africanos e de suas influências culturais, tecnológicas e sociais na história do povo brasileiro. O objetivo é propiciar aprendizagens de conhecimentos sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira.

Como jogar:

1. Acesse o jogo “Caminhos da África” no site da editora desta obra. (www.imperiallivros.com.br)
2. Dois jogadores entram no início da trilha e jogam o dado para ver quem sai primeiro (a ordem é quem tirar o número maior).
3. Depois de jogar o dado, o jogador vai pular os países de acordo com o número inscrito no mapa. No país que se encontrar, deverá responder a uma pergunta. Caso acerte, vai aguardar os outros jogadores até chegar a sua vez novamente.
4. Caso erre a resposta, poderá responder a mais uma pergunta. Nesta segunda pergunta, caso tenha dúvida ou não saiba a resposta, ele pode passar e ir adiante. Mas só é permitido passar três perguntas.

5. Na quarta vez em que não souber responder a primeira e a segunda pergunta, o jogador será eliminado.
6. Chegando ao último país da trilha, o jogador que passou por no máximo três perguntas sem respostas, deverá respondê-las para vencer.
7. Caso o jogador responda erradamente a segunda pergunta, sairá do jogo automaticamente, tanto no momento em que se encontrar num determinado país, quanto ao final do jogo.
8. Dos dois jogadores da trilha, vence aquele que chegar primeiro e responder todas as perguntas até o final.
9. As perguntas de cada país não são fixas, mas aleatórias.
10. Ao final do jogo, reúna-se com seus colegas e avalie a experiência.
11. Assista o filme Amistad (Steven Spielberg, 1997, que você pode encontrar em <https://goo.gl/FM7Wk7>) e discuta em sala de aula com os seus colegas as seguintes duas questões: como o filme aborda as diferenças culturais? Como o filme põe em discussão o tema do racismo?

Capítulo 5

“Sejam realistas: exijam o impossível!” Identidades sociais e culturais

DIVULGAÇÃO PNLD



Public-domain-image.com

Geração Emo:
Será que ser
jovem hoje é mais
fácil ou mais difícil
do que na época
dos nossos pais?

Acho que os jovens têm mais medo do futuro. Hoje é mais difícil ser jovem que antigamente.

(Cohn-Bendit, Daniel. Um legado de perguntas sem respostas, in: O Globo, Caderno Especial 1968, 11/05/08, p. 2)

A afirmação acima, proferida por um dos principais líderes estudantis das manifestações históricas que ocorreram na França, em 1968 – de onde também extraímos a frase-título deste capítulo –, revela uma avaliação sobre uma possível diferença entre o *ser jovem* nos dias de hoje, no século XXI, e o *ser jovem* há mais de quarenta anos. Na verdade, podemos e devemos perguntar até que ponto é isso mesmo: será que

ser jovem hoje é mais difícil do que antigamente? Por quê? O que significa *ser jovem* no Brasil, nos dias atuais? Será que as respostas a estas perguntas seriam as mesmas em qualquer parte do país, como, por exemplo, nas capitais ou no interior, na Região Sul ou nos estados do Nordeste?

Refletir sobre essas questões é um dos temas da Sociologia, ao qual damos o título de **Identidade**.

Identidade: o que é?

Quando falamos em *identidade*, lembramos logo do Registro Geral (RG), um documento em que aparece a nossa foto, acompanhada do nosso nome completo, da nossa assinatura, dos nomes dos nossos pais, do estado em que nascemos, da data de nascimento, entre outras informações. Quando registramos esses dados em algum órgão do governo, recebemos a carteirinha com um determinado número – pronto: estamos devidamente *identificados*, representados por um único número, que não pode ter nenhum outro igual!

O que significa o documento de identidade?

Em uma visão difundida pelo senso comum, significa que, a partir desse momento – o recebimento da carteira –, podemos ser reconhecidos como membros da sociedade, como um indivíduo singular (que não tem igual), como um *sujeito* participante da vida social, com suas características específicas: nome, número, cor da pele (que aparece na fotografia), sexo, idade, naturalidade. Podemos dizer que o RG, na verdade, é o *nossa* primeiro documento, pois a Certidão de Nascimento, que é expedida pelo Cartório ao nascermos, é um documento dos nossos pais que afirmam e declaram ao mundo a nossa existência, reconhecendo-nos como seus filhos.

Nada mais óbvio do que tudo que escrevemos até aqui, não é verdade? Mas, para a Sociologia, falar em *identidade* é muito mais complexo do que podemos imaginar.

Em primeiro lugar, podemos dizer que os dados estampados no RG revelam diversos *pertencimentos* desse indivíduo que nós somos: pertencemos a um país, a um estado, a uma família, a uma determinada geração. Revelam também características físicas, tais como o sexo e a cor da pele. Mas, será que “revelam” tudo a nosso respeito? É claro que não.

A nossa identidade formal, anunciada pelos dados, é apenas a nossa estampa, uma “casca” que esconde as nossas ideias, as nossas emoções, os nossos gostos, as nossas crenças, as motivações que temos e as aspirações que buscamos na vida. Todos estes e outros

elementos é que formam de fato a nossa *identidade*, que nos transformam em *sujeitos*, pertencentes a uma determinada época e lugar, inseridos em um tipo específico de sociedade, construída a partir de uma determinada História.



Mulheres gaúchas que foram alfabetizadas queimam suas carteiras de identidades para analfabetos. Esta atitude mostra que a nossa identidade é muito mais do que um simples documento.

Se entendemos esta questão dessa forma, podemos dizer, portanto, que *ser jovem* não é a mesma coisa hoje e há mais de quarenta anos, aqui no Brasil ou na França, assim como, de forma mais ampla e mais diferenciada, entre as sociedades ocidentais e uma sociedade em Bali (na Indonésia) ou uma comunidade indígena do Xingu.

Para entender melhor o que estamos falando, vamos tomar como exemplo os acontecimentos que abalaram o mundo em 1968, nos quais a juventude teve um papel de liderança, de marcante protagonismo.

1968: os jovens comandam uma revolução política e social

Em 1968, os jovens estudantes franceses tomaram as ruas de Paris com palavras de ordem e frases de impacto, tais como:

**“Sejam realistas:
exijam o impossível!”**

“É proibido proibir.”

“Abaixo a sociedade de consumo!”

**"A economia está ferida.
Pois que morra!"**

**"Parem o mundo que
eu quero descer!"**

**"Antes de escrever, aprenda a
pensar."**

**"A barricada fecha a rua,
mas abre o caminho."**

Esse ano, na verdade, foi o momento culminante de uma série de mudanças que vinham ocorrendo nas sociedades ocidentais, desde o final da década de 1950. Essas mudanças, de caráter social, político e cultural, foram comandadas por jovens: eles eram os principais líderes da Revolução Cubana, como Fidel Castro, Ernesto Che Guevara e Camilo Cienfuegos. Eram os atores que representavam personagens desafiadores e rebeldes, que pilotavam suas motos e carros em alta velocidade, como Marlon Brando e James Dean; eram os músicos que transformaram o rock em um fenômeno mundial, como Elvis Presley, Chuck Berry e Bill Halley and His Comets.

Influenciada por esses acontecimentos, a década de 1960 assistiu ao surgimento e ao sucesso dos Beatles e seus cabelos compridos; à permanente rebeldia dos Rolling Stones; à invenção da minissaia; ao uso das drogas como forma de libertação do pensamento, da imaginação e da criatividade; e à disseminação do sexo livre, com a descoberta da pílula anticoncepcional.

Ser jovem passou a significar, nesse contexto, a afirmação da luta por uma liberdade plena, contra a “caretice” das gerações mais velhas (os pais e os avós) e contra todas as formas de opressão política, desde a sociedade de consumo ocidental, representada pelos Estados Unidos, até as ditaduras socialistas, representadas pela União Soviética. Assim, a luta pelo “amor livre” associava-se às manifestações contra a Guerra do Vietnã e contra o alistamento militar; a luta pela revolução

socialista era combinada com a resistência à invasão soviética da Tchecoslováquia, que pôs fim às reformas políticas conhecidas como a Primavera de Praga (aproveite para pesquisar a respeito).

As manifestações estudantis que ocorreram em Paris se espalharam pelo mundo, atingindo cerca de cinquenta países, entre os quais Itália, Polônia e Iugoslávia. Cidades como Madri, Valência, Nova York, Santiago, São Paulo, Belo Horizonte e Rio de Janeiro tiveram suas ruas tomadas.



Grafite do americano Mr Brainwash com imagem dos Beatles que ocupa uma parede no bairro de Holborn – Londres, Inglaterra.

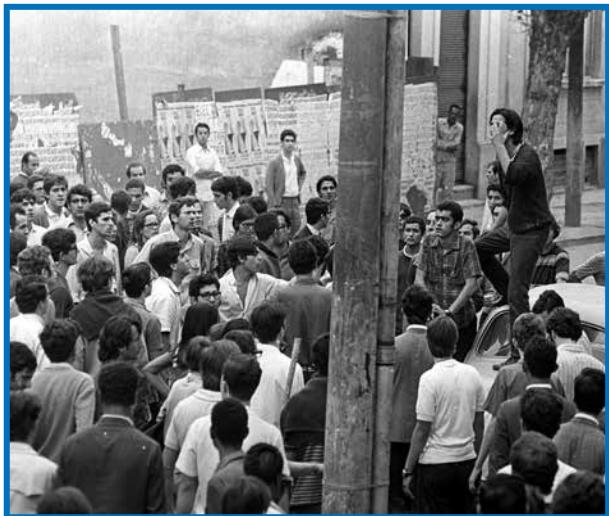
As bandeiras de luta eram semelhantes, mas também distintas.

Enquanto em Nova York a luta pela liberdade não poderia ser dissociada da luta contra a guerra, aqui no Brasil a luta pela liberdade significava posicionar-se contra a ditadura civil-militar que se instaurara no país em 1964.

Na cidade do Rio de Janeiro, por exemplo, o assassinato de um estudante secundarista, Edson Luís, ocorrido em março de 1968, provocou diversas manifestações pelo país, culminando com a histórica passeata dos Cem Mil, na Cinelândia. Na avaliação do sociólogo Paulo Sérgio do Carmo: “Diferentemente do movimento francês, que lutava por causas mais ‘abstratas’, contra o capitalismo, o consumo e a alienação, no Brasil, a luta se dava contra

uma ditadura feroz e com muita disposição para reprimir" (CARMO, 2003, p. 86).

Independentemente do resultado concreto dessas manifestações – no Brasil, por exemplo, a ditadura não foi derrubada, mas se tornou ainda mais violenta nos anos seguintes, promovendo perseguições, exílio, torturas e assassinatos de seus opositores –, todo esse mundo, em permanente ebulação, sempre sob o comando da juventude, nunca mais seria o mesmo.



Agenzia L'Espresso

Em 1968, lutar por liberdade no Brasil significava o enfrentamento do poder da ditadura militar pelos estudantes.

A crítica à sociedade de consumo teve como uma de suas consequências o surgimento do movimento ecológico e a denúncia da destruição do meio ambiente como contrapartida do chamado “progresso” e do desenvolvimento econômico e a busca do lucro a qualquer custo. O enfrentamento das diversas formas de opressão permitiu a denúncia do machismo e dos falsos moralismos, até então vigentes, levando à redefinição do papel da mulher na sociedade, que passou a ter uma presença cada vez mais fortalecida no mercado de trabalho, e a luta pela superação de todas as formas de discriminação sexual. Essas lutas, que prosseguem até os dias atuais, tiveram um acentuado impulso nesse período. Elas significaram, também, uma mudança nas concepções sobre as identidades das pessoas, não só dos jovens, como dos membros da sociedade em geral.

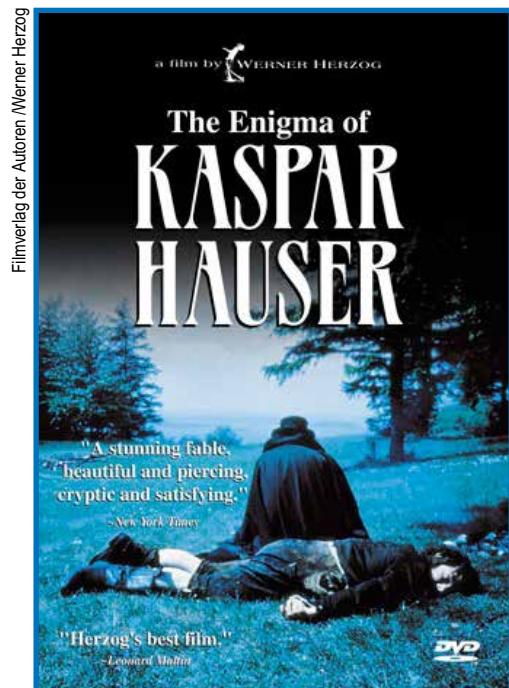
Identidade no debate da Sociologia

Entretanto, o debate sociológico sobre o tema da identidade não é novo. Desde muito tempo, alguns sociólogos já discutiam os significados do termo “identidade”. Vejamos dois pensadores que se dedicaram a esse tema: George Herbert Mead e Erving Goffman.

O sociólogo americano George Herbert Mead (1863-1931) dizia que nós somos o que somos porque adquirimos ao longo da vida alguns traços característicos de nosso “self”, por meio das interações sociais que estabelecemos com outros indivíduos. Numa tradução mais difundida, o termo em inglês “self” poderia ser entendido como “si mesmo”. Para Mead, entretanto, a ideia era concebida como uma referência à existência de um *self social*, ou seja, significava que o indivíduo organiza uma série de atitudes sobre o meio social em que vive e tem condições de adotar, é a consciência que um sujeito tem de si mesmo. Mas, ele afirmava também que esta consciência só é possível se o indivíduo estabelecer contatos sociais, não é uma coisa que nasce com ele ou é um fator biológico ou genético. Você já viu ou ouviu falar do filme *O enigma de Kaspar Hauser*, produzido pelo diretor Werner Herzog (veja na seção Interatividade), que relata um caso real de um menino alemão, passado em 1820, que teve o seu primeiro contato com humanos na adolescência e que só aprendeu a falar após esse contato com outras pessoas? Pois bem, se pensasse neste exemplo, George Mead nos diria que o caso ilustra como o *self* é impossível de ser concebido fora de um intercâmbio simbólico com outras pessoas.

O “self”, para George Mead, apresenta duas características: o “eu” e o “mim”. O *eu* refere-se ao sujeito que age e o *mim* refere-se a como nos vemos através dos olhos de outras pessoas. Está complicado? Vamos ver um exemplo: quando vamos a uma festa sempre nos vestimos de forma adequada ao ambiente, pois sabemos que as pessoas podem nos julgar pela forma como nos apresentamos. Pois bem, se nos sentimos confortáveis e elegantes com

uma determinada roupa é porque gostamos de estar de um jeito e também porque sabemos que outras pessoas podem gostar. Mead diz, portanto, que “o ‘eu’ é a reação do organismo às atitudes dos outros; e o ‘mim’ é a série de atitudes organizadas dos outros que alguém adota” (MEAD, 1973, p. 202).



O filme “O enigma de Kaspar Hauser” mostra a vida de um adolescente que começa a ter uma identidade social após ter vivido desde o nascimento num porão, isolado do mundo.

Outro sociólogo importante que se debruçou sobre o tema da *identidade* foi o canadense Erving Goffman (1922–1982). No seu livro *A representação do eu na vida cotidiana*, Goffman sustenta a ideia de que a vida social do indivíduo, por consequência sua identidade, pode ser entendida como representação teatral. Como ele argumenta isso? Vamos ler com atenção.

A ação de um indivíduo em relação a outros não tem somente uma finalidade instrumental, ou seja, não tem somente um objetivo de fazer algo, mas também é condicionado pelo modo como este sujeito quer aparecer diante dos outros. Goffman afirma que quando um indivíduo está diante de outro, ele tem muitas razões para tentar controlar as impressões que

os outros têm dele e da situação específica dessa relação. Ou seja, podemos dizer que, para Goffman, o indivíduo e sua identidade são produtos de uma cena que é representada durante uma determinada situação. Vejamos o que ele mesmo escreve sobre isso:

Quando um indivíduo chega à presença de outros, estes, geralmente, procuram obter informação a seu respeito ou trazem à baila a que já possuem. (...) A informação a respeito do indivíduo serve para definir a situação, tornando os outros capazes de conhecer antecipadamente o que ele esperará deles e o que dele podem esperar. Assim informados, saberão qual a melhor maneira de agir para dele obter uma resposta desejada.

(GOFFMAN, 1975, p.11)

Em outro trecho, ele também explica:

A sociedade está organizada tendo por base o princípio de que qualquer indivíduo que possua certas características sociais tem o direito moral de esperar que os outros o valorizem e o tratem de maneira adequada. Ligado a este princípio há um segundo, ou seja, de que um indivíduo que implícita ou explicitamente dê a entender que possui certas características sociais deve de fato ser o que pretende que é. Consequentemente, quando um indivíduo projeta uma definição da situação e com isso pretende, implícita ou explicitamente, ser uma pessoa de determinado tipo, automaticamente exerce uma exigência moral sobre os outros, obrigando-os a valorizá-lo e a tratá-lo de acordo com o que as pessoas de seu tipo têm o direito de esperar.

(GOFFMAN, 1975, p.21)

Como se vê, a ideia de identidade de Goffman é muito parecida com a de George Mead. Em ambas, segundo eles, pode-se afirmar que os indivíduos assumem diversas identidades, dependendo de uma determinada situação social em que estes mesmos indivíduos se encontram.

Identidades sociais ontem e hoje

Como vimos, a Sociologia tem vários autores que discutem e refletem sobre o conceito de identidade. Agora vamos destacar outro autor que escreveu um pequeno livro sobre o assunto: um teórico jamaicano, mas radicado no Reino Unido, chamado Stuart Hall.

Quando falamos em identidade, estamos falando em papéis distintos assumidos pelo indivíduo enquanto *sujeito histórico*, pertencente a uma determinada sociedade. Stuart Hall (2004) destaca um determinado indivíduo genérico, membro da sociedade ocidental, ou seja, as sociedades europeias e as sociedades colonizadas pelos europeus nas Américas. Nesse sentido, esse sociólogo apresenta três ideias muito diferentes sobre as identidades que se constituíram historicamente no Ocidente, como veremos a seguir.

Uma primeira identidade do sujeito, segundo Hall, teve origem no Iluminismo, com base numa concepção de pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado de capacidades de razão, de consciência e de ação (2004, p. 10).

Como estudamos nas aulas de História, essa ideia estava associada à afirmação da centralidade do homem (antropocentrismo), em oposição às concepções que vinham da Idade Média, que afirmavam a total centralidade de Deus e o poder inquestionável da Igreja. Um primeiro momento de nascimento desse “novo indivíduo” foi o Renascimento do século XVI, com o seu Humanismo. Este se consolida no século XVIII, com o Iluminismo. A razão humana, finalmente, se sobreponha definitivamente à fé cega, que impedia o desenvolvimento da ciência e do capitalismo.

A segunda identidade que surgiu historicamente, de acordo com Stuart Hall, foi baseada na noção de um **sujeito sociológico**, que coincidiu com a ascensão da sociedade moderna, associada ao capitalismo, no século XIX. Devemos entender esse sujeito sociológico como um indivíduo que não tinha a autonomia e a autossuficiência do sujeito iluminista,

mas sim como um sujeito que se relacionava integralmente com a sociedade em que vivia, interagindo permanentemente com ela.

No século XIX, com a consolidação do capitalismo a partir da Inglaterra e as suas consequências para o restante da humanidade, o “sujeito sociológico” que assume o poder apresenta, então, a sua “carteira de identidade”: ele era branco, europeu, anglo-saxão, do sexo masculino, cristão. Todas as outras identidades, dentro da mesma sociedade, e principalmente em outras partes do mundo, deveriam, necessariamente, estar subordinadas a ele.

Por fim, segundo Hall, a identidade apontada acima, que teve origem na Era Moderna, começou a ser totalmente “desmontada” no século XX, principalmente a partir das mudanças que ocorreram na década de 1960, citadas anteriormente. Trata-se, agora, de um **sujeito pós-moderno**, no qual coexistem diversas identidades simultâneas e até contraditórias, todas de caráter cultural.

Deve-se observar que este “novo sujeito” é também produto das mudanças constantes que caracterizavam a Era Moderna, desde o século XIX, tal qual descreveram Karl Marx e Friedrich Engels no *Manifesto Comunista*: “(...) As relações rígidas e enferrujadas, com suas representações e concepções tradicionais, são dissolvidas, e as mais recentes tornam-se antiquadas antes que se consolidem. Tudo o que era sólido desmancha no ar, tudo que era sagrado é profanado, (...)” (1998, p. 11).

O que pode ser apresentado como “novidade” – como defende Stuart Hall – é o ritmo e a profundidade dessas mudanças, aceleradas desde os anos 1970, em comparação com as sociedades modernas que foram se consolidando no mundo ocidental a partir do século XIX, após a Revolução Francesa.

O sujeito pós-moderno, segundo essa concepção, não teria um “centro”, ou melhor, teria este “deslocado”, desarticulado, perdido a estabilidade. Explicando: o sujeito moderno ou sociológico do século XIX é um indivíduo que tem uma identidade única, centrada na sua nacionalidade (o país onde nasceu) e nas suas

características físicas (cor da pele, sexo, por exemplo). É a partir dessas definições que esse sujeito se situa e se relaciona com a sociedade. Já o sujeito pós-moderno apresentaria **múltiplas identidades**, sem que uma determinada se impusesse às demais.



Vanderlei Sadrack

O sujeito pós-moderno apresentaria múltiplas identidades, sem que uma determinada se impusesse às demais.

Um exemplo dessa “multiplicação de identidades”, apresentado por Stuart Hall, foi o episódio da indicação de um novo juiz para a Suprema Corte norte-americana, pelo então presidente George Bush (pai de George W. Bush), em 1991. Como presidente eleito pelo Partido Republicano, Bush desejava indicar um juiz conservador, que defendesse determinados interesses. Daí, segundo Hall, ele promoveu um “jogo das identidades”: indicou para o cargo Clarence Thomas, um juiz negro de posições conservadoras. Assim, ele teria o apoio dos seus eleitores brancos que, apesar da possibilidade de ter preconceitos contra um juiz negro, veriam Thomas com outros olhos, em razão das suas ideias conservadoras, e dos seus eleitores negros que aplaudiriam a indicação de Thomas. Durante o processo de escolha do juiz, no entanto, Clarence Thomas foi acusado de assédio sexual por uma ex-colega, Anita Hill, que era negra. O tal “jogo de identidades” ocorreu novamente em torno do escândalo provocado pelo caso: alguns homens negros apoiaram Thomas, com base na cor da sua pele; outros se opuseram a ele, por causa do assédio sexual. As mulheres negras se dividiram: algumas apoiaram Thomas e outras, a mulher agredida. Os homens e as mulheres brancas conservadoras, antifeministas, apoiaram Thomas; os mais liberais, que condenavam o sexismo, não (cf. HALL, 2004, p. 18-21).

Dentre outras consequências desse “jogo”, ficou claro por que a identidade do sujeito ficou “descentralizada”, na visão de Hall? Exatamente porque não existiria, no caso descrito, uma identidade única, que conduzisse as demais. A identidade do juiz citado seria “deslocada” de acordo com os distintos pontos de vista presentes na sociedade, de como ele era visto por homens ou mulheres, brancos ou negros, conservadores ou liberais, machistas ou feministas.

Voltando aos jovens: quais são as suas identidades?

Começamos este capítulo refletindo sobre uma determinada juventude que viveu nos anos 1960. Mas e os jovens de hoje no Brasil? Podemos dizer que eles têm *uma* identidade? Ou será que eles têm *várias* identidades?

O sociólogo brasileiro e professor da Universidade Federal de Minas Gerais Juarez Dayrell parte da ideia de uma “condição juvenil” atual, abordando tudo o que pode ser entendido como culturas, demandas e necessidades da juventude. Ou seja, segundo Dayrell, precisamos entender as manifestações cotidianas e seus símbolos como *a amostra* de uma maneira de ser jovem. O que este sociólogo destaca é que uma parcela da juventude, que predominantemente no Brasil frequenta as escolas públicas, é pobre e vive nas periferias das grandes cidades.

Para Juarez Dayrell – num artigo que escreveu juntamente com Juliana Reis –, a juventude é uma definição que é socialmente construída, sendo marcada por variadas condições sociais, culturais, de gênero e geográficas, ou seja, há jovens de diversas classes, etnias, religiões, com determinados valores, dentre outros aspectos. Além de serem marcados pela diversidade, as identidades da juventude são dinâmicas, ou seja, transformam-se de acordo com o tempo (cf DAYRELL; REIS, 2007).

A categoria de “condição juvenil”, segundo Dayrell e Reis, “refere-se ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também à

sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia, etc.” (DAYRELL; REIS, 2007, p. 4). Assim, a *condição juvenil*, no Brasil, manifesta-se em variadas dimensões.



Fernando Donasci/Folhapress



Apu Gomes/Folhapress

A chamada “*condição juvenil*” se expressa de diferentes formas. Na foto de cima, integrantes do trio cubano de Hip-Hop “Orishas”. No sentido horário: Youtel, Roldan e Ruzzo. Na foto de baixo, jovens da Cidade Tiradentes (Zona Leste de São Paulo-SP) que produzem e vendem camisetas grafitadas.

A primeira delas é a dimensão do trabalho. Este é um desafio cotidiano para muitos jovens e, para muitos, é a garantia da própria sobrevivência, na qual eles buscam uma gratificação imediata e um possível projeto de futuro. Para muitos jovens, ser jovem é viver o trabalho, para garantirem um mínimo de recursos financeiros para se divertir, namorar ou consumir.

A segunda dimensão é a cultural. Ou seja, “eles são jovens, amam, sofrem, divertem-se, pensam a respeito das suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se diante dela, possuem desejos e propostas de melhorias de

vida” (DAYRELL; REIS, 2007, p. 5). Na vida dos jovens, aquilo que chamamos de *simbólico*, em nossas relações sociais, tem sido cada vez mais utilizado por milhões de jovens brasileiros como uma maneira de se comunicarem e de se posicionarem diante da sociedade e até de si mesmos.

A terceira é uma dimensão que pode ser chamada de *sociabilidade*. De acordo com muitos estudos sociológicos brasileiros, há uma importância grande nesta dimensão quando pensamos sobre as identidades dos jovens, pois, entre seus pares, amigos e colegas, no lazer, na diversão, nas escolas ou no trabalho, “a turma de amigos é uma referência na trajetória da juventude: é com quem fazem os programas, ‘trocaram ideias’, buscam formas de se afirmar diante do mundo adulto, criando um ‘eu’ e um ‘nós’ distintivo” (DAYRELL; REIS, 2007, p. 6).

Esses autores falam sobre outras dimensões não menos importantes, tais como os espaços que são construídos como lugares “só de jovens” e a dimensão da “transição para a vida adulta”. Esta significa, nas palavras desses autores, que

(...) a vida constitui-se no movimento, em um trânsito constante entre os espaços e tempos institucionais, da obrigação, da norma e da prescrição, e aqueles intersticiais, nos quais predomina a sociabilidade, os ritos e símbolos próprios, o prazer. É nesse trânsito, marcado pela transitoriedade, que vão se delineando as trajetórias para a vida adulta. É nesse movimento que se fazem, construindo modos próprios de ser jovem. Podemos dizer que, no Brasil, o princípio da incerteza domina a vida dos jovens, que vivem verdadeiras encruzilhadas de vida, nas quais as transições tendem a ser ziguezagueantes, sem rumo fixo ou pré-determinado.

(DAYRELL; REIS, 2007, p. 8)

Em síntese, pode-se dizer que a vida dos jovens é um momento de transição, apresentando-se como um constante *vai e vem* entre os prazeres da juventude e a vida rígida das obrigações adultas.

E você? O que acha disso tudo? Podemos dizer que os jovens têm muitas identidades ou podemos afirmar que existe uma definição única de ser jovem? Discuta com seus amigos e colegas.

Existe uma identidade brasileira?

Agora, vamos conversar um pouco sobre a ideia de identidade no Brasil. Você acha que, diante de tudo que levantamos até agora, poderíamos falar na existência, de alguma forma, de uma determinada “identidade brasileira”?

Poderíamos dizer que sim, até determinado ponto, se considerarmos uma série de características culturais que se fazem presentes nas manifestações da maioria da população como, por exemplo, nas suas tradições religiosas ou nas suas opções esportivas (como é o caso do futebol). Deve-se perceber, porém, que, assim como em outros países, essas tradições são todas elas construídas ou “inventadas”, em um determinado momento da nossa História. Como assim? O que estamos querendo dizer com isso?

Pegando como exemplo o futebol, se resolvermos fazer uma pesquisa sobre a história do futebol no Brasil, descobriremos que ele foi trazido para o nosso país por ingleses, entre o finalzinho do século XIX e o início do século XX. Naquela época, tomando como exemplo a capital do país, a cidade do Rio de Janeiro, o esporte mais popular eram as regatas – as corridas de embarcações (canoas) pilotadas por remadores, na Lagoa Rodrigo de Freitas. Somente com a passagem de algumas décadas é que o futebol acabou virando o esporte mais popular do Rio e também do Brasil. Se pensarmos em outros países, como é o caso dos EUA, o futebol (chamado de *soccer*), apesar de sua origem inglesa (*football*), até hoje não é o esporte mais popular.

Outras identidades culturais são construídas e desconstruídas, de acordo com a época histórica, de acordo com os interesses políticos. Na década de 1930, por exemplo, o sociólogo pernambucano Gilberto Freyre formulou a ideia de que o Brasil seria um modelo de “democracia

racial” para todo o mundo, em que brancos e negros viveriam harmoniosamente, inexistindo a prática do racismo. A partir da década de 1950, no entanto, outros sociólogos, entre os quais os paulistas Florestan Fernandes e Octavio Ianni, demonstraram, através de diversas pesquisas patrocinadas pela UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – que essa ideia de Freyre não passava de um *mito*, sem qualquer sustentação na dura realidade vivenciada pelos afrodescendentes brasileiros.



Você acredita que, no Brasil, no início do século XX, o remo era um esporte mais popular que o futebol? Na foto, torcida do Botafogo, no estádio do Maracanã.

Por fim, num país que apresenta extremos de desigualdade social e de concentração de renda, como é o nosso, não se pode falar na existência de uma determinada *identidade cultural* que “unifique” a maioria dos indivíduos, seus habitantes. Podemos, sim, dizer que existem identidades de classe social ou de grupos sociais específicos. Assim, os jovens estudantes de uma escola pública no interior de Pernambuco apresentam características bem distintas dos jovens estudantes de uma escola privada frequentada pela burguesia paulistana. Poderíamos falar em “identidades jovens” semelhantes nestes dois casos? Mesmo considerando o poder e a expansão cada vez maior da internet nos dias atuais? Está aí um bom tema para iniciarmos o debate.



Os muitos passeios pelos “bosques da ficção”

Leila Medeiros de Menezes

Você deve se perguntar, algumas vezes, o quê e o porquê de estudar e ler Literatura. Aquela Literatura enquanto disciplina escolar.

Tomando emprestada a frase de impacto, usada pelos jovens militantes no ano de 1968, nas ruas de Paris – “A barricada fecha a rua, mas abre o caminho” – ouso dizer que a Literatura também abre caminhos que nos levam, como diz Umberto Eco (2006)¹, a tantos “bosques da ficção”.

Convidamos você a ousar também muitos caminhos e caminhadas pela Literatura. Poderíamos, aqui, trabalhar com vários períodos da História do nosso país, onde a Literatura assumiu papel de denúncia, de resistência, oferecendo-nos momentos de reflexão a respeito do nosso envolvimento enquanto seres individuais e coletivos.

Para dialogar com o conceito de identidade deste capítulo, assumiremos a História do tempo presente como motivo para as nossas reflexões e discussões. Tanto na prosa quanto na poesia, ela se faz presente, engajada. Definiremos os chamados “anos de chumbo” – 1968 a 1978 – como momento privilegiado de reflexão. O período foi assim denominado por marcar um momento bastante cruel da História brasileira recente, onde nos porões da Ditadura muitas arbitrariedades foram cometidas em nome da Segurança Nacional. Queremos juntar os estilhaços para buscarmos recompor a memória recente acerca da censura política.

Segundo Veronese, “a primeira função da arte é política, é chocar, uma vez que é instrumento para provocar reflexão entre as pessoas” (2000, p. 2)². Dentre as várias formas de resistência a arte tornou-se, sem dúvida, um grande instrumento catalisador do pensamento nacional. Ao “chocar” os poderes constituídos, sua possibilidade de reflexão tornou-se uma arma explosiva.

No diálogo entre poesia e música, exemplificaremos com poemas-canção³ de Luiz Gonzaga do Nascimento Júnior, o Gonzaguinha. Ele assumiu a palavra poética como denunciante da palavra política e social para colocar-se na contramão do sistema vigente. Sua produção musical oscilou entre as coisas do coração, a exaltação da vida – canções atemporais – e a denúncia

das arbitrariedades do regime, marcadas por “um tempo onde lutar por seu direito [era] um defeito que [matava]” – canções datadas. Gonzaguinha foi, sem dúvida, um verdadeiro ator do político.

Gonzaguinha teve a plena consciência do que representava naquele momento, deixando seu coração e sua razão explodirem com o “peito fervendo ao grau de uma fornalha” (PINHEIRO, 1976, p. 42)⁴, equilibrando a quantidade exata do sonho com a matéria que dava forma à poesia; dessa forma, partilhava com seus possíveis interlocutores sofrimentos, indignações que marcaram o período em tela.

Ocupando-se da palavra, o poeta-compositor Gonzaguinha deixou explodir sua indignação e se fez plenamente ativo, atualizado, engajado, respondendo, assim, aos questionamentos de uma juventude que, segundo seus versos, na composição *Não dá mais pra segurar*, de 1979 – que acabou por ficar mais conhecida por um de seus versos, “explode coração” – ansiava por ver “o sol desvirginaldo a madrugada”. Gonzaguinha sempre se identificou com os anseios e as lutas de uma grande parcela da população brasileira que vive à margem do acesso e da produção dos bens sociais e culturais. Nunca esqueceu das suas verdadeiras raízes.

Então, já que discutimos as identidades dos jovens, que tal agora, com seu professor de Literatura, mergulhar nos poemas-canção de Gonzaguinha para entendermos melhor os jovens de ontem e de hoje?

Leila Medeiros de Menezes é professora dos anos iniciais do Colégio de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – CAP-UERJ. Graduada em Letras – Português – Literaturas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ e Mestre em História Política pela UERJ.

¹ ECO, Umberto. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

² VERONESE, Antonio. O manifesto de Veronese. In: *Jornal do Brasil*, Caderno B, 27/07/2000, p.2.

³ Estamos chamando de poemas-canção a relação íntima entre poesia e música.

⁴ PINHEIRO, Paulo César. Batalha. In: _____. *Canto brasileiro*. Rio de Janeiro: Cia. Brasileira de Artes Gráficas, 1976.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – O que dizem sobre o conceito de *identidade* os pensadores George Mead e Erving Goffman?
- 2 – Sintetize as três concepções de *identidade* formuladas pelo sociólogo Stuart Hall.
- 3 – Quais são as dimensões do ser jovem no Brasil, segundo o sociólogo Juarez Dayrell?

Dialogando com a turma

- 1 – O texto cita o uso de drogas e a liberação sexual como acontecimentos que marcaram a década de 1960. Hoje, podemos dizer que tanto um quanto o outro assumiram significados bem diferentes. Pesquise a respeito e debata a sua opinião com a turma.
- 2 – Entreviste, na sua família, uma pessoa que tenha sido jovem na década de 1960 e anote a opinião dela a respeito dos acontecimentos, sob o ponto de vista de alguém que presenciou ou viveu intensamente aquela época. Compare a sua entrevista com as de seus colegas e, em conjunto, relate as diferentes visões encontradas.

Verificando o seu conhecimento

- 1 – (ENEM, 2011)

Em geral, os tupinambás ficam bem admirados ao ver os franceses e os outros dos países longínquos terem tanto trabalho para buscar o seu arabotá, isto é, pau-brasil. Houve uma vez um ancião da tribo que me fez esta pergunta: “Por que vindes vós outros, mairs e pêros (franceses e portugueses), buscar lenha de tão longe para vos aquecer? Não tendes madeira em vossa terra?”

O viajante francês Jean de Loy (1534-1611) reproduz um diálogo travado, em 1557, com um ancião tupinambá o qual demonstra uma diferença entre a sociedade europeia e a indígena no sentido:

- (A) do destino dado ao produto do trabalho nos seus sistemas culturais.

- (B) da preocupação com a preservação dos recursos ambientais.
- (C) do interesse de ambas em uma exploração comercial mais lucrativa do pau-brasil.
- (D) da curiosidade, reverência e abertura cultural recíprocas.
- (E) da preocupação com o armazenamento de madeira para os períodos de inverno.

- 2 – (ENEM, 2011)

A Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, inclui no currículo dos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e determina que o conteúdo programático incluirá o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil, além de instituir, no calendário escolar, o dia 20 de novembro como data comemorativa do Dia da Consciência Negra. A referida lei representa um avanço não só para a educação nacional, mas também para a sociedade brasileira, porque:

- (A) legitima o ensino das ciências humanas nas escolas.
- (B) divulga conhecimentos para a população afro-brasileira.
- (C) reforça a concepção etnocêntrica sobre a África e sua cultura.
- (D) garante aos afrodescendentes a igualdade no acesso à educação.
- (E) impulsiona o reconhecimento da pluralidade étnico-racial do país.

Pesquisando e refletindo



ZAPPA, Regina; SOTO, Ernesto. 1968: eles só queriam mudar o mundo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

Livro que conta a história de uma geração de jovens que sonhavam em mudar o mundo. Inspirados

pelos ideais e pela figura carismática de Che Guevara, foram esses jovens que estavam à frente do movimento feminista e em defesa da liberdade sexual, em prol dos Direitos Civis nos EUA, do movimento contra a Guerra do Vietnã, entre tantas outras lutas.

FILHO, Mário. *O negro no futebol brasileiro*. 4. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 2003.

Excelente livro para discutir aspectos da identidade nacional brasileira. O autor relata como o futebol, esporte inventado pelos ingleses, foi modificado através dos negros brasileiros, e como virou uma marca nacional de identidade.

FILMES

O ENIGMA DE KASPAR HAUSER (*Jeder für sich und Gott gegen alle*, Alemanha, 1974). Direção: Werner Herzog. Elenco: Helmut Döring, Bruno S., Walter Ladengast. Duração: 110 min.

Baseado em fato real ocorrido na Alemanha de 1820, o adolescente Kaspar Hauser aparece em uma cidade, após ter vivido desde o nascimento em um porão, sem qualquer contato humano. É acolhido na casa de um professor, que inicia a sua socialização. Vencedor da Grande Prêmio do Júri em Cannes.

FORREST GUMP – O CONTADOR DE HISTÓRIAS (*Forrest Gump*, EUA, 1994).

Direção: Robert Zemeckis. Elenco: Tom Hanks, Gary Sinise, Sally Field. Duração: 141 min.

Viagem pela história dos EUA através do personagem Forrest Gump, com destaque para os acontecimentos das décadas de 1950 e 1960, como a Guerra do Vietnã, os assassinatos de John Kennedy e de Martin Luther King e o surgimento do movimento hippie.

INTERNET

“O POVO BRASILEIRO”:

<https://goo.gl/sulu4M>

Documentário baseado no livro do antropólogo brasileiro Darcy Ribeiro (1922-1997), no qual ele apresenta sua visão sobre a formação do povo brasileiro e suas identidades. Acesso: janeiro/2016.

INFOJOVEM - “DIVERSIDADE E IDENTIDADE”:

<http://goo.gl/wJyegD>

Página hospedada no site Infojovem, um portal de informação juvenil ancorado em estudos e

pesquisas relacionados às informações juvenis no Brasil, América Latina e o mundo, realizados pela Organização da Sociedade Civil de Interesse Público, Universidade da Juventude. Nesta página, você encontrará uma reflexão sobre identidade e juventude. Acesso: janeiro/2016.

MÚSICAS

NÃO É SÉRIO – Autores e intérpretes: Charlie Brown Jr. Participação de Negra Li.

Você acha que o jovem é levado a sério em nosso país? Será que ele é sempre visto como o “culpado” de tudo? O que será que ele tem a dizer? A letra da música proporciona uma boa discussão a respeito.

MY GENERATION (Minha Geração) – Autor: Pete Townshend. Intérpretes: The Who.

Rock que virou um hino representativo da juventude da década de 1960, ficando marcado pela frase “I hope I die before I get old” – ou, em tradução livre, “tomara que eu morra antes de ficar velho”. Como curiosidade, vale registrar que a banda The Who ainda hoje é escutada por diversos jovens da atual geração, com suas músicas sendo regravadas por grupos mais novos e servindo de tema para seriados da TV norte-americana – ou seja, exatamente como afirma a letra da música brasileira “Como nossos pais”, composta por Belchior.

FILME DESTAQUE

DIÁRIOS DE MOTOCICLETA

(*The Motorcycle Diaries*)

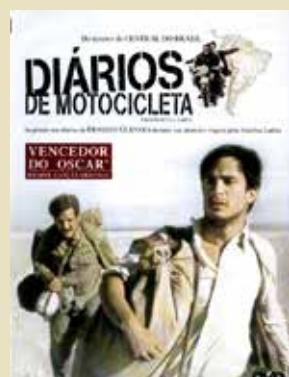
FICHA TÉCNICA:

Direção: Walter Salles

Elenco: Gabriel García Bernal, Rodrigo de La Serna.

Duração: 128 min.

(EUA, 2004)



Film Four / Walter Salles

SINOPSE:

Reconstituição da viagem do jovem médico Ernesto Che Guevara pela América Latina, acompanhado do seu amigo Alberto Granado, quando ele toma contato com a dura realidade de miséria do continente e decide transformar-se em um revolucionário. A viagem é realizada em uma moto, que acaba quebrando após oito meses. Eles então passam a seguir viagem através de caronas e caminhadas, sempre conhecendo novos lugares.



Aprendendo com jogos

Detetive por um dia

ELEMENTAR, MEU CARO WATSON.

Neste jogo, você é um(a) jovem detetive que tem por missão desvendar um misterioso assassinato. Você terá de resolver o mistério identificando o suspeito do crime, o local do crime e a motivação do crime. Os crimes estão relacionados à violência contra minorias sociais. O objetivo pedagógico desta adaptação é propiciar reflexão sobre sexism, misoginia e racismo.

Como jogar:

1. Organize-se com os seus colegas de sala para jogarem o jogo. No entanto, é parte da proposta que vocês construam o tabuleiro do jogo. Este jogo é uma adaptação do conhecido jogo *Detetive*, criado em 1944 pelo advogado inglês Anthony E. Pratt e publicado originalmente em 1949. Em versão bem conhecida e já publicada no Brasil, o jogo possui regras simples, pelas quais os participantes recebem três tipos de cartas (suspeitos, armas e cenários), percorrem os aposentos de uma mansão representada no tabuleiro e apresentam suspeitas (quem é o assassino, onde ocorreu o assassinato e qual arma o criminoso utilizou). O jogo segue com outro participante desmentindo as suspeitas levantadas ao mostrar apenas para quem levantou a suspeita a carta do assassino, do local do crime ou da arma que é citada na suspeita. Quando se tem certeza, um jogador pode fazer uma acusação. Ganha o jogo quem descobrir o assassino e o local e a arma do crime, mas é desclassificado quem fizer uma acusação errada. Para construírem o tabuleiro, sugerimos que pesquisem sobre o tema violência contra minorias sociais, leiam matérias jornalísticas e reflitam sobre as histórias de preconceito narradas. Após isso, imaginem os cenários em que se deram essas histórias, que irão compor as “salas” do tabuleiro. Vocês talvez desejem pesquisar na internet imagens do jogo sobre o qual se propõe esta adaptação.

2. As cartas das armas do crime serão substituídas pelas de motivações para o crime, sendo:
1 - “Ela pediu por isso” – violência contra a mulher;

2 - “Porque esse tipo de gente tem de morrer” – ódio racial ou étnico; 3 - “Sua crença é o mal na Terra” – intolerância religiosa; 4 - “Esses fanáticos é que acabam com o nosso país” – facismo ou reacionarismo de direita; 5 - “Eles veem para cá e roubam os nossos empregos” – xenofobia; 6 - “Isso é falta de vergonha na cara” – violência de gênero. As “motivações” dos crimes são representadas por crenças do assassino no jogo. Você pode aperfeiçoar ou ampliar esta adaptação de modo a contextualizar ainda melhor os crimes apontados. Ao final da construção do grupo, haverá três tipos de cartas: suspeito, local do crime e motivação do crime.

3. Reflita junto com os seus colegas sobre as motivações dos crimes ocorridos no jogo e como são diferentemente tratados, pela mídia tradicional e pelo aparato do Estado, os crimes em que as vítimas são outros sujeitos da hierarquia social. Analisem como identidades precisam ser reconhecidas e não violentadas (aproveite para se perguntar como é possível que pessoas sofram todo o tipo de violência sem que isso seja considerado um escândalo). Discuta o que significa a igualdade como princípio político de uma sociedade. Elabore junto com os seus colegas de sala uma “Carta de direitos” da diversidade racial, étnica, social e de gênero, a ser afixada em local visível na sua escola.

4. Elabore uma narrativa breve que conte a história do assassinato desvendado, suas relações com a desigualdade social e as representações acerca de populações específicas, gêneros, etnias e classes sociais, em formato de uma notícia de jornal que não se veria na mídia tradicional.

5. Assista ao documentário *Eu Tarzan, você Jane* (CBC Rádio Canadá, 2006) que mostra, sob o ponto de vista da sexualidade, a diferença entre o papel dos homens e o das mulheres no decorrer das últimas décadas. Você pode assistir em <https://goo.gl/b6t5tD>. Discuta com os colegas de turma como o processo de socialização permite a construção de identidades de gênero e de sexualidades e como esse mesmo processo permite que representações sociais que naturalizam gêneros e sexualidades se tornam base de preconceitos e de violência.

Capítulo 6

“Ser diferente é normal”: as diferenças sociais e culturais

Somos iguais ou somos diferentes?



Getty Images

Somos todos iguais ou somos diferentes? Queremos ser iguais ou queremos ser diferentes? Houve um tempo que a resposta se abrigava, segura de si, no primeiro termo (...). Já faz um quarto de século, porém, que a resposta se deslocou. A começar da segunda metade dos anos 70, passamos a nos ver envoltos numa atmosfera cultural e ideológica inteiramente nova, na qual parece generalizar-se em ritmo acelerado e perturbador a consciência de que nós, os humanos, somos diferentes de fato, por quanto temos cores diferentes na pele e nos olhos, temos sexo e gênero diferentes além de preferências sexuais diferentes, somos diferentes de origem familiar e regional, nas tradições e nas lealdades, temos deuses diferentes, diferentes hábitos e gostos, diferentes estilos ou falta de estilo; em suma, somos portadores de pertenças culturais diferentes. Mas somos também diferentes de direito. É o chamado “direito à diferença”, o direito à diferença cultural, o direito de ser, sendo diferente. *The right to be different!*, é como se diz em inglês o direito à diferença. Não queremos mais a igualdade, parece. Ou a queremos menos. Motiva-nos muito mais, em nossa conduta, em nossas expectativas de futuro e projetos de vida compartilhada, o direito de sermos pessoal e coletivamente diferentes uns dos outros.

Antônio Flávio Pierucci em *Ciladas da Diferença* (1999, p.7)

Você concorda com o texto acima? Nós, hoje, desejamos mais o direito de ser diferente do que o direito a igualdade? Está confuso?

Então, vamos ver essa notícia veiculada na internet em 18 de março de 2010:

CASAL BRITÂNICO É PRESO POR SE BEIJAR E CONSUMIR ÁLCOOL EM DUBAI

Um casal britânico – um homem que mora e trabalha em Dubai e uma turista – foi preso em novembro do ano passado na cidade dos Emirados Árabes Unidos por se beijar em público e consumir álcool. Soltos após pagar fiança, eles irão à uma corte em 4 de abril.

De acordo com a rede de TV americana CNN, o casal – cuja identidade não foi revelada – jantava ao lado de amigos no restaurante Bob's Easy Diner, próximo da praia Jumeirah, quando uma mulher que estava no local com a família ligou para a polícia.

É o terceiro caso envolvendo cidadãos britânicos presos em Dubai em menos de dois anos. Em janeiro deste ano, um casal britânico de namorados foi detido por ter relações sexuais fora do casamento. No final de 2008, outro casal britânico foi condenado a três meses de prisão depois de ter sido considerado culpado por fazer sexo na praia.

Segundo estrangeiros que vivem em Dubai, autoridades locais parecem estar agindo de forma cada vez mais rígida em relação a situações de choque das diferentes culturas.

Fonte: <http://bit.ly/19lcikw>
Acessado em 21/03/2010

Pois bem, há situações em que não basta reivindicar o direito à igualdade, mas sim reivindicar o reconhecimento da cultura e das formas de ser do outro ou de outra sociedade ou grupos sociais. Neste capítulo, vamos estudar um tema que, além de interferir nas relações sociais, é um dos mais importantes para entendermos melhor a nossa sociedade: **as diferenças sociais e culturais**.

Ser diferente é normal

Vimos no capítulo sobre cultura que nossas sociedades são multiculturais, ou seja, temos a presença de diferentes grupos culturais numa mesma sociedade, estejamos nos referindo à

cidade ou à nação. Entretanto, ter a consciência dessa realidade nos faz ficar atentos a fatos concretos que dizem respeito aos diversos interesses de grupos e pessoas.



O direito à diferença também significa não aceitar ser tratado com inferioridade na sociedade comandada pelos “homens brancos”. Na foto, índios protestando contra a opressão dos brancos.

Queremos dizer com isso que quando uma pessoa ou grupo considera normal ou natural uma situação ou ideia, muitas vezes essa normalidade ou naturalidade se expressa como relação de poder, desigualdade ou opressão.

Para a Sociologia, falar em sociedade não significa descrevê-la simplesmente de forma homogênea. Quando fazemos uma análise das sociedades, identificamos de imediato a existência de desigualdades sociais e diferenças entre grupos e pessoas. As desigualdades são fabricadas pelas relações sociais, econômicas, culturais e políticas. Geralmente, as classes ou camadas superiores das sociedades são as mesmas, tanto sob o ponto de vista cultural ou político. O que estamos querendo dizer é que as classes sociais ou camadas superiores das sociedades são as mesmas em termos de manutenção do poder político e dos privilégios sociais e econômicos, reproduzindo sua dominação através da cultura e da disseminação de certa visão de mundo. Porém, devemos chamar a atenção para não confundirmos *desigualdade social* com *diferenças sociais e culturais* dos indivíduos, grupos e sociedades.

As desigualdades sociais são definidas a partir das condições sociais e econômicas de determinados grupos. Isto é, há grupos que possuem mais riquezas do que outros e maior acesso a determinados serviços, gerando uma sociedade desigual, na qual poucos possuem muitas riquezas e bens materiais e muitos possuem pouca ou nenhuma riqueza material.

A **diferença social e cultural**, por outro lado, significa que os indivíduos ou grupos são apenas diferentes e não superiores e inferiores. O indivíduo originário do continente africano é diferente do chinês ou do europeu; a mulher é diferente do homem; o heterossexual é diferente do homossexual; o adepto ao candomblé cultua uma religião diferente da do evangélico; as pessoas com deficiências são diferentes daqueles que não possuem necessidades educacionais especiais, e assim por diante. Essas características dos seres humanos não significam superioridade ou inferioridade de uns sobre outros.

Nas sociedades onde existem muitas diferenças sociais e culturais – como é o caso da nossa –, estas podem se transformar em fatores de desigualdades. Isto quer dizer que os “outros”, que muitas vezes não são considerados “normais”, aparecem como “entidades ameaçadoras”. Daí, surgirem comportamentos e atitudes de discriminação, preconceitos, racismos, machismos, homofobia etc. Na forma física, afetiva e ideológica, os que se consideram “normais” evitam contatos e criam seus próprios mundos, excluindo os que são considerados como “diferentes”. Por isso, a consciência do caráter multicultural de uma sociedade não leva necessariamente ao desenvolvimento de uma relação social de trocas e relações entre as culturas – o chamado *interculturalismo*.

Em 2007, no enredo e na letra do samba-enredo da Escola de Samba Império Serrano, do Rio de Janeiro, cantava-se: *Quem nasceu diferente, e venceu preconceito, a gente tem*

que admirar. Este samba fala dos portadores de necessidades especiais, porém podemos ampliar esta ideia de que todas as diferenças são normais. Entretanto, se ser diferente é normal, lidar com a diferença é difícil em função das relações de poder entre as pessoas e grupos. Vamos ver qual a razão e como isto acontece nas sociedades.



O etnocentrismo

Por que as diferenças sociais e culturais são, para muitas pessoas, sinônimo de desigualdades? No senso comum, por exemplo, o nordestino na maioria das vezes é associado ao analfabetismo, à ignorância etc. Negros e índios são associados a marginais ou selvagens. Mulheres são consideradas inferiores. Homossexuais, pessoas que apresentam anomalias “mentais” e “morais”.

Podemos dizer que essas ideias representam *visões etnocêntricas* de mundo. Mas, o que significa mesmo o termo “etnocentrismo”?

Bem, etimologicamente, “etno” deriva do grego “ethnos” e se refere à etnia, raça, povo, clã. Assim, “etnocentrismo” significa considerar a sua etnia como o centro ou o eixo de tudo, a base

que serve de referência ou o ponto de vista de onde se deve olhar e avaliar o mundo ao redor. Estendendo essa definição, podemos entender o *etnocentrismo* como uma tendência a considerar apenas os valores da própria cultura ao analisar as demais. Isto significa dizer que as visões de um determinado grupo – política, econômica e

socialmente dominante em uma dada sociedade – são consideradas como o centro e a referência de tudo. Tudo – inclusive outros grupos e indivíduos – é pensado e sentido através dos valores, modelos e definições segundo o grupo dominante, que seria a própria “representação” da existência humana.



Image Source: Shannon Fagan

Quando duas culturas se encontram, pode ocorrer um *choque cultural*, ou seja, de repente surge um “outro”, ou o grupo “diferente” que, quase sempre, não age como o grupo dominante – ou, quando age, é considerado estranho. Enfim, esse “diferente” é ameaçador porque pode ferir (afetar de alguma forma) a nossa *identidade cultural*. Então, se pertencemos ao grupo que apresenta os padrões culturais considerados como “corretos”, “naturais”, não aceitamos que outro grupo tenha hábitos que julgamos “estranhos”. Assim o grupo do “eu” faz da sua *visão a única possível* – ou, mais discretamente, “a melhor”, “a natural”, “a superior”, “a certa”.

Em poucas situações, a atitude etnocêntrica passa por um julgamento simples do valor da cultura do outro, nos termos da nossa própria cultura, sem consequências mais sérias. Mas, na maioria das vezes, a História da humanidade é repleta de exemplos onde o etnocentrismo implica um julgamento do outro, na sua forma mais violenta. Por exemplo, julgar um povo – como os indígenas ou os africanos – de primitivo ou bárbaro, pode significar, socialmente e politicamente, como “algo a ser destruído” ou como empecilho ao “desenvolvimento econômico” das nações.

O etnocentrismo formula representações e imagens distorcidas sobre aquele que entendemos como “diferente” de nós, sendo representações sempre manipuláveis como bem entendemos. Além disso, no fundo, transforma a diferença pura e simples num juízo de valor, perigosamente prejudicial à humanidade.

Etnocentrismo – termo criado em 1906 pelo sociólogo americano William Graham Summer (1840-1910) –, portanto, é a base explicativa sociológica e antropológicamente



dos preconceitos, discriminações, racismos, homofobia, sexismos e estereótipos sobre os mais variados grupos, considerados diferentes em comparação a um determinado padrão.

Esclarecido isso, podemos refletir sobre a nossa própria história: como sabemos, nossas sociedades ocidentais americanas são herdeiras diretas da tradição europeia, branca e cristã, que foi trazida pelos colonizadores e que predominou sobre outras culturas que existiam anteriormente nas Américas.

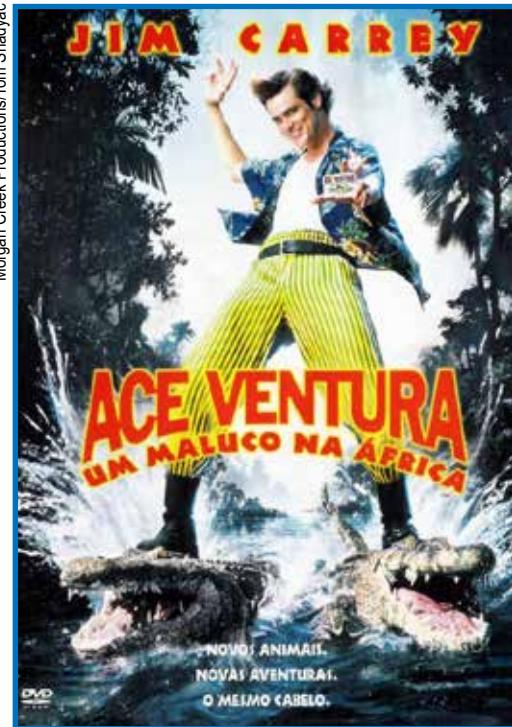
Sabendo disso, perguntamos: como se deu esse processo de conquista, não somente sob o ponto de vista social e cultural, mas sob a perspectiva da visão de mundo desses colonizadores europeus? Será que o desejo de riqueza não veio aliado a uma crença num estilo de vida que excluiu as diferenças sociais e culturais?

Se pensarmos em termos de História do Brasil, podemos verificar que nossa formação nacional foi marcada pela eliminação física do “diferente” (indígenas) ou por sua escravização (africanos). Da mesma forma, foi forjada uma verdadeira negação do “outro”, também no que diz respeito aos seus pensamentos, suas ideias e seus mais variados comportamentos.

Por exemplo, até algum tempo atrás, na maioria dos livros didáticos de História, encontrávamos a ideia distorcida de que os índios andavam nus, à época da chegada dos portugueses. Ora, esse “escândalo exótico” esconde, na verdade, a nossa noção particular do que deve ser uma roupa e o que, no corpo, deve-se mostrar ou esconder.

A mesma ideia se expressa quando se diz que os povos indígenas cultuam deuses em formas de espíritos ancestrais, animais, árvores etc., ou seja, eles eram animistas, com superstições sem sentido. Aqui se esconde a visão de que só os ocidentais é que têm o deus ou deuses certos e os “selvagens” não. Perguntamos: o que diriam muitos indígenas na Amazônia se soubessem que nossas indústrias madeireiras derrubam milhões de árvores para fazer papel, e que grande parte desse papel é jogado no lixo? E mais: o que diriam eles, sabendo que a derrubada de árvores provoca

um desequilíbrio ecológico ameaçador para a própria existência humana? Deste ponto de vista, não seríamos nós os “selvagens”, fazendo coisas sem sentido?



Um exemplo de visão etnocêntrica: em pleno século XXI, filmes ainda exibem a África e seus povos como selvagens e primitivos.

As trocas e os diálogos culturais

A notícia sobre o casal que se beijou em Dubai demonstra que mais do que reivindicar um direito de igualdade, é necessário lutar pelo reconhecimento das diferenças. Se a diferença é normal, é necessário lutar para a garantia daquilo que chamamos de *interculturalidade* ou *relações sociais interculturais*.

Relação intercultural significa a valorização, a interação e a comunicação recíprocas entre os diferentes sujeitos e grupos culturais. A interculturalidade é a ideia que tem por base o reconhecimento do direito à diferença e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social. É tentar promover relações de diálogo e relações igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a culturas diferentes, sem perder de vista a crítica às relações desiguais de poder entre grupos e pessoas.

Nas palavras de Catherine Walsh, pedagoga americana e professora da Universidade Andina Simon Bolívar, no Equador, a **interculturalidade** é:

Um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade; um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença; um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados; uma tarefa social e política que interpela ao conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade; e uma meta a alcançar.

(WALSH, 2001, p.10-11)

Na sociedade brasileira ainda há muita dificuldade em reconhecer e promover o diálogo e a troca entre diferentes grupos, pois ainda ocorrem muitos casos de violência contra os homossexuais, atitudes e comportamentos de rejeição a pessoas com deficiências, violência contra as mulheres e negros etc. O simples fato de ser diferente, sob diversos aspectos, dificulta que certos indivíduos tenham acesso a bens, a oportunidades de trabalho e até mesmo de frequentarem certos espaços.

Nestas poucas palavras, você consegue perceber que a *interculturalidade* pode ser o oposto do *etnocentrismo*?

O que diferencia o ser humano dos outros seres é sua capacidade de dar respostas aos diversos desafios que a realidade impõe. Mas, essa preocupação com a realidade e esse agir no mundo não se dão de maneira isolada. É na relação entre homens e mulheres e destes e destas com o mundo que uma nova realidade se constrói e novos homens e mulheres se fazem.

Criando cultura. Fazendo história. E essas culturas e histórias sempre se relacionam entre si. Por isso, as diferenças sociais e culturais, que são os aspectos mais humanos que existem entre as pessoas e as sociedades, podem se expressar através do etnocentrismo ou das relações interculturais.



Índios e brancos juntos: como exercer o interculturalismo? Na foto, índios pataxós comemoram a condenação dos jovens acusados pela morte do índio Galdino Jesus dos Santos e saúdam o promotor pela sua atuação no caso.

Fechamos esta reflexão com um chamado do sociólogo Boaventura de Sousa Santos para refletirmos sobre as diferenças culturais e as desigualdades sociais: “temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza” (1995, p.7).





Educação Física: desenvolvimento de habilidades físicas ou o conhecimento da “cultura corporal do movimento”?

Adriana Penna

Desde a sua inserção nas primeiras formações sociais, o ser humano buscou na natureza os meios para a sua sobrevivência. Para se constituir como tal, o homem sempre precisou transformar a natureza para a satisfação de suas necessidades, criando padrões de movimento, de pensamento e de ação condicionados às circunstâncias impostas por cada período histórico. Já neste ponto, então, podemos afirmar que os seres humanos não nasceram andando, correndo, pulando, nadando etc., de forma natural e mecânica. Ao contrário, as atividades humanas se constituem pelas condições criadas por relações sociais determinadas historicamente.

Deste modo, a relação homem/natureza compõe uma unidade que é mantida sob uma relação de dependência e de conflito. Verifica-se assim a permanente criação e recriação da natureza e da humanidade no processo histórico de constituição das sociedades e de sua cultura. De acordo com Karl Marx (1818-1883), esta integração homem/natureza comprehende uma relação exclusivamente humana denominada “trabalho”. Esta é a atividade criadora e fundante do ser social.

Pode-se perceber então que o ser humano é, ao mesmo tempo, produto e produtor da sociedade na qual está inserido e de sua cultura. No entanto, submetido às condições do mundo capitalista, grande parte da humanidade passou de sujeito da História à simples peça desta engrenagem social que aliena o homem e a natureza, simultaneamente. O mundo do trabalho capitalista – ou seja, as condições de emprego criadas pelo modo de produção capitalista – passou a dominar tanto o meio ambiente, quanto a vida do trabalhador, utilizando a natureza e o ser humano com se fossem peças descartáveis. Por este motivo, estratégias são constantemente criadas, submetendo o tempo, os movimentos e os pensamentos do trabalhador às

demanda de manutenção da sociabilidade capitalista.

Com base nas considerações acima, convidamos você a pensar sobre a Educação Física como uma prática social e pedagógica e que, como tal, deve privilegiar na escola conteúdos, temas e atividades que integram a “cultura corporal do movimento”, tais como as danças, as lutas, os esportes, os jogos etc. Tais conteúdos têm a propriedade de promover o entendimento do corpo físico e do corpo social, integrando-os à totalidade das relações sociais e explicando a expressão da sua cultura.

Nesta perspectiva, buscamos explicar de forma histórica a objetividade do corpo e de seus movimentos. Entendida sob esta perspectiva, a Educação Física se contrapõe àquela visão que ainda hoje a vincula à concepção técnica, tendo relação direta com o desenvolvimento de aptidões físicas e com a preparação do futuro trabalhador para o mundo do trabalho alienado. Tal concepção tem criado no espaço escolar uma ideia de Educação Física como mera execução de exercícios físicos desconectados de uma reflexão sobre o fazer corporal e sua função na sociedade.

E então, o que você acha a respeito do que escrevemos? Até que ponto a prática da Educação Física em nossas escolas não significa a imposição de um determinado padrão cultural relativo ao “corpo em movimento”, de acordo com certa definição de “normalidade” presente na sociedade, e, juntamente com isso, a exclusão do diferente, daquele que não se encaixa em um determinado padrão estético? Pense a respeito.

Adriana Machado Penna é professora da Universidade Federal Fluminense. Graduada em Educação Física pela UFRJ, Mestre em Educação pela UFF e Doutora em Serviço Social pela UERJ.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – Diferencie os termos *desigualdade social e diferenças sociais e culturais*.
- 2 – O que significa *etnocentrismo*?
- 3 – O que significa *interculturalidade*?

Dialogando com a turma

- 1 – Faça uma pesquisa sobre músicas que fazem referência às diferenças culturais existentes no Brasil. Apresente o resultado do seu trabalho para a turma.
- 2 – Debata com a sua turma a reflexão do sociólogo Boaventura de Sousa Santos: “temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”.

Verificando o seu conhecimento

1 – (ENEM, 2002)



De acordo com a história em quadrinhos protagonizada por Hagar e seu filho Hamlet, pode-se afirmar que a postura de Hagar:

- (A) valoriza a existência da diversidade social e de culturas, e as várias representações e explicações desse universo.
- (B) desvaloriza a existência da diversidade social e as várias culturas, e determina uma única explicação para esse universo.
- (C) valoriza a possibilidade de explicar as sociedades e as culturas a partir de várias visões de mundo.
- (D) valoriza a pluralidade cultural e social ao aproximar a visão de mundo de navegantes e não-navegantes.
- (E) desvaloriza a pluralidade cultural e social, ao considerar o mundo habitado apenas pelos navegantes.

2 – (ENEM, 2010)

Chegança

Sou Pataxó,
Sou Xavante e Carriri,
Ianomâni, sou Tupi
Sou Pancaruru,
Carijó, Tupinajé,
Sou Potiguar, sou Caeté
Ful-ni-ô Tupinambá.

Eu atraquei num porto seguro,
Céu azul, paz e ar puro...
Botei as pernas pro ar.
Logo sonhei que estava no paraíso
Onde nem era preciso dormir para sonhar.

Mas de repente me acordei com a surpresa:
Uma esquadra portuguesa veio na praia atracar.
De grande-nau,
Um branco de barba escura,
Vestindo uma armadura me apontou para me pegar.
E assustado dei um pulo da rede,
Pressenti a fome, a sede,
Eu pensei: “vão me acabar”.
Levantei-me de Borduna já na mão.
Aí, senti no coração,
O Brasil vai começar.

NÓBREGA, A.; FREIRE, W. CD
Pernambuco falando para o mundo, 1998.

A letra da canção apresenta um tema recorrente da história da colonização brasileira, as relações de poder entre os portugueses e povos nativos, e representa uma crítica à ideia presente no mito:

- (A) da democracia racial, originado das relações cordiais estabelecidas entre portugueses e nativos no período anterior ao início da colonização brasileira.
- (B) da cordialidade brasileira, advinda da forma como os povos nativos se associaram economicamente aos portugueses, participando dos negócios coloniais açucareiros.
- (C) do brasileiro receptivo, oriundo da facilidade com que os nativos brasileiros aceitaram as regras impostas pelo colonizador, o que garantiu o sucesso da colonização.
- (D) da natural miscigenação, resultante da forma como a metrópole incentivou a união entre colonos, ex-escravas e nativas para estabelecer o povoamento da colônia.

(E) do encontro, que identifica a colonização portuguesa como pacífica em função das relações de troca estabelecidas nos primeiros contatos entre portugueses e nativos.

Pesquisando e refletindo



LIVROS

ROCHA, Everardo P. Guimarães. *O que é etnocentrismo*. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

O livro indicado foi editado para a coleção “Primeiros Passos”, voltada exatamente para os jovens que começaram a se interessar pelos estudos sociológicos e antropológicos.

UNESCO. *Declaração Universal sobre Diversidade Cultural*. XXXI Conferência Geral. Paris, 2001.

Documento que apresenta os resultados da Conferência da UNESCO, trazendo várias conclusões e recomendações de políticas que deveriam ser aplicadas pelos países membros da Organização das Nações Unidas – ONU.



FILMES

OS DEUSES DEVEM ESTAR LOUCOS (*The Gods Must Be Crazy*, Botsuana/África do Sul, 1980). Direção: Jamie Uys. Elenco: Marius Weyers e Michael Thys. Duração: 108 min.

Uma comédia que trata do choque entre culturas a partir da queda de uma garrafa de Coca-Cola numa tribo de nativos africanos.

PRECIOSA, UMA HISTÓRIA DE ESPERANÇA (*Precious: Based on the Novel “Push” by Sapphire*, EUA, 2009). Direção: Lee Daniels. Elenco: Gabourey Sidibe, Mo’Nique. Duração: 110 min.

Claireece “Preciosa” Jones é uma adolescente de 16 anos que vive no Harlem, bairro de Nova York, e sofre uma série de privações durante sua juventude. Além disto, ela tem um filho portador de síndrome de Down. Quando engravidada pela segunda vez, é suspensa da escola, mas, com a ajuda de uma amiga, consegue se matricular numa escola alternativa.



DIVERSIDADE HUMANA – Projeto GhENTE – FIOCRUZ: <http://goo.gl/qsw2zw>

Segundo o site, “o Projeto GhENTE é um espaço de informação e de debate social, que

reúne pensadores das ciências biológicas, sociais e humanas para discutir as implicações das modernas biotecnologias na área da saúde. A página específica que estamos indicando foi organizada pela pesquisadora da ENSP/FIOCRUZ Cibele Verani e apresenta reflexões e referências bibliográficas importantes sobre o tema DIVERSIDADE. Acesso: janeiro/2016.

CULTURA E ETNOCENTRISMO

<http://goo.gl/Xk2M0z>

Blog de História que apresenta dois vídeos: um sobre o conceito de etnocentrismo e outro sobre o conceito de cultura. Acesso: janeiro/2016.



MÚSICAS

GENI E O ZEPPELIN – Autor: Chico Buarque. Intérpretes: Chico Buarque e Letícia Sabatella.

Geni era “diferente” e repudiada pelos habitantes da cidade. Até o dia em que ela se torna a única capaz de salvar todos da morte e a cidade da destruição.

SER DIFERENTE É NORMAL: O IMPÉRIO SERRANO FAZ A DIFERENÇA NO CARNAVAL

– Autores: Arlindo Cruz, Maurição, Aloísio Machado, Carlos Senna, João Bosco. Intérpretes: Nêgo e G. R. E. S. Império Serrano – Samba-enredo do Carnaval do Rio de Janeiro, 2007.

A letra do samba pergunta “diferença social para quê?”. E responde: “tá na cara que a beleza está nos olhos de quem vê”.



FILME DESTAQUE

DISTRITO 9 (*District 9*)

FICHA TÉCNICA:

Direção: Neill Blomkamp
Elenco: Sharlto Copley, Jason Cope, Nathalie Boltt.
Duração: 108 min.

(EUA, Nova Zelândia, 2009)



TriStar Pictures/Neill Blomkamp

SINOPSE:

Com o enguiço da sua nave, extraterrestres se refugiaram numa favela de Johanesburgo, na África do Sul, o Distrito 9. Ao serem descobertos, provocam a reação do governo, que contrata uma empresa para controlar os alienígenas e mantê-los em campos de concentração.

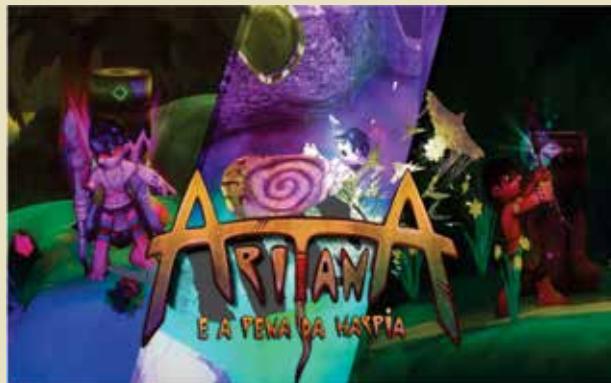


Aprendendo com jogos

Aritana e a Pena da Harpia

(Duaik, 2014)

FAÇA A DIFERENÇA!



Divulgação/ Duaik

Um jovem índio deixa sua aldeia em busca de um artefato mágico, a pena da Harpia (também conhecido como Gavião Real). Tal artefato é única forma de salvar o cacique do seu povo, que está doente. Você deve assumir o lugar de Aritana, superar os perigos e desafios e enfrentar os espíritos da floresta e o temível mapinguari para salvar o cacique.

Como jogar:

1. Acesse a versão demo do jogo (“Baixar demonstração”) em <http://goo.gl/AtsNej>
2. Explore o game, e, com base em sua experiência, utilize os conhecimentos adquiridos no capítulo para analisar os elementos do game. Escreva uma redação breve relacionando o capítulo com o jogo.
3. Faça uma pesquisa com o apoio do livro didático e procure observar como ele fala sobre os índios.
4. Uma vez compreendida a razão do 19 de Abril, pesquise como populações indígenas veem a data. Organize-se em grupos para um debate sobre as respostas encontradas.
5. Observem letras de música (de grupos de rap, por exemplo, como Bro Mes e a música Eju Orendive) e façam uma pesquisa de suas palavras desconhecidas.
6. Produzam, ainda os mesmos grupos, desenhos sobre a visão dessas letras sobre os indígenas. Analisem os estereótipos visuais que podem surgir da representação dessas letras.
7. Comparem seus resultados com os demais grupos e reflitam com os seus colegas de sala.

Bonecas e bonecos

RESPEITE O DIFERENTE.

O jogo tem como objetivo a desconstrução de estigmas. A sociabilidade entre os indivíduos é o ponto principal e você está convidado a enxergar as pessoas com as quais “comumente” não se relacionaria.

Como jogar:

1. Bonecas e bonecos circularão entre todos os seus colegas de classe, organizados em um círculo. Você deve fazer alguma coisa com a (o) boneca(o). Um após outro chegará a suas mãos e você deve fazer algo com cada um deles. Assim como todos os seus colegas.

2. Depois de todos os colegas observarem os bonecos e fizerem algo com eles, cada um deverá comentar o que a experiência significou para si, se gostou ou não gostou da experiência e por qual motivo.

3. Analise junto com os seus colegas a “caracterização” possivelmente estereotipada desses bonecos e o que permitiu que fossem identificados como sendo um tipo ou outro.

4. Reflita junto com os seus colegas sobre as diferenças entre gênero, sexualidade e sexo biológico. Reflita sobre a violência decorrente da intolerância e do ódio fundado em preconceito e a necessidade de respeito a todos os sujeitos como questão de justiça e de igualdade política.

Capítulo 7

“A matrix está em toda parte...”: ideologia e visões de mundo

O que será que anda na cabeça de nossa gente?

Nossa vida cotidiana é recheada de ideias, valores, concepções sobre determinados temas e fatos, e estes orientam nossas atitudes e

comportamentos. Vejamos exemplos tirados das páginas de alguns jornais e revistas de grande circulação nacional, nos quais se publicam frases de e sobre pessoas famosas, e às quais retornaremos ao final deste capítulo:

“Por que as pessoas entram na faculdade? Para arrumar um emprego. Eu já tenho um trabalho.” (Avril Lavigne, cantora pop canadense, explicando por que não quer fazer graduação, em entrevista ao jornal *Folha de São Paulo* em 12 de setembro de 2005).

“Mussolini nunca mandou matar ninguém. Mandava as pessoas passar férias no exílio”. (Silvio Berlusconi, ex-primeiro-ministro da Itália, ao descrever o ditador fascista Benito Mussolini. Revista *Época* em 15 de setembro de 2003).

“Só não vou te estuprar porque você não merece”. (Jair Bolsonaro, deputado federal, dirigindo-se a Maria do Rosário, também deputada federal, em 09 de dezembro de 2014).

“Estão enviando gente que tem muitos problemas, estão nos enviando seus problemas, trazem drogas, são estupradores e suponho que alguns até podem ser boa gente, mas eu falo com agentes da fronteira e me contam a verdade”. (Donald Trump, multimilionário norte-americano, ao se referir ao México e ao povo mexicano no discurso em que anunciou sua candidatura à presidência dos EUA, em 16 de junho de 2015).

“Precisamos de um ator jovem, na faixa dos 20/25 anos, muito bonito. A direção gostaria que ele fosse negro, então o ideal seria ter um ator negro e muito bonito, mas conscientes do grau de dificuldade, faremos teste também com os bons atores, lindos, que não sejam negros.” (Anúncio da agência +Add Casting, contratada pela Boutique Filmes para a série de ficção “3%”, da Netflix – Outubro de 2015).

“[...] calorias que “deveriam” ser ingeridas para alcançar o corpo perfeito: 800, 1.000 calorias diariamente. [...] no gueto de Lodz, em 1941, em pleno nazismo, os judeus se alimentavam de rações que tinham de 500 a 1.200 calorias por dia”. (Ana Luísa Fernandes e Priscila Bellinio, em reportagem sobre a ditadura da estética da magreza, citando o livro *O Mito da Beleza*, de Naomi Wolf. Revista *Superinteressante* - 08 de julho de 2015).

Dalcio/Correio popular



Estas e outras centenas de frases, que podemos ler toda semana em diversos veículos de comunicação, vêm carregadas de ideias sobre a sociedade, a realidade do mundo e as relações sociais entre os indivíduos. O que eles dizem pode estar na própria frase ou por trás dela. Podem ser metáforas, expressar preconceitos, valores ou um conjunto de ideias sobre determinado assunto. O que vamos estudar aqui é justamente esse conjunto de ideias que chamamos de **ideologia**.

Marilena Chauí assim define a ideologia:

É um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (ideias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar e como devem pensar, o que devem valorizar e como devem valorizar, o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer. Ela é, portanto, um corpo explicativo, de representações e práticas (normas, regras e preceitos) de caráter prescritivo, normativo, regulador (...).

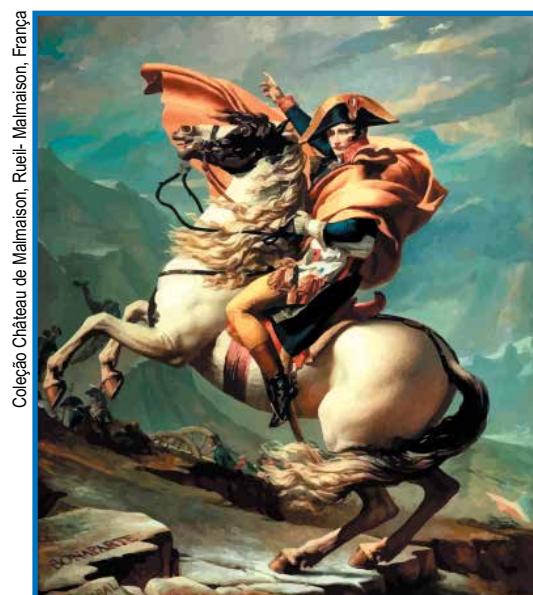
(1980, p. 113)

É claro que, além desta, encontramos ao longo da história da Sociologia mais algumas definições de ideologia.

O conceito de ideologia foi, literalmente, inventado por um filósofo francês chamado Destutt de Tracy, que escreveu, em 1801, o livro *Elementos da Ideologia*. É um tratado enorme

que, hoje, quase ninguém mais lê. Segundo este filósofo, a ideologia seria *o estudo científico das ideias* e as ideias são o resultado da interação de um indivíduo com seu meio ambiente.

Alguns anos depois, em 1812, Tracy e seus seguidores entraram em conflito com Napoleão, que os chamou de “ideólogos”, no sentido bem pejorativo da palavra, ou seja, como pessoas que fazem abstração da realidade e que vivem especulando sobre o mundo. Como Napoleão era a pessoa mais importante na França daquela época, este sentido da ideologia ficou bastante popular.



Napoleão Bonaparte, no século XIX, se referiu a um grupo de filósofos franceses como “ideólogos”, ou seja, pessoas que viviam especulando sobre o mundo. Quadro: Napoleão atravessando os Alpes (c. 1800) de Jacques Louis David.

Em 1846, Karl Marx dá outro sentido para o termo ideologia. Para ele – e Friedrich Engels, com quem escreveu a respeito desse tema –, falar em ideologia significa se referir às “falsas representações” que os homens apresentam sobre o mundo que os cerca. Dizendo ainda de outra forma, Marx e Engels afirmaram que, diante da tentativa dos homens de explicar a realidade, é necessário considerar as formas de conhecimento ilusório que levam ao mascaramento dos conflitos sociais (cf. MARX; ENGELS, 1979). Segundo Marx e Engels, portanto, a ideologia adquire um sentido como instrumento de dominação de uma classe social sobre outra ou de um grupo social sobre outro. Ideologia seria também *uma falsa consciência da realidade*.

Um dos seguidores das ideias de Marx, o revolucionário russo Vladimir Ilitch Uliânov, o Lênin, deu outro sentido para o termo ideologia. Segundo ele, ideologia era qualquer concepção da realidade social ou política, vinculada aos interesses das classes sociais, ou seja, cada classe social teria a sua própria ideologia (cf. LÊNIN, 2006).

Assim, como podemos ver, ao longo do tempo, a palavra vai mudando de sentido.

Nos anos de 1920, outro significado surge para o termo, segundo a reflexão do filósofo italiano Antonio Gramsci. Ele tinha uma concepção bastante interessante quando dizia que as ideologias “(...) organizam as massas humanas, formam o terreno sobre o qual os homens se movimentam, adquirem consciência de sua posição, lutam etc.” (GRAMSCI, 1989, p. 62-63).

Para Gramsci, o conceito de ideologia significa também uma *concepção de mundo* manifestando-se implicitamente na Arte, no Direito, na atividade econômica, em todas as manifestações da vida. E, de acordo com o pensador italiano, tal conceito tem por função conservar a unidade de toda a sociedade e dos grupos.

Por fim, o sociólogo alemão Karl Mannheim apresentou um novo sentido para

o termo ideologia com a sua obra *Ideologia e utopia*, publicada em 1929.



Segundo Antonio Gramsci (1891 – 1937), o conceito de ideologia significa também uma concepção de mundo.

Mannheim, primeiro, fez uma distinção entre os termos *ideologia* e *utopia*. **Ideologia** seria um conjunto de concepções, ideias e teorias que orientam os indivíduos para estabilizar, legitimar ou reproduzir a ordem das relações sociais dos homens. Ou seja, todas aquelas ideias, concepções ou teorias que têm um caráter de conservação da realidade social. **Utopia** seria o contrário, ou seja, ideias, concepções ou teorias que aspiram à construção de outra realidade social, que ainda não existe. Mas, Mannheim traz outra classificação para o termo ideologia: a *ideologia total* e a *ideologia estrita*. *Ideologia total* seria o conjunto de formas de pensar, estilos de pensamento, pontos de vista, que representam interesses de grupos ou classes. A *ideologia estrita* é a forma conservadora que a ideologia total pode se tornar (cf. MANNHEIM, 1976).



Vamos utilizar uma interpretação da filósofa brasileira, Marilena Chauí (1980), para explicar, em outras palavras, o conceito de ideologia e ver como ele pode ser um instrumento de imaginação sociológica. Através de algumas características da ideologia como fenômeno social e do estudo de exemplos concretos, podemos descrever sua importância

para entendermos melhor, em nossa vida cotidiana, como a ideologia opera e funciona.

No quadro a seguir, temos uma breve síntese da ideologia. converse com seus colegas e com o(a) professor(a) e tente encontrar outros exemplos de acordo com as características da primeira coluna.

IDEOLOGIA		
Característica	O que faz	Exemplo
Prescrição de normas	Orienta as ações humanas. Modela os interesses humanos. Diz o que se deve fazer, pensar ou expressar.	A ideia de monogamia, nas sociedades ocidentais, faz com que homens e mulheres a considerem como a única forma possível de relação existente no mundo.
Representação da realidade	Dá sentido à realidade humana. Utiliza-se de símbolos e da criação mental.	O conceito pátria ou o sentimento patriótico.
Generalização do particular	Trata o específico como exemplo de um fenômeno geral.	Todos os alunos de uma turma são iguais.
Inversão da realidade	Esconde as reais causas de um fenômeno.	O MST não luta pela reforma agrária, mas sim invade terras produtivas.
Naturalização das ações humanas	Torna normal e natural aquilo que é histórico e contingente.	A desigualdade entre os homens e mulheres é normal. Por isso estas podem ser tratadas de forma inferiorizada.
Reificação da realidade	As coisas aparecem com vida própria, ou seja, coisas inertes ganham aspectos naturais, não construídos pelos homens.	Os salários não expressam relações desiguais de trabalho.

Na escola todos falam a mesma língua?

No mundo da escola existem pensamentos e sentimentos que, sem percebermos, podem ser caracterizados como ideológicos. Eles podem ser expressos por professores, alunos, funcionários, responsáveis e por diretores ou mesmo podem ser trazidos de fora da escola por esses “atores”.

Vejamos alguns pensamentos e frases recorrentes no cotidiano da escola:

“A melhor prova de que Deus é homem é que se ele fosse mulher não faria a Terra, o Sol, o Universo... Ficaria apenas sentado dando palpites.”

“A função do professor é ensinar, a do aluno é aprender, e só.”

“Professor não pode falar de política em sala de aula.”

“A escola dá oportunidades a todos os alunos de aprenderem as coisas da vida.”

Todas essas frases expressam pensamentos e ideias disseminadas não só na escola, mas em toda a sociedade. Essas frases, como vimos nas características da ideologia, *prescrevem normas, representam a realidade e generalizam o particular, além de inverter a realidade, naturalizar e ocultar os fatos.*

Na frase, por exemplo, *A melhor prova de que Deus é homem é que se ele fosse mulher não faria a Terra, o Sol, o Universo... Ficaria apenas sentado dando palpites* – tenta-se naturalizar e generalizar uma determinada condição de inferioridade da mulher.

Prescrever normas é elaborar, repetir e manter a ordem “normal” das coisas. Por isso, dizer que *A função do professor é ensinar e a do aluno é aprender, e só*, é ignorar que o docente, além de ensinar, pode sim fazer política, reivindicar melhores condições de trabalho. Da mesma forma, o estudante também tem o direito de lutar por melhores condições para o seu aprendizado na escola, ou seja, assim como o professor, ele também pode falar e fazer política. Isto pode significar, necessariamente, se organizar e lutar por melhorias na infraestrutura do espaço escolar, que envolvem desde a exigência de que as carteiras não estejam quebradas, que o telhado não tenha goteiras e que seja oferecida uma refeição de qualidade, até salas de aula refrigeradas, bibliotecas com um bom acervo, computadores com acesso a internet, distribuição de livros didáticos, etc. Não fazer isso – como prescreve a frase citada – é, sim, legitimar, na escola, as condições de desigualdades presentes na sociedade como um todo.

No último pensamento – *A escola dá oportunidades a todos os alunos de aprenderem as coisas da vida* –, tenta-se ocultar o fato de que a escola, com sua suposta aura democrática, de se apresentar como “igual para todos”, pode contribuir para reproduzir as desigualdades sociais presentes na sociedade. Como isso ocorre? Vejamos.

Alunos com condições diversas de acesso à cultura, ao lazer, aos meios de comunicação têm tendência a obter mais informações e maior

formação fora da escola e um desempenho melhor nas aulas. Por exemplo, se um aluno tem como recurso extraclasse apenas a televisão, enquanto outro tem a oportunidade de frequentar museus, bibliotecas, teatros, comprar mais revistas, viajar para diversos lugares etc., é natural que este último assimile mais os conteúdos das aulas de Português, Literatura, História, Geografia, Filosofia e Sociologia, do que o primeiro, que apenas vê a televisão. Neste sentido, quando a instituição escolar trata todos igualmente – ou melhor, quando usa um padrão de linguagem e ensino que está mais próximo daquele que tem maior acesso aos diversos bens culturais – ela acaba por reproduzir ainda mais o aprofundamento das desigualdades.

Ricardo Costa



Aula-debate – A escola dá oportunidades a todos os alunos de aprenderem sobre as coisas da vida?

A reflexão apresentada no parágrafo anterior é uma das conclusões de um importante sociólogo que se dedicou, entre outros temas, a estudar a educação na sociedade capitalista. O francês Pierre Bourdieu (1930–2002) elaborou o conceito de *capital cultural* para explicar a desigualdade de desempenho entre os estudantes, de acordo com a sua classe social de origem. Em relação ao papel da escola no sentido da manutenção e aprofundamento das desigualdades, Bourdieu, em parceria com o pensador, Jean-Claude Passeron, escreveu em 1970 uma obra que se tornou referência

nos estudos da Sociologia sobre a educação, intitulada *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino* (1975). Nela, Bourdieu e Passeron, ao analisar o sistema educacional francês, demonstraram sociologicamente o papel assumido pela escola no sentido de reproduzir ideologicamente as desigualdades sociais existentes, cumprindo com o seu papel *conservador* da ordem vigente.

Mas, mesmo sem ter fugido do assunto, voltemos ao foco central da nossa exposição, o conceito de ideologia. Vocês devem concordar que a ideologia, assim estudada, pode ser tornar de fácil compreensão. Na verdade, porém, apesar dela estar presente no nosso cotidiano o tempo inteiro, não é percebida dessa forma como estamos apresentando pela grande maioria das pessoas. O que tentamos fazer aqui – uma reflexão sobre como os homens elaboram ideias sobre este mundo e sobre suas relações com outros homens – não é percebido com facilidade no senso comum. Por este motivo, vamos continuar este nosso esforço de reflexão para mostrar a importância do estudo da ideologia, mas agora recorrendo a um filme bastante interessante e que se tornou uma referência no gênero da ficção científica.

A matrix nossa de cada dia

Na virada do século, a trilogia inaugurada com o filme **The Matrix** fez muito sucesso

entre os jovens. Vamos aproveitar a história do primeiro filme para explicar e exemplificar um pouco mais a questão da ideologia no nosso cotidiano.

Num dos diálogos de *Matrix*, Morpheus questiona Neo:

– Você já teve um sonho, Neo, em que você estava tão certo de que era real? E se você fosse incapaz de acordar desse sonho? Como saberia a diferença entre o mundo do sonho e o real?

A série *Matrix*, repleta de superefeitos especiais, é uma magnífica aventura cibernetica em que a Terra é totalmente dominada por máquinas dotadas de inteligência artificial, que passam a ter controle sobre a humanidade. Os homens e todo o mundo não passam de um *software*, um programa de computador, uma mera ilusão.

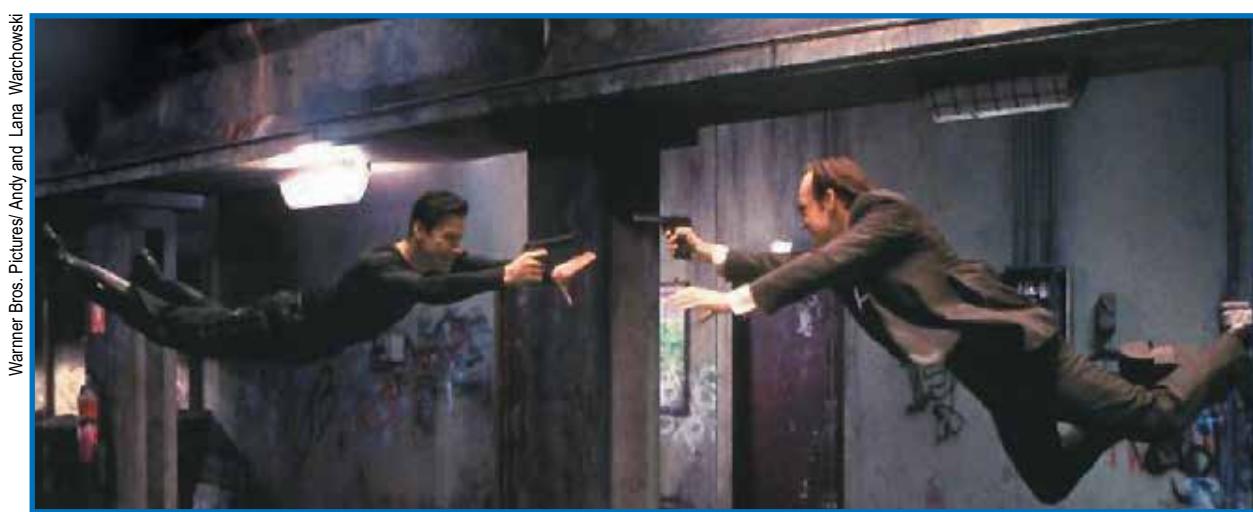
Em outro diálogo entre Morpheus e Neo, este procura a verdade:

Neo: – O que é Matrix?

Morpheus: – Você quer saber o que é Matrix? Matrix está em toda parte [...] é o mundo que acredita ser real para que não se perceba a verdade.

Neo: – Que verdade?

Morpheus: – Que você é um escravo, Neo. Como todo mundo, você nasceu em cativeiro. Nasceu em uma prisão que não pode ver, cheirar ou tocar. Uma prisão para a sua mente.



"Você já teve um sonho em que você estava tão certo de que era real?" (Cena do filme Matrix).

Depois de estudar o conceito de ideologia, podemos afirmar que vivemos numa *matrix*? Será que vivemos numa ilusão, como diria Marx? Que tudo é um faz de conta? E que essa ilusão nos aparece como real? Além disso, será que existe alguém que controla a *matrix* e tem em mãos a programação de nossas vidas?

Quando nascemos, recebemos ideias já pré-concebidas pelos nossos pais, pela escola, pelas instituições religiosas etc. É quase impossível contestar certas ideias ou conjunto de ideias. Se fizermos uma analogia de *Matrix* com a ideologia, veremos que há muitas semelhanças. Mas, vamos devagar!

Muitas vezes, em nossa vida, achamos que os pobres são burros e ignorantes. Que as mulheres são menos inteligentes. Que os negros são inferiores e vieram de um continente atrasado chamado África. E que os jovens que estão cursando o Ensino Médio, certamente, vão conseguir um emprego fazendo um excelente curso técnico ou, dependendo da sua condição financeira, seguir diretamente para a faculdade. Ao final, se não encontrarmos ninguém que conteste essas ideias, estaremos crentes de que todas essas afirmações são verdades absolutas.

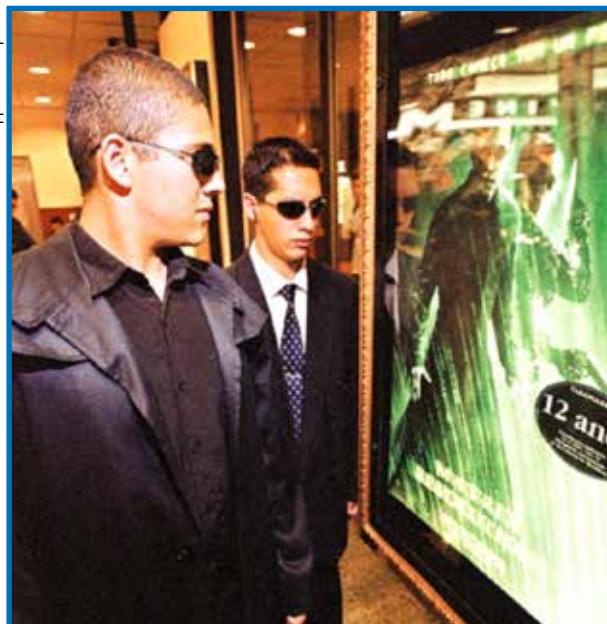
Nós também temos nossa matrix: ela está aqui, como diz Morpheus, está em toda parte, é o mundo que acredita ser real para que não se perceba a verdade.

Não existe uma grande realidade virtual, nem uma máquina que nos controla, mas ideias que nos fazem pensar que o mundo “é assim” e “sempre será assim”. Ou seja, se existem desempregados é porque “esses não são capazes”, se existe violência é porque certos “indivíduos são malvados”, se existem políticos corruptos, “todos são corruptos”, o mundo é feito de indivíduos de “sucesso” que devem dominar “os fracassados”... Enfim, não existe alternativa e é melhor se adaptar ao mundo do que tentar modificá-lo.

Vamos avançar um pouco mais em nossa analogia. Diferentemente do filme, o que existe em nossa realidade são ideias ou ideologias que servem de justificação dos interesses de determinados grupos ou classes sociais. Mas o que significa isso?

Por exemplo, certamente os que disseminam a ideia de que o mundo sempre foi assim e sempre será se beneficiam da exploração e de sua condição de superioridade na sociedade (banqueiros, donos de terras, empresários etc.). Não interessa a eles mudar o mundo e fazer com que todos estejam bem. Para que essa realidade não seja questionada – e, quem sabe, modificada, suas ideias precisam ser representadas como sendo as ideias de todos.

Jefferson Coppola/Folhapress



“Matrix é o mundo que acredita ser real para que não se perceba a verdade.” Será que vivemos em um mundo de faz de conta?

Outro exemplo: pensar que os negros e as mulheres são inferiores, certamente beneficia, respectivamente, indivíduos brancos do sexo masculino a terem vantagens materiais e espirituais sobre os primeiros, mesmo que esses também tenham como características serem *homens* negros ou mulheres *brancas*. Essas ideias, se não forem contestadas, como na cidade de Zion, um dos cenários do filme, certamente farão com que negros e mulheres se sintam inferiores, assumindo também atitudes racistas e machistas.

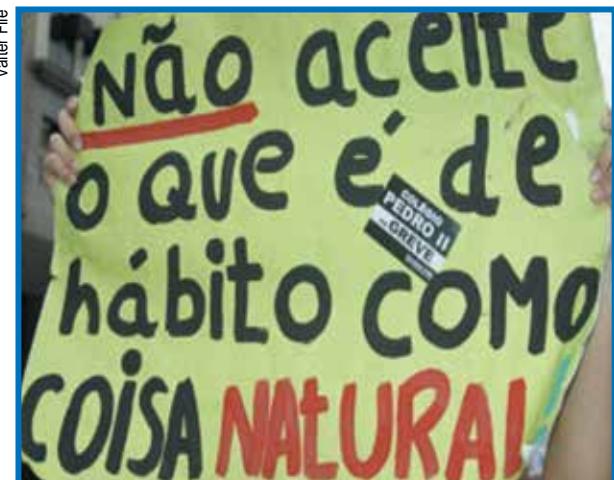
Por outro lado, a ideologia da cidade de Zion pode ser considerada como aquilo que dizia Mannheim, ou seja, o povo que se libertou da Matrix possui formas de pensar e pontos de

vista diferentes da própria Matrix. Essas formas de pensar desse povo, retratado no filme, representavam seus interesses de liberdade e igualdade. A cidade de Zion e a ideologia de seus habitantes seriam, na visão de Mannheim, mas também na de Gramsci, uma visão de mundo em que os seres humanos se posicionam e lutam por um determinado ideal.

A Sociologia, portanto, através do conceito de ideologia, pode contribuir para que *desnaturalizemos* nossas visões de mundo. Isto significa perceber que nem sempre nos damos conta de que aquilo que parece natural pode representar, na verdade, a posição de um determinado grupo ou classe social, com os seus interesses específicos. Faz-se necessário desvendar a câmara oculta, a *matrix*, identificar e refletir criticamente sobre os pensamentos e ideias que estão presentes no mundo à nossa volta, perceber que tipo de discurso se está fazendo e quem o está expressando, além de tentar perceber quais são seus reais interesses. Ou seja, pensar que nem tudo é óbvio, nem tudo pode ser “normal”, mas que a vida em sociedade requer um exercício sociológico para não sermos manipulados, dominados e submetidos às vontades dos outros, involuntariamente.

Portanto, voltando às frases iniciais do capítulo, que foram expressas por personalidades no Brasil, nos EUA e na Itália, perguntamos agora: nós podemos dizer que são frases ideológicas? Quando uma cantora famosa limita a concepção de educação à obtenção de um emprego, desqualificando a importância de se fazer um curso superior, ela não está, mesmo sem

atentar para isso, “orientando” nesse sentido os que a admiram e a seguem? Ela não está “defendendo” uma determinada visão de mundo? Quando o primeiro-ministro italiano “minimiza” os assassinatos cometidos sob a ordem de um chefe político do passado ele não promove uma inversão da realidade – e, ao mesmo tempo, apresenta como “normal” atrocidades reconhecidas historicamente e cometidas por um regime político identificado com o personagem citado? Que tipo de “(re)leitura sobre a história” ele tinha a intenção de fazer? Com que objetivo? Será que sua “reinterpretação” intencionava provocar nos cidadãos do país um posicionamento em relação a alguma situação política mais atual, de acordo com questões que se debatiam naquele momento? Pense nas outras frases que citamos como exemplo na abertura deste capítulo e reflita a respeito.



Cartaz da passeata de professores do Rio de Janeiro (2012).



Interdisciplinaridade

Conversando com a Língua Portuguesa

"Gosto de sentir minha língua roçar a língua de Luiz de Camões..."¹

Leila Medeiros de Menezes

A Língua Portuguesa é muito difícil" – é uma fala recorrente. Uma reflexão inicial se faz necessária: desde que nascemos, ouvimos, aprendemos a falar o português. Comunicamo-nos nesta língua. Experimentamos a língua em todo o seu potencial. Brincamos com ela sem medo algum. Somos "competentes" para manipulá-la.

A escritora Clarice Lispector² "adotou" a língua portuguesa como sua segunda língua. Ucraniana de nascença, fez a seguinte declaração de amor:

"(...) amo a língua portuguesa. Ela é um verdadeiro desafio para quem escreve. Sobretudo para quem escreve tirando das coisas e das pessoas a primeira capa de superficialismo. (...) Eu gosto de manejá-la."

Há que se perguntar, então, onde se origina a tal da dificuldade. O primeiro ponto que nos ocorre levantar é o da formalidade com que se reveste nosso ingresso no Ensino Fundamental. Tudo passa a ser muito "sério". Perde-se, na maioria das vezes, o fundo mágico, encantador, lúdico da experimentação da língua. Não nos é mais permitido "roçar nossa língua na língua de Luiz de Camões", como fazem todas as crianças quando começam a falar. A experimentação dá lugar ao erro, ao lápis vermelho, à censura. O caráter polissêmico da língua se perde no mundo de substantivos, adjetivos, pronomes, verbos e advérbios.

A análise do discurso nos mostra que qualquer formação discursiva sempre irá evocar o outro sentido que não se evidenciou no nível do enunciado, ou seja, da concretude do texto. Portanto, para além do enunciado existe um "mundo" que precisa ser explorado, basta que ousemos penetrar no "reino surdo das palavras" (Carlos Drummond de Andrade), pois lá você encontrará o que espera ser escrito. E assim, podemos entender um pouco mais sobre a ideologia. Ou não?

Acreditamos que se aprende a língua exercitando-a de maneira plena, isto implica falar e produzir textos como "escritores". Tarefa que não pode ser episódica. Precisa fazer parte do nosso cotidiano. Língua é pátria, é identidade, é apropriação, é comunicação... é também ideologia, visão de mundo, como vimos neste capítulo. Por que não?

Estudar a gramática pela gramática não nos faz competentes para manipular a língua, apropriando-nos dela como leitores e escritores, muito pelo contrário, nos faz temerosos quando temos que assumir o desafio da escrita. Não estamos aqui desmerecendo a importância da Gramática Normativa, mas não podemos abrir mão da Gramática do Texto, da "Gramática da Vida".

O escritor Luiz Fernando Veríssimo³ em *O gigolô das palavras*, declara que

"(...) a linguagem, qualquer linguagem, é um meio de comunicação e que deve ser julgada exclusivamente como tal. Respeitadas algumas regras básicas da Gramática, para evitar os vexames mais gritantes, as outras são dispensáveis. A sintaxe é uma questão de uso, não de princípios."

Ele finaliza sua crônica, de forma bastante irônica: "A gramática precisa apanhar todo dia para saber quem é que manda." (Idem)

Assumindo a identidade de falantes da Língua Portuguesa, experimentem, como nos fala Drummond em *Procura da Poesia*, a tirar as palavras do estado de dicionário⁴. Façam-se escritores, procurando escrever em língua escrita.

Leila Medeiros de Menezes é professora dos anos iniciais do Colégio de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro –CAP-UERJ. Graduada em Letras – Português – Literaturas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ e Mestre em História Política pela UERJ.

¹ Verso inicial da música *Língua*, composição de Caetano Veloso.

² LISPECTOR, Clarice. Declaração de amor. In: _____. *A descoberta do mundo*. São Paulo: Rocco, 1999, p. 100.

³ VERÍSSIMO, Luiz Fernando. *O gigolô das palavras*. In: _____. *Mais comédias para ler na escola*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010, p. 144.

⁴ ANDRADE, Carlos Drummond de. *Procura da Poesia*. In: _____. *A Rosa do Povo*. Rio de Janeiro: Record, 2012, p. 12.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1– Defina o conceito de *ideologia*, comparando as definições apresentadas por Marx, Lênin, Gramsci e Mannheim.
- 2 – Como a ideologia se manifesta em sua escola? Dê exemplos.
- 3- Por que podemos afirmar que existe uma “Matrix nossa de cada dia”?

Dialogando com a turma

- 1 – Podemos afirmar que o preceito constitucional que afirma que “todos são iguais perante a lei” trata-se de uma afirmação ideológica? Por quê?
- 2 – Debata com os seus colegas sobre a importância do estudo da ideologia, procurando perceber de que forma ela afeta a sua vida.

Verificando o seu conhecimento

- 1 – (ENEM, 2009)

Os regimes totalitários da primeira metade do século XX apoiaram-se fortemente na mobilização da juventude em torno da defesa de ideias grandiosas para o futuro da nação. Nesses projetos, os jovens deveriam entender que só havia uma pessoa digna de ser amada e obedecida, que era o líder. Tais movimentos sociais juvenis contribuíram para a implantação e a sustentação do nazismo, na Alemanha, e do fascismo, na Itália, Espanha e Portugal. A atuação desses movimentos juvenis caracterizava-se:

- (A) pelo sectarismo e pela forma violenta e radical com que enfrentavam os opositores ao regime.
- (B) pelas propostas de conscientização da população acerca dos seus direitos como cidadãos.
- (C) pela promoção de um modo de vida saudável, que mostrava os jovens como exemplos a seguir.
- (D) pelo diálogo, ao organizar debates que opunham jovens idealistas e velhas lideranças conservadoras.
- (E) pelos métodos políticos populistas e pela organização de comícios multitudinários.

- 2 – (ENEM, 2009)

Na democracia estadunidense, os cidadãos são incluídos na sociedade pelo exercício pleno dos direitos políticos e também pela ideia geral de direito de propriedade. Compete ao governo garantir que esse direito não seja violado. Como consequência, mesmo aqueles que possuem uma pequena propriedade sentem-se cidadãos de pleno direito. Na tradição política dos EUA, uma forma de incluir socialmente os cidadãos é:

- (A) submeter o indivíduo à proteção do governo.
- (B) hierarquizar os indivíduos segundo suas posses.
- (C) estimular a formação de propriedades comunais.
- (D) vincular democracia e possibilidades econômicas individuais.
- (E) defender a obrigação de que todos os indivíduos tenham propriedades.

Pesquisando e refletindo

LIVROS

CHAUÍ, Marilena. *O que é ideologia*. São Paulo: Brasiliense, 1980.

Livro introdutório ao tema, apresentado com uma linguagem simples e envolvente para os jovens.

MOORE, Michael. *Stupid White Men*: uma nação de idiotas. São Paulo: Francis, 2003.

Michael Moore é um crítico impiedoso da visão de mundo e das políticas norte-americanas. Neste “livro-provação”, ele revela a ignorância da maioria do povo norte-americano em relação ao mundo, apresentando-o como um povo “ao redor do seu umbigo”.

FILMES

A NOITE DOS DESESPERADOS (*They Shoot Horses, Don't They?*, EUA, 1969). Direção: Sidney Pollack. Com Bruce Dern. Duração: 120 min.

Uma visão crítica da sociedade e seus métodos de iludir o cidadão, através de uma maratona de danças, na época da Depressão Americana.

FAHRENHEIT 451 (*Fahrenheit 451*, França/Reino Unido, 1967). Direção: François Truffaut. Elenco: Oskar Werner, Julie Christie, Cyril Cusack. Duração: 112 min.

Ficção científica inspirada pelo livro de mesmo nome, escrito pelo norte-americano Ray Bradbury e publicado pela primeira vez em 1953. A história se passa em um Estado totalitário do futuro em que qualquer crítica é proibida e, por este motivo, por representarem uma ameaça, os livros – qualquer impresso – são proibidos e banidos de circulação. Até que um bombeiro começa a questionar essa realidade, quando vê uma mulher preferir ser queimada em meio aos livros que escondia, ao invés de permanecer viva.

INTERNET

SUA PESQUISA – IDEOLOGIA:

<http://goo.gl/h4nIyT>

Além de apresentar uma definição sobre o tema, o site oferece alguns links que remetem para outras páginas, com apresentações do que pode ser intitulado como “ideologias políticas”: o fascismo, o capitalismo, o comunismo e o anarquismo. Acesso: janeiro/2016.

IDEOLOGIA: TERMO TEM VÁRIOS SIGNIFICADOS EM CIÊNCIAS SOCIAIS

<http://bit.ly/11DZJkO>

Página do portal UOL Educação – pesquisa escolar, que apresenta um texto sobre o significado do conceito de ideologia nas Ciências Sociais. Acessando também o Youtube e digitando “ideologia”, você também encontrará vários vídeos para debater com seus colegas e com o professor sobre o tema estudado no capítulo. Fica a sugestão. Acesso: janeiro/2016.

MÚSICAS

IDEOLOGIA – Autores: Frejat e Cazuza.

Intérpretes: Cazuza e Barão Vermelho

São bem conhecidas a música e a frase “ideologia, eu quero uma para viver!”. Agora que estudamos essa matéria, seria interessante relembrar a letra da música, procurando identificar a visão de mundo de Cazuza com as distintas definições de ideologia.

COTIDIANO – Autor e intérprete: Chico Buarque

O exercício sugerido para a música anterior vale também para a letra deste clássico da MPB – Música Popular Brasileira.

FILME DESTAQUE

MATRIX

(*The Matrix*)

FICHA TÉCNICA:

Direção:
The Wachowski Brothers.
Elenco: Keanu Reeves,
Laurence Fishburne,
Carrie-Anne Moss
Duração: 136 min.
(EUA, 1999)



Warner Bros. Pictures/Andy and Lana Wachowski

SINOPSE:

Ficção científica recheada de efeitos visuais.

Um analista de sistemas que vende programas clandestinos descobre que a realidade em que vive não passa de uma ilusão, de sofisticada aparência virtual, produzida por computadores que controlam o planeta. O filme deu início a uma trilogia, complementada em 2003 com duas sequências, *MATRIX RELOADED* e *MATRIX REVOLUTIONS*.



Aprendendo com jogos

Half-Life 2 (Valve Corporation, 2004)

CADA CABEÇA, UMA SENTENÇA. SÓ QUE NÃO.

Divulgação / ValveSoftware



A ideologia cria estratégias para que as pessoas sejam aprisionadas não apenas pela coerção, mas também pela sua própria vontade, fundada em crenças, em uma “ideologia-valor”, em representações com valor de verdade. Neste game, a raça humana foi escravizada por uma raça alienígena chamada Combine. Ela desenvolveu um sofisticado sistema que utiliza tecnologia terrestre e controla mentalmente os humanos. Você é Gordon Freeman e lidera um grupo de rebeldes e com ajuda de outros alienígenas terá de libertar a raça humana do controle mental dos Combine. Não será fácil!

Como jogar:

1. Baixe a versão demo do jogo (clicando em “transferir demonstração”) em <http://goo.gl/90UoMT>
2. Mergulhe no game logo após ter lido o livro 1984 do escritor inglês George Orwell. Esse livro vai te surpreender! (faça uma pesquisa na biblioteca de sua escola para saber se há alguma cópia do livro ou busque na internet para saber como ter acesso a ele)

3. Explore o game Half Life 2 e analise as semelhanças entre as estratégias de dominação ideológica dos Combine com a estratégias de dominação da ideologia hegemônica em nossa sociedade.

4. Assista o filme Eles Vivem (*TheyLive*, 1988), com um enredo semelhante, onde o protagonista é o único indivíduo ciente de uma dominação alienígena que controla as mentes das pessoas com mensagens escondidas. Você pode baixar gratuitamente o filme aqui: <http://goo.gl/Z38Blv>

5. Assista o filme Gattaca (Andrew Niccol, 1997). Trailer que você acessa em <https://goo.gl/T6AJ7E>

que aborda as preocupações sobre as tecnologias reprodutivas que facilitam a eugenia, cuja trama se passa num futuro no qual os seres humanos são criados geneticamente em laboratórios e as pessoas concebidas biologicamente, consideradas “inválidas”.

6. Reflita junto aos seus colegas sobre que tipo de sociedade o controle sobre o que pensamos e sobre o nosso corpo pode gerar.

7. Você também pode ler o livro, ver os filmes e jogar o game no mesmo período para realizar uma comparação entre esses produtos culturais.

8. Não seria legal ler o livro, assistir os filmes e discutir em sala a ideologia a partir de cenas do game? Pesquise outros livros e filmes com temática similar e prepare uma exposição de cinco minutos para a sua turma, na qual você indicará quais aspectos que você considera mais fortemente relacionados entre o jogo, o livro e os filmes (você deve narrar passagens, trechos, cenas e eventos relacionados).

Capítulo 8

“Ganhava a vida com muito suor e mesmo assim não podia ser pior.” O trabalho e as desigualdades sociais na História das sociedades

DIVULGAÇÃO PNLD

Trabalhadores rurais alvos de operação da Polícia Federal que investiga denúncias de trabalho escravo, em Tucuruí, PA.



Escravidão no Século XXI?

Uma reportagem publicada pelo jornal Folha de São Paulo, em 06 de outubro de 2002, assinada por Fátima Fernandes e Claudia Rolli, apresentou um dado surpreendente e assustador: a Comissão Especial para o Combate ao Trabalho Escravo, vinculada ao Ministério da Justiça, anunciou que, somente neste século XXI, o número de trabalhadores descobertos em condição de escravidão chegara a 10 mil, concentrados no Norte e no Nordeste. A matéria apontava para a ocorrência

de inúmeras denúncias de trabalho escravo, quase a totalidade em fazendas. Somente no Pará, foram registrados 75 casos em 2002, envolvendo mais de 3.000 trabalhadores, segundo dados da Comissão Pastoral da Terra – CPT, ligada à Igreja Católica.

As práticas de manutenção do “trabalho forçado”, ou de trabalhadores reduzidos à condição de escravidão, são “justificadas”, segundo a reportagem, pelo desemprego elevado, pela falta de punição para quem escraviza (que, na maioria das vezes, mantém

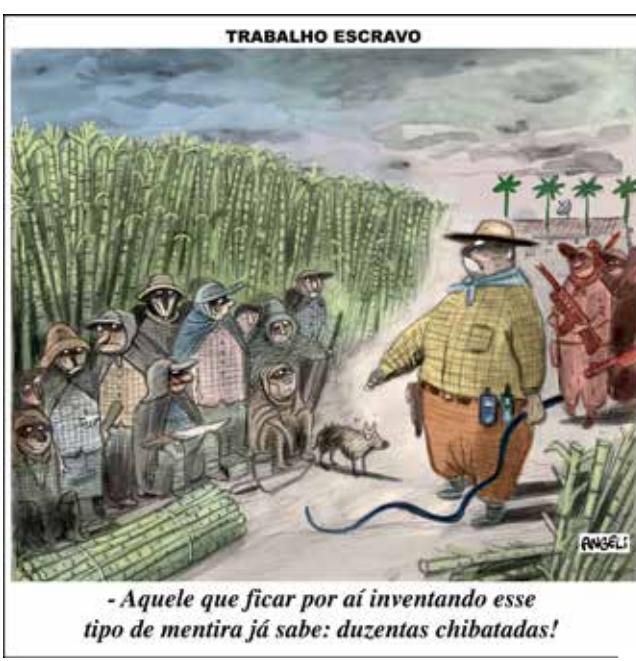
relações bem próximas com políticos locais e influentes – quando não são os próprios), e pelas péssimas condições de trabalho das equipes de fiscalização do Ministério do Trabalho, com pouco pessoal, falta de verba, ausência de apoio policial, atuando sob forte pressão política e ameaças de morte, feitas por grandes pecuaristas.

No caso citado do estado do Pará, grande parte dos trabalhadores escravos é utilizada na derrubada de florestas, para posterior criação de pastos para o gado.

Sem alternativas de emprego, os trabalhadores são recrutados nas cidades mais pobres do interior, principalmente do Nordeste, através de um carro de som comandado por “gatos” – como são chamados os empreiteiros que trabalham para os fazendeiros. Segundo a reportagem, os empreiteiros “oferecem R\$ 400,00 de abono e, como os trabalhadores estão na miséria, acabam aceitando a oferta sem entender que já saem de lá com dívidas de passagem”, além de outras dívidas que vão contraíndo no trabalho, por consumir os produtos colocados à venda pelos fazendeiros.

Após 2002, as notícias são de que houve aumento na fiscalização que é feita através do GERTRAF – Grupo Executivo de Repressão ao Trabalho Forçado, que reúne sete ministérios, sob a coordenação do Ministério do Trabalho. Este fato – o aumento na fiscalização – é que teria provocado um aumento alarmante do número de casos que são divulgados a cada ano, segundo afirmam os estudiosos. Só para se ter uma ideia, a OIT – Organização Internacional do Trabalho – estimava que, apesar das ações do GERTRAF, ainda existiam no Brasil, em 2008, entre 25 mil e 40 mil trabalhadores escravos.

O diretor de cinema suíço Stéphane Brasey, que filmou o documentário-denúncia *A Lenda da Terra Dourada*, sobre a prática do trabalho escravo no Pará, recolheu depoimentos de trabalhadores e fazendeiros. Estes últimos, contra todas as leis trabalhistas e contra os direitos humanos, reclamavam por serem obrigados a pagar direitos trabalhistas e dizendo que isso é que fazia com que o Brasil fosse ainda um país de Terceiro Mundo.



© Angel - Folha de S. Paulo 10.04.2007

Segundo outra reportagem, a agricultura canavieira, produtora de açúcar e álcool, liderou em 2008 o ranking de denúncias de trabalho escravo, segundo a CPT, com 36% do total das denúncias apuradas, o que significava, nesse ano, um total recorde de 280 casos registrados (*Folha Online*, 29/04/2009). No caso desse setor da economia, as denúncias não atingem somente o Norte e o Nordeste do Brasil, onde persiste a maior incidência de trabalho escravo, mas também a região Sudeste, com essa prática podendo ser encontrada nas usinas do interior de São Paulo e de Campos dos Goytacazes, no norte do estado do Rio de Janeiro. Estas “recrutavam” trabalhadores no Vale do Jequitinhonha, a região mais pobre do estado de Minas Gerais.

Como você pode observar, a história relatada acima, infelizmente, ainda faz parte da realidade atual do nosso país. Você sabia? Tinha essa informação? Seria possível imaginar que, ainda hoje, trabalhadores estão sendo submetidos a trabalhos forçados, como se ainda vivêssemos na época da escravidão? Por que será que isso acontece?

Esse tipo de violência que nos causa indignação, no entanto, já foi um dia considerada como “natural”... Por quê?

Nem sempre tivemos fábricas, salários, Facebook, futebol e...

Desde as eras mais remotas – aquelas que aprendemos nos livros didáticos a identificar como “pré-história” –, os seres humanos precisaram enfrentar os diferentes meios físicos da natureza na sua luta pela própria sobrevivência. Esse conflito entre o homem e a natureza, através dos tempos, deu origem a diversas e distintas formas de organização e cultura dos seres humanos entre si.

O contato entre os homens estabeleceu regras de convívio e fez surgir diferentes agrupamentos, identificados por características comuns entre os membros do grupo, tais como, por exemplo, uma determinada crença sobrenatural ou a solidariedade necessária à caça de um animal selvagem de grande porte. São esses pequenos grupos que vão estabelecer o surgimento, mais tarde, de coletividades maiores e mais complexas que podemos chamar de **sociedades humanas**.

Ao longo da História, diversos tipos de sociedades se formaram e também desapareceram. As diferentes sociedades humanas, entretanto, podem ser classificadas de acordo com a presença de algumas características comuns. Estas podem ser sintetizadas através do conceito teórico de **modo de produção**, ou seja, a maneira como a sociedade é organizada como um todo para garantir a sua própria sobrevivência e a sua continuidade (= a sua reprodução).



Tasso Sarruff/Folhapress

Como as sociedades se organizam para produzir os seus bens materiais? Na foto, trabalhadores no mercado Ver-o-Peso, Belém, PA.

O conceito de modo de produção engloba três níveis diferentes:

O nível econômico: a forma pela qual a sociedade se organiza para produzir os seus bens materiais.

O nível jurídico-político: o estabelecimento de normas e a sua transformação em leis que devem ser obedecidas por todos os seus membros, com a consequente criação de instituições que garantam o seu cumprimento.

O nível ideológico: a invenção de tradições, costumes e ideias que devem ser entendidas como “naturais” e que, por isso, devem ser seguidas por todos aqueles que pertençam a uma determinada coletividade. Representa a forma pela qual aquela sociedade vê e analisa o mundo.

Entre os diversos tipos de sociedades que marcaram a História da humanidade, vamos destacar, neste capítulo, alguns aspectos de quatro distintos modos de produção: o *primitivo*, o *asiático*, o *escravista* e o *feudal*. Antes, porém, vamos procurar compreender alguns conceitos básicos que ajudam a explicar essas diferentes maneiras que o homem encontrou para se organizar coletivamente.

Neste capítulo, o nosso principal objetivo é o de esclarecer conceitos referentes ao chamado *nível econômico* dos modos de produção. Os níveis *jurídico-político* e *ideológico*, que nos preocupamos apenas em definir, serão tratados com maior profundidade em outros capítulos deste livro.

Mas eu não entendo nada de economia...

Quando se fala em **economia**, a maioria das pessoas – e principalmente os jovens – geralmente “torce o nariz”. E nem poderia ser de outra forma, já que nos habituamos a escutar nos telejornais termos aparentemente incompreensíveis, tais como *inflação*, *juros*, *déficit*, com destaque para notícias importantes, como a “*queda do índice da Bolsa de Valores*” ou ainda “*a mais recente alta do dólar*”...



Image Source/Shannon Fagan

Será a economia tão complicada e assustadora como a maioria das pessoas pensa?

Na verdade, entender *economia* é muito mais simples do que parece.

Podemos defini-la como *a forma pela qual o conjunto de indivíduos existentes em uma sociedade participa da produção, da distribuição e do consumo de seus bens e serviços*.

Quando falamos em **bens** estamos nos referindo a qualquer *coisa ou matéria* produzida pelo homem: automóveis, roupas, calçados, gêneros alimentícios, cadernos, cadeiras etc.

Serviços referem-se a atividades desenvolvidas pelo homem, tão diversas como uma aula de Sociologia ou de Matemática, uma consulta médica, o atendimento ao público num estabelecimento bancário ou no posto do INSS, e assim por diante.

Bens e serviços são desenvolvidos pelo homem a partir da sua capacidade física e intelectual, a qual chamamos de **força de trabalho**.

É através do trabalho que o homem transforma e domina a natureza, contribuindo para a melhoria da sua qualidade de vida (a construção de uma hidrelétrica ou de uma ponte sobre um rio) ou até mesmo para a sua destruição (a poluição atmosférica provocada por uma fábrica ou a invenção da bomba atômica).

Todas as vezes em que os *elementos da natureza* são apropriados economicamente pelo homem, eles se transformam em *recursos naturais*. Assim podemos chamar as árvores (*matéria bruta*) que são cortadas em toras de

madeira (*matéria-prima*) para a fabricação de móveis (*produto final*).

Instrumento de produção é qualquer bem utilizado pelo homem na transformação da matéria-prima e produção de outros bens e serviços. Definimos dessa forma as ferramentas de trabalho, as máquinas e os equipamentos (*instrumentos de produção diretos*), assim como o local de trabalho e a energia elétrica que utilizamos (*instrumentos de produção indiretos*).

Como se pode perceber, tanto as matérias-primas como os instrumentos de produção citados acima formam o conjunto de “meios materiais” necessários à produção de qualquer tipo de bens ou de serviços. A esses meios materiais damos o nome de **meios de produção**.

Uma característica que vai distinguir os diversos tipos de sociedades que se constituíram historicamente é, exatamente, a forma pela qual o homem, através do trabalho, utilizou os meios de produção que lhe estavam, então, disponíveis. A essa associação entre o trabalho humano e os meios de produção damos o nome de **forças produtivas**. Cada sociedade, portanto, apresenta o seu conjunto de forças produtivas.

Por fim, um último conceito, que define *a forma pela qual os diversos homens ou agrupamentos se relacionam entre si* em todo o processo de produção material existente na sociedade: as relações de produção.

As **relações de produção**, como veremos a seguir, é que vão condicionar, juntamente com as forças produtivas, a organização e o funcionamento da sociedade como um todo, estabelecendo as distinções entre os diferentes modos de produção que caracterizaram a humanidade.

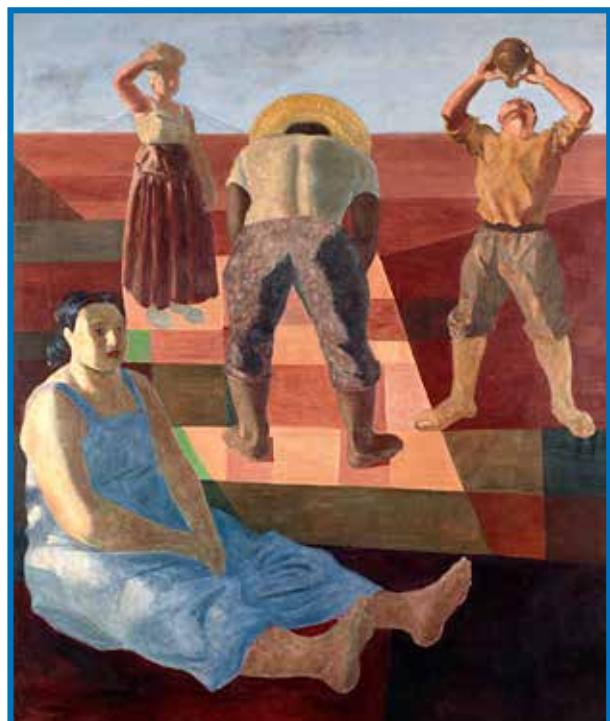
O trabalho e as desigualdades sociais através da História da humanidade

É importante ressaltar que, nas diferentes sociedades humanas, ao mesmo tempo em que todos os indivíduos procuravam lutar pela sua própria sobrevivência, alguns grupos sociais conseguiam se destacar e impor a sua

vontade e os seus interesses sobre o restante da coletividade.

Assim, dependendo do tipo de organização econômica que se impunha historicamente em cada sociedade, esses grupos sociais *dominantes* poderiam ser identificados como compostos majoritariamente por donos de terras, por chefes militares ou por sacerdotes. É claro que este tipo de “dominação” entre grupos sociais diferenciados dentro de uma mesma sociedade não acontecia, por exemplo, entre os povos indígenas encontrados pelos portugueses a partir de 1500 no Brasil. Mas, se pensarmos na grande maioria dos diversos tipos de sociedade que encontramos ao longo da História da humanidade, identifica-se essa característica de apropriação do poder por determinados grupos, como estamos destacando.

Uma característica importante é que havia quase sempre uma coincidência de interesses entre o **poder político**, ou seja, aqueles que governavam a sociedade, determinando as leis que deveriam ser obedecidas por todos, e o **poder econômico**, isto é, aqueles grupos sociais que acabavam acumulando privilégios do ponto de vista material, em relação ao restante da sociedade.



:

Pintura de Cândido Portinari: "Colheita de café", (1951).

Quando falamos em grupos sociais **dominantes** e os identificamos com aqueles que detinham algum tipo de poder, fosse ele militar, econômico ou religioso, fica subentendida a existência de grupos sociais **dominados**, ou seja, aqueles que se submetiam ao poder do primeiro grupo. Podemos destacar algumas características importantes, que aconteciam em quase todas as formas assumidas pelos modos de produção na História da humanidade.

Os grupos sociais *dominantes* são compostos quase sempre por uma parcela minoritária da população, que se destaca exatamente por exercer algum tipo de poder sobre a maioria. Por isso podemos chamá-los de *elites*. O sociólogo e economista italiano Vilfredo Pareto, no início do século XX, classificou-as como *elites governantes*, em oposição às *massas não governantes* (cf. RODRIGUES, 1984).

Outro italiano, Gaetano Mosca, já afirmara um pouco antes que, em todas as sociedades, existiam *duas classes de pessoas – uma classe que governa e uma classe que é governada*. Mosca e Pareto, juntamente com outros pensadores, como o inglês Robert Michels, são os responsáveis por aquela que ficou conhecida na Sociologia e na Ciência Política como a **teoria das elites**.

Karl Marx, porém, desde o século XIX, demonstrara que, na origem da divisão das sociedades em *classes sociais antagônicas (dominantes X dominados)*, havia um elemento comum: a *propriedade privada dos meios de produção*. Ou seja, a existência de uma classe social que se apoderava, em um determinado momento, das terras férteis ou das riquezas minerais existentes.

O *poder, a autoridade e a riqueza* dessas classes dominantes poderiam ser mantidos através da *força* – daí a necessidade da constituição de forças policiais ou de poderosos exércitos, responsáveis pela “manutenção da ordem pública” – ou através do *convencimento* – para o qual foram fundamentais a criação de *leis* e de uma ideia de *justiça*, assim como a submissão a uma “vontade divina”,

determinada por uma *religião*. Dessa forma, as classes dominadas aceitavam e até defendiam a “superioridade” dos seus chefes, entendidos como mais “capazes”, mais “fortes”, mais “inteligentes” ou simplesmente “escolhidos” ou “ungidos” por um ser sobrenatural, um “deus” criador de tudo e de todos, responsável pelo estabelecimento de uma dada “ordem” (ou o *status quo*), sem a qual a sociedade não poderia sobreviver... Esse tipo de dominação é que está diretamente relacionado aos níveis *jurídico-políticos* e *ideológicos*, característicos dos diversos tipos de sociedades que se constituíram ao longo da História da humanidade.

Segundo um dos principais sociólogos do século XX, o alemão Max Weber, a afirmação do *poder* e da *autoridade* em uma determinada sociedade é identificada com uma importante instituição: o *Estado*. Como o Estado e as suas instituições componentes (governo, polícia, justiça etc.) são reconhecidos por toda a população como responsáveis pela manutenção da “ordem” detêm a *legitimidade* do monopólio do uso da força, impondo a vontade de um determinado grupo sobre a vontade de todos os outros indivíduos. Entendeu? O que Weber quis dizer quando se referiu à essa ideia de *legitimidade* e *monopólio*, por parte do Estado, em relação ao uso da força na sociedade, significa a existência de um reconhecimento geral – ou seja, por parte de todos –, de que este é o papel que o Estado tem que cumprir, em determinadas situações de “crise” ou de “violência”. Esse reconhecimento assume um caráter legal, ou melhor, está respaldado nas *leis*, reconhecidas pela população, já que são elaboradas pelos seus representantes políticos. Todos são obrigados a cumprir as leis – teoricamente, em benefício da “boa convivência” e da “harmonia” entre todos.

Outro autor, Friedrich Engels (2005), o principal parceiro de Karl Marx em muitas obras, afirmou que o Estado é um produto da sociedade quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento, apesar da sua composição por classes sociais que têm interesses antagonicos e que, portanto, deveriam se apresentar permanentemente em situação de conflito.

Segundo Engels:

...para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos colidentes não se devorem e não consumam a sociedade numa luta estéril, faz-se necessário um poder colocado aparentemente por cima da sociedade, chamado a amortecer o choque e a mantê-lo dentro dos limites da “ordem”. Este poder, nascido da sociedade, mas posto acima dela e se distanciando cada vez mais, é o Estado.

(ENGELS, 2005, p. 191)



Friedrich Engels (1820-1895), teórico revolucionário alemão, principal colaborador de Karl Marx.

Assim, partindo dessas primeiras reflexões, vamos conversar brevemente sobre a forma como distintas sociedades se organizaram através da História da humanidade, procurando perceber e entender algumas características que podemos definir como comuns a uma grande parte delas. Você pode reparar que essa organização dos homens se dá principalmente em torno do *trabalho*, ou seja, a forma pela qual os homens reproduzem a sua própria existência como um todo.

A organização dos homens em sociedade através da História

a) Sociedades tribais, “primitivas” ou “sociedades sem Estado”

As primeiras formas de organização social dos seres humanos se caracterizaram quando deixaram de ser *nômades* e se tornaram *sedentários*, isto é, fixaram-se em um lugar para cultivar a terra e praticar o pastoreio.

Nesse tipo de sociedade, os homens trabalhavam coletivamente, repartindo entre si o resultado da pesca, da caça e da coleta de frutos e de raízes. Não existia nenhuma forma de *propriedade privada* e as relações de produção eram caracterizadas pela ajuda mútua entre todos os membros da coletividade.

Não existia o Estado e a sociedade não era dividida em classes sociais, mas nessas comunidades tem origem a especialização de funções: uns caçam, outros plantam, uns fabricam cestos, outros dominam os ritos religiosos...



Janduari Simões/Folhapress

Nas comunidades indígenas brasileiras não existe a divisão de classes sociais. Na maioria delas, uns caçam, outros pescam, outros plantam e outros dominam os ritos religiosos. Na foto, índios Kayapó jogam o Ronkrá, tradicional esporte entre eles, onde duas equipes batem com um bastão (Akêt) em um coco usado como bola (Paragominas, PA).

Apesar da utilização, por diversos autores, do termo “primitivo” em relação a essas sociedades, devemos chamar a atenção para algumas questões importantes:

- Não devemos considerá-las como “atrasadas” em relação a outras formas de organização social. Essa ideia conduziria à adoção de uma “teoria evolucionista”, como se um certo tipo de sociedade pudesse suceder a outro tipo através da História – o que não corresponde à realidade, já que, até hoje, esse modo de produção pode ser encontrado em povos ou nações em regiões tão distantes e distintas como a América, a África e a Oceania.
- Trata-se, na verdade, de sociedades extremamente complexas, principalmente do ponto de vista da sua cultura – o que foi demonstrado amplamente por inúmeras pesquisas efetuadas no campo da Antropologia. O antropólogo francês Pierre Clastres (1934-1977), inclusive, popularizou nas Ciências Sociais – em um texto publicado em 1974 – o termo sociedade contra o Estado que ele elaborou a partir das diversas pesquisas que desenvolveu na América Latina, na década de 1960 e início dos anos 1970 (cf. CLASTRES, 2003). Outro antropólogo, o norte-americano Marshall Sahlins, pesquisando em sociedades que habitavam ilhas do Pacífico Ocidental, também formulou outro termo que contribui para entendê-las porque, segundo ele, essas seriam as sociedades de abundância (cf. SAHLINS, 1976).
- Dentro desta forma de classificação que aqui adotamos encontram-se sociedades completamente distintas entre si sob o aspecto cultural, o que se reflete na sua forma de organização social. Assim, queremos registrar que a ideia de “sociedades tribais, primitivas ou sem Estado” está sendo utilizada apenas para destacar principalmente os elementos econômicos comuns que estão presentes nessas diferentes sociedades.

b) Sociedades escravistas

Vamos recordar o texto de abertura deste capítulo, extraído de reportagens publicadas pela imprensa brasileira e da internet: afirmar que existem trabalhadores submetidos à escravidão significa dizer que há seres humanos obrigados a executar trabalhos forçados, sem receber nada em troca. Homens e mulheres que são tratados como “coisas”, “objetos”.

Hoje, ficamos indignados com essa situação absurda. Mas você já parou para pensar que há pouco mais de 120 anos a *escravidão* era considerada legal no nosso país? Que durante quase quatro séculos, milhões de africanos foram arrancados da sua terra para trabalhar na lavoura e na mineração do outro lado do Oceano Atlântico? Será que este fato, relativamente recente, ainda não se reflete de alguma forma na sociedade brasileira atual?

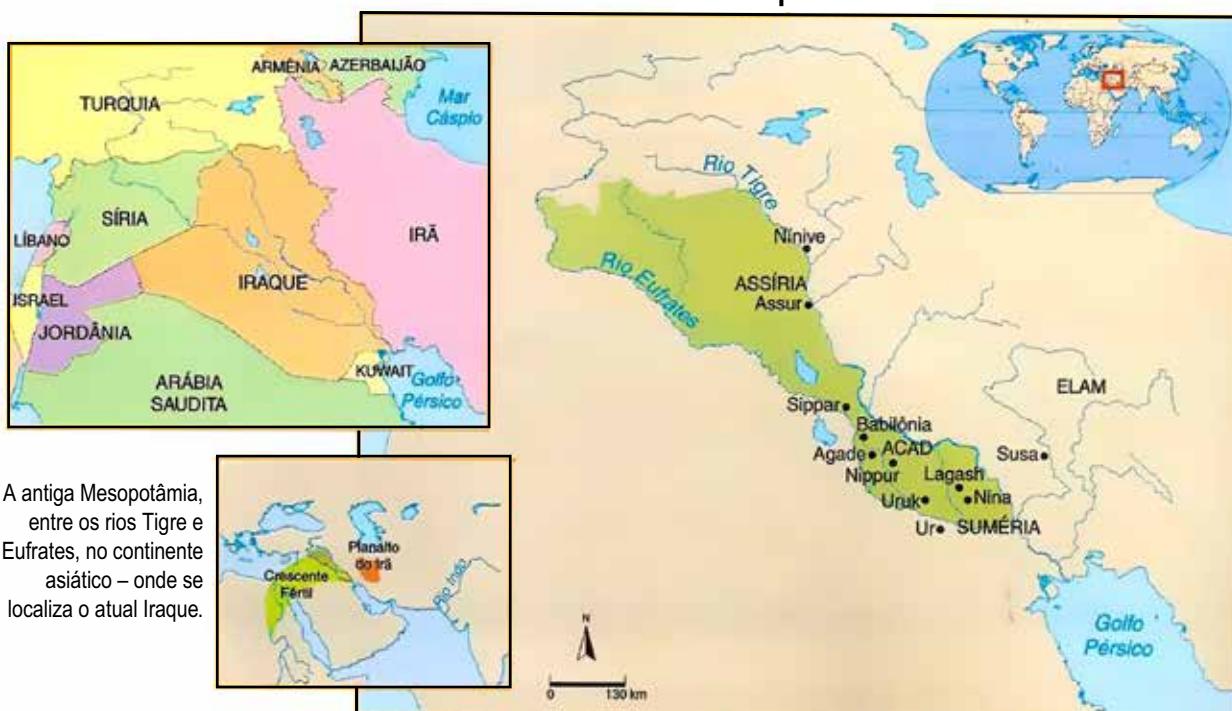
O modo de produção escravista caracterizou a maioria das sociedades da Antiguidade, nas quais o Estado passou a existir para garantir a dominação social, política e econômica de um pequeno grupo sobre a maioria da população e sobre outros povos. Esses *outros* povos é que, derrotados nas guerras, eram submetidos à

escravidão, tornando-se responsáveis, através do seu trabalho, pela produção da riqueza que era desfrutada pela classe dominante – formada principalmente pelos proprietários de terras e grandes comerciantes. Foi o caso da cidade-Estado de Atenas, na Grécia Antiga, onde o trabalho dos escravos permitiu o desenvolvimento político e cultural da *pólis*, governada por uma minoria de “cidadãos” proprietários, e do Império Romano, em que a riqueza dos “patrícios” somente se tornou possível graças ao imenso contingente de escravos existente.

c) Sociedades “orientais” ou “asiáticas”

As sociedades denominadas como “orientais” ou “asiáticas” também existiram na Antiguidade, predominando na região da Mesopotâmia, entre os rios Tigre e Eufrates (onde atualmente se encontra o Iraque), na China e na Índia. Mas, apesar do uso dos termos “asiático” ou “oriental”, esse tipo de organização socioeconómica também prevaleceu em algumas regiões de outros continentes, como a África (no Egito antigo) e a América (entre os astecas, no atual México, e os incas, na região dos Andes).

Mesopotâmia



Adap.: READE, Julian. Mesopotamia. Madrid: Ediciones Akal, 1998. p. 5.

AMÉRICA PRÉ-COLOMBIANA



Localização das antigas sociedades inca, asteca e maia, no continente americano.

Diferentemente das sociedades escravistas, nas sociedades de tipo “oriental” as terras pertenciam ao Estado, não sendo propriedade privada de um grupo dominante. Porém, o Estado era encarnado na pessoa do imperador, fosse ele o inca americano ou o faraó egípcio. Em torno dele, formavam-se os grupos privilegiados – nobres, sacerdotes, funcionários e guerreiros que se apropriavam e consumiam totalmente o *excedente* produzido por escravos e camponeses. Entendeu? Vamos explicar melhor essa questão do “excedente”: diferentemente das sociedades tribais ou as ditas “primitivas”, em que todos trabalhavam para garantir o seu próprio sustento – o que não gerava “excedentes” na produção. Nesta e em outros tipos de sociedades que apresentamos aqui, o trabalho era a função que deveria ser exercida por grupos numericamente – neste caso específico, escravos e camponeses –

que, dessa forma, sustentavam o Estado e aqueles que não trabalhavam na produção, mas exerciam outras funções – como era o caso dos nobres, sacerdotes e guerreiros.

Essa produção de excedente em benefício do Estado é que proporcionou a constituição de grandes exércitos e de obras monumentais, tais como pirâmides, templos, canais de irrigação...

d) Sociedades feudais ou estamentais

Característico do Japão até o século XVIII e da Europa ocidental durante toda a Idade Média, o modo de produção feudal ou *feudalismo* era baseado em *relações servis de produção* (senhores feudais X servos) e na propriedade do senhor sobre a terra.

Diferentemente do escravo, o servo poderia trabalhar uma parte da terra do senhor em seu próprio benefício, mas era obrigado a pagar diversos impostos ao senhor feudal e a obedecer as leis que eles estabeleceram. No caso da Europa ocidental, o maior poder político e econômico na Idade Média era exercido pela Igreja Católica, proprietária da maior parte das terras.



A Igreja era a instituição mais poderosa da Europa medieval. Na foto, fachada de uma igreja medieval em Edimburgo – Escócia.

Durante a Idade Moderna, com a formação dos grandes Estados nacionais europeus, desenvolveu-se uma fase de *transição*, ou seja, um determinado momento da História daquelas sociedades na qual conviviam lado a lado diversas características do feudalismo e novas relações de produção, desenvolvidas por uma classe social em ascensão – a burguesia –, formada por grandes comerciantes que enriqueceram principalmente a partir das Grandes Navegações. Esse momento de transição do feudalismo para o capitalismo foi bastante diferenciado em cada sociedade europeia, não apresentando um único padrão, pois as diferenças dependiam da história de cada sociedade específica, da força política, econômica e militar dos senhores feudais, e do ritmo de desenvolvimento das formas de produção capitalistas – como, por exemplo, o comércio e a nascente indústria –, assim como a força econômica e política que adquiria gradativamente a nova classe burguesa.

O conflito entre a velha aristocracia feudal e os interesses burgueses deu origem às revoluções inglesas do século XVII e à Revolução Francesa do século XVIII (a partir de 1789). Esta última é considerada como o grande marco da História do Ocidente, já que pôs fim à *sociedade estamental*, inaugurando a Idade Contemporânea e a hegemonia do modo de produção **capitalista**.

O trabalho e as desigualdades: estratificação social e mobilidade social

Agora que você já está entendendo um pouco mais sobre como as sociedades se organizam em nível econômico, vamos ver outros dois conceitos que envolvem esta reflexão sobre o trabalho nas sociedades humanas: **estratificação social** e **mobilidade social**.

Mas, antes de vermos estes dois conceitos, é preciso entender que, se o trabalho é uma discussão importante para compreender as relações sociais, ao longo da História das

sociedades ocorreram mudanças em relação à concepção sobre o ato de trabalhar.

Nas sociedades europeias antigas, principalmente na Grécia Clássica, o trabalho manual era visto pelas elites como algo penoso e detestável. Era algo que cabia apenas àquelas pessoas consideradas inferiores e que se encontravam nas camadas mais baixas da sociedade, ou seja, os escravos.

Nas sociedades feudais da Europa medieval, o trabalho era considerado um ato sem valor, pois, segundo a visão dominante, propagada pela Igreja Católica, o trabalho manual era uma maldição, por ser um dos frutos do pecado original dos homens. A origem latina do termo trabalho (*tripallium* = instrumento de tortura) representa qual era o sentido deste ato humano.



As relações entre o trabalho e os trabalhadores nem sempre foram pensadas pelas sociedades da mesma forma como hoje, no capitalismo.

Porém, com as grandes mudanças sociais ocorridas na Europa, a partir do século XV, a concepção sobre o ato de trabalhar foi mudando. Foi o sociólogo Max Weber que, ao estudar sobre as origens do capitalismo, revelou que a Reforma protestante contribuiu para a mudança na concepção de trabalho, influenciando, anos mais tarde, a própria concepção da Igreja Católica. Na visão do segmento protestante analisado por Weber, o trabalho passa a não ser mais fruto do pecado original, mas um fundamento da vida humana

interpretado como uma virtude diante de Deus e um dos “caminhos para a salvação”. Com o surgimento do capitalismo, Weber afirmou que a Reforma protestante contribuiu para que o trabalho e as profissões fossem encarados como uma vocação, se contrapondo à preguiça e à ociosidade. Realmente, se pensarmos neste sentido, veremos que a visão sobre o trabalho passou a ser uma das principais preocupações dos pensadores iluministas (lembra-se das aulas de História?), que caracterizavam o trabalho (manual e intelectual), as técnicas, a ciência e a mecânica como importantes atos humanos que ajudam a transformar a natureza.

Pois bem, se a concepção de trabalho mudou ao longo da História, podemos dizer também que a reflexão sobre o trabalho envolve duas questões importantes para analisarmos determinadas sociedades. A primeira é a questão da estratificação social.

Vimos, anteriormente, a visão de Karl Marx sobre as classes sociais. Mas existem também outras definições para o que Marx intitulou como *divisões em classes*, que podem ser entendidas também como outras formas de classificação, existentes nos distintos tipos de sociedades. A Sociologia denomina essas divisões de *estratificação social*.

Estratificação social é o modo como as diversas sociedades estão organizadas em “estratos” ou “camadas” sociais. Em outras palavras, a forma como os indivíduos estão localizados numa determinada “posição” em uma sociedade – ou ainda os elementos de pertencimento a um dado “grupo social”. Esses elementos podem se basear em critérios econômicos, políticos, sociais e culturais. Para diversos sociólogos, existiriam diferenças marcantes entre os “sistemas de classes” modernos, como entende Marx e, por exemplo, os “sistemas de castas”, encontrados em sociedades organizadas sob outra forma.

Retomemos Max Weber para exemplificar

o que estamos dizendo: diferentemente de Marx, ele dizia que as sociedades são divididas também em *grupos de status*, além de uma *multiplicidade* de divisões de classes sociais. Os grupos de *status* diferenciam-se entre si pelo prestígio ou pela honra que gozam na sociedade, baseados num “estilo de vida” reconhecido pelos demais indivíduos. Estes interagem em termos de *status*, como iguais entre eles – como é o caso da nobreza. Mas, para Weber, os critérios de estratificação não precisariam ser econômicos, descaracterizando uma situação de classe. Segundo ele, estes sistemas – de classe e de *status* – são formas independentes de estratificação social.



Luis Fernandes

Você saberia qual a posição desse indivíduo na sociedade?

Outro tipo de estratificação existente em algumas sociedades seriam as chamadas *castas sociais*. O termo deriva do latim *castus*, que significa “puro”, tendo sido utilizado primeiramente pelos portugueses, ao se referirem à estratificação social que encontraram na Índia e em outras regiões hinduístas localizadas no Sul da Ásia, no século XV. O sistema de castas está presente ainda hoje no hinduísmo, inclusive fora da Índia, por conta da diáspora de comunidades hindus.

As castas caracterizam essencialmente uma organização social baseada em um grupo hereditário, endógamo, pertencente a uma ocupação tradicional e classificado numa escala de pureza religiosa, participante do ritual hindu. As diversas pesquisas antropológicas realizadas na Índia – com destaque para os



Na Índia, onde a população majoritariamente cultua o hinduísmo, a principal forma de estratificação social são as chamadas castas sociais. Na foto, hindus tomam banho no rio Ganges, em Varanasi, Índia.

Por fim, outro sistema de estratificação reconhecido e classificado pelos estudiosos foi a *sociedade estamental*, característica do feudalismo, da Europa medieval. Os estamentos formam um sistema de estratificação social baseado em hierarquias econômicas e de prestígio, que dividia a sociedade em nobreza, alto clero, comerciantes, artesãos, camponeses livres, baixo clero e servos. Assim como o sistema de castas, o pertencimento a um

indiana de 1950, que não reconhece a existência de castas, mas apenas de cidadãos iguais. Por causa da característica discriminatória desse sistema, Ambedkar defendia que os indianos abandonassem o hinduísmo, trocando-o pelo budismo. Mas, neste século XXI, apesar de todas as leis que condenam a discriminação e o preconceito – inclusive com a adoção de políticas de ação afirmativa em benefício dos *dalit* – ainda cerca de 1/7 da enorme população da Índia carrega o estigma de “intocável”.

determinado estamento apresentava caráter hereditário. Discutindo sobre essa forma de estratificação, Max Weber mostrou que, nessas sociedades, o poder e prestígio do estamento condicionam certos monopólios de produção, consumo ou uso de certos bens, como também em relação a certas atividades e cargos que representavam o exercício do poder político, e a permissão para contrair matrimônio.

Após conhecermos um pouco esses sistemas de estratificação, veremos um conceito, intimamente relacionado, conhecido como *mobilidade social*. O que será que essa tal mobilidade tem a ver com isso?

Mobilidade social significa a possibilidade que um indivíduo tem de mudar de posição social, de status ou de poder dentro da sociedade. Mesmo numa sociedade marcada pelas desigualdades sociais, como é o caso do capitalismo, pode ocorrer de um indivíduo mudar de posição social, seja por herança, seja pela sorte (acertar na loteria, por exemplo), pelos estudos, pelo matrimônio ou pelo fracasso nos negócios, com a perda dos seus bens.

Entretanto, observe que, nas outras sociedades estratificadas que utilizamos como exemplo neste capítulo – considerando a extrema rigidez do sistema de castas tradicional ou do sistema de estamentos que existia na sociedade feudal –, a mobilidade social pode ser entendida como *inexistente*, por ser dada apenas pela hereditariedade (lembre-se do exemplo que citamos do advogado indiano Ambedkar...).

No sistema de classes capitalista, existem dois tipos de mobilidade social: a *mobilidade social vertical* e a *mobilidade social horizontal*. A primeira ocorre quando os indivíduos mudam sua posição social de forma ascendente ou descendente, isto é, quando os indivíduos, por exemplo, ganham heranças ou acertam na loteria, ou ainda quando adquirem *status* e prestígio, sua mobilidade social é ascendente. Nas diversas sociedades capitalistas, reconhece-se a *educação escolar* como a forma mais frequente de mobilidade social vertical ascendente. A mobilidade social descendente é exatamente o oposto do que descrevemos aqui.

Já a mobilidade social horizontal ocorre, por exemplo, através do deslocamento geográfico – no caso do Brasil, por exemplo, quando o migrante nordestino busca uma melhor condição de vida na região Sudeste, situação clássica

em nosso país durante muitas décadas do século XX, quando ocorreram as políticas de desenvolvimento industrial voltadas para os grandes centros urbanos, como as capitais dos estados mas, principalmente, as principais cidades do Sudeste. Esses casos, apesar de característicos de mobilidade social horizontal, acabam por representar também, muitas vezes, uma mobilidade social vertical, pois as condições de vida dos migrantes que trocam a vida rural pela vida na cidade implicam, necessariamente, no aumento da sua renda financeira em relação à realidade em que viviam antes. Na cidade, por sua vez, apesar do maior custo de vida, aumentam também as suas possibilidades de acesso à escola formal, assim como a cursos de inserção no mercado de trabalho e de qualificação profissional, fazendo com que esse indivíduo possa “subir um ou mais degraus” em relação às condições de vida que ele tinha até então. Quando essas mudanças ocorrem entre as gerações de uma mesma família, os estudiosos sobre o tema descrevem esse tipo de fenômeno sociológico como mobilidade social intergeracional.



© Angeli - FSP 01/12/2005

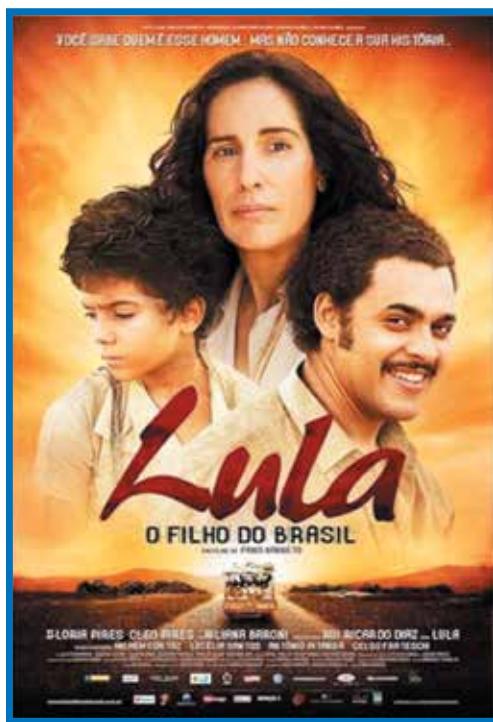
Apesar da mobilidade social ser uma característica das sociedades capitalistas em geral, ela não se manifesta da mesma forma nas diversas sociedades existentes. Se compararmos, por exemplo, os índices de mobilidade do Brasil com os de países europeus – mesmo

considerando as diferenças existentes entre estes – percebe-se claramente como o enorme nível de desigualdade social existente aqui influencia de forma direta as chances de mobilidade social. A socióloga Celi Scalon, com base em dados apurados pelo IBGE – Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística –, demonstrou, por exemplo, que em nosso país as chances do filho de um trabalhador não qualificado – como um porteiro de edifício – conseguir se formar e trabalhar como um profissional qualificado – como um médico – é 133 vezes menor que o filho deste trabalhador qualificado seguir os passos do seu pai. Por outro lado, se o filho do trabalhador não qualificado citado anteriormente for do sexo feminino, suas chances diminuem ainda mais. Da mesma forma, se esse mesmo indivíduo for negro (cf. SCALON, 1999). Dessa forma, podemos dizer que a categoria de mobilidade social deve ser analisada em conjunto com uma série de outros aspectos, tais como as citadas diferenças envolvendo as questões de gênero, aquelas que se relacionam com o racismo presente na sociedade brasileira (voltaremos a estes temas em outro momento).

Enfim, podemos observar que todas as sociedades são estratificadas de diferentes maneiras e que estas têm uma profunda relação com as desigualdades sociais, porque estão relacionadas à divisão social do trabalho e à distribuição do poder. A ideia de mobilidade social, nesse sentido, deve ser entendida como sendo restrita, presente apenas e parcialmente no sistema de classes, característico das sociedades capitalistas.

Agora, diante das questões que apresentamos neste capítulo, pense nas pessoas e nas famílias que você conhece e reflita: você reconhece a existência de mobilidade social na sociedade brasileira? Como ela acontece? Ocorre com frequência? De que forma? A partir da dedicação aos estudos e ao trabalho? Pense a respeito não somente dos indivíduos e famílias que você conhece, como também das possibilidades que você vislumbra em seu futuro em termos de mobilidade social.

Costa Films/Fábio Barreto, Marcelo Santiago



Lula, de operário a presidente da República. Neste caso, houve mobilidade social? Ela existiria para todos?



Interdisciplinaridade

Conversando com a Arte

Dá pra viver de arte?

Rafael Kuwer

Já que falamos neste capítulo de trabalho, vamos então conversar sobre arte e trabalho.

Desde a pré-história, o homem sente a necessidade de se expressar esteticamente. Seja pintando animais nas cavernas (provavelmente acreditando numa forma mágica de dominar o predador e transformá-lo em presa). Seja usando colares com dentes de animais que ele matou (uma medalha por sua força e destreza). Seja criando cestos, tapetes, armas etc. (se preocupando com a beleza desses instrumentos que lhes eram úteis, logo não precisariam ser bonitos). Estes seres humanos não estavam ainda fazendo arte nem artesanato. Estavam simplesmente cumprindo com suas obrigações e necessidades dentro do grupo, onde todos tinham que trabalhar.

O artesanato contempla o belo, depende da técnica, de habilidades manuais e, com a formação das sociedades, da geração garantida e imediata de dinheiro. A arte contemporânea não tem prioritariamente essas preocupações, logo ela não consegue ser compreendida como uma das necessidades mais básicas do ser humano. Consequentemente, a sociedade enxerga o artesão como trabalhador e muitas vezes, artista. E o artista, muitas vezes, como desocupado, e até transgressor. É o caso dos grafiteiros (não raramente igualados a pichadores) que, a duras penas, conquistaram o mercado artístico e também outras paredes: as das galerias de arte. Mas aí, cabe a pergunta: grafiteiro é um trabalhador?

Geralmente, essa resposta só é positiva quando ele fica rico e famoso. Tais comparações não têm a função de eleger como um ofício mais nobre a arte ou o artesanato, nem impossibilitar um artesão de ser chamado de artista, nem tanto o de garantir que qualquer um que se aventure pelo universo das artes seja um artista de fato. Uma

situação preocupante, que descreve bem isso, é quando você apresenta alguma habilidade para desenho, por exemplo, e já é convencido de que é um artista.

Voltemos à questão inicial deste texto. Pensando pela ótica dos nossos indígenas, por exemplo, que há milhares de anos produzem seus adornos, armas etc., todos eles úteis e bonitos, que tinham e têm uma função dentro da sua tribo. Logo, eles são:

Artesãos: pela sua habilidade e técnica. Mas, nos dias de hoje, pela história de injustiças sociais de que foram vítimas, necessitam da venda imediata para geração de renda;

Trabalhadores: pois contribuem para a história e satisfação pessoal e do seu grupo;

Artistas: em função do conjunto da obra ao longo de milhares de anos, seu trabalho é reconhecido como arte, registrando uma sabedoria milenar através da geometria, das cores e da beleza.

O importante nisso tudo é saber que artista pode viver de arte, artesão pode ser artista e ambos devem exercer seus ofícios como um plano de vida. Além de pintura, desenho e outras artes, que apavoram os pais, por apresentarem pouca garantia de “futuro” para os filhos, existem profissões com grande oferta de empregos, como ilustração, design, estilismo e cinema. Não importa. Transforme-o em trabalho.

Você deve estar se perguntando: mas o que é arte, exatamente? Se descobrir, me conta?

Rafael Kuwer é professor de Artes do município de Angra dos Reis – RJ. Bacharel em Gravura pela Escola de Belas Artes da UFRJ, Licenciado pela Uni-Bennett e Pós-graduado em Gestão e Produção Cultural pela Universidade Estácio de Sá.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – Compare as diversas sociedades no que diz respeito às relações de produção.
- 2 – O que significa *estratificação social*?
- 3 – O que significa *mobilidade social*? E como ela pode ser classificada no sistema de classes?

Dialogando com a turma

- 1 – É uma condição natural da humanidade a divisão entre ricos e pobres? Por quê?
- 2 – Discuta com seus colegas e faça uma pesquisa sobre os tipos de mobilidade social existentes na cidade onde você reside. A partir do resultado da pesquisa, elabore um texto expondo as suas conclusões.

Verificando o seu conhecimento

- 1 – (ENEM, 2009)

Os Yanomami constituem uma sociedade indígena do norte da Amazônia e formam um amplo conjunto linguístico e cultural. Para os Yanomami, *urihi*, a “terrafloresta”, não é um mero cenário inerte, objeto de exploração econômica, e sim uma entidade viva, animada por uma dinâmica de trocas entre os diversos seres que a povoam. A floresta possui um sopro vital, *wixia*, que é muito longo. Se não a desmatarmos, ela não morrerá. Ela não se decompõe, isto é, não se desfaz. É graças ao seu sopro úmido que as plantas crescem. A floresta não está morta, pois, se fosse assim, as florestas não teriam folhas. Tampouco se veria água. Segundo os Yanomami, se os brancos os fizerem desaparecer para desmatá-la e morar no seu lugar, ficarão pobres e acabarão tendo fome e sede.

ALBERT, B. Yanomami, o espírito da floresta. *Almanaque Brasil Socioambiental*. São Paulo: ISA, 2007 (adaptado).

De acordo com o texto, os Yanomami acreditam que:

- (A) a floresta não possui organismos decompositores.
- (B) o potencial econômico da floresta deve ser explorado.

- (C) o homem branco convive harmonicamente com *urihi*.
- (D) as folhas e a água são menos importantes para a floresta que seu sopro vital.
- (E) *Wixia* é a capacidade que tem a floresta de se sustentar por meio de processos vitais.

- 2 – (ENEM, 2009)

Entre 2004 e 2008, pelo menos 8 mil brasileiros foram libertados de fazendas onde trabalhavam como se fossem escravos. O governo criou uma lista em que ficaram expostos os nomes dos fazendeiros flagrados pela fiscalização. No Norte, Nordeste e Centro-Oeste, regiões que mais sofrem com a fraqueza do poder público, o bloqueio dos canais de financiamento agrícola para tais fazendeiros tem sido a principal arma de combate a esse problema, mas os governos ainda sofrem com a falta de informações, provocada pelas distâncias e pelo poder intimidador dos proprietários. Organizações não governamentais e grupos como a Pastoral da Terra têm agido corajosamente, acionando as autoridades públicas e ministrando aulas sobre direitos sociais e trabalhistas.

“Plano Nacional para Erradicação do Trabalho Escravo”.

Disponível em: <http://www.mte.gov.br>.

Acesso em: 17 mar. 2009 (adaptado).

Nos lugares mencionados no texto, o papel dos grupos de defesa dos direitos humanos tem sido fundamental, porque eles:

- (A) negociam com os fazendeiros o reajuste dos honorários e a redução da carga horária de trabalho.
- (B) defendem os direitos dos consumidores junto aos armazéns e mercados das fazendas e carvoarias.
- (C) substituem as autoridades policiais e jurídicas na resolução dos conflitos entre patrões e empregados.
- (D) encaminham denúncias ao Ministério Público e promovem ações de conscientização dos trabalhadores.
- (E) fortalecem a administração pública ao ministrarem aulas aos seus servidores.

Pesquisando e refletindo



LIVROS

HUBERMAN, Leo. *História da riqueza do homem*. 21. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1986.

Livro de leitura agradável que explica a História pelo estudo da teoria econômica e ao mesmo tempo faz o contrário, isto é, explica a economia através do estudo da História.

PINSKI, Jaime. *As primeiras civilizações*. São Paulo: Atual, 1990. (Coleção Discutindo a História).

Este livro descreve de forma clara e objetiva as características das primeiras organizações sociais e sociedades humanas na História.



FILMES

EVOLUÇÃO (*Evolution*, Canadá, 1971). Direção: Michael Mills. Duração: 10 min.

Desenho animado. Trata do processo evolutivo do homem. Vencedor de nove prêmios internacionais. [Ver em http://www.nfb.ca/film/evolution_en. Acesso em janeiro de 2013].

A LENDA DA TERRA DOURADA (*La légende de la terre dorée*, Suíça, 2007). Direção: Stéphane Brasey. Duração: 54 min.

Documentário-denúncia que aborda as condições de vida de centenas de migrantes que chegam ao estado do Pará. Na região, conhecida como a mais violenta do Brasil, no que se refere a questões agrárias, eles são aprisionados em grandes fazendas de gado e tratados como escravos. O filme recolhe depoimentos de trabalhadores e de fazendeiros da região.



INTERNET

“MANGUE SOCIOLOGICO”:

<http://bit.ly/1gkuxzl>

Interessante blog, contendo uma página que descreve e explica os conceitos de estratificação social e mobilidade social. Fazendo referência a sociólogos e autores estudados neste capítulo, traz também um pequeno vídeo sobre mobilidade social. Acesso: janeiro/2016.

ECONOMIA INDÍGENA:

<http://bit.ly/1krXLIC>

Neste site, André Baniwa, um índio Baniwa que

mora na região amazônica, dá uma palestra sobre as formas de viver e produzir das comunidades Baniwa. Interessante vídeo para discutir os diversos modos que as sociedades se organizam e trabalham. Acesso: janeiro/2016.



MÚSICAS

O PEQUENO BURGUÊS – Autor e intérprete: Martinho da Vila.

Um dos primeiros sucessos de um sambista clássico do Rio de Janeiro, cuja letra apresenta uma história que se relaciona com a discussão sobre *mobilidade social*. Vale a audição e o debate com os colegas.

CANOA, CANOA – Autores: Nelson Ângelo e Fernando Brant. Intérprete: Milton Nascimento.

A música faz uma homenagem a um dos povos indígenas brasileiros ameaçados de extinção, os avás-canoeiros – conhecidos como a “tribo invisível”, pela sua capacidade de se esconder nas árvores. Habitantes da região do rio Araguaia, em Goiás, eles foram praticamente dizimados por um massacre na década de 1960. Em 2013, essa etnia contava com apenas sete sobreviventes. Escute a música e aproveite para pesquisar sobre a história dos avás-canoeiros, suas tradições e suas esperanças.



FILME DESTAQUE

A GUERRA DO FOGO
(*La Guerre Du Feu*)

FICHA TÉCNICA:

Direção: Jean-Jacques Annaud

Elenco: Everett McGill,

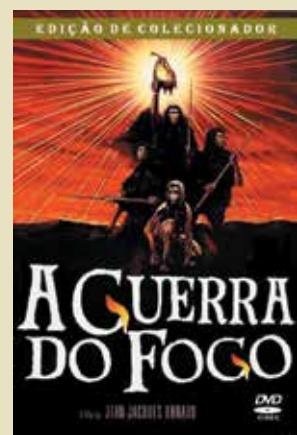
Rae Dawn Chong

Duração: 97 min.

(França, Canadá 1981)

SINOPSE:

O filme se passa nos tempos pré-históricos, em torno da descoberta do fogo. A tribo Ulam vive em torno de uma fonte natural de fogo. Quando este se extingue, três membros saem em busca de uma nova chama. Depois de dias andando e enfrentando animais pré-históricos, eles encontram a tribo Ivakas, que descobriu como fazer fogo.



International Cinema Corporation (ICC)/Jean-Jacques Annaud



Aprendendo com jogos

Nadando com tubarões

A ILUSÃO DO LIVRE MERCADO

O jogo do banco imobiliário (ou *Monopoly*) foi criado por Charles Darrow em 1935. É uma defesa ideológica do livre mercado. Nele, o jogador deve conquistar o máximo de territórios possíveis, evoluir propriedades, ganhar muito dinheiro e levar os adversários à falência. O interessante é que o jogo teve por base um outro jogo de tabuleiro (*The Landlord's Game*, de Elizabeth J. Magie Phillips, 1904) que tinha por finalidade exatamente a denúncia do capitalismo. Existem inúmeras versões publicadas em diferentes países e as regras do jogo variam levemente de versão a versão. Você pode consultar as regras mais comuns a partir de uma dentre as versões existentes em <http://goo.gl/NOiIhM>. Nesta adaptação, o objetivo permanece o mesmo: tornar-se o grande vencedor ao levar seus adversários à falência. Mas algumas regras novas exigirão a sua reflexão sobre o jogo real de uma economia capitalista.

Como jogar:

1. Construa o tabuleiro junto com os seus colegas. Os participantes devem começar o jogo com valores iniciais diferentes atribuídos aleatoriamente, mantendo-se a mesma diferença entre cada um deles e produzindo uma hierarquia gradual. O jogador de menores recursos precisa ter 10% do jogador com maiores recursos. A ordem dos jogadores é definida pelos recursos de que dispõem: quem tem mais começa o jogo, que segue essa ordem decrescente. O jogador lança dois dados e avança o número de casas por estes indicado. Um jogador representará o Banco. O Banco poderá fornecer empréstimos e cobrar juros sobre os empréstimos sempre que você completar uma volta no tabuleiro. Os juros serão menores quanto maior o volume financeiro emprestado. O volume emprestado variará conforme as propriedades que você tiver. O jogador poderá cair em casas do tabuleiro em que tenha de pagar imposto ao governo. Se o jogador terminou numa casa de propriedade ainda não comprada por nenhum jogador, poderá comprá-la pelo valor impresso no tabuleiro. Se não quiser ou não puder comprar a propriedade, esta será leiloada pelo Banco entre todos os jogadores, incluindo aquele

que desistiu de comprá-la. Você deverá construir as suas casas nas suas propriedades o mais rápido que puder (para aumentar o aluguel de quem cair em sua propriedade). Para isso, você precisa adquirir todas as propriedades de um mesmo conjunto (um bairro ou uma cor no tabuleiro) e, nos seus turnos e enquanto for proprietário deste conjunto, adquirir casas ou hotéis para as mesmas. Mas essas construções custam parte de seus recursos. Esses diferentes valores deverão estar impressos no tabuleiro. Se a propriedade tem já um dono, o jogador que aí parou terá que pagar ao proprietário o valor do aluguel correspondente, que estará impresso no tabuleiro. Caso existam casas ou hotéis na propriedade, esse valor será maior. As propriedades que forem empresas podem ser compradas e fornecerão renda a cada rodada, mas nunca terão casas ou hotéis. No entanto, você somente poderá comprar uma empresa se não tiver dívidas. Você deve buscar a ajuda de “amigos empresários”, do governo ou do Banco. No tabuleiro, haverá uma casa para o governo, que apenas ajudará quem tiver o patrimônio maior no momento em que cair nessa casa. Os jogadores podem se ajudar como, por exemplo, deixando de cobrar algum aluguel em troca de um benefício futuro. Isso deve ser um acordo entre dois jogadores no momento em que desejarem durante a partida. Mas não é permitido ajudar quem tiver dívidas com o banco. Existem, por fim, a casa em branco em que não acontece nada, a casa da sorte que faz o jogador ganhar uma receita inesperada impressa no tabuleiro e a casa que envia o jogador para a cadeia. Um jogador que termine o movimento na casa cadeia não está preso. Isto só acontece a quem termina na casa “Vá para a cadeia”. Para sair da cadeia você precisará tirar dois números iguais nos dados. Após três rodadas na cadeia você poderá sair. É possível sair também com a ajuda do governo que o liberará se você for o jogador com maior recursos no momento ou pagando uma multa impressa no tabuleiro.

2. Ao final do jogo discuta com os seus colegas as seguintes questões: as regras do jogo foram justas? Quais regras especificamente o prejudicaram ou o ajudaram no jogo? Quais regras deveriam ser alteradas para um jogo equilibrado? Essas regras existem “no mundo real”?

UNIDADE

2



DIVULGAÇÃO PNLD

Trabalho, Política e Sociedade

A ideia principal dos capítulos que compõem esta Unidade é realizar o debate sobre as grandes questões do mundo contemporâneo, as quais consideramos como fundamentais para que os estudantes iniciem uma reflexão mais aprofundada sobre os processos e dinâmicas econômicas, sociais e políticas que envolvem as sociedades em geral.

Capítulo 9

“Tudo que é sólido se desmancha no ar”: capitalismo e barbárie

Charles C. Ebbets, New York Herald Tribune, Folhapress



Os EUA representaram, no século XX, o maior exemplo vitorioso do desenvolvimento social e econômico proporcionado pelo capitalismo. Na foto, tirada na década de 1930, em Nova York, trabalhadores da construção civil pendurados em uma viga de aço durante o horário de almoço, no alto – 69º andar – do futuro Rockefeller Center (um dos prédios a ser chamado, na época, de “arranha-céus”).

A História da humanidade foi marcada pela existência de diversos tipos de sociedades, cada uma delas com características bem distintas. Vamos destacar, neste capítulo, alguns aspectos do modo de produção capitalista, que neste século XXI domina quase praticamente todo o nosso planeta.

E a humanidade inventa o capitalismo...

Os homens, ao longo da História, ao se organizarem em sociedade, estabeleceram formas diferentes de produzir os bens necessários à sua sobrevivência. Pois bem, um desses modos de produção, vigente na grande maioria das sociedades existentes hoje em dia, inclusive no Brasil, é chamado de **capitalismo**. O que significa? Por que este nome? Como surgiu?

Vamos procurar entender o capitalismo e, assim, compreender a importância do seu estudo, através da resposta a esta última pergunta.

Como se viajássemos na “máquina do tempo”, vamos estacioná-la na Europa, durante a Idade Média, entre os séculos IV a XIV (do ano 301 até, aproximadamente, o ano 1400). O modo de produção existente então era conhecido pelo nome de **feudalismo**.

Uma das características da sociedade feudal era a sua falta de mobilidade social, ou seja, aquele mundo, regido pela Igreja Católica, reproduzia, segundo essa instituição, “a vontade de Deus”: se uma pessoa nascesse em uma família pertencente à “nobreza” teria, o que costumamos denominar por “sangue azul”, segundo o dito popular, sendo transformada em herdeira das terras em torno

do castelo e “ungida” pelo Criador como destinatária de toda a riqueza produzida e dos impostos e taxas pagos pelos que necessitassem atravessar as terras do feudo. Mas, se nascesse “servo”, seria um “plebeu”, nada mais lhe restando do que trabalhar, resignadamente, para o seu senhor durante toda a vida, tornando-se um “abençoadão merecedor do reino de Deus” quando viesse a falecer. Este mundo, organizado dessa forma, de “cima para baixo” – ou “de Deus para os homens” –, não poderia sequer ser questionado, quanto mais modificado.

Grandes mudanças, porém, começaram a ocorrer em toda a Europa durante esse período, independentemente da vontade daqueles que detinham o poder e a riqueza. Foram mudanças que aconteceram lentamente, de forma gradativa, praticamente imperceptíveis para quem vivia naquela época.

Entre as diversas mudanças, podemos destacar como muito importante o surgimento de novos grupos sociais: comerciantes, artesãos e camponeses livres. Estes últimos haviam surgido a partir da cessão a grupos de servos, mediante pagamento de taxas e estabelecimento de outros compromissos de obediência, de terras consideradas inférteis ou improdutivas, principalmente em regiões pantanosas. Deve-se registrar que, na Europa do século XII, eram cultiváveis apenas a metade das terras francesas, um terço da atual Alemanha e um quinto da Inglaterra (HUBERMAN, 2010).

Já o grupo social composto pelos comerciantes havia surgido nos entroncamentos das diversas rotas comerciais existentes na Europa, que formavam grandes “feiras” onde eram negociados os valiosos produtos originários do Oriente, com destaque para as chamadas especiarias. Essas feiras acabaram se transformando em verdadeiras cidades fortificadas, inicialmente chamadas de burgos – daí o nome *burgueses*, pelo qual aqueles comerciantes passaram a ser conhecidos.

Pois bem, como destacamos acima, qual era o modo de produção existente na Europa

naquela época? Feudalismo, certo? Mas se você entendeu o funcionamento do feudalismo, pode imaginar que esses novos grupos sociais “não tinham nada a ver” com o antigo sistema social, político e econômico – os camponeses livres – porque, apesar de minoritários, haviam se colocado à margem da servidão feudal e – os artesãos – porque trabalhavam por conta própria nas cidades, aproveitando-se também do renascimento comercial.



A cidade de Assis (Itália), um típico burgo medieval.

Quanto aos burgueses, deve-se destacar que o seu rápido enriquecimento acabou por gerar mudanças profundas naquela velha ordem, onde não havia lugar e reconhecimento para essa nova classe social. As mudanças abrangiam desde contestações à filosofia da Igreja Católica, que condenava como pecado a obtenção de lucros, os juros e a usura – aspectos de um conjunto de mudanças que resultou na Reforma Protestante –, como também ao poder acumulado pela nobreza feudal.

Neste caso, a burguesia ascendente tratou de reforçar e centralizar o poder na pessoa do rei, numa aliança que fez nascer as chamadas Monarquias Nacionais e que possibilitou as grandes navegações, capitaneadas por Portugal e Espanha. Assim, no meio da ordem feudal, estava sendo gestado, aos poucos, um novo sistema social e econômico, o capitalismo. Com o tempo, ia desmoronando a velha sociedade estamental, como viria depois a ocorrer definitivamente com as revoluções inglesas do século XVII e a Revolução Francesa de 1789.

Acumulando capital e revolucionando a indústria

O capitalismo se tornou o modo de produção dominante a partir da Revolução Industrial, iniciada na Inglaterra. Entretanto, para o capitalismo vigorar como tal fazia-se necessária uma fase anterior de “acumulação de capital”. Vamos entender melhor isso.

Para alguém iniciar um negócio, uma empresa, hoje, é necessário obter capital. A mesma coisa ocorria com os burgueses da época. Então, para entender melhor como surgiu o capitalismo, seu principal estudioso, Karl Marx, se debruçou em pesquisas sobre o que ocorreu na Inglaterra em seu período pré-capitalista. Em sua análise, Marx denominou esse processo como **acumulação primitiva de capital**. Mas, afinal, o que Marx descobriu em seus estudos? Simples: como as relações de produção pré-capitalistas existentes na Inglaterra eram predominantemente agrícolas, a única forma de se transformar essas relações em capitalistas era através da apropriação da terra pela burguesia, com a total expulsão dos camponeses que lá viviam. E foi exatamente isso o que ocorreu: os camponeses foram expropriados, separados da sua terra, e não lhes restou nada mais que não fosse a venda da sua força de trabalho. Se antes os camponeses eram proprietários, agora eram trabalhadores assalariados. E foram esses trabalhadores que serviram de mão de obra para as indústrias que surgiam, principalmente, mas também para a penetração das relações capitalistas no próprio campo, onde os ex-proprietários foram empregados depois, ironicamente, como assalariados... Segundo Marx, esse foi o “segredo” da acumulação primitiva de capital: transformar radicalmente (revolucionar), à força, as relações de produção até então existentes no campo (cf. BOTTMORE, 2001, p. 2).

Você talvez pergunte se em toda a Europa o capitalismo surgiu da mesma forma. Bem, este foi o caso analisado por Karl Marx. Mas, e depois, como aconteceu a expansão do modo de produção capitalista? Podemos responder que, de fato, as mudanças ocorreram de formas dife-

renciadas, em tempos distintos, de acordo com uma série de variáveis. Alguns estudiosos sobre o tema, por exemplo, chamam a atenção para o papel decisivo desempenhado nas cidades europeias pelo comércio, pelas trocas de mercadorias (BOTTMORE, 2001, p.3). De qualquer forma – considerando como elemento principal do processo de acumulação primitiva de capital – a análise de Marx a respeito da expropriação da terra, com todas as mudanças radicais e violentas que ela proporcionou, podemos dizer que o capital prosseguiu em seu processo de acumulação com a multiplicação dos centros comerciais existentes nas cidades (*burgos*), mas também, de uma forma extremamente relevante e mais decisiva, através da expansão do chamado “capital mercantil”, com a apropriação da riqueza existente em outras terras do planeta, através das grandes navegações e “descobrimentos”. Assim, o processo de acumulação de capital foi se desenvolvendo através do financiamento de corsários e piratas (sim, aqueles que vemos nos filmes e desenhos animados), do tráfico de escravos (principalmente os africanos), com o empréstimo de dinheiro a juros por intermédio da organização de instituições bancárias (no mesmo sentido dos chamados agiotas atuais), com o pagamento de salários miseráveis aos artesãos empregados nas manufaturas e, evidentemente, vencendo guerras, comerciando e impondo tratados a países fracos.

Depois da indústria, o comércio passou a ser a atividade mais importante da burguesia inglesa – exatamente como forma de transportar e comercializar os seus produtos industriais. Os comerciantes ingleses e seus navios estavam por toda parte do mundo. Quanto maior a atividade comercial, maior era a concorrência. Cada mercador inglês queria abater seus concorrentes e, para vencer os competidores, era preciso oferecer produtos mais baratos. Então, como baixar cada vez mais os custos da produção?

A resposta estava no uso de máquinas. Desse modo, foi a pressão do mercado que levou a burguesia inglesa a aprimorar suas máquinas e a instalar mais indústrias.

Mas, o capital depende do trabalho. Ou seja, a burguesia necessitava de operários para instalar suas indústrias e fazê-las operar. Para encontrá-los, era necessário ir ao campo, onde estava a mão de obra.

O aparecimento do capitalismo estimulou os fazendeiros a investir capital na produção agrária. Para desenvolver as áreas de cultivo, ocuparam terras onde habitavam os camponeses e forçaram as famílias a ficar em pequenos territórios cercados. Como eram milhares, imagine o que aconteceu. Os terrenos eram tão pequenos que os camponeses quase não tinham como continuar a viver ali. A saída foi buscar trabalho e moradia em outro lugar. Assim, as cercas expulsaram as pessoas do campo. Conclusão, depois de perder as terras, não podendo trabalhar mais nelas, restou ir para onde? Adivinhou quem respondeu “para as cidades”. Para não morrer de fome, eles aceitavam trabalhar por horas e horas nas fábricas, recebendo salários miseráveis.

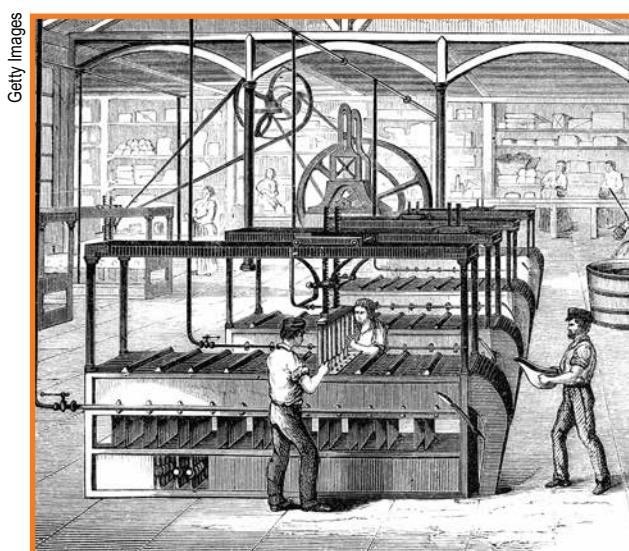


O surgimento da indústria alterou profundamente a paisagem europeia, obrigando os trabalhadores a abandonar os campos e migrar para as cidades. Tela de Philippe-Jacques de Loutherbourg, "Coalbrookdale, à noite" (1801).

O desenvolvimento industrial arruinou os artesãos, já que os sapatos e os tecidos eram confeccionados mais rapidamente e de uma maneira mais barata numa fábrica do que nas oficinas dos artesãos, sapateiros ou tecelões. Por tabela, os artesãos também tiveram de buscar emprego de operários nas fábricas. Havia, então, uma multidão de homens e mulheres que

não conseguiam mais viver por conta própria. Agora, era pegar ou largar. Era trabalhar para um patrão em troca de um salário – formou-se, assim, uma nova classe social chamada **proletariado**.

No século XIX, a Revolução Industrial alcançou outros países europeus como França, Alemanha, Itália (norte) e Rússia. Nos Estados Unidos, as primeiras indústrias foram instaladas no final do século XVIII, mas o seu desenvolvimento se deu na segunda metade do século XIX.



Trabalhadores e máquinas numa fábrica de velas. Gravura de 1870, de autoria de Ralf Hettler.

Assim, o capitalismo inicia-se de forma triunfante, trazendo grandes transformações para a humanidade. As grandes potências mundiais da época eram todas capitalistas. Fábricas, terras, matérias-primas, comércio, bancos, máquinas, tudo pertencia aos capitalistas que manipulavam o capital com um único objetivo: obter lucro, ganhar dinheiro.

A Revolução Industrial trouxe seu símbolo máximo: a *máquina a vapor*. Era o sinal dos novos tempos: barcos a vapor, trens a vapor, ferros de passar roupa a vapor, banhos a vapor etc. Começou, então, a produção em massa, e o desejo do lucro tornou-se um ideal a ser seguido.

As pequenas oficinas tornaram-se grandes fábricas, apareceram as chaminés, construíram-se pontes, túneis, minas... Enfim,



Getty Images

O trem a vapor foi um dos símbolos – e um dos motores – da Revolução Industrial.

Mas nem tudo era progresso. A situação daqueles que construíam tudo – os operários – era cada dia pior. Não havia leis trabalhistas que os protegessem, eram proibidos de organizar sindicatos, não tinham aposentadoria, não recebiam horas extras, não tinham assistência social. Educação para os filhos dos operários? Nem pensar!

O regime de trabalho das fábricas na Europa era o pior possível para os trabalhadores. Mas quem eram esses operários? Crianças, mulheres grávidas etc., que trabalhavam de 12 a 18 horas por dia. Então, você deve perguntar: se os operários faziam tudo, por que o Estado e os políticos da época nada faziam para melhorar essa situação?

Ora, o Estado era capitalista. Os políticos representavam os capitalistas, os juízes faziam leis para proteger o capital, a polícia tinha a função de fazer cumprir essas leis. Os trabalhadores não sabiam, de início, como reagir. Mas, na sua revolta inconsciente, com medo, eles identificavam nas máquinas o grande inimigo público, e tratavam de destruí-las.

Porém, os capitalistas reagiram. Em 1812, o parlamento inglês aprovou uma lei condenando à pena de morte reivindicações de

melhores salários e a diminuição da jornada de trabalho, o aumento da produção e os lucros. E mais: diziam que leis que beneficiavam os trabalhadores prejudicariam o bom andamento dos mercados, dos negócios e do livre-comércio, isto é, da concorrência.

Mas, apesar de toda essa pressão dos capitalistas, os sindicatos sobreviviam e cresciam.



A exploração da mão de obra infantil era uma prática constante do processo de acumulação de riquezas proporcionado pela Revolução Industrial. Menina trabalhadora em indústria de algodão, fotografada entre máquinas de fiação. Newberry, Carolina do Sul, Estados Unidos da América, 1908.

Concorrência e monopólio

O que caracteriza o modo de produção capitalista são as relações assalariadas de produção (trabalho assalariado). Tais relações baseiam-se na propriedade privada dos meios de produção pela burguesia.

A burguesia possui as fábricas, os meios de transporte, as terras, os bancos etc. O trabalhador não é obrigado a ficar sempre na mesma terra ou na mesma fábrica; ele é livre para se empregar na propriedade do capitalista que o aceitar. Como não são proprietários dos meios de produção, os trabalhadores são obrigados a trabalhar para os proprietários do capital.

Como vemos, no capitalismo há duas classes principais: a **burguesia** e os trabalhadores

assalariados (ou **proletariado**). Se o capitalismo é movido pelo desejo de lucro, para aumentar os seus lucros, os capitalistas procuram aumentar a produção através do aperfeiçoamento técnico, da exigência de maior produtividade dos operários, de uma maior racionalização do processo de produção.

Deve-se registrar que a ascensão do poder político e econômico da burguesia, descrito na seção anterior, foi acompanhada pela formulação de um conjunto de ideias que justificaram essa nova sociedade que estava surgindo nesse processo tão violento de mudanças. Como essas teorias se contrapunham ao Estado moderno absolutista, com um poder autoritário e centralizado por uma monarquia, e que controlava rigidamente a atividade econômica (mercantilismo), as “palavras de ordem” empunhadas pela burguesia nesse momento da História destacavam, com muita força, ideais como a *igualdade* e, em especial, a *liberdade*. Esses ideais se transformaram em princípios que deveriam ser seguidos por todos os indivíduos, em toda a sociedade, tanto na política quanto na economia.

Na política, o grande marco desse processo de mudanças foi a Revolução Francesa, em 1789, que teve como um de seus resultados a aprovação da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, que afirmava que “todos eram iguais perante a lei”. A Revolução Francesa consagrou o lema *igualdade, liberdade e fraternidade*.

E como se daria a relação entre a política e a economia, segundo esses pontos de vista? Ora, como contraposição ao mercantilismo como uma política de intervenção direta do Estado na atividade econômica, os defensores desses princípios, como Adam Smith (1723 – 1790) e David Ricardo (1772 – 1823), diziam que as principais funções do governo deveriam ser limitadas a somente três: proteger a propriedade, não interferir no lucro e preservar a paz.



Esses economistas eram chamados de liberais e suas teorias, de **liberalismo**.

O liberalismo, de uma maneira geral, foi o nome dado ao conjunto de ideias que se contrapunha ao absolutismo vigente na Europa. Essas teorias surgiram ao longo dos séculos XVII e XVIII e serviram de suporte às revoluções capitalistas que ocorreram desde então, assim como à luta pela independência dos Estados Unidos da América. A ascensão da burguesia ao poder, portanto, foi acompanhada por elaborações teóricas em defesa da liberdade individual, sob o ponto de vista econômico e político – como servem de exemplo as frases citadas de Smith e Ricardo.

Desde a Revolução Industrial, os capitalistas continuavam à procura da expansão de seus negócios e à busca por lucros cada vez maiores. Com as revoluções que ocorreram em vários outros países da Europa e nos Estados Unidos, o capitalismo prosperava cada vez mais.

Em meados do século XIX, as indústrias iniciaram uma fase de grande concorrência e, para disputar os mercados, elas começaram a diminuir os preços. Essa concorrência se transformou numa “prova de resistência” para diversos capitalistas. Vamos explicar!

Para abaixar os preços, era necessário au-

mentar a produção e colocá-la no mercado. Com isto, era necessário ampliar o mercado. E, para não falir, os pequenos capitalistas precisavam continuar produzindo como os grandes. Mas, para produzir, precisavam de dinheiro. Porém, o dinheiro estava nos bancos, que se aliavam aos grandes capitalistas. Assim, faliram muitos pequenos empresários.

Na lógica capitalista, portanto, sobreviviam somente os “mais fortes”. As companhias de ferro, carvão etc., ligadas aos bancos, estabeleciam o *monopólio*. Ou seja, definiam o grupo de empresas que dominaria o mercado, controlando a quantidade de bens à disposição dos consumidores e, sem concorrência, estabelecendo os preços. Instalado a partir do final do século XIX, o *capitalismo monopolista* resiste até hoje.

A partir daí, o capitalismo dá passos gigantescos, produzindo, com suas indústrias, uma quantidade cada vez maior de mercadorias.

A crise: superprodução de mercadorias e imperialismo

A situação das economias capitalistas se tornou dramática no século XIX, pois o mercado ficou “inundado” de mercadorias. Esse processo foi nomeado pelos economistas como uma “crise de superprodução”, ou seja, muitas mercadorias e poucos consumidores, resultando, daí, uma crise econômica.

Para Karl Marx, o capitalismo era irracional. Ele tentou provar que a concorrência entre empresas acabaria mergulhando a economia capitalista num terrível caos. Para ele, volta e meia haveria terríveis crises econômicas, com falências, desempregos, aumento da miséria e da violência. O capitalismo se tornaria cada vez mais ineficiente, desperdiçando recursos, causando miséria e insegurança. Pois se, por um lado, com a crise de superprodução, as indústrias demitiam operários para baixar custos e prejuízos, por outro, piorava mais a situação dos operários que, na prática, eram os consumidores das mercadorias. É isto que Marx chama de irracionalidade econômica do

capitalismo, já que não se produz mercadoria como *valor de uso*, mas como *valor de troca*. Isto significa dizer que, se não houver gente (consumidores) para comprar as mercadorias, estas perdem o seu valor.



No final do século XIX, os representantes do capital, preocupados com a falta de mercado nos seus próprios países, partiram para novos espaços geográficos para tentar resolver a crise. Encontraram como uma das soluções a colonização da África e da Ásia. As empresas capitalistas e as nações europeias fizeram a partilha do continente africano em colônias para conseguir expandir seus mercados e conseguir mão de obra e matéria-prima baratas. Dessa época até hoje, a história de muitos países latino-americanos, africanos e asiáticos é a de submissão aos interesses do capitalismo monopolista da Europa e dos Estados Unidos. Essa situação de submissão política e econômica, provocada pelos interesses capitalistas, passou a ser conhecida desde então sob o nome de *imperialismo*.

Segundo Lênin, o imperialismo é o capitalismo na sua maturidade (cf. LÊNIN, 1982). O capitalismo monopolista estende ao resto do mundo seu domínio econômico e, por tabela, militar.

A título de exemplo, veja o que dizia o general Smedley Butler, que passou trinta e três anos e quatro meses no Corpo de Fuzileiros Navais como agente de segurança do capital americano:

Desde segundo-tenente até general, passei a maior parte do tempo servindo de guarda-costas para Wall Street e seus banqueiros.

Assim, ajudei a transformar o México num lugar seguro para os interesses petrolíferos americanos em 1914.

Ajudei a fazer de Cuba e Haiti lugares decentes para que os rapazes do City Bank pudessem recolher seus lucros em paz.

Ajudei a purificar a Nicarágua para que os irmãos Brown pudessem instalar seus bancos, entre 1909 e 1912. Limpei o terreno na República Dominicana para os interesses açucareiros norte-americanos, em 1916.

Na China, em 1917, colaborei para que a Standard Oil fizesse seu trabalho. Eu tinha, como diriam os rapazes do gatilho, uma boa quadrilha.

Fui recompensado com honrarias e promoções. Voltando, agora, os olhos ao passado, acho que poderia dar umas boas sugestões a Al Capone.

(citado por NOVAES; RODRIGUES, 2008, p. 108)

Competição capitalista e barbárie humana

Como vimos, o modo de produção capitalista funciona sob certas condições: concentração da propriedade privada dos meios de produção nas mãos da burguesia; uma mão de obra destituída de qualquer propriedade, a não ser sua própria força de trabalho; a livre-concorrência entre as empresas e, por fim, um conjunto de leis e ideias que garantam seu funcionamento.

A livre-concorrência e as ideias que a justificam influenciam quase todas as relações sociais entre os indivíduos na sociedade em que vivemos e, por sua vez, criam, e estão criando até hoje, relações sociais e com a natureza que podemos denominar de *barbárie*.

Barbárie significa, aqui, industrialização do homicídio, extermínio em massa graças às tecnologias científicas de ponta, impessoalidade do massacre. Populações inteiras – homens, mulheres, crianças e idosos – são “eliminados” nesse processo. Gestão burocrática, administrativa, eficaz, planificada, “racional” (em termos instrumentais) dos atos bárbaros; ideologia legitimadora do tipo moderno: “biológica”, “higiênica”, “científica” (e não religiosa ou tradicionalista); destruição indiscriminada da natureza, como as queimadas na Amazônia, a poluição do ar e da água – prejudicando e colocando em risco a vida na Terra – e todos os crimes contra a humanidade, genocídios e massacres dos séculos XX e XXI.

O porquê disso tudo? Simples. O capital não tem fronteira, pois a indústria madeireira não está preocupada com os riscos ambientais ao cortar as árvores na Amazônia, a indústria petrolífera pouco se importa com a poluição. Enfim, o que interessa é vender e lucrar e não o bem-estar dos indivíduos. Ou melhor, desde que o indivíduo tenha dinheiro para comprar coisas, o resto não interessa.

Jorge Araújo/Folhapress



O domínio imperial dos EUA representado por um grupo teatral.

É sob a lógica dos lucros que se promovem guerras, produção de armas etc. Milton Santos (2002), um geógrafo brasileiro, afirma que existe sob a sociedade capitalista uma ausência de compaixão e, ainda, que a competitividade tem a guerra como norma, é uma competitividade em estado puro. Há, a todo custo, que vencer o outro, esmagando-o, para tomar seu lugar,



André Dahmer

Uma alternativa ao capitalismo

Desde o século XIX, quase todos os dias aparecem nos jornais, nas revistas, na boca dos políticos e por todo lado alguma frase, pensamento ou ideias sobre socialismo, comunismo etc. Podemos citar como exemplo a declaração feita por um jogador de futebol, o sérvio Petkovic, que participou, em 2009, do time campeão brasileiro pelo Flamengo. Entrevistado, em um programa matinal de TV, em fevereiro de 2010, sobre como tinha sido a infância e a juventude na antiga Iugoslávia, ele respondeu o seguinte: “Quando nasci não tinha dificuldade nenhuma. Era um país maravilhoso, vivíamos um regime socialista. Todo mundo bem, todos tinham salário, todos tinham emprego. Problemas aconteceram depois dos anos 80.”

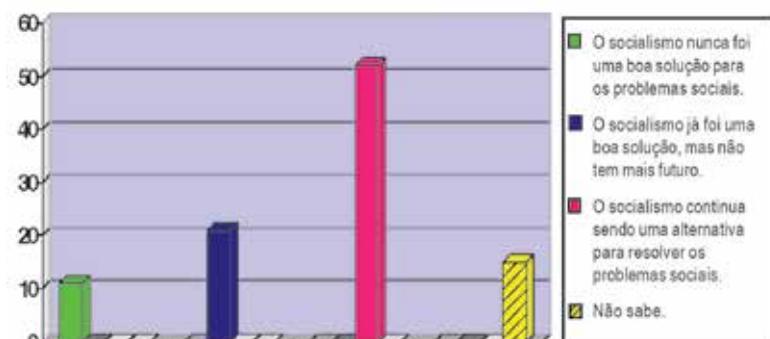
Depois de 1980, como veremos no final deste capítulo, uma série de acontecimentos pôs fim à experiência socialista da URSS e dos países do Leste Europeu e Balcãs – como foi o caso da Iugoslávia, terra natal desse jogador.

Continuando nosso comentário sobre a percepção que muitos têm a respeito do socialismo, numa pesquisa sobre juventude, publicada pela Fundação Perseu Abramo, em 2005, apurou-se que 52% de jovens, entre 15 e 24 anos de idade, acreditam que o socialismo

de uma das suas obras, pergunta o que devemos escolher: *o lucro ou as pessoas?* Mas, enfim, existirá uma alternativa de vida além do capitalismo?

continua sendo uma alternativa para resolver os problemas sociais. Veja o gráfico que expressa essa opinião e responda: pensando na solução dos problemas sociais, qual das seguintes frases se aproxima mais do que você pensa sobre o socialismo?

Opinião da juventude sobre o socialismo (estimulada e única, em %)



Fonte: BRANCO; ABRAMO, 2005, p. 407. Gráfico elaborado pelos autores.

Mas, o que é realmente o socialismo?

Vimos, anteriormente, que a situação dos trabalhadores no início do desenvolvimento capitalista na Europa era a pior possível.

Nessa situação, surgiram contestações à ordem vigente, crítica ao capitalismo e propostas de nova organização da sociedade. Não existiam somente as ideias dominantes do liberalismo e do capitalismo reinante.

Na década de 1830, apareceram pensadores ingleses e franceses que eram chamados de socialistas. Eles acreditavam que a economia não deveria beneficiar poucos indivíduos (a burguesia), mas toda a sociedade. Em vez da competição do mercado, propunham a cooperação. Os socialistas pensavam que as mudanças podiam ser planejadas e que se deveria arquitetar uma nova sociedade, mais justa, mais harmônica, mais racional. Os primeiros foram Robert Owen e Charles Fourier.

Porém, os socialistas que mais influenciaram as gerações de futuros críticos do capitalismo foram os pensadores alemães Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1829-1895). Foram os fundadores do Socialismo Científico, hoje chamado de marxismo. Suas ideias partiam das seguintes perguntas: *Por que existem os problemas sociais? De que modo é possível superá-los?* Ao contrário de outros pensadores da época, eles acreditavam que os filósofos se limitaram a interpretar o mundo de diferentes maneiras; mas o que importa é transformá-lo.

Marx e Engels achavam que somente o estudo científico da sociedade poderia responder a essas questões. Segundo eles, Robert Owen e Charles Fourier eram socialistas utópicos, porque acreditavam que o mundo poderia mudar pela boa vontade da burguesia, pelo exemplo de pequenas comunidades ou pelas pessoas entusiasmadas por livros que descreviam belamente a sociedade futura. Marx e Engels ridicularizaram essas esperanças. Para eles, havia uma única força social capaz de transformar o mundo: o proletariado.

De fato, os socialistas utópicos esperavam, por exemplo, que algum empresário doasse dinheiro para construir uma comunidade livre de exploração e opressão de uma classe sobre outra. Entretanto, tais pensadores contribuíram muito, com suas ideias, para despertar a consciência crítica a respeito do mundo capitalista que estava se formando.

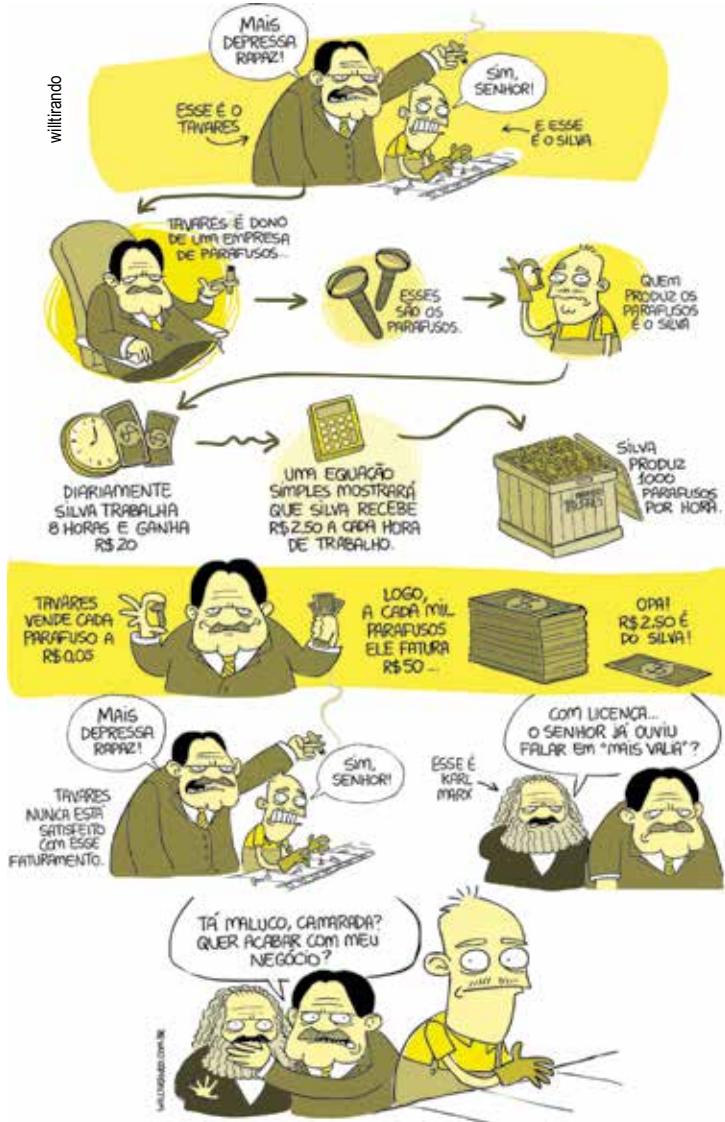
Para os fundadores do marxismo, o proletariado, por conta própria, tinha força para construir uma nova sociedade. Em 1848, declararam que a emancipação da

classe trabalhadora é obra da própria classe trabalhadora. A partir daí, ocorre uma inversão de valores. Durante séculos, houve indivíduos preocupados com a pobreza e a opressão, que sempre olharam os trabalhadores como “infelizes” que precisavam de alguém para protegê-los. Porém, Marx tinha a certeza de que os únicos que podiam fazer algo pelos trabalhadores eram eles mesmos. Na sua obra mais famosa, *O Capital*, de 1867, demonstrou com dados econômicos que o capitalismo era um sistema injusto e irracional. Injusto porque só haveria um meio de a burguesia lucrar: explorando a força de trabalho do proletariado. Ou seja, não existem bons e maus patrões. No capitalismo, os patrões são obrigados a explorar seus empregados. Caso contrário, não teriam lucro e iriam à falência. Portanto, a exploração é inevitável. A única forma de acabar com a exploração seria eliminando o capitalismo.

Como se pode perceber, a partir do que foi dito, a burguesia e o proletariado, que são as classes sociais fundamentais do capitalismo, são totalmente antagônicas. Isto significa dizer que a burguesia, que é numericamente uma minoria, somente pode existir em função da existência e da submissão da maioria, o proletariado.

No capitalismo, os meios de produção estão nas mãos da burguesia. Logo, para não morrerem de fome, os trabalhadores precisam se submeter a ela. Recebem um salário e, em troca, sua capacidade de trabalhar fica à disposição de um patrão, que procura explorá-la ao máximo. Desse modo, o valor do trabalho realizado pelo operário acaba sendo maior do que o salário que recebe. Mas tudo que o proletariado produz além do valor do seu salário fica com o patrão. Essa é a origem de seu lucro. Marx chama essa diferença de **mais-valia**.

Como vimos, para Marx, o capitalismo também era irracional, devido à concorrência generalizada entre as empresas, resultando em crises econômicas violentas. Então, no momento em que a crise capitalista estivesse acontecendo, o proletariado deveria estar organizado para assumir o poder político e construir uma nova sociedade.



A história de todas as sociedades até agora tem sido a história das lutas de classe. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, membro das corporações e aprendiz, em suma, opressores e oprimidos, estiveram em contraposição uns aos outros e envolvidos em uma luta ininterrupta, ora disfarçada, ora aberta, que terminou sempre com a transformação revolucionária da sociedade inteira ou com o declínio conjunto das classes em conflito.

Nas épocas anteriores da História, em quase todos os lugares, encontramos sociedades estruturadas em vários segmentos, em uma hierarquia diferenciada das posições dos indivíduos. Na Roma Antiga, temos patrícios, guerreiros, plebeus e escravos; na Idade Média, senhores feudais, vassalos, membros de corporações, artesãos e servos; além disso, em quase todas essas classes, novas subdivisões.

A moderna sociedade burguesa, que surgiu do declínio da sociedade feudal, não aboliu as contradições de classe. Ela apenas colocou novas classes, novas condições de opressão e novas formas de luta no lugar das antigas.

Nossa época — a época da burguesia — caracteriza-se, contudo, por ter simplificado os antagonismos de classe. Toda a sociedade se divide, cada vez mais, em dois grandes campos inimigos, em duas grandes classes diretamente opostas: a burguesia e o proletariado.

Para Marx, o capitalismo era injusto e irracional porque estava baseado na propriedade privada dos meios de produção. Para solucionar este problema, Marx afirmava que o capitalismo precisava ser destruído a fim de que os trabalhadores se tornassem donos de todos os meios de produção. Ou seja, o proletariado deveria expropriar a burguesia e fundar uma sociedade socialista. Nessa nova sociedade, terras, bancos, minas e fábricas pertenceriam a todos aqueles que produzissem e trabalhassem. Tudo seria de todos e os frutos do trabalho coletivo distribuídos de acordo com a produção de cada um. Dessa forma, ninguém exploraria ninguém.

Marx e Engels concluem, portanto, que a história de todas as sociedades existentes é a história das lutas de classes. Esta se tornou uma das frases clássicas do *Manifesto do Partido Comunista*, redigido pelos dois em 1848. Este antagonismo entre as classes sociais encontra a sua maior radicalidade exatamente no capitalismo — sistema em que o proletariado não teria nada a perder, como afirma o *Manifesto*, a não ser as suas correntes.

Baseados nessas análises, a partir da segunda metade do século XIX, surgiram vários movimentos de trabalhadores que lutaram contra o sistema capitalista e promoveram uma série de revoltas, insurreições e revoluções.

Tentaram, mas não conseguiram!

No *Manifesto do Partido Comunista*, Marx e Engels afirmavam também que o proletariado precisava construir o seu partido para tomar o poder político e derrubar o capitalismo e a burguesia.

Não podemos, aqui, confundir *comunismo* e *socialismo*. Para Marx, socialismo seria a primeira etapa de construção de uma nova sociedade, em que os operários, depois de derrubarem a burguesia, instalariam um novo Estado, chamado de Estado Operário.

Com o desenvolvimento desse Estado, baseado na ampliação da participação dos produtores de riqueza nas decisões econômicas e políticas da sociedade, aos poucos, os indivíduos perceberiam que o Estado não seria mais necessário, evoluindo para uma sociedade comunista, em que todos deveriam desfrutar de todas as riquezas produzidas, extinguindo definitivamente as desigualdades e a exploração do homem pelo homem.

Mas é somente em 1917, com a Revolução Russa, que estas ideias socialistas tomam corpo, através do Partido Bolchevique, liderado por Lênin, Trotsky, Stalin e outros comunistas russos.

A Rússia dos primeiros anos do século XX, governada pelos tzares (imperadores), era um dos países mais pobres e opressores do mundo. Em novembro de 1917, operários e camponeses, guiados por Lênin e pelo Partido Bolchevique, fizeram uma revolução. Foi a primeira tentativa na História de se construir uma sociedade socialista.

Vladimir Lênin (1870-1924), o grande líder da Revolução Russa, em 1917, num de seus mais famosos livros – *O Estado e a Revolução* –, escreveu que o socialismo só poderia ser realmente válido com um regime democrático,

em que o poder fosse exercido pelos próprios trabalhadores. Afirmava que o Estado, após a revolução vitoriosa, se extinguiria paulatinamente, conforme defendia Marx.

O Partido Bolchevique, na Rússia revolucionária, incumbia aos sovietes (comitês de soldados, camponeses e operários), em caráter transitório, o exercício do poder de Estado, baseado na ampla democracia e participação operária e camponesa nas decisões econômicas do país. Isso até que se chegasse ao autogoverno dos trabalhadores – o comunismo – com o fim do Estado e de todas as formas de opressão. Outra ideia fundamental de Marx e Lênin era que esse processo de mudanças revolucionárias deveria ser internacional e não restrito a um país ou grupos de países.

De fato, nos primeiros seis anos da Revolução Russa, os sovietes cumpriram um papel muito importante no desenvolvimento econômico e social russo, controlando o Estado e melhorando as condições de vida do povo.

Porém, logo que tomaram o poder, os bolcheviques passaram por várias dificuldades: estavam isolados no mundo e enfrentavam, simultaneamente, uma guerra civil promovida pela burguesia para retomar o poder, e a apatia dos trabalhadores já cansados de tantas guerras e fome. Convém lembrar, ainda, que, nessa época, a Rússia estava envolvida com a Primeira Guerra Mundial.

Public-domain-image.com



A estrela vermelha é um dos símbolos da Revolução Russa de 1917.



Lênin, líder da Revolução Russa.

A partir de 1922, a revolução socialista iniciada na Rússia se dissemina – com a devida “contribuição” do exército russo – para as repúblicas vizinhas, constituindo a partir de então a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas – URSS.

Em 1924, Lênin morre. Mas, antes de falecer, ele se preocupou com o que chamava de deformação burocrática do socialismo. Muitos operários e camponeses, líderes da revolução, tinham morrido na guerra civil ou haviam entrado para o Partido Bolchevique e se acomodado demais. Lênin estava preocupado porque as organizações dos operários (os soviets) tinham perdido a autonomia e os funcionários do partido estavam acumulando muitos poderes. Principalmente o chefe dos burocratas, Stalin, considerado rude e agressivo.

Após a morte de Lênin, houve uma disputa de poder entre os dois mais importantes dirigentes russos, Leon Trotsky (1879-1940) e Josef Stalin (1878-1953). Trotsky defendia a expansão da Revolução a outros países, pois achava que a restrição do socialismo a um único país, com o consequente isolamento da URSS, levaria, de forma inevitável, ao fracasso da Revolução. Essa teoria foi intitulada por ele como “revolução permanente”. Já Stalin defendia a tese que a URSS era um país

enorme, cheio de recursos naturais, com uma população grande, e que, por isso, seria possível construir o socialismo somente na URSS, para depois expandi-lo a outros países. Esta ideia foi chamada de “socialismo num só país”.

O fato é que Stalin estava acumulando muitos poderes, e tamanha foi sua potência que, dentro do Partido, as ideias de Trotsky foram derrotadas e, pouco tempo depois, foi obrigado a abandonar o país, em 1927.

Stalin, então, tornou-se senhor todo poderoso da URSS, um verdadeiro ditador socialista. Quase um “czar comunista”. Durante seu governo, milhares de comunistas foram presos e fuzilados. Stalin teve pleno poder até o dia de sua morte, em 1953. E exerceu esse poder como ditador.

Como vimos, de acordo com a teoria de Marx, Engels e Lênin, na sociedade socialista o Estado se dissolveria aos poucos. Os trabalhadores administrariam as empresas e a economia. Democraticamente, a própria sociedade se autogovernaria. Lênin acreditava que os soviets teriam cada vez mais poder para decidir no lugar do Estado. Porém, nada disso aconteceu na antiga URSS.

No tempo de Stalin, o Estado inchou e passou a engolir tudo, decidir tudo, e os soviets perderam o poder. A URSS era uma ditadura em que Stalin e o Partido tomavam todas as decisões. Quem criticasse o poder ia para a prisão na Sibéria (onde as temperaturas chegavam a dez graus abaixo de zero). A imprensa era única e pertencia ao Partido, os livros escolares só divulgavam as ideias do Partido e dos dirigentes do estado. O governo soviético se autopropagava a “ditadura do proletariado”, inspirado nos ideais marxistas. Mas, como o proletariado podia cada vez menos dar palpites, melhor seria dizer a “ditadura da burocracia”.

Esse último termo – ditadura da burocracia – era a grande crítica de Trotsky ao regime soviético. Esse revolucionário russo afirmava que os princípios escritos por Marx, Engels e Lênin jamais foram praticados, pois a realidade do país era completamente diferente das ideias

originais deles. Para Trotsky, o que existia na URSS era uma ditadura da burocracia do Partido Comunista ou, como dizia Lênin, uma degeneração burocrática da Revolução Socialista de 1917. As conquistas econômicas da Revolução se mantinham, o que fez a URSS se tornar uma grande potência mundial, porém, a “democracia operária” fora abortada pelos burocratas do Partido Comunista.



Trotsky,
um dos
dirigentes da
Revolução
Russa de 1917.

Outras revoluções seguiram o mesmo rumo da soviética, ao longo do século XX: a da China, a do Leste Europeu, a do Vietnã e a de Cuba. Nesta última, podemos encontrar até mais elementos de democracia. Entretanto, existe um partido único, uma imprensa única e não há eleições para o poder central, apesar da grande popularidade de Fidel Castro até hoje.



Guilherme Toso/Agência Folhapress

As ideias socialistas continuam presentes entre a população cubana.
Foto: Praça da Revolução, Havana, Cuba.

O mais curioso nessa história foi que, em nome do socialismo, das ideias de Marx e do comunismo, o regime soviético reprimiu opositores, assassinou líderes comunistas e falsificou a história da Revolução Russa. Todas as barbaridades realizadas contra o povo soviético – a falta de liberdade, o partido único, a censura, a repressão, o Estado acima das pessoas ... – eram feitas em nome dos princípios comunistas e dos ideais de Marx e do marxismo. A burguesia dos países capitalistas se aproveitou disso e denominou de socialismo real, “regime comunista”, “ideias marxistas”, tudo aquilo que acontecia na URSS. Em resumo, podemos afirmar que o ideal socialista, de acordo com as ideias de Marx, nunca existiu.

Como você deve ter estudado de forma mais aprofundada o socialismo e o comunismo nas aulas de História e/ou de Geografia (ou vai estudar ainda), no final da década de 1980 e começo da década de 1990 começaram a ocorrer profundas mudanças políticas e econômicas na URSS e nos países do Leste Europeu. Em quase todos caíram os governos do Partido Comunista e foram feitas reformas para tornar mais democrático o sistema político, com eleição direta para os principais cargos. Também a economia passou por profundas alterações, com a diminuição do controle do Estado, a reativação dos mecanismos de mercado e com o restabelecimento da propriedade privada e do capitalismo.

Nesse contexto, surge a ideia, propagandeada pela burguesia dos países capitalistas, de que o fim dos regimes políticos da URSS e do Leste Europeu significaram a falência das ideias marxistas, socialistas e comunistas como alternativa ao capitalismo, e que o capitalismo seria o regime econômico definitivo no futuro da humanidade. Neste contexto, devemos perguntar: existe uma crise das ideias de Marx (ou do marxismo, ou do socialismo) ou falta uma alternativa para o capitalismo?



Evolução do desenho dos objetos: uma contribuição da Bauhaus

Dione Lins & Ricardo Pereira

A arte não é algo isolado das demais atividades humanas. Ela está presente nos inúmeros artefatos que fazem parte do nosso dia a dia. Muitas coisas que hoje observamos nos museus, ontem faziam parte do cotidiano do ser humano. Ou seja, temos um convívio diário com objetos que, na sua maioria, não são considerados objetos artísticos – que foram feitos em série nas indústrias e estão agora disponíveis para o consumo de toda a sociedade.

Então, cabe perguntar: se tudo o que nos cerca, se tudo o que as pessoas fabricam fosse arte, fosse “belo”, a nossa vida seria outra? Como seriam as nossas vidas se tudo que se fabricasse fosse ARTE?

Foi a isso que respondeu, em 1919, na Alemanha, a fundação da Bauhaus*, uma escola de artes diferente de todas que havia até então – arquitetura, pintura, fabricação de objetos, de cartazes, de tecidos, etc. Foram fundadores ou mestres na Bauhaus muitos arquitetos e pintores hoje bastante conhecidos: Gropius, Paul Klee, Wassily Kandinsky, dentre outros. Estes fizeram profundas transformações nos modos de projetar casas e de fazer pintura e, ao mesmo tempo, se preocupavam com o formato de todos os objetos do nosso cotidiano, porque entendiam que essas questões poderiam influenciar na criação de outra sociedade, em que o trabalho coletivo predominasse, onde a divisão de classes sociais desaparecesse, bem como a distância entre “artista” e “artesão”, e onde surgisse um “novo homem”.

Os objetos produzidos por esses artistas e artesãos, mestres e aprendizes da Bauhaus colocavam claramente em questão o “belo” estabelecido e o processo de fabricação da arte, ou que envolviam a arte. Foram, na época, usados evidentemente por poucas pessoas e certamente não pelo conjunto de trabalhadores daquela sociedade. Hoje, são peças de museus. Mas, muito dos talheres, dos pratos, das luminárias, das cades traçados pelos criadores da Bauhaus não foram alcançados e a indústria moderna se apropriou do conceito de funcionalidade dos objetos depois de sua refundação pelo artista László Moholy-Nagy, em Chicago, em 1937, a qual ficou conhecida como New-Bauhaus.

Dione Souza Lins e Luís Ricardo Pereira de Azevedo são professores de Artes. Dione leciona na Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro e é licenciada em Educação Artística – Artes Plásticas, pela UFRJ. Ricardo é professor da Rede Estadual e da Rede Municipal do Rio, e licenciado em Educação Artística – História da Arte, pela UERJ. Ambos são Especialistas em Ensino da Arte pela Universidade Veiga de Almeida, Rio de Janeiro.

* Instituição artística fundada em Weimar (Alemanha), pelo arquiteto Walter Gropius, transferindo-se para Dessau, em 1925, e para Berlim, em 1932, onde foi fechada com o advento do nazismo, em 1933. Escola de Arquitetura, Decoração e Design, seu propósito era promover a fusão de todos os aspectos das Artes. (MARCONDES, Luiz Fernando. *Dicionário de termos artísticos*. Rio de Janeiro: Pinakothek, 1998).



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – Quais as principais características do *capitalismo*?
- 2 – De acordo com o texto, quais as consequências das crises econômicas no capitalismo? Descreva também as críticas formuladas por Karl Marx.
- 3 – Como Marx e Lênin entendiam o *socialismo*?

Dialogando com a turma

- 1 – O capitalismo promove o progresso da humanidade? Justifique a sua resposta.
- 2 – Levando em consideração as características do socialismo apresentadas no capítulo, podemos afirmar que ele foi de fato implantado em algum país? Pensando no futuro da humanidade, podemos dizer que o socialismo ainda é uma alternativa possível?

Verificando o seu conhecimento

- 1 – (ENEM, 2010)

O movimento operário ofereceu uma nova resposta ao grito do homem miserável no princípio do século XIX. A resposta foi a consciência de classe e a ambição de classe. Os pobres então se organizavam em uma classe específica, a classe operária, diferente da classe dos patrões (ou capitalistas). A Revolução Francesa lhes deu confiança; a Revolução Industrial trouxe a necessidade da mobilização permanente. No texto, analisa-se o impacto das Revoluções Francesa e Industrial para a organização da classe operária. Enquanto a “confiança” dada pela Revolução Francesa era originária do significado da vitória revolucionária sobre as classes dominantes, a “necessidade da mobilização permanente”, trazida pela Revolução Industrial, decorria da compreensão de que:

- (A) a competitividade do trabalho industrial exigia permanente esforço de qualificação para o enfrentamento do desemprego.
- (B) a completa transformação da economia capitalista seria fundamental para a emancipação dos operários.
- (C) a introdução das máquinas no processo produtivo diminuía as possibilidades de ganho material dos operários.

- (D) o progresso tecnológico geraria a distribuição de riquezas para aqueles que estivessem adaptados aos novos tempos industriais.
- (E) a melhoria das condições de vida dos operários seria conquistada com manifestações coletivas em favor dos direitos trabalhistas.

- 2 – (ENEM, 1999)

A Revolução Industrial ocorrida no final do século XVIII transformou as relações do homem com o trabalho. As máquinas mudaram as formas de trabalhar, e as fábricas concentraram-se em regiões próximas às matérias-primas e grandes portos, originando vastas concentrações humanas. Muitos dos operários vinham da área rural e cumpriam jornadas de trabalho de 12 a 14 horas, na maioria das vezes em condições adversas. A legislação trabalhista surgiu muito lentamente ao longo do século XIX e a diminuição da jornada de trabalho para oito horas diárias concretizou-se no início do século XX.

Pode-se afirmar que as conquistas no início deste século, decorrentes da legislação trabalhista, estão relacionadas com:

- (A) a expansão do capitalismo e a consolidação dos regimes monárquicos constitucionais.
- (B) a expressiva diminuição da oferta de mão de obra, devido à demanda por trabalhadores especializados.
- (C) a capacidade de mobilização dos trabalhadores em defesa dos seus interesses.
- (D) o crescimento do Estado, ao mesmo tempo em que diminuía a representação operária nos parlamentos.
- (E) a vitória dos partidos comunistas nas eleições das principais capitais europeias.

Pesquisando e refletindo



CATANI, Afrânio Mendes. *O que é capitalismo*. São Paulo: Brasiliense, 1980. (Coleção Primeiros Passos).

De forma clara, este livro reflete o que é o capitalismo a partir de vários autores. Além de

analisar o desenvolvimento e as crises do sistema no âmbito internacional.

SPINDEL, Arnaldo. *O que é comunismo*. São Paulo: Brasiliense, 1980. (Coleção Primeiros Passos).

Neste livro se faz uma reflexão sobre o comunismo como o movimento político que surge com a Revolução Russa e que se espalhou por muitos países.

FILMES

CAPITALISMO: UMA HISTÓRIA DE AMOR (*Capitalism: a love story*. EUA, 2009). Direção: Michael Moore. Duração: 127 min.

Documentário que apresenta uma análise de como o capitalismo corrompeu os ideais de liberdade previstos na Constituição dos Estados Unidos.

A REVOLUÇÃO DOS BICHOS (*Animal Farm*, EUA, 1999). Direção: John Stephenson. Duração: 90 min.

Sátira sobre a Revolução Russa e seus desdobramentos. Narra o levante dos animais de uma fazenda, revoltados contra os maus-tratos por parte dos donos.

INTERNET

ENTREVISTA COM ERIC HOBSBAWM: “O socialismo fracassou, agora o capitalismo faliu; o que virá a seguir?” – <http://goo.gl/3Cbd48> Página do jornal *Folha de São Paulo* que traz uma entrevista realizada em 15 de setembro de 2009 com o historiador Eric Hobsbawm. Nessa entrevista, o historiador reflete sobre o capitalismo e o socialismo, e as perspectivas para o futuro. Acesso: janeiro/2016.

ARGUMENTOS EM DEFESA DO CAPITALISMO E EM DEFESA DO SOCIALISMO:

CAPITALISMO: <http://goo.gl/PYOMu0>

SOCIALISMO: <http://goo.gl/i5wk1Q>

Dois sites que defendem posições antagônicas. Os argumentos pró-capitalismo constam de vários artigos do Instituto Ludwig von Mises - Brasil (IMB), que se apresenta como “uma associação voltada à produção e à disseminação de estudos econômicos e de ciências sociais que promovam os princípios de livre mercado e de uma sociedade livre”. Já os argumentos pró-socialismo podem ser encontrados

na revista Socialismo e Liberdade, publicada pela Fundação Lauro Campos (FLC). O site da fundação informa que ela estimula “um pensamento crítico comprometido com os valores do socialismo e da liberdade, e promovendo o debate de proposta programáticas para a transformação social do país”. Acesso: janeiro/2016.

MÚSICAS

CAPITALISMO – Autores e intérpretes: Ratos de Porão.

A letra é bem direta ao caracterizar os males do capitalismo. Fica a discussão: você concorda?

REVOLUTION – Autores: John Lennon & Paul McCartney. Intérpretes: The Beatles.

Em plena efervescência dos movimentos jovens de 1968, os Beatles tomam posição a respeito do clamor por mudanças. Escute a música e leia a tradução da letra.

FILME DESTAQUE

A CULPA É DO FIDEL
(*La Faute à Fidel*)

FICHA TÉCNICA:
Direção: Julie Gavras
Elenco: Nina Kervel-Bey,
Julie Depardieu,
Stefano Accorsi,
Benjamin Feuillet,
Martine Chevallier
Duração: 99 min.
(França/Itália, 2006)



Gaumont / Julie Gavras

SINOPSE:

Anna tem nove anos, mora em Paris e leva uma vida tranquila. Em 1970, a prisão e morte do seu tio espanhol, um militante comunista convicto, muda completamente a vida da sua família. Com isso, aos poucos, a menina adquire uma nova compreensão do mundo.



Aprendendo com jogos

Civilization V (2K Games, 2010)

O ESTADO SOMOS NÓS: UMA DEMOCRACIA SIMULADA



Divulgação: Steam

Você teve a oportunidade de conhecer esse jogo, que foi apresentado no capítulo 1: *Civilization V* é um jogo de estratégia por turnos onde o jogador assume o papel de um líder político de uma civilização à sua escolha e seu objetivo é conduzir a sociedade que se forma à prosperidade. O jogador deve alcançar esse objetivo através do desenvolvimento econômico e cultural. Você criará sua civilização novamente do zero, contando com a experiência anterior. Mas agora você fará isso junto com toda a classe! E através de um processo democrático e participativo. O objetivo do jogo é manter a civilização da turma no primeiro lugar em pontuação do jogo. O objetivo da atividade é experimentar os procedimentos democráticos em sala de aula.

Como jogar:

1. Organize-se em “grupos políticos”. Todos os participantes serão políticos e os grupos serão representantes de interesses diferenciados da sociedade fictícia que irão criar. Inclusive, podem se dividir em “partidos”. Deixem a criatividade solta! Crem partidos diferentes que irão compor o “Congresso” e não se esqueçam que em uma sociedade democrática há distintos interesses em conflito num congresso! Vocês podem utilizar as três principais possibilidades de vitória do jogo para dividirem os interesses: cultura, tecnologia e

desenvolvimento militar. Crem também uma equipe econômica que será a responsável por dar sugestões sobre investimentos e gastos. O congresso e a equipe econômica serão compostas por representantes de todos os partidos.

2. Ao criarem a civilização da turma, façam uma votação inicial para decidir qual será a tecnologia a ser pesquisada e o que será construído na capital. Para fazer as votações de maneira ágil, não há necessidade de fazer votos secretos. Utilize a velha técnica do “levante a mão quem quer...”. Deve ser garantido um tempo antes das votações, para que os partidos negociem e os colegas possam convencer uns aos outros de suas propostas.
3. À medida que as construções e pesquisas terminarem no jogo, a turma deve fazer novas votações para decidir qual será o próximo passo.
4. As relações diplomáticas também devem ser decididas em grupo a partir de votação. Elas incluem estabelecer relações diplomáticas e comerciais com outras civilizações controladas pelo computador. A decisão de entrar em uma guerra também deve ser proposta e votada em assembleia.
5. À medida que novas cidades são criadas, elas podem ser entregues a grupos de colegas que terão autonomia na administração da mesma. Não precisa ser para um “partido” necessariamente e isso pode ser decidido pela assembleia. Apenas as decisões referentes às construções que são feitas na cidade Capital da civilização devem ir para a assembleia e nela serem decididas.
6. Se houver mais de uma turma do mesmo ano cursando a disciplina, pode-se organizar uma competição e ao final do prazo combinado (no mínimo 200 turnos) a turma que tiver a melhor pontuação no jogo será a vencedora.
7. Ao fim da atividade, escrevam trabalhos individuais contando as suas experiências como “políticos”. Comparem as suas experiências com o que aprenderam na disciplina e com suas ideias sobre o funcionamento da política.
8. Organizem um debate na escola sobre “democracia e neoliberalismo”. (Dica: leiam o Capítulo 10)

“Todo mundo come no Mc Donald’s e compartilha no Facebook?” Globalização e neoliberalismo

Em 1848, na Europa, as pessoas não sabiam o que era globalização. O mundo à sua volta, na visão da maioria, estava bem confuso,

com revoluções e guerras acontecendo, algumas nações ainda se formando. Leia o texto de Marx e Engels escrito naquele ano:

A burguesia não pode existir sem revolucionar constantemente os instrumentos de produção, portanto as relações de produção e, por conseguinte todas as relações sociais. (...) A necessidade de mercados sempre crescentes para seus produtos impele **a burguesia a conquistar todo o globo terrestre**. Ela precisa estabelecer-se, explorar e **criar vínculos em todos os lugares**.

Pela exploração do mercado mundial, a burguesia imprime um caráter cosmopolita à produção e ao consumo em todos os países. Para grande pesar dos reacionários, ela retirou a base nacional da indústria. As indústrias nacionais tradicionais foram, e ainda são, a cada dia destruídas. São substituídas por novas indústrias, cuja introdução se tornou essencial para todas as nações civilizadas. Essas indústrias não utilizam mais matérias-primas locais, mas matérias-primas provenientes das regiões mais distantes, e seus produtos não se destinam apenas ao mercado nacional, mas também a todos os cantos da Terra. Ao invés das necessidades antigas, satisfeitas por produtos do próprio país, temos novas demandas supridas por produtos dos países mais distantes, de climas os mais diversos. No lugar da tradicional autossuficiência e do isolamento das nações surge uma circulação universal, uma interdependência geral entre os países. E isso tanto na produção material quanto na intelectual.

Os produtos intelectuais das nações passam a ser de domínio geral. [...] Os preços baratos de suas mercadorias são a artilharia pesada com a qual ela **derruba todas as muralhas da China** [...]. Sob a ameaça da ruína, ela obriga todas as nações a adotarem o modo burguês de produção; força-as a introduzir a assim chamada civilização, quer dizer, a se tornar burguesas. Em suma, ela cria um mundo à sua imagem e semelhança.

A burguesia submeteu o campo à cidade. **Criou cidades enormes, aumentou prodigiosamente a população urbana em comparação com a rural** e, dessa forma, arrancou uma grande parte da população do embrutecimento da vida do campo. Assim como colocou o campo sob o domínio da cidade, [...], as nações agrárias sob o jugo das burguesas, o Oriente sob o Ocidente.

(MARX; ENGELS, 1998, p. 11-12 – os grifos não constam do original)



O que é um mundo globalizado e neoliberal?

A palavra *globalização* tem sido frequentemente utilizada para definir a imensa interligação comercial e cultural que vem ocorrendo de forma acelerada entre os diversos países do planeta, determinada principalmente pela “terceira revolução tecnológica”: processamento, difusão e transmissão de informações e, inclusive, de bilhões de dólares em poucos segundos. Portanto, podemos entender que a globalização teria se iniciado no começo dos anos 1980, quando a tecnologia de informática associou-se à de telecomunicações.

Mas, antes de continuarmos a desenvolver este tema, vamos refletir sobre alguns dados estatísticos, publicados por um jornal diário brasileiro, exatamente na época em que a mídia ressaltava, o tempo todo, os benefícios da globalização. Por causa disso, as informações a seguir deixam de ser até surpreendentes.

Reparou que destacamos em **negrito** algumas frases? Pois é, na época em que Marx e Engels escreveram esse texto (1848), o mundo não era como o nosso hoje, em que marcas famosas, por exemplo, invadem todo o globo, imprimem um caráter cosmopolita à sua produção e consumo, empregam matérias-primas de muitos lugares ou entram na China e contribuem para fortalecer e crescer grandes centros urbanos. Calma! Karl Marx não era um bruxo e nem fazia exercícios de futurologia. Mas, a partir de sua análise sobre a lógica de funcionamento do capitalismo, ele acreditava em algumas tendências de desenvolvimento desse sistema econômico que, como veremos neste capítulo, desembocou naquilo que chamamos hoje de globalização, sob o ponto de vista econômico, social, cultural e político. Neste último aspecto, temos também o chamado neoliberalismo.

Na globalização atual, os satélites artificiais revolucionaram a comunicação em todo o planeta.

- Em 1960, os estratos mais ricos da população mundial ganhavam 30 vezes mais que os estratos mais pobres. Em 1994, os primeiros 20% mais ricos acumulavam uma renda 78 vezes superior aos 20% mais pobres, abocanhando 86% de tudo o que foi produzido no mundo.
- O patrimônio conjunto dos 447 bilionários existentes no mundo em 1994 equivalia à renda somada da metade mais pobre da população mundial (cerca de 2,8 bilhões de pessoas).
- Desde o fim da II Guerra Mundial, em 1945, o comércio mundial cresceu 12 vezes, chegando a US\$ 4 trilhões por ano na década de 1990. Mas com 10% da população do planeta, os países mais pobres detêm apenas 0,3% do comércio mundial. Esse percentual equivale à metade do que detinham há 20 anos.
- Nesse mesmo período, o preço dos produtos agrícolas (a principal exportação

dos países mais pobres) caiu 45%. Mas os países ricos gastaram US\$ 182 bilhões em subsídios à agricultura (a metade de tudo o que colheram). Se esses subsídios fossem diminuídos em 30%, os países ditos “em desenvolvimento” ganhariam US\$ 45 bilhões por ano.

- Um terço dos habitantes desses países em desenvolvimento (1,3 bilhão de pessoas) vive com menos de US\$ 1 por dia.
- Mais de 90% dos investimentos estrangeiros são efetuados nos EUA, Europa, Japão e oito províncias da China – que, juntos, reúnem um total de 30% da população mundial.
- Das 100 maiores economias do mundo, 50 são megaempresas. A General Motors, por exemplo, possui faturamento superior ao PIB (Produto Interno Bruto) de países como Turquia, Dinamarca e África do Sul.

(cf. Folha de São Paulo: Caderno Especial Globalização, 02 de novembro de 1997)

Você prestou bastante atenção nas informações que acabou de ler? Conseguiu identificar o porquê dos meios de comunicação sempre apresentarem a globalização como positiva para toda a população? “Pois é, mas hoje é diferente”, você poderia dizer! Afinal, estes dados se referem a um mundo que ficou no século passado, certo?

Então, vamos atualizar essas informações! Esses dados estão sendo apresentados aqui somente para que você tenha uma ideia de que, no mesmo momento em que a Grande Mídia – ou seja, as megaempresas de comunicação que controlam as informações que circulam na maior parte do mundo – comemorava de forma exaltada a chamada “era da globalização”, uma simples análise de alguns números demonstrariam que não havia qualquer motivo para isso...

Segundo estudo divulgado pela Organização das Nações Unidas – ONU, em 2006, mais da metade da riqueza mundial estava nas mãos de apenas 2% dos adultos do planeta, enquanto os 50% mais pobres têm só 1%, com 90% da riqueza concentrada pela população dos países mais ricos (*O Globo*, 06/12/06, p. 31).

Nesta segunda década do século XXI, no entanto, praticamente não se fala mais em

globalização. Apesar da constatação de que, de fato, vivemos em um “mundo globalizado”, principalmente em função da rede mundial de comunicações comandada pela Internet, esse termo não aparece com frequência nos noticiários. Pelo contrário, desde 2008 a economia mundial entrou em mais uma crise, de grandes proporções – e, desde então, somente se fala sobre isso, ou seja, sobre a crise e seus efeitos, como, por exemplo, a queda na produção industrial e o aumento do desemprego, principalmente nos países mais pobres.

De acordo com dados apurados pela instituição financeira Credit Suisse, em seu *Informe sobre a Riqueza Global*, “2015 será lembrado como o primeiro ano da série histórica no qual a riqueza de 1% da população mundial alcançou a metade do valor total de ativos” (FARIZE, 2015). Isto significa dizer que, no ano citado, 1% da população mundial (ou seja, os habitantes que têm bens patrimoniais avaliados em cerca de 760.000 dólares), possuem tanto dinheiro quanto os demais 99% restantes do planeta. Essa diferença enorme só faz aumentar desde 2008, a ponto do Credit Suisse concluir que, se a crise for interrompida, os ricos sairão dela ainda mais ricos, “tanto em termos absolutos como relativos, e os pobres, relativamente mais pobres” (Idem, ibidem). Para ilustrar, confira a seguir um gráfico bastante esclarecedor, baseado no estudo citado acima, publicado no jornal espanhol *El País*:



Atualizando alguns dados do final do século XX, ficamos sabendo, portanto, que:

- um de cada 100 habitantes do mundo tem tanto quanto os 99 restantes;
- 0,7% da população mundial monopoliza 45,2% da riqueza total e os 10% mais ricos têm 88% do total de bens;
- o número dos muito ricos (patrimônio igual ou superior aos 50 milhões de dólares) diminuiu cerca de 800 pessoas desde 2014, mas os dos considerados “ultrarricos” (patrimônio de 500 milhões de dólares) cresceu para quase 124.000 pessoas.
- levando-se em conta a distribuição dos muito ricos pelos países do mundo, quase a metade (59.000 pessoas) vive nos EUA, 10.000 vivem na China e 5.400 no Reino Unido (FARIZE, 2015).

A dimensão dessa desigualdade foi constatada também pelos estudos desenvolvidos pelo ganhador do Prêmio Nobel de Economia em 2001, Joseph E. Stiglitz. Em sua obra *O preço da desigualdade* (2013), ele afirma que “um ônibus que por ventura transporta 85 dos maiores multimilionários mundiais contém tanta riqueza quanto a metade mais pobre da população mundial” (cf. FARIZE, 2015).

Mas, vamos procurar entender melhor do que estamos falando. Neste capítulo, pretendemos debater exatamente de que forma todos esses dados estatísticos – que representam tanto o período de auge da globalização, nos anos de 1990, quanto à última crise da economia neste século XXI – nos ajudam a entender esse fenômeno da desigualdade sob o ponto de vista sociológico.

Bem, além da ideia de uma interligação acelerada dos mercados nacionais, proporcionada pela Terceira Revolução Tecnológica, a chamada *globalização* também pode ser identificada com a queda das barreiras comerciais entre os países, provocada pela OMC – Organização Mundial do Comércio.

Esta última ideia aproxima-se daquela que é defendida pelo professor Paul Singer, da USP – Universidade de São Paulo. Para ele, a globalização:

(...) resulta da superação de barreiras à circulação internacional de mercadorias e de capitais. Trata-se de uma expansão dos mercados, antes contidos em fronteiras nacionais ou dentro de blocos regionais de comércio. Essa abertura dos mercados pode resultar de avanços técnicos no transporte e na comunicação e/ou de mudanças institucionais que consistem, em geral, na remoção de barreiras políticas ao intercâmbio.

(SINGER, 1997, p. 2)

Refletindo sobre esta definição apresentada pelo professor Singer, podemos dizer que a globalização somente pôde ocorrer com o fim de obstáculos legais e territoriais à expansão do comércio, associado à descoberta de novas tecnologias. Se pensarmos dessa forma, podemos inserir na “pré-história” da globalização os grandes descobrimentos que inauguraram a Era Moderna, na Europa, possibilitados pela adoção da bússola e do astrolábio, aliada aos seus progressos na navegação à vela. É claro que essas mudanças somente puderam ocorrer a partir da unificação de reinos europeus, iniciada com Portugal (século XIV) e Espanha (século XV), que resultou na eliminação das barreiras que dificultavam o comércio entre os feudos.

Em 1780, a Primeira Revolução Industrial, na Inglaterra, trouxe como produtos: a ferrovia, a navegação a vapor e o telégrafo (revoluções no transporte e nas comunicações).

Já a Segunda Revolução Industrial – ocorrida na segunda metade do século XIX e caracterizada pela expansão da industrialização para outros países capitalistas como EUA, Alemanha e Japão – foi marcada por uma violenta expansão colonialista em busca de novos mercados e de fontes de matérias-primas, resultando, por exemplo, na partilha do território africano. Essa expansão capitalista ficou conhecida com o nome de Imperialismo e foi a principal causa para a eclosão da Primeira Guerra Mundial.



© Angeli - Folha de S. Paulo 28.02.2005

Além desse caráter financeiro, a atual expansão capitalista é global porque atingiu uma série de países que anteriormente se definiam como pertencentes ao modo de produção socialista. Portanto, à queda do Muro de Berlim, em 1989, e à dissolução da URSS, em 1991, aliou-se a rapidez das comunicações provocada pelos avanços da informática para dar a “cara” dessa globalização que vemos acontecer nos dias de hoje.

Percebendo a globalização como mais uma etapa do modo de produção capitalista é que podemos entender os dados listados no quadro anteriormente apresentado. Michel Chossudovsky (1999) inventou inclusive uma nova expressão: a *globalização da pobreza*. Ele é bastante claro ao definir a globalização como sendo o resultado da ação das principais instituições financeiras internacionais – como o

Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BIRD) e a Organização Mundial do Comércio (OMC) – sobre, principalmente, os países do Terceiro Mundo e do Leste Europeu, forçando-os, em função do peso adquirido pelas suas dívidas externas, a aderir a um programa de “reformas” (ou “ajustes”) que se alimenta da destruição do meio ambiente, que gera *apartheid* social, estimula o racismo e os conflitos étnicos e ataca os direitos conquistados pelas mulheres nas últimas décadas.

Neoliberalismo: liberdade ilimitada para os mercados e os lucros?

Chamamos de *neoliberalismo* a ideologia que serve de suporte à expansão da atual globalização capitalista. Esse “novo liberalismo” é caracterizado por alguns elementos inspirados no liberalismo clássico dos séculos XVIII e XIX, tais como:

- Maior liberdade de comércio entre as nações (fim de barreiras alfandegárias).
- Redução do aparato do Estado e da sua intervenção na atividade econômica (política orientada para as privatizações de empresas estatais).
- Redução da autonomia e da soberania política e econômica dos países periféricos em favor dos países capitalistas centrais, das suas instituições políticas (como a OTAN – Organização do Tratado do Atlântico Norte) e econômicas (FMI, BIRD, OMC), das grandes corporações multinacionais/transnacionais e do capital financeiro internacional.



As duas primeiras características do neoliberalismo são decisões políticas tomadas por governos capitalistas extremamente conservadores, visando a resolver a crise econômica que atingiu o mundo nos anos 1970, agravada pela alta dos preços do petróleo, provocada pelos constantes conflitos no Oriente Médio, entre Israel e os países árabes. Essas políticas de redução de custos se opunham ao chamado Estado de Bem-estar Social (*Welfare State*), como eram caracterizados os países europeus que apresentavam excelentes padrões de vida, com a população assistida pelo Estado nas suas necessidades básicas de saúde, educação e emprego.

As políticas neoliberais começaram a ser implementadas primeiramente na Inglaterra e nos Estados Unidos, nos governos ultraconservadores de Margaret Thatcher (a partir de 1979) e de Ronald Reagan (a partir de 1980),

espalhando-se rapidamente para os principais países capitalistas europeus e, nas décadas seguintes, para os países da periferia (Terceiro Mundo) e do Leste Europeu.

Mil novecentos e oitenta e nove foi um ano que serviu de marco para a consolidação das reformas econômicas com a marca neoliberal. Em um encontro, em Washington (EUA), que reuniu ministros da Fazenda de diversos países e economistas e cientistas políticos vinculados ao FMI, ao Banco Mundial e a algumas universidades, foram traçadas as metas a serem alcançadas por todos os governos dos países capitalistas nos anos seguintes. Essas metas, sistematizadas pelo futuro economista-chefe do Banco Mundial, John Williamson, e rotuladas depois como o Consenso de Washington, seriam basicamente as mesmas políticas que já vinham sendo implementadas em diversos países capitalistas centrais e periféricos:

1. Limitação das despesas do Estado, estimulando o fim de todos os subsídios à agricultura ou à indústria. Isto significa que o Estado deve gastar menos, deixando de financiar, com empréstimos, a produção agrícola e industrial. Mas “gastar menos” também subentende – não está escrito, mas ocorreu na prática – diminuir os investimentos em saúde, educação e outras políticas sociais.

2. Liberalização do mercado financeiro. Ou seja, liberdade para investidores de ações apostarem onde quiserem, em qualquer país.

3. Liberalização do comércio, eliminando aos poucos as taxas alfandegárias. Na prática, a importação e a exportação de produtos e mercadorias ficariam cada vez mais isentas de impostos e burocracia.

4. Favorecimento do investimento estrangeiro. Com isto, toda e qualquer empresa estrangeira estaria livre para investir em qualquer país, sem restrições burocráticas.

5. Privatização das empresas estatais. Com esta medida, empresas petrolíferas, de fornecimento de energia elétrica, de abastecimento de água, correios, universidades públicas deveriam ser vendidas (como muitas foram no Brasil e no Chile) para empresas privadas. Assim, na visão dos neoliberais, o Estado não teria mais despesas com elas em termos de investimentos e salários e benefícios de funcionários públicos. Por outro lado, as riquezas geradas por essas empresas não poderiam mais beneficiar a população, pois seriam apropriadas pelos empresários.





séculos pelos povos indígenas locais), passa a ter exclusividade de produção e direito a receber pagamento pela sua utilização por terceiros.

8. Reforma do sistema tributário. Proposta que significa na prática que os governantes e os deputados e senadores devem criar leis para diminuir os impostos, principalmente dos empresários.

9. Reforma trabalhista. Significa propor que, para diminuir os custos da produção e as despesas dos empresários, o Estado deve se preocupar em acabar como os direitos trabalhistas, tais como, por exemplo, 13º salário, auxílio-férias, o FGTS etc.

O caminho para o qual apontam todas essas reformas é a “desregulação” da economia, ou seja, a ideia de se diminuir ou de até eliminar todos os obstáculos que ainda oferecessem qualquer resistência à chamada livre-concorrência. Na prática, significa dizer que o Estado não deveria mais interferir na economia (no livre mercado), investindo no crescimento econômico do país. Tratava-se, na verdade, da construção de um mundo “paradisíaco” para aqueles que vivem das rendas do capital, como se pode perceber facilmente nas observações que anotamos anteriormente.

O termo *consenso* – utilizado para identificar esse conjunto de políticas propostas por aqueles que se reuniram em Washington – significa dizer que, teoricamente, todos concordavam com essas políticas, vistas como “boas”, “racionais”, “lógicas”. Seriam a “única alternativa possível” para governos honestos e bem administrados. Deriva daí o surgimento da expressão *ditadura do pensamento único*, formulada por alguns críticos a essas políticas –

6. Introdução da concorrência nos diversos setores da economia. Ou seja, em todos os setores da economia, sem distinção, teríamos empresas competindo no mercado – esta regra valeria, inclusive, para hospitais e escolas.

7. Garantia legal do direito de propriedade, com respeito às “patentes”. Por exemplo: se uma empresa biotecnológica de ponta, americana ou japonesa, do setor, pesquisando ervas medicinais na Amazônia, encontrar um determinado produto e registrá-lo (patenteá-lo) como “descoberta” sua (mesmo que seja uma erva medicinal cultivada e utilizada há

seculos pelos povos indígenas locais), passa a ter exclusividade de produção e direito a receber pagamento pela sua utilização por terceiros.

o chamado dissenso. Aos países que estivessem “atrasados” em relação a esses itens (como era o caso do Brasil em 1989), restaria apenas a tarefa urgente de se “fazer o dever de casa”.

A dominação ideológica do neoliberalismo foi tão forte que, mesmo a chegada ao poder, principalmente no final da década de 1990, de partidos mais progressistas, antes defensores das políticas de distribuição de renda – características do Estado de Bem-estar Social – não significou a retomada do crescimento econômico, a ampliação dos direitos dos trabalhadores e a geração de novos empregos.

Vejamos o caso da Inglaterra: apesar da derrota eleitoral dos políticos conservadores vinculados ao partido da “dama de ferro” Thatcher, na década de 1990, o novo primeiro-ministro, Tony Blair, representante do Partido Trabalhista Britânico (o *Labour Party*, considerado até então como um partido “de esquerda”, legítimo defensor da social-democracia do *Welfare State*), não só deu continuidade como aprofundou as políticas

neoliberais implementadas pelo Partido Conservador. Seu alinhamento com os grandes interesses do capitalismo internacional ficou ainda mais claro com o seu apoio incondicional à invasão militar do Iraque e à deposição de Saddam Hussein, em 2003, com base num pretexto forjado: a necessidade de destruição das armas químicas que o ditador escondia. Revelada a mentira em alguns meses, restou como a única justificativa – esta, sim, comprovada – a ocupação dos riquíssimos campos petrolíferos do país.

Como vão a globalização e o neoliberalismo neste século XXI?

A nova realidade social estabelecida pelas mudanças econômicas e pelas políticas inspiradas no pensamento neoliberal fez surgir o que alguns autores chamam de uma nova pobreza urbana e uma nova exclusão social (cf. WANDERLEY, 1999; REIS, 2002; POCHMANN e AMORIM, 2004). Entretanto, deve-se ressaltar que a ideia de exclusão social trata-se de uma característica que sempre acompanhou o capital, desde os seus tempos mais remotos. Nesse seu novo formato, a exclusão social se configura, enquanto uma característica que não pode ser separada do processo de acumulação capitalista, com a produção em massa de “seres descartáveis” da vida em sociedade. Indivíduos que, segundo Virgínia Fontes, são:

(...) inteiramente desnecessários ao universo da produção econômica. Para eles, aparentemente, não há mais possibilidade de integração ou reintegração no mundo do trabalho e da alta tecnologia. Neste sentido, os novos excluídos parecem seres descartáveis.

(FONTES, 1999, p. 117)

Dados sobre a globalização logo no início do século XXI, divulgados pelo Banco Mundial, confirmaram a afirmação da professora Fontes,

demonstrando que, em 2001, de 6 bilhões de habitantes, quase a metade (2,8 bilhões) vivia com menos de dois dólares/dia, enquanto a quinta parte (1,2 bilhão) vivia com menos de um dólar/dia (cf. BANCO MUNDIAL, 2001). Como vimos na análise divulgada pelo banco de investimentos Credit Suisse (2015), no início do capítulo, todos os dados quantitativos sobre a economia global comprovam, sem equívocos, que o atual processo de produção do capital está aumentando a desigualdade e a concentração de renda.



Os ataques ao World Trade Center, em Manhattan, Nova York, em 11 de setembro de 2001, podem ser entendidos como parte da barbárie que se espalha pelo planeta neste século XXI.

Hoje, pode-se tranquilamente usar o termo barbárie como uma referência ao capitalismo do século XXI. Segundo Marildo Menegat, vivemos numa época em que se destaca a natureza cruel das relações sociais, assim como a forte impressão da devastação que vai lentamente transformando as formas das relações humanas e os indivíduos (MENEGAT, 2003, p.19). Eric Hobsbawm assinala, na qualidade de um dos maiores historiadores contemporâneos, que o capitalismo vem perdendo o seu caráter civilizador que havia assumido após as duas Grandes Guerras Mundiais, que trouxeram consequências devastadoras no século XX (HOBSBAWM, 2007, p. 141). Ressalta ainda que a barbárie, na verdade, não diminuiu em intensidade, pois, após o período assinalado, contabilizaram-se, ainda nesse mesmo século,

as atrocidades cometidas por regimes militares na América Latina e no Mediterrâneo, com a disseminação da prática (oficial) da tortura física; as guerras religiosas inspiradas por ideias fundamentalistas; confrontos indiretos entre as superpotências mundiais, como foram os casos da Coreia, do Vietnã e do Afeganistão; atos terroristas de origens distintas etc. (cf. HOBS-BAWM, 2007, p. 121-137).

Assim, trazendo as exemplificações para este novo milênio, pode-se enumerar a observação do atual estado de barbárie em diversos fatos recentes, como nos conflitos entre o Ocidente “civilizado” e o “fundamentalismo islâmico”, tanto nos atentados terroristas em cidades ocidentais como Nova York, Londres, Madrid e Paris, como também em regiões da Nigéria e do Mali, e na capital de Burkina Faso, na África, em janeiro de 2016, quanto nos genocídios praticados pelas ações militares dos EUA e de Israel no Afeganistão, no Iraque, na Palestina e no Líbano; nas guerras apresentadas pela mídia como motivadas por processos de “limpeza étnica”, ocorridas na África e nos Balcãs, em 2008, assim como na Síria, em 2015; no aumento exponencial do número de famílias vivendo “abaixo da linha de pobreza” em todo o planeta, desde os latinos e negros, vítimas do furacão Katrina, em Nova Orleans – como exemplo dos 37 milhões de miseráveis existentes hoje nos EUA (*O Globo*, 30/08/06, p. 31) –, aos moradores dos subúrbios franceses e descendentes de imigrantes, na Europa, até grandes contingentes populacionais de países do antigo Terceiro Mundo, na África, na Ásia e na América Latina. A grande leva de imigrantes que se dirigiram para a Europa a partir de 2015, provenientes da África e do Oriente Médio, causada pela fome e pelas guerras, como é o caso da ação do *Estado Islâmico* na Síria, é um exemplo de acirramento desse quadro de precarização global da vida e de disseminação do estado geral de barbárie.

No caso do Brasil e dos países do antigo Terceiro Mundo, a barbárie pode ser identificada com a aparente ausência de soluções visíveis para problemas, tais como o aumento explosivo do desemprego crônico, da informalidade, da favelização e da violência urbana – todos eles, de alguma forma, intimamente relacionados.

Em relação às políticas neoliberais, citadas anteriormente, ocorreu uma grave crise econômica que se espalhou a partir dos Estados Unidos, a maior potência capitalista do planeta. Essa crise foi identificada pela grande imprensa em julho de 2007 e teve o seu pico em setembro de 2008: uma série de “especulações” provocou a “quebra” do mercado de imóveis, arrastando diversas empresas financeiras, principalmente bancos, seguradoras e imobiliárias. Qual foi a atitude do governo do presidente americano Barack Obama, recém-eleito naquele momento? Simplesmente, interferiu no mercado financeiro através de um plano de socorro aos bancos e outras firmas, com valores que chegaram ao montante de 8 trilhões de dólares (CHESNAIS, 2009, p. 4, nota 12).



Assim como nos EUA, a crise foi amenizada pelo mundo globalizado através de uma série de intervenções dos Estados nas suas economias, evitando a quebra deira geral que se anunciava – fato ocorrido inclusive no

Brasil. Com essas medidas políticas, estava decretado, pelos seus próprios defensores, o fim do neoliberalismo. Dessa forma, o neoliberalismo revelou-se o que sempre tentou esconder: como mais um mito, uma ideia

utilizada pelos grandes empresários capitalistas e disseminada pela sua grande mídia para encobrir seus verdadeiros interesses, como a necessidade de aumentar mais e mais os seus já altíssimos lucros.



Mas, infelizmente, quem paga pela crise não são os capitalistas, salvos pela generosa “mão visível” dos governos, mas sempre os trabalhadores. Como alertou o economista francês François Chesnais: dezenas de milhões de trabalhadores serão lançados ao desemprego e centenas de milhões de pessoas consideradas “pobres” verão que a sua pobreza se acentua (CHESNAIS, 2009, p. 14). A previsão do professor Chesnais foi confirmada pela Organização das Nações Unidas – ONU – em fevereiro de 2010. Segundo estudo da instituição, divulgado em um fórum que tinha como objetivo debater os problemas sociais da América Latina, a crise econômica de 2007-2008, nesta parte do continente, produziu mais 9 milhões de pobres e 2,5 milhões de desempregados (cf. CEPAL, 2010, p. 74).

Então, se voltarmos aos dados que descrevemos no início do capítulo, podemos perceber que o fenômeno da globalização não é tão óbvio quanto nos tenta mostrar a grande mídia.

Agora, para terminar nossas reflexões, vamos pensar no que nós comemos em nosso dia a dia. Junto com o seu professor, pesquise sobre os alimentos que você come e quais são as empresas que os produzem. Depois veja se o que vamos dizer agora se confirma. Ou seja, se você entrar num supermercado, corre o risco de comprar pelo menos um produto das dez maiores empresas (aliás, empresas gigantescas) que dominam o mercado mundial.

A sua comida está globalizada! Ah! Mas, você pode tentar escapar comprando uma goiabada feita artesanalmente. Sim, mas se você imaginar que essa goiabada poderá ficar ainda mais deliciosa se acompanhada com biscoitos, certamente estará comprando um produto de uma dessas empresas.



A tecnologia nuclear e os conflitos do século XX: alguma coisa mudou com a “Era da Globalização?”

Thiago Lobo

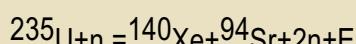
O século XX ficou marcado pelo grande avanço científico e tecnológico e também pelos grandes conflitos e guerras que assolararam a humanidade.

Na década de 1940, a corrida armamentista foi responsável pelo desenvolvimento de novos mecanismos bélicos, dentre eles, o mais destrutivo já criado pelo homem, a bomba atômica. Durante a Segunda Guerra Mundial, as bombas denominadas “Little Boy” e “Fat Man” foram lançadas nas cidades japonesas de Hiroshima e Nagasaki, ocasionando a morte de milhares de pessoas direta e indiretamente, devido à radiação.

A energia nuclear também passou a ser utilizada nos reatores das usinas nucleares, onde átomos são divididos (fissionados) e geram uma grande quantidade de energia que é utilizada para aquecer a água que circula no interior do reator, impulsionando, desta forma, as turbinas geradoras de energia como numa grande máquina a vapor.

Em muitos países, a energia nuclear é utilizada para complementar outras energias consideradas mais poluentes, como carvão e gás natural, e representa cerca de 15% de toda a energia produzida mundialmente.

O combustível utilizado tanto para a bomba atômica como para o reator nuclear é, em geral, o urânio 235, um isótopo instável do seu irmão mais comum, o urânio 238. A reação nuclear que representa a fissão do urânio pode ser representada pela equação:



Onde o átomo de urânio é bombardeado por um nêutron energético (partícula de carga nula que constitui os núcleos atômicos), sendo dividido em dois novos átomos, gerando então a liberação de dois

nêutrons e uma grande quantidade de energia. Os nêutrons gerados bombardeiam os átomos de urânio vizinhos, gerando assim uma reação autossustentável denominada “reação em cadeia”. A soma das massas do lado direito da equação é menor que a massa do átomo de urânio original. Esta diferença de massa é transformada em energia através da famosa equação de Einstein “ $E=mc^2$ ”, onde c é a velocidade da luz no vácuo ($c=300.000 \text{ km/s}$).

Apesar de ser considerada energia limpa, a energia nuclear oferece riscos à humanidade. Em abril de 1986, na Ucrânia, a explosão de um reator nuclear na usina de Chernobyl produziu uma nuvem radioativa que se propagou para além das fronteiras do país, ocasionando mortes por envenenamento radioativo e, posteriormente, um aumento expressivo no número de casos de câncer de tireoide. Destaque também para o recente acidente nuclear ocorrido em março de 2011, no Japão, onde um terremoto de 9 graus na escala Richter produziu um tsunami que atingiu a usina nuclear Fukushima Daiichi, provocando um vazamento radioativo.

A Segunda Guerra Mundial foi responsável por alavancar a tecnologia nuclear. As aplicações são vastas e vão desde a Medicina até a área energética, mas infelizmente o uso para fins bélicos ainda é uma realidade nos dias de hoje, confirmado que, como em qualquer tecnologia, existem sempre as vantagens e desvantagens da sua utilização. Portanto, resta à humanidade fazer uma análise criteriosa, pesando riscos e benefícios dessa poderosa fonte de energia.

Thiago Lobo Fonseca é professor de Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ. Graduado em Física pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Mestre e Doutor em Física pela Universidade Federal Fluminense – UFF.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – Defina *globalização* e *neoliberalismo* e aponte suas consequências para os Estados nacionais.
- 2 – O que significa “globalização da pobreza”, segundo Michel Chossudovsky?
- 3 – Por que o texto afirma, ao final, que o *neoliberalismo*, na verdade, trata-se de um *mito*?

Dialogando com a turma

- 1 – Dê um exemplo de uma das consequências das políticas neoliberais na sociedade e na vida cotidiana dos indivíduos no Brasil e, em seguida, discuta com seus colegas a respeito.
- 2 – Pesquise informações e dados sobre a grande crise imigratória que ocorreu na Europa a partir de 2015, relacionando-a com as questões e os conceitos apresentados neste capítulo.

Verificando o seu conhecimento

(ENEM, 1998, com adaptações)

Você está fazendo uma pesquisa sobre a globalização e lê a seguinte passagem, em um livro:

A sociedade global

As pessoas se alimentam, se vestem, moram, se comunicam, se divertem, por meio de bens e serviços mundiais, utilizando mercadorias produzidas pelo capitalismo mundial, globalizado. Suponhamos que você vá com seus amigos comer Big Mac e tomar Coca-Cola no Mc Donald's. Em seguida, assiste a um filme de Steven Spielberg e volta para casa num ônibus de marca Mercedes. Ao chegar em casa, liga seu aparelho de TV Philips para ver o videoclipe de Michael Jackson e, em seguida, deve ouvir um CD do grupo Simply Red, gravado pela BMG Ariola Discos em seu equipamento AIWA. Veja quantas empresas transnacionais estiveram presentes nesse seu curto programa de algumas horas.

Adap. PRAXEDES et all, 1997. *O Mercosul*. São Paulo: Ática, 1997.

- 1 – Com base no texto e em seus conhecimentos, marque a resposta correta.
- (A) O capitalismo globalizado está eliminando as particularidades culturais dos povos da Terra.

- (B) A cultura, transmitida por empresas transnacionais, tornou-se um fenômeno criador das novas nações.
- (C) A globalização do capitalismo neutralizou o surgimento de movimentos nacionalistas de forte cunho cultural e divisionista.
- (D) O capitalismo globalizado atinge apenas a Europa e a América do Norte.
- (E) Empresas transnacionais pertencem a países de uma mesma cultura.

- 2 – A leitura do texto ajuda você a compreender que:
 - I. a globalização é um processo ideal para garantir o acesso a bens e serviços para toda a população.
 - II. a globalização é um fenômeno econômico e, ao mesmo tempo, cultural.
 - III. a globalização favorece a manutenção da diversidade de costumes.
 - IV. filmes, programas de TV e música são mercadorias como quaisquer outras.
 - V. as sedes das empresas transnacionais mencionadas são os EUA, Europa Ocidental e Japão.

Destas afirmativas estão corretas:

- (A) I, II e IV, apenas.
- (B) II, IV e V, apenas.
- (C) II, III e IV, apenas.
- (D) I, III e IV, apenas.
- (E) III, IV e V, apenas.

Pesquisando e refletindo



LIVROS

BRIGAGÃO, Clóvis; RODRIGUES, Gilberto. *Globalização a olho nu: o mundo conectado*. São Paulo: Moderna, 1998. (Coleção Polêmica).

Nesse livro você será convidado a perceber as profundas transformações políticas, econômicas, comunicacionais, culturais, ambientais etc. que a globalização está operando no planeta. Questões essenciais de nossa época são analisadas na perspectiva global.

BIONDI, Aloysio. *O Brasil privatizado: um balanço do desmonte do Estado*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.

Para discutir sobre neoliberalismo, nesse livro você pode ter algumas respostas a essas perguntas: Como se construiu o mito das privatizações? Quais os grupos beneficiados? Por que o Brasil ficou mais pobre depois delas?

FILMES

O SENHOR DA GUERRA (*Lord of War*, EUA, 2005). Direção: Andrew Niccol. Elenco: Nicolas Cage, Bridget Moynahan, Jared Leto, Shake Tukhmanyam. Duração: 122 min.

Yuri Orlov (Nicolas Cage) é filho de imigrantes ucranianos e que, ainda criança, vai para os Estados Unidos. Seduzido pelo poder e pela riqueza da sociedade norte-americana, o ambicioso Orlov decide ascender economicamente à margem da sociedade, seguindo uma vocação que lhe parece natural: o contrabando de armas.

A DAMA DE FERRO (*The Iron Lady*, Reino Unido, 2011). Direção: Phyllida Lloyd. Elenco: Meryl Streep, Jim Broadbent, Susan Brown. Duração: 105 min.

O filme mostra a trajetória política e pessoal de Margaret Thatcher, que foi a Primeira-Ministra britânica entre 1979 e 1990 – período em que teve uma série de decisões políticas importantes em suas mãos. O filme mostra, com o recurso de *flashbacks*, as ações da chamada Dama de Ferro durante os 17 dias que antecederam o conflito da guerra das Malvinas, em 1982. O Governo Thatcher correspondeu ao momento histórico em que o neoliberalismo começou a ganhar força no mundo.

INTERNET

Pesquisar CHARGES DA GLOBALIZAÇÃO E DO NEOLIBERALISMO:
<https://www.google.com.br/>

Entrar no site de buscas Google e acessar “Google Imagens”. Digite as frases “charges da globalização” e “charges sobre o neoliberalismo” que aparecerão dezenas de charges e tirinhas sobre esses temas. Com o auxílio dos recursos da escola, sugerimos a impressão de charges selecionadas e a organização de debates, que podem envolver também os professores de Artes, Língua Portuguesa, Geografia e História. Acesso: janeiro/2016.

GLOBALIZAÇÃO E NEOLIBERALISMO: <http://bit.ly/1e55E1z>

O atual IFSP – Instituto Federal de São Paulo chamava-se anteriormente – antes da reforma promovida pelo MEC no ensino profissional e tecnológico brasileiro, em 2008 – CEFET São Paulo. Apesar da mudança que ocorreu na instituição, um grupo de professores manteve a página citada neste link, com diversos textos e artigos sobre a globalização e o neoliberalismo. Peça orientação a seu professor para escolher alguns textos e debater com a sua turma. Acesso: : janeiro/2016.

MÚSICAS

PELA INTERNET – Autor e intérprete: Gilberto Gil
Pegue a “infomaré” sugerida pelo compositor e navegue pela internet, de Taipé a Calcutá, de Helsinque a Milão. Repare que um ou outro termo utilizado na letra da música já se encontra até ultrapassado (a música é de 1997), tal é o ritmo das mudanças tecnológicas que vivemos hoje.

NEOLIBERALISMO É PIOR AINDA ANTES DA PRIMEIRA REFEIÇÃO DO DIA – Autores e intérpretes: Againe

Segundo a letra, vivemos em “um novo mundo fora de alcance”. Mas, fique tranquilo, pois você é uma pessoa especial.

FILME DESTAQUE

SICKO: S.O.S. SAÚDE
(*Sicko*)

FICHA TÉCNICA:

Direção: Michael Moore
Elenco: Michael Moore,
Reggie Cervantes,
John Graham
Duração: 113 min.
(EUA, 2007)



Dog Eat Dogfilms/ Michael Moore

SINOPSE:

O polêmico documentarista norte-americano Michael Moore nos apresenta uma das faces mais cruéis do capitalismo em seu país, que se reflete nas condições oferecidas à população pelo seu deficiente sistema de saúde – situação agravada na chamada era neoliberal. Para “ganhar a vida” nos EUA não se pode ficar doente...



Aprendendo com jogos

Supercrise da economia mundial

(O Estado de São Paulo, 2011)

O QUE TORNA UMA ECONOMIA FORTE?

SUPERCRISE DA ECONOMIA MUNDIAL

CONTRA O MUNDO

CONTRA O RELÓGIO

Escolha um tipo de disputa

30 países confrontam-se neste jogo, que considera os dados econômicos de cada nação para simular os embates.

Seu adversário será o computador. No início do jogo, são sorteadas 15 cartas para cada lado. O vencedor de cada rodada toma a carta do adversário e tem o privilégio de escolher o critério da disputa seguinte. Ganhá quem tomar todas as cartas do adversário. Boa sorte!

Divulgação: O Estado de São Paulo

PIB, inflação, desemprego e juros: palavras que nos acompanham em conversas do dia a dia. Mas o que são esses indicadores econômicos? E como afetam os relacionamentos entre os países e as nossas vidas? É possível que esses termos nos indiquem qual país tem a economia mais forte? Esse é o enredo do jogo Supercrise, baseado no jogo Supertrunfo, em que você irá confrontar as suas cartas com a do computador e disputar com base em uma de suas características. Vence quem for melhor na comparação! Como jogar:

1. Acesse e jogue em <http://goo.gl/nOgs6Z>
2. Organize-se em grupo com os seus colegas e realize um estudo sobre os termos utilizados nas cartas do jogo, como exemplo de PIB e de “rating”. Após isso, responda: como a alta ou a baixa do PIB ou dos juros promovem ou prejudicam a economia de um país (ou setores dessa economia)? Quais são as condições presentes no mundo atual que possibilitam essa relação econômica de grande

interdependência entre os países? Por que os problemas experimentados em um país repercutem na economia de (quase) todo o mundo? Quais são as maiores empresas da economia mundial e qual o poder de influência dessas corporações sobre as economias nacionais? Com base na leitura do capítulo 10 do livro, comentem por que a globalização também significa concentração da riqueza mundial? Como o que ocorre com esses termos (PIB, juros, desemprego, rating e inflação) tornam a sua vida e a de sua família melhor ou pior?

3. Faça uma pesquisa junto com os seus colegas sobre o economista Muhammed Yunus que em Bangladesh criou um banco para conceder empréstimos aos pobres, sem preconceitos econômicos ou políticos. Criou, assim, o primeiro banco de micro-crédito, o Grameen Bank. O princípio desse banco é permitir que os mais desfavorecidos, em particular as mulheres, possam ter acesso ao capital para financiar suas atividades. Organize um debate em sala de aula sobre essa experiência.

“Um novo fast food para você”: o mundo do trabalho e a educação

Seremos todos flexíveis, terceirizados e produtivos?

Em reportagem na revista *Carta Capital*, de 7 de junho de 2000, mostraram-se as profundas alterações nas relações de trabalho. Com o título *Novos tempos: fim de carreira*, a reportagem descreve a situação de um trabalhador inglês chamado Huser que, depois de onze meses trabalhando, em Londres, no departamento de vendas e marketing da bolsa de valores da Suíça, como diretor, foi dispensado e passou a executar várias tarefas para sobreviver, tais como pintor de paredes e marceneiro.

A reportagem queria demonstrar que está ocorrendo uma verdadeira revolução no mundo do trabalho, com a extinção de várias carreiras profissionais, decorrente do crescimento do trabalho de meio período, da redução dos

contratos longos, da proliferação de pequenas empresas e dos chamados *freelancers* e da substituição da mão de obra (qualificada ou não) pelas novas tecnologias. É a tese do “fim de carreira”, ou seja, cresce a cada dia o número de pessoas que não têm compromissos com nenhuma profissão ou vocação.

No início de 2003, no bairro de Madureira, Rio de Janeiro, foi visto, por um professor de Sociologia, um cartaz bastante curioso de um camelô: “Patrão nunca mais: vende-se máquina de pizza”. Além da criativa propaganda do trabalhador informal de rua (camelô), a frase reflete os novos tempos: como os empregos estão escassos, é necessário “se virar” e ser o seu próprio patrão, não dependendo de mais ninguém. Isto revela também o aumento do trabalho precário, flexível e sem perspectiva de futuro.



Getty Images

Uma revolução tecnológica e gerencial que vem ocorrendo no mundo capitalista substituiu o trabalho mecanizado e em série que marcou o início do século XX.



Acervo dos autores

Os estudantes brasileiros se matriculam nas escolas técnicas para adquirirem habilidades e competências que os tornem “empregáveis”.

Depois de analisar o fenômeno da globalização, vamos estudar as grandes transformações no mundo do trabalho, no contexto da globalização e do neoliberalismo, suas consequências para os trabalhadores e para os capitalistas e, também, possibilitar uma reflexão aos estudantes a respeito de suas possibilidades de inserção num mercado de

trabalho reestruturado, precário, flexível e diante de uma realidade na qual não existe somente o desemprego, mas também o chamado *desemprego estrutural*.

Vimos, anteriormente, que o desenvolvimento do capitalismo sempre revela sua essência produtora de crises econômicas. Segundo Léo Huberman (1986), essas crises não são caracterizadas pela escassez de mercadorias ou riquezas, mas pela superabundância.

Para manter uma alta taxa de lucro, o capitalismo necessita explorar a força de trabalho, diminuindo os salários ou aumentando a produção. Com a redução do poder aquisitivo dos trabalhadores ou o aumento da produção de mercadorias, instala-se a superprodução, decorrendo daí uma queda na taxa de lucro dos capitalistas, pois faltará mercado (ou seja, consumidores) para que eles vendam os seus produtos e acumulem ainda mais capital. Por causa dessa contradição, entre outras, é que se pode dizer que não existe capitalismo sem crise.

A crise econômica da década de 1970

No início dos anos 1970, o capitalismo viveu mais uma crise, que já apresentara seus primeiros sinais na década anterior. A recuperação econômica da Europa Ocidental e do Japão, destruídos pela II Guerra Mundial, tinha se completado, o mercado interno estava saturado e o impulso para criar mercados de exportação para os seus excedentes tinha de começar. Entretanto, a queda da produção e das taxas de lucro influenciou o começo de um problema fiscal nos Estados Unidos que só seria sanado às custas de uma aceleração da inflação.



Cabe aqui uma breve explicação: quando se fala em problema fiscal na economia – uma linguagem que aparece sempre nos telejornais brasileiros –, estamos nos referindo aos gastos públicos – despesas que o governo precisa assumir para apresentar políticas em benefício da população. Para efetuar esses gastos, os governos arrecadam dinheiro, através de diversos impostos e taxas, recolhidos da população e das empresas. O “problema fiscal” surge quando as despesas começam a crescer, sem acompanhamento equivalente da arrecadação.

O aumento nas taxas de inflação, na maioria dos países europeus, se originou dos compromissos assumidos pelo Estado de Bem-estar Social, tanto para conceder aos trabalhadores melhores condições de vida quanto para implementar as políticas de infraestrutura de expansão ao capitalismo.

Diminuindo a produção, o Estado arrecada menos. Arrecadando menos, faz-se necessário imprimir moedas para manter os compromissos do Estado (programas de assistência, segurança social, direitos de pensões etc.), gerando a estagflação (estagnação econômica com inflação, isto é, com rápida elevação dos preços).

Além da crise monetária, houve a crise do petróleo, originada pela decisão dos países da OPEP (Organização dos Países Exportadores de Petróleo) de aumentar o preço do produto e do embargo árabe às exportações para o Ocidente durante a guerra com Israel, em 1973. Neste sentido, para manter as taxas de lucro, os

capitalistas precisaram investir em máquinas e tecnologias. Por sua vez, a inflação elevou a taxa de juros, ou seja, o dinheiro para investimento ficou mais caro, prejudicando, igualmente, a manutenção do lucro.

Qual era a solução para sair desse beco sem saída? A resposta veio das teorias neoliberais de Friederick Von Hayek e Milton Friedman e também, dos engenheiros Eiji Toyoda e Taiichi Ohno. Enquanto Hayek e Friedman afirmavam, desde a década de 1940, que se deveria substituir o Estado intervencionista por um Estado mínimo, que se resumiria a privatizações, desinvestimento ou flexibilização nos setores públicos (educação, saúde, assistência social), Toyoda e Ohno preconizavam que a empresa capitalista deveria flexibilizar, enxugar a produção e a mão de obra, terceirizar e produzir de acordo com a demanda do mercado.

Como foi visto anteriormente, o neoliberalismo representou a saída política dos capitalistas à crise instalada a partir dos anos 1970. Ou seja, um modo de encontrar mais mercados e aumentar suas taxas de lucro. Entretanto, foi também nas teorias dos engenheiros japoneses, denominada de toyotismo, que se encontrou uma solução para aumentar as taxas de lucro. A produção e acumulação de capital flexível (como veremos logo adiante), implementadas nos últimos quarenta anos, modificaram profundamente as relações de trabalho, dos empresários e do Estado com os trabalhadores, gerando novas formas de relações sociais.

Cláudio Gonçalves/Folhapress



Com a alta do preço dos alimentos, supermercados atraem consumidores com promoções. Movimento em supermercado na cidade de Toledo (PR).

A nova moda econômica: acumular capital de forma flexível

Desde o início do século XX, a produção capitalista se estruturava em torno do chamado fordismo/taylorismo, isto é, a produção era verticalizada, devendo a empresa dominar todas as áreas de sua atividade econômica, desde a exploração de matéria-prima até o transporte das mercadorias. Assim, a empresa era tanto melhor quanto maior.

Além disso, no modo de organização do trabalho, o trabalhador desempenhava uma única tarefa, de forma repetitiva e especializada. O pagamento de salários era *pro rata*, ou seja, os benefícios salariais eram distribuídos para todos os empregados de forma igualitária. O controle de qualidade das mercadorias era feito *ex post*, isto é, por um setor responsável pelo controle após a produção de mercadorias.

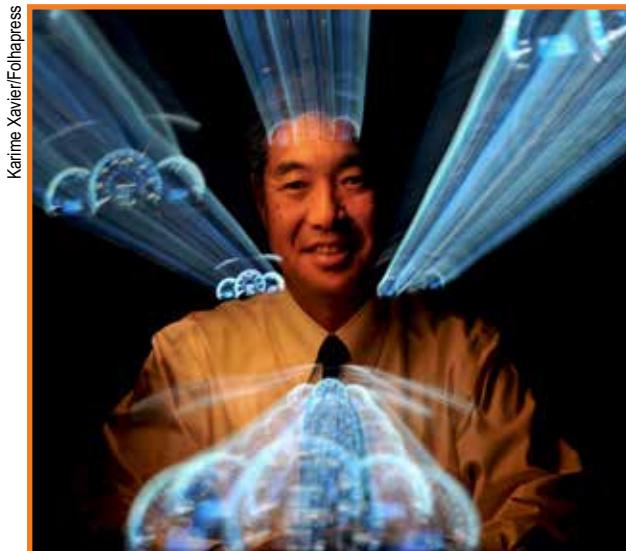
A produção era padronizada, em série, em grandes lotes – como a de automóveis –, e pressupunha a ampliação do mercado consumidor, além de concentrar um número expressivo de trabalhadores numa única região ou empresa, para diminuir os custos de produção.

Como dizíamos, a partir dos anos 1960, mas principalmente na década 1970, este modelo fordista de produção começou a entrar em crise, pois, com os mercados esgotados devido à superprodução e com a consequente diminuição da lucratividade, fazia-se necessário encontrar uma forma de cortar os custos e ampliar as taxas de lucro.

A solução veio do Japão, onde a Toyota adotava, desde a década de 1950, um modelo de produção flexível que, mais tarde, acrescido do avanço das tecnologias de computação e da robótica, possibilitou uma verdadeira revolução e uma reestruturação nas formas de gestão do trabalho. Por consequência, permitiu o incremento das taxas de lucro com a superexploração da força de trabalho.

A produção de mercadorias passou a organizar-se de forma horizontal, transformando-se em processos de subcontratação e terceirização de atividade. Pode-se afirmar que este último

é um processo definitivo de extinção de partes da empresa, para reduzir custos. Através da terceirização, parte da empresa é desativada, uma vez que certas atividades são assumidas por outra empresa que se forma ou que já existe com tal fim. O setor objeto da terceirização pode ser produtivo ou não, ou seja, pode produzir bens materiais ou serviços.



Empresários japoneses, a partir da década de 1950, revolucionaram o mundo do trabalho com a proposta de flexibilização da produção de acordo com a demanda do mercado.

A produção não é mais padronizada, mas, sim, realizada em pequenos lotes e com grande variedade de produtos. Isto é, estes são mais requintados, adaptando-se aos gostos variáveis do mercado. No toyotismo, por medida de redução de custos e de aumento de lucro, não há grandes estoques. Este fato é viabilizado pela informatização e pela melhoria dos meios de comunicação e transporte, possibilitando que os fornecedores entreguem as peças necessárias à produção na hora certa (*just in time*).

No modo de organização do trabalho, o toyotismo representa a polivalência do trabalhador, que passa a desempenhar múltiplas tarefas. Contudo, as múltiplas tarefas também são repetitivas, tanto que há autores que concebem o toyotismo como um modelo pós-fordista. Um trabalhador na linha de produção da Toyota é obrigado a fazer vinte movimentos

a cada dezoito segundos, ou seja, um total de 20.600 movimentos por dia. Isto se constitui numa intensificação ainda maior do trabalho, pois o operário atua com várias máquinas.

O pagamento de salários no toyotismo é feito de forma pessoal, por um sistema detalhado de bonificações e prêmios por produção. O caráter pessoal do pagamento caracteriza-se pela avaliação do trabalhador, pois a remuneração leva em conta a produtividade, impondo aos trabalhadores, divididos em grupos, uma fiscalização recíproca. Para obter alta produtividade e para que possam fazer o controle de qualidade dos produtos durante a produção, os empregados são submetidos a longos treinamentos, enfatizando-se a corresponsabilidade do trabalhador com a empresa.

O controle de qualidade é feito imediatamente, durante a própria produção, evitando a identificação de erros pós-produção. Esta medida decorre de políticas produtivas de “controle de qualidade total” (CQT), transferindo para os próprios empregados-produtores tal tarefa.

Os trabalhadores são dispostos em grupos – os chamados *círculos de controle de qualidade* (CCQ) – e treinados continuamente, desempenhando o líder o papel de “engenheiro de produção”. Isto porque a produção, no toyotismo, é voltada para a demanda do mercado. Assim, não se produz mais conforme a capacidade produtiva da empresa, porém conforme a capacidade aquisitiva do mercado.

- Na medida em que parte das mercadorias é produzida por fábricas diferentes, há uma diminuição do contingente de trabalhadores, processo esse possibilitado pela subcontratação e pela terceirização;
- há uma intensificação da exploração do trabalho devido à polivalência e à multifuncionalidade do trabalhador;
- há um aumento da competitividade entre os trabalhadores empregados, pois agora eles recebem de acordo com sua produtividade;
- com a intensa automação e com a robotização, contingentes cada vez maiores de trabalhadores não encontram mais empregos em suas antigas profissões.

Além destas características, vemos ainda o aumento da robotização e da automação no processo produtivo capitalista contemporâneo. Isto vem gerando o crescimento do chamado **desemprego estrutural**. Isto é, o desaparecimento do mercado de trabalho de profissões ou funções. Um exemplo disso é o desaparecimento da função de torneiro-mecânico – profissão de Luiz Inácio Lula da Silva, presidente do Brasil (2003-2010). As grandes empresas que a utilizavam hoje possuem robôs e máquinas computadorizadas que fazem o mesmo serviço.

Rodrigo Paiva/Folhapress



Depois que as máquinas dominaram muitos setores da produção industrial, aumentou o fenômeno do desemprego estrutural. Na foto, robôs na linha de produção da fábrica da Ford em São Bernardo do Campo (SP). Há 40 anos esta imagem estaria bem diferente.

Os caixas eletrônicos e os *self-services* também fazem parte desse processo de automação que exclui definitivamente milhares de trabalhadores do mercado. Por isso é que mencionamos o conceito de desemprego estrutural, pois faz parte, hoje, da essência do capitalismo.

As consequências dessa reestruturação produtiva ficam explícitas a olho nu.

Atualmente, o que importa para os capitalistas é produzir mercadorias com o menor número possível de operários e com maior produtividade.

A lógica dominante, hoje, no mercado de trabalho é a presença massiva de empresas terceirizadas ou subcontratadas, cujos trabalhadores recebem salários mais baixos em empregos que não oferecem as mesmas garantias apresentadas pelas empresas tradicionais. Exemplo disso é o fato de se priorizar a contratação de pessoas por tempo determinado, com formas de assalariamento precário, como prestadores de serviços, autônomos, terceirizados etc. Ou seja, para aumentar suas taxas de lucro, o capitalista necessita cada vez menos de trabalho estável e cada vez mais das diversificadas formas de trabalho parcial (ou *part-time*) e terceirizado (cf., em especial, ANTUNES, 1997, p. 41-47).

Aliado a esta reestruturação, o neoliberalismo reformula os direitos do trabalhador, tentando cortar todas as suas garantias jurídicas e regulamentações (como aviso prévio, estabilidade, salário-desemprego, FGTS, 13º

salário, férias etc.). Isto possibilita ainda mais a precarização, a terceirização e o enxugamento das empresas.

O trabalhador que as empresas querem hoje é aquele considerado versátil, capaz de se adaptar às normas da empresa. É o trabalhador denominado polivalente, multifuncional, apto a desenvolver as mais diversas atividades. Entretanto, é o **desemprego estrutural** que marca o novo século no mundo do trabalho. Segundo Bernardo Joffily:

A marca de todo o novo sistema é a exclusão. A força de trabalho é fatiada como um salame. No topo ficam os empregados das grandes empresas; depois a ‘fatica’ do trabalho precário e parcial, o setor informal; e na ponta do salame ficam os desempregados, muitos dos quais nunca arrumarão trabalho, pois caíram no ‘desemprego estrutural’.

É isto que o professor de Massachusetts (MIT) Noam Chomsky chama “difusão do modelo social terceiro-mundista”. A central sindical alemã DGB calcula que, em dez anos, 25% dos trabalhadores alemães serão periféricos nas empresas de subcontratação; 50% estarão desempregados ou realizando trabalhos ocasionais; sobrarão 25% de trabalhadores qualificados em grandes empresas.

(JOFFILY, 1993, p. 19)

A calçada como sala de espera: à espera de vagas, desempregados esperam horas pelo atendimento da Central de Atendimento ao Trabalhador (CAT).



Vejamos alguns dados produzidos pelo desemprego estrutural durante a década de 1990:

Tabela 1

Número estimado de empregados no setor financeiro no Brasil* 1989 -1996								
	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996
Janeiro	811.892	825.558	748.949	696.874	681.614	670.117	632.761	568.786
Abril	810.958	821.843	734.806	693.684	678.085	664.452	622.060	555.232
Julho	816.143	778.699	723.279	689.244	676.549	657.233	592.280	528.182
Outubro	818.580	763.105	708.751	686.376	676.369	646.236	581.758	518.714
Novembro	822.688	758.466	703.729	684.171	673.438	641.302	577.436	513.861
Dezembro	824.316	753.636	700.217	682.304	671.740	637.647	571.582	497.108

Fonte: Cadastro Geral dos Empregados e Desempregados (Lei 4.923/65). Elaboração: Dieese-Seeb/Rio. *Bancos comerciais, de investimento etc.

Tabela reproduzida, com adaptações de SANTOS, 2007, p. 8-9

Tabela 2

A dança dos índices de desemprego nos Sete Grandes				
	1980	1985	1990	1993*
E. Unidos	7,0%	7,1%	5,4%	7%
Japão	2,0%	2,6%	2,1%	2,5%
Alemanha**	2,9%	7,2%	5,1%	8,2%
França	6,3%	10,2%	9,0%	11,5%
Itália	7,5%	9,6%	9,9%	10,6%
Inglaterra	6,4%	11,2%	6,9%	10,4%
Canadá	7,4%	10,4%	8,1%	11,3%

Fonte: Institut Syndical Européen, 1992 *Taxas de maio/junho.** Após 1990, inclui a ex-RDA.

Tabela reproduzida de JOFFILY, 1993, p. 18

Tabela 3

Evolução do emprego nas trezentas maiores empresas de supermercado – Brasil									
Ano	1987	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1996/87
Nº empregados	323.936	308.012	273.921	267.667	282.129	278.550	273.929	254.193	
Variação (%)	- 4,9	- 11,1	- 2,3	5,4	- 1,3	- 1,7	- 7,2	- 21,5	
Nº empregados/loja	65,5	76,2	77,2	77,8	82,3	88,7	89,5	82,0	
Variação (%)	16,4	1,3	0,8	5,7	7,8	0,9	- 8,4	25,3	
Empregados/100 m ²	7,9	7,3	6,9	6,8	7,2	7,2	7,0	6,8	
Variação (%)	-7,2	- 5,0	- 1,6	5,1	0,4	- 2,5	- 3,4	- 13,8	

Tabela reproduzida, de DIEESE, 1997, p. 1

O DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – órgão de assessoria fundado em 1955 por grandes sindicatos de trabalhadores brasileiros – ainda não atualizou estes dados, porém, estatísticas mais recentes da Organização Internacional do Trabalho demonstram que, em 2003, 8.640.000 (oito milhões, seiscentos e quarenta mil) de pessoas economicamente ativas estavam desempregadas. Nesse ano, o número de desempregados no Brasil correspondia a 9,7% da população economicamente ativa – ou seja, aqueles com idade e condições de exercer qualquer atividade profissional.



Acervo dos autores

Com a reestruturação produtiva que ocorreu nos bancos, você tem ideia de quantos postos de trabalho foram extintos?

A tendência que estamos vendo neste novo século é que empresas e indústrias têm como metas diminuir os custos, principalmente no que diz respeito aos postos de trabalho, e esta tendência se acentuou no capitalismo globalizado e com as novas formas de organização do trabalho. Extinguindo diversas profissões e postos de trabalho, o que observamos, portanto, é a alta concentração de trabalhadores no mercado irregular, ilegal, clandestino ou não formal. No caso do Brasil,

o chamado “mercado informal” abriga cerca de 55% da população economicamente ativa, concentrando-se nas maiores cidades.

O avanço da robotização e da tecnologia no Brasil é tão veloz quanto nos demais países. O aumento da produtividade, com a utilização das máquinas, incentiva as demissões em massa. A indústria e o setor rural, assim como o comércio e o setor de serviços estão precisando cada vez menos de trabalhadores. O comércio e o setor de serviços, que são aqueles que mais crescem nas cidades, não são capazes de absorver toda a mão de obra que existe à sua disposição, e isto traz como consequência o aumento das contratações precárias, terceirizadas e sem carteira de trabalho assinada, práticas estimuladas pela adoção do pensamento neoliberal pela maioria dos governos dos países capitalistas. Segundo o IBGE, em março de 2006 existiam cerca de 2.890.000 (dois milhões, oitocentos e noventa mil) de pessoas trabalhando sem carteira assinada, num universo de 22.242.000 (vinte e dois milhões, duzentos e quarenta e dois mil) de pessoas pesquisadas nas regiões metropolitanas de Porto Alegre, São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador e Recife.

Uma pesquisa publicada pelo DIEESE em 2011 revelou que há um crescente processo de terceirização no Brasil. Segundo a mesma, o número de trabalhadores terceirizados no Brasil chega a 10 milhões de pessoas, o que representa cerca de 25,5% do mercado de trabalho formal. Os dados da pesquisa do DIEESE revelam, também, que os terceirizados receberam um salário 27,1% menor que os contratados diretamente, e trabalham 43 horas em média, diante das 40 horas dos efetivos das empresas.

Esses dados, segundo a professora do Departamento de Sociologia da USP, Paula Marcelino, confirmam a ideia que descrevemos neste capítulo, ou seja, “a terceirização ou a subcontratação é uma das estratégias para recuperação da taxa de lucro. Esse mecanismo transforma em custos variáveis o que antes eram custos fixos, ou seja, a empresa principal deixa de ser responsável por um grande contingente de trabalhadores” (ZINET, 2012, p. 16).

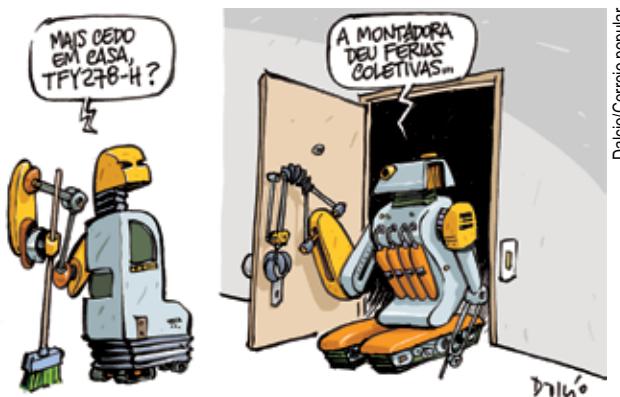
Enfim, a moda pega. E o futuro como fica?

Gaudêncio Frigotto (1998) afirma que a palavra **racionalização** resume o simbolismo do mundo empresarial do final do século XX e início do novo milênio. Para aumentar suas taxas de lucro é necessário racionalizar a produção, o que significa enxugar os quadros, tirar o excesso de gordura, arrumar a casa, passar o aspirador, fazer uma faxina, desoxidar, tirar o táraro, combater a cirrose.

Uma vez que tem como instrumentos políticas neoliberais de terceirização, de desregulamentação das relações trabalhistas, de intensificação do ritmo de trabalho, esta dinâmica produtiva acaba por construir uma realidade na qual o trabalhador se vê permanentemente ameaçado com a possibilidade de perda do emprego. Isto é, instala-se a precariedade do emprego através da flexibilização do trabalho, do avanço do trabalho temporário, da terceirização etc.

Por fim, há um aumento crescente dos “sobrantes”, ou seja, com a automação e a robotização constitui-se um grande contingente de não integrados ao mundo da produção e dos serviços, criando nos últimos vinte anos uma realidade de milhões de desempregados no mundo.

Estamos assistindo a uma lógica no mundo do trabalho em que a regra é *flexibilizar, desregulamentar, precarizar*, o que, por sua vez, destrói postos de trabalho, extermínio direitos sociais e retira milhões de pessoas do mundo produtivo.



Um exemplo dramático das consequências desse processo para a vida dos trabalhadores ocorreu em 2009, na França: os altos níveis de estresse em grandes empresas ocasionaram um aumento recorde no número de suicídios. Na mesma semana em que um empregado do centro tecnológico da empresa automobilística Renault se matou, o presidente da empresa de telecomunicações *France Télécom*, Didier Lombard, concedeu entrevista na rádio Europe 1, assumindo um *mea culpa* pelas vinte quatro mortes ocorridas somente na sua empresa, num período de apenas vinte meses!!! Nesse país, as principais doenças relacionadas ao trabalho, identificadas em pesquisa de 2007, foram a depressão e a ansiedade. Esses dados, desde então, têm crescido de forma assustadora, obrigando o governo a apresentar um plano de prevenção do estresse, através de acordo entre as empresas e os sindicatos (*O Globo*, 10/10/2009, p. 22).



A partir da década de 1990, com a introdução da informática, os supermercados enxugaram empregos, o que provocou acúmulo de funções – caixas/empacotadoras.

O historiador inglês Eric Hobsbawm (1992) já dizia que o mercado exclui como o gás carbônico polui. Já Gaudêncio Frigotto (1998) vai mais além, afirmando que esta dinâmica estabelece para milhões de sobrantes uma existência provisória sem prazo. O capitalismo já não produz somente a marginalização, mas amplia a exclusão e a instalação da precariedade por toda parte – quando não conduz à eliminação física do trabalhador, como acabamos de ver.

Enfim, de um lado temos o novo modelo de Estado neoliberal, que flexibiliza os direitos sociais, o que, somado às privatizações, transforma tudo em mercadoria, e, de outro, temos o aumento do desemprego, da precariedade, do trabalho informal, levando István Mészáros (2003) a afirmar que o capitalismo esgotou sua capacidade de contribuir para a construção de uma civilização entre os seres humanos. Ou seja, o sistema capitalista é produtor, cada vez mais, de uma constante barbárie.

A flexibilidade e a precariedade, segundo Laura Tavares (2003), tornam o futuro e qualquer perspectiva de vida incertos, ou, como diz Pierre Bourdieu:

(...) o trabalho se torna uma coisa rara, desejável a qualquer preço, submetendo os trabalhadores aos empregadores, e estes, (...) usam e abusam do poder que assim lhes é dado. A concorrência é acompanhada por uma concorrência no trabalho (...), que é preciso conservar, custe o que custar, contra a chantagem da demissão.

(BOURDIEU, 1998, p. 122)

Passeata de professores em Portugal, em novembro de 2008.

Entender isso é saber qual o recado dado pelo camelô que escreve “patrão nunca mais”, pois ele sabe que a possível única via de sobrevivência é “se virar por conta própria”, para não viver no submundo dos sobrantes. É entender por que um diretor de marketing da bolsa de valores da Suíça se tornou um pintor de paredes.

A partir desse estudo não é muito difícil também compreender, por exemplo, as razões da fila de 130 mil pessoas para ocupar cerca de 2.000 vagas para gari no Rio de Janeiro, fato ocorrido em 2004. Naquela fila encontravam-se desde semianalfabetos até médicos, advogados e ex-operários industriais. Já o também concorrido concurso para ocupar vagas de gari no mesmo município, ocorrido em 2009, teve entre seus inscritos 45 candidatos com doutorado, 22 com mestrado e 80 com pós-graduação (cf. reportagem publicada pelo *Portal G1*, em 21/10/2009). Este tempo de incertezas quanto ao futuro e de aumento do desemprego e do trabalho precário resultam também, portanto, no aumento acentuado da grande concorrência que sempre existiu para quaisquer concursos públicos, mesmo naqueles que exigem pouca qualificação acadêmica.



Acervo pessoal dos autores

Um novo fast food para você...

Mas o que isso tudo tem a ver com a educação dos jovens no Ensino Médio?

Ora, existe uma ideia neoliberal dominante no Ensino Médio, em especial nas escolas que oferecem também a educação profissional, que é chamada de **produtivista**, isto é, a educação oferecida por essas escolas assume o ideário da reestruturação produtiva, subordinando-se à lógica única que é determinada pela produção e pelo mercado.

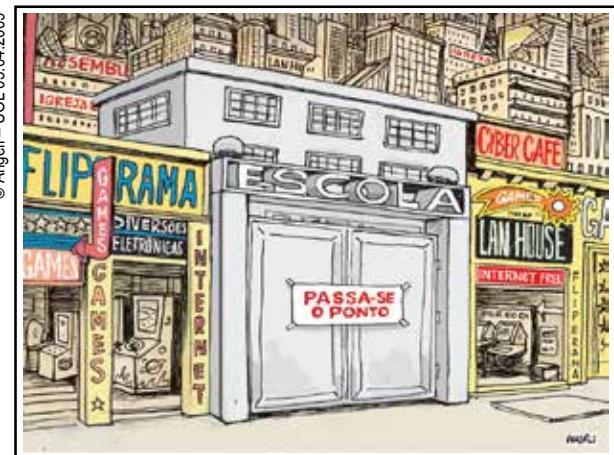
O que acabamos de escrever significa dizer que *a educação continua se submetendo aos interesses do mercado*, pois estamos falando da educação que é oferecida pela classe dominante aos trabalhadores. Ou seja, se a todo instante ouvimos falar que estamos em tempo de reestruturação produtiva, de economia competitiva e de globalização, as escolas devem ajustar-se a uma realidade que éposta como se fosse nova e totalmente “irreversível”. Esse ajuste postula uma educação e uma formação profissional que gerem um “novo trabalhador” – flexível, polivalente e moldado para a competitividade. Caberia, pois, à escola desenvolver um “banco” variado de competências e de habilidades gerais, específicas e de gestão.

Diante das mudanças no mundo do trabalho – relacionadas à crise estrutural do emprego formal –, já não se pensa em “formar para o posto de trabalho”, mas para a “empregabilidade”. Passa-se, portanto, a ideia de que, com os diversos cursos de qualificação profissional espalhados pelo país, todos os estudantes se tornarão empregáveis. Note-se que já não se propagandeia a educação técnica ou tecnológica e o Ensino Médio para a formação da cidadania e para a luta pelos direitos, mas para as exigências exclusivas do mercado.

Nas redes de qualificação profissional, a ideia matriz do conteúdo pedagógico apresenta um cardápio literalmente do tipo *fast food*, ou seja, ensina-se o mínimo essencial para os jovens competirem no mercado de trabalho.

Ora, o que efetivamente esse projeto sinaliza é a transformação das escolas técnicas

federais – e, por consequência, as estaduais – no SENAI dos anos de 1940, dando-lhes, sobretudo, a função de requalificação de contingentes de trabalhadores desempregados ou de formação técnica modular com menor duração e com currículos curtos.



Nessas propostas, que já estão sendo implementadas em alguns locais, a educação regular e, especialmente, a formação técnico-profissional – ou, utilizando um termo mais atual, “profissional e tecnológica” – aparecem, uma vez mais, como sendo a “galinha dos ovos de ouro”, que pode nos ajustar à nova ordem mundial definida pela globalização e pela reestruturação produtiva.

A novidade não é integrar todos, mas apenas aqueles que adquirirem “habilidades básicas” que gerem “competências” reconhecidas pelo mercado. Competências e habilidades para garantir não mais o posto de trabalho e ascensão numa determinada carreira, mas a empregabilidade.

O ideário das novas habilidades – de conhecimento, valores e gestão – e, portanto, de novas competências para a empregabilidade, apaga o horizonte da educação e da formação profissional e tecnológica como um direito de todos os estudantes. Trata-se, agora, de serviços ou bens a serem adquiridos para competir no mercado produtivo.

Seria a formação para a empregabilidade a “chave mágica” para superar a crise do desemprego estrutural?

Será que as distorções do mercado e a crise

do emprego são determinadas pela qualificação ou não dos trabalhadores? Ou melhor, é possível resolver a crise do emprego somente com a abertura de novas escolas técnicas ou a partir da obtenção de um diploma de Ensino Médio ou, principalmente, de nível superior?

Sobre este último, vale registrar a avaliação do sociólogo polonês Zygmunt Bauman, em entrevista em nosso país, ao ser indagado sobre a educação superior a nível mundial: “o sistema universitário de hoje foi incorporado pela economia de mercado capitalista. Ele serve como um outro mecanismo na reprodução de privilégios e aprofundamento das desigualdades sociais” (BAUMAN, 2015).

O que você pensa a respeito disso?

Vamos ao debate!

Ricardo Costa



Uma característica das políticas neoliberais é a tentativa de separar a formação geral da formação técnica e profissional. Na foto, estudantes de escolas técnicas em uma feira tecnológica.

© Angeli - UOL 27.01.2009





Interdisciplinaridade

Conversando com a História

A História e a Sociologia nas ondas da reestruturação produtiva: quando explicar é menos simples do que parece

Mônica Lins

De que forma a Sociologia contribui para a análise dos acontecimentos e dos processos históricos? Se essas duas ciências – História e Sociologia – correm em paralelo, como poderiam produzir articulações em suas análises? Como as mudanças históricas podem ser tratadas pela Sociologia? Essas perguntas ficam para a sua reflexão, mas o historiador Peter Burke considerou que nem sempre historiadores e sociólogos conseguiram manter uma “política de vizinhança”, mas são inegáveis “vizinhos intelectuais”, pois enquanto a Sociologia trata da sociedade humana enfatizando “generalizações sobre a sua estrutura e desenvolvimento”, a História destacaria o estudo das “mudanças” ocorridas entre as sociedades e as “diferenças” existentes entre cada uma delas com o passar do tempo (cf. BURKE, 2002, p.12).*

A chamada reestruturação produtiva trouxe importantes implicações para a Sociologia, e seu aparato tecnológico produziu historicamente semelhanças e diferenças entre as distintas sociedades humanas. O uso da robótica, da automação e da microeletrônica são algumas das inúmeras inovações tecnológicas que, juntamente com as novas formas de organização e de gestão do processo de trabalho, invadiram o nosso cotidiano. Na chamada Era da Informação, as tecnologias informacionais constituem um dos polos centrais da moderna economia mundial, representando fator-chave dos processos produtivos. O ritmo mais uma vez se acelerou, as informações são imediatas, as distâncias se encurtaram e os grandes acontecimentos mundiais chegam até nós em tempo real. O relógio, considerado uma das maiores invenções da humanidade, não seria mais a máquina-chave da sociedade industrial moderna. A cada tecnologia nova, temos a expressão dos desejos do homem de romper limites. No final do século XIX, surgem a luz elétrica, o telefone, o avião, o fonógrafo, a máquina de escrever e o cinema. Com o fim da Segunda Guerra Mundial aprofundou-se o uso e a popularização dos instrumentos de comunicação audiovisuais, e a partir do fim dos anos 1970 os computadores despontaram como objetos para consumo. Apesar desses avanços tecnológicos serem relevantes para

a História mundial, ainda encontramos no Brasil lugares sem luz elétrica. Nossa História mudou bastante, mas dá para perceber que o desenvolvimento industrial e o tecnológico permanecem desiguais em relação a diversas comunidades pelo mundo?

Por volta de 1950, enquanto a Toyota já revolucionava os modelos de produção industrial, no Brasil começavam a crescer importantes cidades industriais em torno de grandes empresas, que adotavam os paradigmas fordista e taylorista de configuração das tarefas laborais. A extrema pobreza de algumas regiões contrastava com as cidades onde cresciam os grandes conglomerados industriais. Migrantes de todos os cantos se arriscaram em outros territórios na busca de concretizarem seus sonhos de sobrevivência. Os que se incorporaram à dinâmica da cidade industrial passaram a consumir bens materiais e serviços com o fruto de seu trabalho. Junto às grandes indústrias, muitas outras atividades produtivas foram se desenvolvendo e novos postos de trabalho sendo criados. Mas, as novas tecnologias aliadas às novas formas de organização do trabalho começariam, a partir dos anos 1990, a reduzir drasticamente os postos de trabalho e a gerar um desemprego estrutural – as vidas de muitas cidades sofreriam com essas transformações. Mais uma vez, a História nos faz compreender que nossa forma de habitar as cidades mudou em função da reorganização do mundo do trabalho.

Fundamentalmente, nos cabe refletir sobre a complexidade dos fenômenos históricos e sociais e pensar na diversidade de experiências que envolvem o que chamamos de reestruturação produtiva. A teoria social pode sugerir novas questões aos historiadores, assim como estes podem apresentar novas perguntas às teorizações, como bons vizinhos, pois a realidade é bem menos simples do que parece.

Mônica Regina Ferreira Lins é professora dos anos iniciais do Colégio de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – CAP-UERJ. Graduada em História pela UERJ e Doutora em Políticas Públicas e Formação Humana pela UERJ.

*BURKE, Peter. *História e teoria social*. São Paulo: Unesp, 2002.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – Defina *reestruturação produtiva e desemprego estrutural*.
- 2 – Diferencie *fordismo e toyotismo*.
- 3 – Quais as consequências sociais da flexibilização no mundo do trabalho? Que relação ela apresenta com a ideia de *empregabilidade*?

Dialogando com a turma

- 1 – A partir dos exemplos expostos no texto, reflita com seus colegas sobre as mudanças no mundo do trabalho.
- 2 – A reestruturação produtiva trouxe algum benefício para os assalariados? Por quê?

Verificando o seu conhecimento

- 1 – (ENEM, 2011)

A introdução de novas tecnologias desencadeou uma série de efeitos sociais que afetaram os trabalhadores e sua organização. O uso de novas tecnologias trouxe a diminuição do trabalho necessário que se traduz na economia líquida do tempo de trabalho, uma vez que, com a presença da automação microeletrônica, começou a ocorrer a diminuição dos coletivos operários e uma mudança na organização dos processos de trabalho.

A utilização de novas tecnologias tem causado inúmeras alterações no mundo do trabalho. Essas mudanças são observadas em um modelo de produção caracterizado:

- (A) pelo uso intensivo do trabalho manual para desenvolver produtos autênticos e personalizados.
- (B) pelo ingresso tardio das mulheres no mercado de trabalho no setor industrial.
- (C) pela participação ativa das empresas e dos próprios trabalhadores no processo de qualificação laboral.
- (D) pelo aumento na oferta de vagas para trabalhadores especializados em funções repetitivas.
- (E) pela manutenção de estoques de larga escala em função da alta produtividade.

- 2 – (ENEM, 2005)



As tiras ironizam uma célebre fábula e a conduta dos governantes. Tendo como referência o estado atual dos países periféricos, pode-se afirmar que nessas histórias está contida a seguinte ideia:

- (A) Crítica à precária situação dos trabalhadores ativos e aposentados.
- (B) Necessidade de atualização crítica de clássicos da literatura.
- (C) Menosprezo governamental com relação a questões ecologicamente corretas.
- (D) Exigência da inserção adequada da mulher no mercado de trabalho.
- (E) Aprofundamento do problema social do desemprego e do subemprego.

Pesquisando e refletindo

LIVROS

CARMO, Paulo Sérgio do. *A ideologia do trabalho*. 6.ed. São Paulo: Moderna, 1995. (Coleção Polêmica).

O sociólogo e filósofo Paulo Sérgio do Carmo demonstra que o trabalho tem sido exaltado ou desprezado em diferentes épocas e nações. O livro trata ainda de novas técnicas empresariais do século XX, como o taylorismo, as relações humanas e também a atenção que o trabalho recebe do Estado.

NASCIMENTO, Aurélio Eduardo; BARBOSA, José Paulo. *Trabalho: história e tendências*. São Paulo: Ática, 2003.

Este outro livro trata do tema trabalho como atividade social em vários períodos da História da humanidade, destacando principalmente o capitalismo e a globalização da economia.

FILMES

SEGUNDA-FEIRA AO SOL (*Mondays in the Sun*, Espanha, 2003). Direção: Fernando Leon de Aranoa. Elenco: Javier Bardem, Luis Tosar, Jose Angel Egido. Duração: 113 min.

Numa cidade ao norte da Espanha alguns estaleiros começam a ser fechados, deixando vários trabalhadores desempregados. Um filme que apresenta a discussão sobre as consequências da reestruturação produtiva do capital na vida cotidiana dos indivíduos.

O CORTE (*Le Couperet*, Bélgica/Espanha/França, 2005). Direção: Costa-Gravas. Elenco: José Garcia, Karin Viard, Ulrich Tukur. Duração: 122min.

Um executivo francês é demitido. Como não consegue um novo emprego depois de dois anos, fica desesperado. Como saída, ele tenta recuperar seu antigo cargo. Para isso, decide matar aquele que o substituiu e todos os funcionários da empresa que ele avalia que tinham potencial para ocupar esse mesmo cargo.

INTERNET

FORDISMO

No site de busca do Google Imagens, digite a palavra “fordismo”. A partir das imagens da fábrica da Ford,

nos Estados Unidos, do início do século XX, faça uma comparação com as imagens das fábricas atuais de automóveis. Com a orientação do professor, destaque as principais mudanças ocorridas no mundo do trabalho. Acesso: janeiro/2016.

SOCIOLOGIA DO TRABALHO – Entrevista com Ricardo Antunes:

<http://bit.ly/1e56vca>

Site da revista *Sociologia*, apresentando uma entrevista com o professor da UNICAMP, Ricardo Antunes, um dos principais especialistas da Sociologia do Trabalho no Brasil. Acesso: janeiro/2016.

MÚSICAS

DANÇA DO DESEMPREGADO – Autor e intérprete: Gabriel O Pensador.

Uma cômica canção que fala sobre a situação do desempregado na sociedade brasileira.

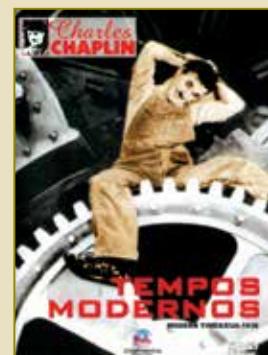
MARVIN – Autores: Sérgio Britto e Nando Reis. Intérpretes: Titãs.

Canção dos Titãs que fala do trabalho na vida de duas gerações: o pai e o seu filho.

FILME DESTAQUE

TEMPOS MODERNOS
(*Modern Times*)

FICHA TÉCNICA:
Direção: Charles Chaplin
Elenco: Charles Chaplin, Paulette Goddard
P&B
Duração: 88 min.
(EUA, 1936)



Charles Chaplin Production/Charles Chaplin

SINOPSE:

Obra-prima do cinema mudo, ambientada durante a Depressão de 1929. Chaplin, através de seu personagem Carlitos, procura denunciar o caráter desumano do trabalho industrial mecanizado, da tecnologia e da marginalização de setores da sociedade.

Juntamente com *O Garoto* e *O Grande Ditador*, *Tempos Modernos* está entre os filmes mais conhecidos do ator e diretor Charles Chaplin, sendo considerado um marco na história do cinema.



Aprendendo com jogos

Lutas simbólicas

(Coletivo Entre Olhos, 2011-2014)

QUANDO O “MÉRITO” ESCONDE O PRIVILÉGIO...



Divulgação/ Coletivo Entre Olhos

Este jogo está fundamentado na teoria sociológica de Pierre Bourdieu. O objetivo no jogo é a busca pela distinção e por lugares privilegiados no espaço social. Ganhador o jogo quem acumular mais capital simbólico. Como jogar:

1. Leia o capítulo 11 deste livro e as entrevistas com os autores do jogo em: <http://controversia.com.br/>
2. Você pode informar-se sobre como obter um exemplar do jogo aqui: <https://goo.gl/oCPSBD3>.

Organize-se em grupos junto com os seus colegas de sala para um campeonato.

4. Após o jogo, assistam o documentário Profissão Criança (Centro de Criação de Imagem Popular. Direção: Sandra Werneck. 1993). O vídeo mostra o cotidiano de quatro crianças trabalhadoras. As crianças falam sobre o seu trabalho, os seus sonhos, seus medos e suas revoltas. Afastados da escola, eles têm responsabilidades de adultos, porém “salário de criança”. Este vídeo é muito interessante para um debate em sala sobre desigualdade, cidadania e também da própria imagem da infância em nossa sociedade. Um detalhe importante sobre o vídeo: o olhar predominante é o das próprias crianças, que se encontram ao final do documentário e o discutem. Você pode assistir o filme aqui: <https://goo.gl/Xle3pS>

5. Reflitem sobre a possibilidade das crianças apresentadas no vídeo acumularem capital cultural ou social suficiente para moverem-se para outra posição da hierarquia social.

6. Escrevam o que aprenderam com o jogo e o documentário sobre as temáticas relacionadas.

7. Esbocem novos jogos, com indicações de desenho das cartas, regras, objetivo, conteúdo relacionado à disciplina e conteúdo das cartas, sendo que cada grupo deverá elaborar um jogo diferente dos demais.

8. Apresentem suas criações e deixem espaço para que todos joguem, testem, aprendam e divirtam-se com elas.

“O mercado exclui como o gás carbônico polui”: capital, desenvolvimento econômico e a questão ambiental



Renato Stockler/Folhapress

Você sabe dizer de que forma as indústrias afetam o clima do planeta Terra?

No início do ano de 2007, o tema do **aquecimento global** surgiu em todos os meios de comunicação como um grande alerta para a humanidade; o relatório do Painel Intergovernamental de Mudanças Climáticas (ou IPCC, sua sigla em inglês), elaborado por 2.500 cientistas de 130 países, sob a coordenação da Organização das Nações Unidas (ONU), anunciou que as mudanças no clima da Terra são irreversíveis e colocam em risco a própria sobrevivência do ser humano. Segundo o relatório, a temperatura média do planeta poderá aumentar, neste século XXI, de acordo com os cientistas mais “otimistas”, entre 1,8 e 4 graus Celsius...

“Só isso?!” – você deve ter pensado. Parece pouco mesmo, é verdade! Afinal, esse tipo de variação de temperatura ocorre frequentemente em várias regiões do Brasil, de um dia para o outro, não é mesmo?! Bem, mas, segundo esses mesmos cientistas, na última vez em que ocorreu um resfriamento acentuado da Terra, há doze mil anos, a temperatura média do planeta era apenas cinco graus Celsius mais frio do que é hoje... Então...

Não estamos falando dos cientistas mais “pessimistas”, ou seja, daqueles que dizem que a temperatura média do planeta poderá aumentar entre 1,1°C (maravilha!) e 6,4°C (estaremos todos fritos!).

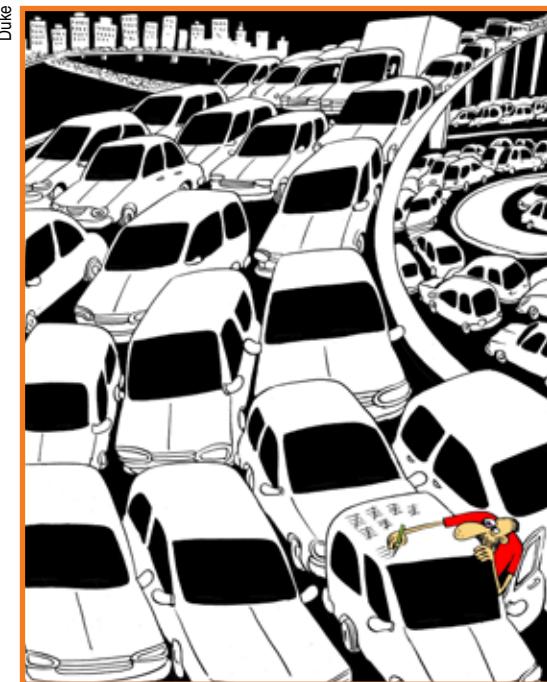
Na verdade, um aumento de 1,1°C – seria o que de “melhor” poderia ocorrer – já está acontecendo há algum tempo: dos doze anos mais quentes registrados pelas estações climáticas de todo o planeta (esses registros são feitos desde 1850), onze deles foram percebidos entre 1995 e 2006. Como consequência direta do aumento da temperatura, as geleiras existentes na Antártica, no Ártico, na Groenlândia e no Alasca estão derretendo e se desprendendo dos continentes. Da mesma forma, isso está ocorrendo com o gelo que cobria os cumes das montanhas mais altas do mundo, como as cordilheiras dos Andes (América do Sul) e do Himalaia (Ásia Central), assim como o Monte Kilimanjaro (África). Isso explica o porquê do nível do mar ter se elevado em dezessete centímetros, no século XX...

Então, percebe-se que o aquecimento global vem ocorrendo há algum tempo e diversos sinais de alerta já haviam sido identificados, tais como o aumento dos períodos de secas, cada vez mais frequentes; o aumento da temperatura dos oceanos, provocando chuvas mais intensas e a maior ocorrência de furacões, tufões e ciclones, que passaram a afetar várias regiões do planeta – até o Brasil. Em março de 2004, no Sul do país, tivemos o registro do nosso primeiro furacão, com ventos acima de 120 km/h, batizado de *Catarina*.

De fato, o clima parece “ter enlouquecido”! Ainda no Brasil, neste século XXI, uma seca inesperada fez com que barcos encalhassem nos rios da Amazônia, algo que nunca poderia se imaginar, tempos atrás. No resto do mundo, tivemos notícias de grandes tempestades de neve, inclusive em pleno verão, na Austrália; de incêndios devastadores na Califórnia, nos EUA; da completa destruição da cidade de Nova Orleans, também nos EUA, pelo violentíssimo furacão Katrina, em 2005; e de alagamentos monstruosos provocados por temporais, na Indonésia, na Índia, na China e até em alguns países europeus, como ocorreu no início de 2010. Estes são apenas alguns exemplos, cujos detalhes podem ser encontrados na Internet – assim como outros fenômenos climáticos tão ou mais inesperados quanto os citados.

Mas, chega de fazer “terror”! Vamos tentar responder por que está ocorrendo tudo isso? O que causa o aquecimento global do planeta? Todos nós morreremos de calor? Há como evitar todas essas catástrofes?

Ah! E a pergunta que não poderia faltar, mais uma vez: este não seria um tema para ser estudado em outra disciplina – como, por exemplo, Geografia? Isto tem a ver mesmo com a Sociologia? Por quê?



Entendendo as causas do aquecimento global

Mudanças climáticas não são novidade na Terra. Além da Era do Gelo, retratada em uma série de filmes de animação de grande sucesso, que ocorreu há 1,8 milhões de anos, nosso planeta passou por muitas transformações drásticas em sua trajetória de bilhões de anos. Você já deve ter estudado, por exemplo, que grandes répteis, conhecidos como dinossauros, dominaram o planeta durante um grande período – a Era Mesozoica –, entre cerca de 220 milhões e 65 milhões de anos atrás. E por que desapareceram? A teoria científica mais aceita explica que isso ocorreu em razão do choque de um enorme asteroide com a Terra, com 14 km de diâmetro, na região onde hoje se

localiza o México. Esse impacto foi tão grande que levantou uma espessa nuvem de poeira que impediu a passagem da luz solar durante meses, trazendo a morte e a extinção para milhares de plantas e animais – entre eles, os imensos dinossauros, que não resistiram à escassez de alimentos provocada por essa brutal *mudança climática*... Já imaginaram o que seria dos seres humanos se existissem nessa época?

Por outro lado, cientistas já admitem que o fim da civilização mesopotâmica pode ter sido provocado por uma mudança brusca na temperatura do planeta, por volta do ano 1.100 a.C., em que um processo de esfriamento do Oceano Atlântico teve relação direta com o colapso do sistema de irrigação baseado nos rios Tigre e Eufrates, localizados na Ásia, na região onde hoje é o Iraque. Uma forte queda no volume dos rios e a consequente perda das colheitas ocasionaram a fome da sua população, levando-a à migração em massa e à derrocada do império mesopotâmico.

Diferentemente dos eventos que citamos acima e das outras mudanças climáticas que afetaram o planeta, as atuais alterações do clima não são fenômenos naturais, previstos para acontecer com a Terra: **o aquecimento global está sendo provocado e acelerado pelo próprio homem.**

Antes de tudo, vamos ver mais exatamente o que está sendo chamado de *aquecimento global*? Para isso, precisaremos recorrer um pouco aos estudos de outras disciplinas, como a História e a Química (para maiores detalhes, peça ajuda aos professores dessas disciplinas).

Em primeiro lugar, a Terra está esquentando por causa da intensificação do chamado **efeito estufa**. Este não é sinônimo de aquecimento global, mas trata-se de um processo natural, importante para a vida no planeta, tornando-o mais quente e, podemos dizer, “aconchegante”. Explicando melhor: diversos gases presentes na atmosfera têm

Marlon Falcão/Fotoarena/Folhapress



O que está em jogo no debate sobre o aquecimento global?

o papel de impedir que parte da radiação solar seja refletida de volta para o espaço, retendo o calor nas camadas mais baixas. Entre esses *gases-estufa*, destacam-se o dióxido de carbono, o óxido de nitrogênio, o metano e os CFCs (clorofluorcarbonos).

O aquecimento global começa a ocorrer quando a maior parte do calor do Sol é refletida de volta para a Terra, por causa da formação de uma camada bem mais espessa de gases-estufa. Assim, na medida em que aumenta esse processo de emissão desses gases, a temperatura passa a aumentar de forma descontrolada.



Dalcio/Correio popular

Por que ocorreu esse aumento descontrolado de gases-estufa? Por causa da Revolução Industrial e da acelerada urbanização da vida humana que tomou o planeta desde o século XIX. Ou seja, não são somente as indústrias as responsáveis pela intensificação da produção de dióxido de carbono e de metano – os dois principais gases-estufa –, mas elas têm uma relação direta com a mudança da qualidade de vida na Terra. Esses gases são produzidos, também, pela larga utilização de combustíveis fósseis (carvão, gás natural, petróleo); pelo uso de veículos movidos à gasolina (derivada do petróleo); pela larga produção de todos os tipos de lixos e rejeitos, como o esgoto; pela agricultura e pelo mau uso da terra, como mostra a prática das queimadas e o desmatamento generalizado – também com o objetivo de dar lugar às lucrativas empresas de criação e abate de gado....

São as **queimadas**, por sinal, que fazem do Brasil o **quinto maior emissor de dióxido de carbono** (CO₂) do mundo, apesar das suas emissões industriais e de veículos não serem tão significativas, se comparadas aos quatro países ou regiões que mais contribuem para o aquecimento global, pela ordem: EUA, China, União Europeia e Indonésia.

Dessa forma, em 2007, segundo estudos da organização WWF-Brasil, enquanto a “emissão per capita” de gás carbônico do Brasil, ou seja, o total de gases emitido dividido pelo número de habitantes, era de 1,8 tonelada por ano, quando considera-se a destruição das florestas ela sobe para 12,8 toneladas por ano! Já os EUA, o país mais industrializado do mundo, eram responsáveis pela emissão de 35% de CO₂ do planeta, ou seja, 22,9 toneladas por habitante/ano (*O Globo*, 03/02/07, p. 42). Para completar, de acordo com dados apresentados aos líderes dos 147 países participantes da Conferência do Clima realizada em Paris, em 2015 (COP-21), a concentração de CO₂ presente no ar que respiramos é a maior dos últimos 650 mil anos! (cf. GRANDELLE, 2015).

Depois destas últimas informações, será que já percebeu onde é que entra a Sociologia nessa história?

Rodrigo Baleia/Folhapress



Queimadas – um dos fatores que contribui para o descontrole do clima da Terra.

O surgimento da Sociologia Ambiental

Tudo o que vimos até o momento, neste capítulo, é apenas um exemplo das temáticas que são tratadas pela Sociologia a respeito das relações envolvendo as diversas sociedades e o meio ambiente. A partir de 1970, esses estudos passaram a fazer parte do que se chamou de *Sociologia Ambiental*.

Segundo o professor Gustavo Lima, em estudo elaborado com Fátima Portilho, a Sociologia Ambiental...

Surge a reboque dos movimentos de contestação à depredação dos recursos naturais e da constatação científica das consequências ambientais destrutivas resultantes dos processos de crescimento econômico, associados ao uso de tecnologias ambientalmente predatórias (urbanização caótica, crescimento demográfico exponencial, aprofundamento de desigualdades sociais e de estilos de vida, produção e consumo característicos do desenvolvimento industrial).

(LIMA; PORTILHO, 2001, p. 242)

Portanto, ela não seria exatamente nova, como vimos na explicação acima, pois reuniria preocupações manifestadas em estudos anteriores.

res sobre o tema Ecologia Humana e de áreas de pesquisa mais tradicionais da Sociologia, como a Sociologia Urbana, os Movimentos Sociais e a Sociologia do Desenvolvimento, entre outras.

Uma das pesquisadoras que se destaca no estudo do tema, no Brasil, a professora Selene Herculano chama a nossa atenção para o fato de que a Sociologia Ambiental vai tratar as questões ambientais de *forma integradora*, utilizando o conhecimento acumulado e a produção científica de diversas disciplinas. Dessa forma, segundo ela, uma determinada política pública, como o *saneamento básico*, por exemplo, “passou a ser visto como uma dimensão ambiental (assim como de saúde coletiva) e não apenas uma questão urbana, de engenharia ou de medicina sanitária” (HERCULANO, 2000, p. 46).



Outra perspectiva para se analisar a questão do meio ambiente, sob o ponto de vista sociológico, é a percepção de que a poluição não é “democrática”, ou seja, ela não atinge a todas as pessoas da mesma forma. Os mais pobres são exatamente os que mais são afetados pela exposição aos riscos ambientais, como podemos ver, cotidianamente, nas comunidades de baixíssima renda (favelas e regiões muito pobres), com moradias situadas em locais de risco, nas encostas das montanhas ou nas margens de rios poluídos, com ventilação inadequada, sem água potável ou saneamento básico, com esgoto correndo a céu aberto.

Tratar do tema **meio ambiente**, portanto, não significa somente a preocupação com

a possível extinção do mico-leão-dourado brasileiro, do urso polar que habita a Groelândia ou do urso panda chinês. Trata-se de um tema relacionado à qualidade da vida de toda a população, que envolve a organização da cidade, o transporte, a saúde pública e a alimentação das famílias.

Pelo que você também já deve ter percebido, essas preocupações não se iniciaram com o relatório dos cientistas que anunciaava o aquecimento global, mas remontam, por exemplo, ao desmatamento das margens dos rios e ao surgimento e crescimento sem planejamento das cidades, com a proliferação de inúmeras doenças causadas pelos dejetos humanos e pelo acúmulo de lixo sem tratamento adequado. Esses problemas foram bastante agravados pela Revolução Industrial (como mostra Friedrich Engels, no seu livro *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*, publicado pela primeira vez em 1845) e estão presentes em todas as nossas cidades, até os dias atuais. Por falar nisso: você sabe onde, na sua cidade, são depositados os lixos químicos, hospitalares e/ou radioativos? Converse com o seu professor e faça uma breve pesquisa a respeito, lembrando-se que **lixo radioativo**, por exemplo, não é apenas o dejetos oriundo das Usinas Nucleares de Angra dos Reis, no Rio de Janeiro... (Voltando rapidamente à Química: o que você sabe sobre o elemento químico **césio**?



Ato organizado pelo Greenpeace e a Fundação SOS Mata Atlântica diante do Teatro Municipal de São Paulo, em 2007, lembrando as vítimas do acidente com o césio-137, em Goiânia (1987).

Ouviu falar do acidente com o césio-137, encontrado por crianças, no lixo, em 1987, em Goiânia? Procure se informar na Internet!).

Já que fizemos referência a um elemento químico, não podemos deixar de registrar que o Brasil bateu um “recorde” num determinado tipo de devastação ambiental: o rompimento de duas barragens de rejeitos da exploração de minério de ferro no estado das Minas Gerais, gerando um “tsunami de lama tóxica” que, além de destruir completamente o distrito de Bento Rodrigues, no município de Mariana, em 05 de novembro de 2015, e todas as demais localidades que encontrou pelo caminho, deixou mais de vinte pessoas mortas ou desaparecidas, e poluiu completamente o rio Doce, matando seus peixes e impedindo a distribuição de água potável para as cidades que ele banha, em Minas e no Espírito Santo – em cujo litoral se localiza a sua foz – atingindo cerca de 800 mil habitantes. O “recorde” a que nos referimos é na verdade “triplo”: segundo dados divulgados pela Bowker Associates, empresa norte-americana de consultoria de gestão de riscos, especialista em desastres desse tipo, a tragédia ocorrida em Mariana foi a maior do mundo nos últimos 100 anos, comparando-se com outros 129 eventos conhecidos, destacando-se em três quesitos: volume de rejeitos despejados, distância percorrida e custos – no caso, o investimento necessário para a reposição do prejuízo financeiro da empresa, ocasionado pelo desastre, ou seja, sem levar em conta a “limpeza” das regiões afetadas, a “recuperação” do meio ambiente e as indenizações à população atingida (cf. LUCENA, 2015). A empresa responsável por essas e outras barragens na região

é a SAMARCO, cujas ações são divididas entre a VALE – ex-Vale do Rio Doce, estatal privatizada durante o Governo FHC (pesquise a respeito) – e a anglo-australiana BHP Billiton, a maior mineradora do planeta. Sobre a tragédia, enquanto a mineradora afirmava que não existiam componentes tóxicos nos 62 milhões de metros cúbicos de rejeitos de minério de ferro liberados, pesquisas efetuadas na região pelo Serviço de Água e Esgoto da cidade de Governador Valadares (MG) encontraram resíduos de metais pesados, com índices “acima do tolerável” em 1.366.666% de ferro, em 118.000% de manganês e em 645.000% de alumínio (cf. BOGNAR, 2015; MENEZES, 2015. Leia também a reportagem de MANENTI, 2015).



Imagen da tragédia ocorrida com o rompimento de duas barragens de rejeitos de minério de ferro, em Mariana (MG), em novembro de 2015. O que ocorreu foi um acidente?

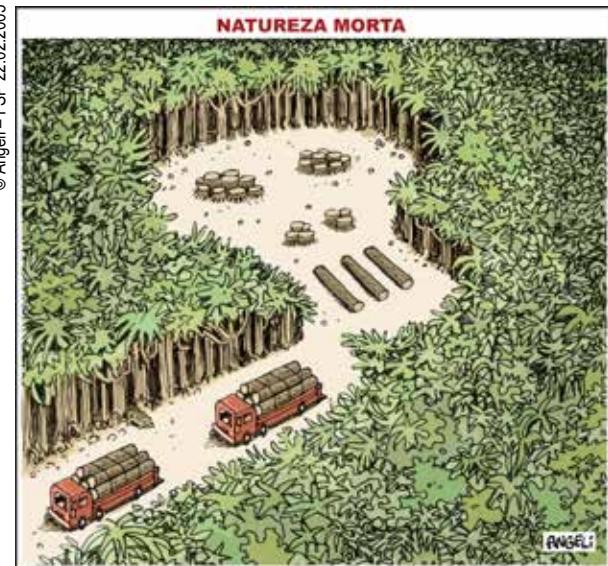
Para concluir, a pergunta que “não quer se calar”: podemos considerar essa tragédia ambiental como um “acidente”, uma “fatalidade”? Podemos dizer, no sentido contrário, que houve “negligência” por parte da VALE/SAMARCO na construção e na manutenção das barragens? (Existem dezenas de outras na região, por sinal). Se a resposta para esta segunda pergunta for “sim”, saiba, de qualquer forma, que o crime de poluição ambiental não é punido em nosso país (veja a respeito em TINOCO, 2015). Na contramão desta informação, o Brasil detinha outro “recorde” triste em 2014: segundo a ONG Global Witness, o país era considerado o campeão mundial em assassinato de ambientalistas – 456 pessoas, entre 2002 e 2014 (cf. FREITAS, 2015) –, ou seja, exatamente aqueles militantes que denunciavam os diversos tipos de crimes ambientais praticados principalmente por fazendeiros, mas também por empresas e por representantes dos poderes públicos envolvidos em práticas de corrupção em áreas de conflito. O caso brasileiro de maior repercussão mundial para crimes desse tipo foi o assassinato do seringueiro Chico Mendes, em Xapuri, no Acre, em 1988. Então, colocamos aqui diversas questões para você debater com seus colegas.

Capital, desenvolvimento econômico e a questão ambiental

O uso dos recursos existentes na natureza, através da extração de minérios e de produtos vegetais – como o desmatamento de regiões de florestas para a agricultura e para a pecuária, assim como a utilização dos recursos existentes em rios, mares e lagoas – faz parte, historicamente, da própria sobrevivência humana. O homem, através do trabalho, dominou a natureza e colocou-a a seu serviço. Nesse processo de domínio e controle da natureza, os seres humanos criaram novas tecnologias que permitiram a multiplicação da população e a melhoria da qualidade de vida, sem dúvida!

Porém, a exploração desenfreada, sem qualquer forma de controle, causando a destruição dos recursos naturais, com a degradação do

meio ambiente, está inserida numa determinada lógica que passou a imperar a partir de certo momento da História: **a lógica do capital**.



Já citamos a Revolução Industrial, que impulsionou o desenvolvimento econômico capitalista através da *evolução incessante dos instrumentos de produção*, como já anunciam Marx e Engels, em 1848: “A necessidade de mercados sempre crescentes para seus produtos impele a burguesia a conquistar todo o globo terrestre. Ela precisa estabelecer-se, explorar e criar vínculos em todos os lugares” (MARX; ENGELS, 1998, p. 11).

A ideia de *desenvolvimento*, até pouco tempo, não havia sido colocada em questão pelos sociólogos, nem pelos governantes, nem pela população em geral. Desenvolvimento sempre foi sinônimo de “progresso”, de “crescimento”, de maior oferta de empregos, da possibilidade de consumo de novos produtos por camadas cada vez maiores da população. No capitalismo, sabemos o quanto essa ideia sempre foi ilusória, em razão da brutal desigualdade no acesso ao consumo, existente entre as classes sociais.

Mas, apesar do abismo, a olhos vistos, existente nas desigualdades sociais que foram geradas nas diversas sociedades, o desenvolvimento capitalista, segundo propagado pelos meios de comunicação, é sempre anunciado como “igual para todos!” Não importa, aqui, que uns poucos sejam os verdadeiros beneficiados, e não a

grande maioria de trabalhadores – aqueles que de fato produzem a riqueza.

Esse tipo de visão não era exclusivo das nações capitalistas. O ultrarrápido desenvolvimento econômico da União Soviética, entre as décadas de 1920 e 1950, com a melhoria acentuada da qualidade de vida da sua população, parecia deixar claro que o desenvolvimento era um componente inquestionável e vital para a existência das diversas sociedades, independentemente de qualquer ideologia. O recente crescimento econômico da China acompanha, em parte, esse mesmo raciocínio.

Entretanto, a grande contradição, que está por trás do desenvolvimento econômico sem freios das forças produtivas, segundo a visão acima, é a destruição da própria sociedade!



István Mészáros afirma que o desenvolvimento capitalista representa o caminho para a destruição completa da natureza e a instauração da barbárie social.

Apresentamos, a seguir, duas reflexões bem interessantes do filósofo húngaro István Mészáros sobre este assunto:

1– Não existiriam freios possíveis à expansão destruidora do capital. Sua história sempre foi, desde seu surgimento, uma história de crescimento incontrolável, capaz de derrubar todas as barreiras que se colocavam à sua frente, uma por uma, conforme demonstrou Karl Marx em seus estudos. Mas, segundo Mészáros, a continuidade da expansão das forças produtivas do capital, no atual momento, passou a

representar a destruição completa da natureza e, por conseguinte, da própria espécie humana. O autor intitula essa possibilidade como sendo, para a sociedade, o caminho da *barbárie* (cf. MÉSZÁROS, 2003).

2– A lógica que esteve presente e acompanhou todo o desenvolvimento soviético – e o atual desenvolvimento chinês, pode-se dizer – era, na verdade, a mesma lógica de desenvolvimento e reprodução do capital, descrita antes (ver também MÉSZÁROS, 2002). Apesar desses países se constituírem formalmente como socialistas, eles não tiveram como se libertar do poder destrutivo do capital, presente no interior dessas sociedades. O exemplo da China atual é interessante para que percebemos isso: seu maior parceiro econômico – e vice-versa – são os EUA. As duas potências econômicas dependem uma da outra e se complementam no mercado mundial; e o preço imbatível dos produtos chineses, no mercado internacional, somente é possível de ser mantido graças a uma brutal exploração do trabalho da sua gigantesca população – algo impensável no socialismo imaginado por Marx.

Se essas considerações de Mészáros são pertinentes, pode-se concluir que a destruição do meio ambiente, causada pelo homem, poderia ser impedida pelo próprio homem, desde que se modifique radicalmente o modelo econômico que vem sendo imposto à sociedade nestes últimos dois séculos? O que você acha?

Entretanto, pensemos: a lógica que está presente na destruição da natureza é a mesma lógica baseada na acumulação sem freios do capital. São irmãos siameses; um não existe sem o outro. Interromper a devastação do meio ambiente significa colocar freios à expansão do capital – o que significa, simplesmente, provocar a sua crise e, consequentemente, o seu fim. Para István Mészáros, portanto, as opções são apenas duas, uma excluindo a outra: ou a humanidade aposta na construção de um novo modelo de sociedade, ou caminha, de olhos fechados, para a sua autodestruição.

Vamos ver o que diz outro pensador, o geógrafo David Harvey, num recente livro

intitulado *O enigma do capital* (2011), que argumenta que o chamado mundo natural é objeto de grandes transformações pela atividade humana. Num trecho desse livro ele diz:

Os campos são preparados para a agricultura; os pântanos, drenados; as cidades, estradas e pontes, construídas; as plantas e os animais são domesticados e criados; os habitats, transformados; as florestas, cortadas; as terras, irrigadas; os rios, represados; as paisagens, devastadas (servindo de alimento para ovinos e caprinos); os climas, alterados. Montanhas inteiras são cortadas ao meio à medida que minerais são extraídos, criando cicatrizes de pedreiras nas paisagens, com fluxos de resíduos em córregos, rios e oceanos; a agricultura devasta o solo e, por centenas de quilômetros quadrados, florestas e matos são erradicados accidentalmente como resultado da ação humana, enquanto a queima das florestas na Amazônia, consequência da ação voraz e ilegal de pecuaristas e produtores de soja, leva à erosão da terra (...).

(HARVEY, 2011, p. 151)

Harvey chama as ações relacionadas no trecho citado de “destruição criativa da terra” e isso, ao longo da História, produziu uma “segunda natureza”: a natureza remodelada pela ação humana. Entretanto, nos últimos dois séculos, com o capitalismo, o crescimento dessa “destruição criativa” sobre a Terra tem aumentado enormemente.

Repare nos termos que o autor utiliza: *destruição*, no sentido de acabar, aniquilar, exterminar; e *criativa*, no sentido de inventar, conceber, arquitetar. Ou seja, segundo o autor há uma dupla ação dos homens sobre o meio ambiente.

Na opinião de Harvey, por mais que muitos agentes (instituições, empresas etc.) atuem na produção dessa “segunda natureza”, os dois principais agentes da nossa época, que

promovem a “destruição criativa da Terra”, são o Estado e o Capital. E mais: as modificações no meio ambiente são cada vez mais impulsionadas, principalmente no último século, porque o “capitalista que detém dinheiro deseja colocá-lo em qualquer lugar em que os lucros estejam” (HARVEY, 2011, p. 167).

Se pensarmos em algumas cidades e territórios que são verdadeiros exemplos dessa “segunda natureza” modificada pelos homens, podemos verificar que, por exemplo, a cidade de Detroit, nos EUA, significa (ou significou) carros; o Vale do Silício, na Califórnia, computadores; Seattle, nos EUA, e Bangalore, na Índia, desenvolvimento de software; a Baviera, na Alemanha, engenharia automotiva; a “Terceira Itália”, na região norte da Itália, microengenharia e roupas de marca; Taipei, em Taiwan, significa chip de computador e eletrodomésticos; e por aí vai.

Se as afirmações de David Harvey nos parecem coerentes, essa chamada “segunda natureza” trata-se de um projeto voltado para as pessoas ou para os lucros?

Enfim, podemos observar que o tema da questão ambiental é essencial para pensar nossas vidas. Qual é a sua opinião sobre tudo isso que abordamos aqui? converse com seus professores de História, de Geografia, de Filosofia, de Biologia e de Química. Que tal um debate na sua escola?



O geógrafo inglês David Harvey em palestra na 9ª edição do Fórum Social Mundial, em Belém, Pará, 2009.



Interdisciplinaridade

Conversando com a Biologia

Chega de meio ambiente! Lutemos por um ambiente inteiro

Lana Fonseca

A frase acima foi um lema muito usado em campanhas pela preservação do meio ambiente no final dos anos 1980, quando as questões ambientais começam a ganhar maior divulgação na sociedade. Palavras como Ecologia, Movimento Verde, Meio Ambiente, Preservação Ambiental começaram a circular cada vez mais, anunciando que algo “novo” estava surgindo.

A Ecologia é um dos ramos da Biologia que vai estudar as relações entre os seres vivos e o ambiente mas, atualmente, essa palavra virou sinônimo de tudo que está ligado à preservação do ambiente.

Na verdade, o termo Ecologia surgiu na segunda metade do século XIX, quando o cientista alemão Ernst Haeckel sugeriu o termo para designar o estudo das relações entre animais e plantas com o ambiente. Entretanto, as preocupações com as relações dos seres vivos entre si e destes com o que era denominado ambiente só vão ganhar força a partir da publicação do livro *Primavera Silenciosa*, da escritora estadunidense Rachel Carlson, em 1962 (cf. CARLSON, 2010).^{*} Esse livro, ao denunciar as consequências do uso de produtos químicos nas lavouras nos Estados Unidos, detona uma série de ações em defesa do meio ambiente e é considerado como um marco para o movimento ambientalista.

No decorrer do século XX, vimos surgir cada vez mais essa discussão na sociedade e as questões denominadas ambientais ganharam espaço na sociedade de tal forma que hoje podemos afirmar que grande parte da população já ouviu falar em palavras como Ecologia, Ambiente, Movimento Verde.

Contudo, sabemos que até mesmo questões legítimas como a luta da sociedade pela preservação do meio ambiente são apropriadas pelo Capital e hoje a discussão ambiental “está na moda”. Consumir produtos orgânicos, usar materiais reciclados, “salvar o verde”, preservar o ambiente, enfim, tudo isso se tornou mais uma forma de consumo na sociedade capitalista. Falamos de *desenvolvimento sustentável*, mas é possível efetivar a *sustentabilidade* – garantia de condições adequadas de sobrevivência para as

gerações atuais e futuras – com a forma de organização de nossa sociedade?

Apesar de inúmeros esforços de diversos setores (movimentos sociais, universidades, dentre outros) para chamar a atenção da sociedade para o fato de estarmos vivendo uma “crise ambiental” sem precedentes na História, continuamos consumindo cada vez mais e mais.

Um bom exemplo para pensarmos esse consumo desenfreado é o aumento do número de celulares no Brasil. Dados da Agência Nacional de Telecomunicações (ANATEL), de agosto de 2012, revelam que o Brasil atingiu a marca de mais de 256 milhões de celulares em funcionamento no país! Ou seja, há mais celulares que habitantes no Brasil! (O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE – estima que, em julho de 2012, contávamos 193.946.886 habitantes). Pense quantas vezes você já trocou de aparelho celular. Você realmente precisava de um aparelho novo? Mas somos todos os dias bombardeados por novos aparelhos, com novos recursos que nos fazem querer sempre o “mais moderno”.

Esse ritmo de consumo cada vez mais acelerado traz consequências desastrosas para o meio ambiente, pois, para produzir cada vez mais, precisamos de mais matéria-prima, impactamos mais o ambiente com os resíduos produzidos e ainda temos o problema do descarte daqueles produtos que não queremos mais.

É importante percebermos que todas as ações que realizamos no nosso dia a dia têm impacto direto no meio ambiente e a maioria dessas ações é irreversível.

Lana Claudia de Souza Fonseca é professora da UFRRJ. Graduada em Biologia pela UFRRJ e Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense.

*CARLSON, Rachel. *Primavera Silenciosa*. São Paulo: Gaia, 2010.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – Defina o significado de *aquecimento global* e o diferencie de *efeito estufa*. O que é que a utilização de combustíveis derivados do petróleo tem a ver com isso?
- 2 – O que é e como surgiu a *Sociologia Ambiental*? O que ela estuda?
- 3 – Explique a frase “a poluição não é democrática”. Complemente sua resposta a essa questão, pesquisando e explicando o significado da expressão *Justiça Ambiental*.

Dialogando com a turma

- 1 – Faça uma pesquisa a respeito da realização, em 1992, no Rio de Janeiro, da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, que ficou conhecida como a Conferência da Terra ou ECO 92 e compare-a com o evento da Rio + 20, realizada em 2012. Aproveite para atualizar as informações e conhecer as deliberações sobre as diversas conferências mundiais sobre o clima.
- 2 – Pesquise e explique que é o Protocolo de Kyoto.

Verificando o seu conhecimento

- 1 – (ENEM, 2010)

Se, por um lado, o ser humano, como animal, é parte integrada da natureza e necessita dela para continuar vivendo, por outro lado, como ser social, cada dia, mais sofistica os mecanismos de extrair da natureza, recursos que, ao serem aproveitados, podem alterar de modo profundo a funcionalidade harmônica dos ambientes naturais.

A relação entre sociedade e natureza vem sofrendo profundas mudanças em razão do conhecimento técnico. A partir da leitura do texto, identifique a possível consequência do avanço da técnica sobre o meio natural.

- (A) a sociedade aumentou o uso de insumos químicos – agrotóxicos e fertilizantes – e, assim, os riscos de contaminação.
(B) o homem a partir da evolução técnica conseguiu

explorar a natureza e difundir harmonia na vida social.

- (C) as degradações produzidas pela exploração dos recursos naturais são reversíveis, o que, de certa forma, possibilita a recriação da natureza.
- (D) o desenvolvimento técnico, dirigido para a recomposição de áreas degradadas superou os efeitos negativos da degradação.
- (E) as mudanças provocadas pelas ações humanas sobre a natureza foram mínimas, uma vez que os recursos utilizados são de caráter renovável.

- 2 – (ENEM, 2010)

A atmosfera terrestre é composta pelos gases nitrogênio (N_2) e oxigênio (O_2), que somam cerca de 99%, e por gases traços, entre eles o gás carbônico (CO_2), vapor de água (H_2O), metano (CH_4), ozônio (O_3) e o óxido nitroso (N_2O), que compõem o restante 1% do ar que respiramos. Os gases traços, por serem constituídos por pelo menos três átomos, conseguem absorver o calor irradiado pela Terra, aquecendo o planeta. Esse fenômeno, que acontece há bilhões de anos, é chamado de efeito estufa. A partir da Revolução Industrial (século XIX), a concentração de gases traços na atmosfera, em particular o CO_2 , tem aumentado significativamente, o que resultou no aumento da temperatura em escala global. Mais recentemente, outro fator tornou-se diretamente envolvido no aumento da concentração de CO_2 na atmosfera: o desmatamento.

BROWN, I. F.; ALECHANDRE, A. S. Conceitos básicos sobre clima, carbono, florestas e comunidades. In: MOREIRA, A.G; SCHWARTZMAN, S. *As mudanças climáticas globais e os ecossistemas brasileiros*. Brasília: Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia, 2000 (adaptado).

Considerando o texto, uma alternativa viável para combater o efeito estufa é:

- (A) reduzir o calor irradiado pela Terra mediante a substituição da produção primária pela industrialização refrigerada.
- (B) promover a queima da biomassa vegetal, responsável pelo aumento do efeito estufa devido à produção de CH_4 .

- (C) reduzir o desmatamento, mantendo-se, assim, o potencial da vegetação em absorver o CO₂ da atmosfera.
- (D) aumentar a concentração atmosférica de H₂O, molécula capaz de absorver grande quantidade de calor.
- (E) remover moléculas orgânicas polares da atmosfera, diminuindo a capacidade delas de reter calor.

Pesquisando e refletindo



LIVROS

ATLAS DO MEIO AMBIENTE. *Le Monde Diplomatique Brasil*. São Paulo: Instituto Pólis, 2008.

Um dossiê completo sobre as principais questões envolvendo a temática ambiental, com dados estatísticos, mapas e análises sociológicas.

LAGO, Antonio; PÁDUA, José Augusto. *O que é ecologia*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

Escrito por dois militantes ecológicos, este livro discute os efeitos das brutais agressões mantidas contra o meio ambiente e analisa as possibilidades de um mundo melhor, onde homem e natureza vivam em harmonia.



FILMES

CÉSIO 137 – O PESADELO DE GOIÂNIA (Brasil, 1991). Direção: Luiz Antonio de Carvalho. Elenco: Paulo Betti, Nélson Xavier, Joana Fomm, Stepan Nercessian. Duração: 115 min.

Baseado nos acontecimentos que ocorreram em Goiânia, em 1987, quando crianças encontraram objeto radioativo no lixo e o levaram para casa, provocando a contaminação e a morte de várias pessoas.

ERIN BROCKOVICH – UMA MULHER DE TALENTO (*Erin Brockovich*, EUA, 2000). Direção: Steven Soderbergh. Elenco: Julia Roberts, David Brisbin, Dawn Didawick. Duração: 131 min.

Erin, mulher solteira, mãe de três filhos, perde uma ação judicial e exige que o seu advogado a empregue em seu escritório. Organizando arquivos de um caso judicial, ela decide investigar o problema e acaba descobrindo que uma empresa vem contaminando as águas de uma pequena cidade, onde os moradores contraíram câncer.



INTERNET

ECOSOCIALISMO: entrevista com Michael Löwy – <http://bit.ly/15l2Yi8>

Entrevista com o sociólogo Michael Löwy. Assista com seus colegas e debata com a turma a respeito das propostas apresentadas. Acesso: janeiro/2016.

INSTITUTO PÓLIS. <http://www.polis.org.br/>

O Instituto Pólis desenvolve projetos de estudos, formação e assessorias em políticas sociais em colaboração com atores sociais, redes e fóruns que protagonizam a produção de cidades justas, democráticas e sustentáveis. Acesso: janeiro/2016.



MÚSICAS

BLACKENED (Escureça) – Autores e intérpretes: Metallica.

Letra bastante pessimista a respeito do futuro do planeta, em função do presente de destruição da natureza.

HAGUA – Autores: Seu Jorge, Gabriel Moura, Jovi. Intérprete: Seu Jorge.

Um planeta sem água potável, em razão do desequilíbrio ambiental.



FILME DESTAQUE

O MUNDO SEGUNDO A MONSANTO

(*Le Monde Selon Monsanto*)

FICHA TÉCNICA:

Direção: Marie-Monique Robin

Duração: 109 min.

(França, 2004)

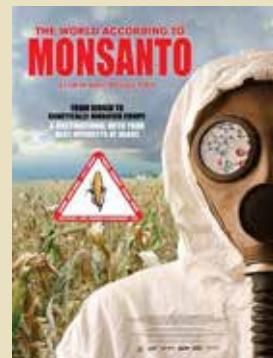


Image et Compagnie/Marie-Monique Robin

SINOPSE:

Documentário denunciando com informações e dados incontestáveis a multinacional produtora de transgênicos. Apresenta depoimentos inéditos de cientistas, políticos e advogados sobre as manipulações e suas ações corruptas acobertadas pela mídia, assim como as “relações íntimas” da empresa com o governo norte-americano do democrata Bill Clinton (1993-2001), de quem Al Gore, apresentador do documentário *A verdade inconveniente*, foi vice-presidente. Pode ser assistido no You Tube.



Aprendendo com jogos

Food Force

(WFP/ FAO/ Deepend/ Playerthree, 20)

FOME: UMA QUESTÃO POLÍTICA!



Divulgação: WFP

A maior agência humanitária do mundo, WFP (Programa Alimentar Mundial, das Nações Unidas),

desenvolveu o *Food Force*, um jogo educativo gratuito que conta a história de Sheylan, uma ilha fictícia que luta contra a crise de fome. Você vai coordenar uma equipe de experientes voluntários para ajudar a ilha a sair de sua grave crise alimentar!

Como jogar:

1. Baixe e instale gratuitamente o jogo a partir de <http://goo.gl/ei4jw0>
2. Organize-se em grupos com os seus colegas e jogue.
3. Façam pesquisas sobre a temática da fome no mundo e investiguem motivações políticas, econômicas e históricas.
4. Realizem em aula posterior um breve resumo sobre o que aprenderam com o jogo sobre as temáticas relacionadas.

ECOnomia

(Riachuelo Games, 2010)

CAPITALISMO SUSTENTÁVEL É POSSÍVEL?



Divulgação: Riachuelo Games

Este é um jogo de estratégia cujo desafio é gerir um grande conglomerado empresarial. Você tomará decisões sobre novos investimentos, aquisição de novas empresas e desenvolvimento de tecnologias que beneficiem o meio ambiente. Como principal gestor executivo da empresa, você deve fazê-la desenvolver-se dentro de uma economia sustentável, adquirindo tecnologias e diminuindo a poluição e o impacto de seus negócios sobre o meio ambiente.

Como jogar:

1. Organize-se em grupos com os colegas e realize um campeonato em sala.
2. Se for possível, informe-se sobre como obter uma cópia do jogo em <http://goo.gl/xtXimW3>. Realizem em aula posterior um breve resumo sobre o que aprenderam com o jogo sobre as temáticas relacionadas.
4. Analise com os seus colegas se é possível a economia capitalista realmente poder diminuir o impacto da produção sobre o meio ambiente (analice criticamente a proposta do game). Para isso, realizem pesquisas sobre desastres ambientais recentes, como o ocorrido em Mariana – MG no final de 2015, em que uma represa da mineradora Samarco rompeu-se e contaminou rios, bacias e extensas porções de terra, levando à morte pessoas e animais, contaminando a água que abastecia diversos municípios e causando prejuízos a uma população enorme.

“É de papel ou é pra valer?” Cidadania e direitos no mundo e no Brasil contemporâneo

Antes de conversarmos sobre o título acima, precisamos verificar o que cada um de nós entende quando se fala em **cidadania**.

Consultando a maioria dos dicionários, a palavra cidadania aparece definida como *qualidade de cidadão*. **Cidadão?** Pois é, esta palavra, com certeza, você já ouviu alguém falar... Qual é mesmo o seu significado?

Cidadão = *aquele que está no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado*.

Veja só como a história parece complicada... “direitos”... e, ainda por cima, “civis e políticos” e relacionados ao “Estado”....

Para que possamos entender tudo isso, precisamos primeiro perceber como essas ideias foram sendo construídas através da História e como elas chegaram para nós no mundo de hoje.

Milhares de brasileiros catam diariamente nos lixões o seu sustento. Serão eles cidadãos?



Uma breve história da cidadania

A cidadania tem uma “pré-história”. Na Grécia Antiga, “cidadão” era o nome dado ao membro da “cidade”. Os cidadãos gregos se

responsabilizam pela coletividade, tendo o poder de atribuir e distribuir os postos ligados a funções públicas, envolvendo, por exemplo, a justiça e a política. Portanto, os cidadãos é que cuidavam da administração da cidade-estado

grega, a *pólis*. Daí é que vem o termo “política”, que significava exatamente essa intenção de se cuidar bem da *pólis*, da cidade.

Não estamos aqui preocupados em discutir exatamente como era o funcionamento de uma cidade-estado grega ou de outros povos da Antiguidade. Inclusive porque essa ideia de “cidade-estado” difere em muito do que vêm a ser as nossas cidades contemporâneas.

Queremos ressaltar a origem dessas palavras, utilizadas até hoje.

Mas quando falamos em “pré-história” da cidadania, existe um motivo para isso. Como chamamos a atenção, o **cidadão** é aquele que possui e goza de determinados **direitos**. Ter direitos significa ter a capacidade e a autonomia para usufruir determinados benefícios legais garantidos pelo Estado aos seus habitantes. Exemplos? Ser possuidor de documentos, tais como certidão de nascimento, carteira de identidade, título de eleitor, carteira de motorista etc.

Poder ter acesso a esses documentos são **direitos civis** de cada pessoa. Civis é derivado do latim *civitas*, que também significa cidadão, ou o habitante da cidade. A certidão de nascimento é um direito adquirido logo ao nascer; já a carteira de identidade, só posteriormente. A carteira de motorista, porém,

somente pode ser obtida aos dezoito anos. É nesta idade que o indivíduo começa a adquirir o que chamamos de **cidadania plena**, ou seja, a capacidade legal de responder pelos seus próprios atos diante das autoridades públicas.

Voltando ao que comentamos antes: na Grécia Antiga, poucos eram os indivíduos que tinham acesso a uma cidadania plena. Na verdade, somente aqueles que eram homens gregos, adultos e proprietários de terras é que detinham o poder de decidir sobre os rumos da cidade. Estavam excluídos da cidadania grega as mulheres, os jovens, os pobres, os estrangeiros – e, é claro, os escravos.

Essa “cidadania restrita” também era característica dos primórdios da Roma Antiga, onde somente aqueles que eram considerados nobres – os patrícios – acumulavam direitos, tais como a propriedade da terra e o usufruto do poder político. Já os não nobres – os plebeus – provocaram diversas revoltas contra o poder constituído, para que tivessem acesso a alguns direitos. O que até conseguiram, mas sempre de maneira restrita (aqui você pode recordar das suas aulas de História...). Mas só o fato dos plebeus terem conseguido o acesso a alguns direitos já faz de Roma uma sociedade mais aberta do que a aristocrática Grécia.

Image Source/Bjoern Holland



Ser cidadão na Roma Antiga era uma situação muito diferente comparada com a condição do cidadão no Brasil atual? Na foto, as ruínas do Fórum Romano, que era um dos centros políticos da cidade.



Acervo do Museu do Louvre (Paris, França)

A Revolução Francesa mudou definitivamente a concepção sobre os direitos humanos na Europa. Tela de Eugene Delacroix (1798-1863): *A Liberdade guiando o povo* (1830).

Por falar em História, imagine-se viajando numa máquina do tempo! Você pode “visitar” diversos momentos da História da humanidade e tentar perceber como vivem aqueles que detêm o poder político, econômico e religioso, em comparação com a maioria da população. Dá para entender, então, quando falamos em direitos, não é?

Vamos estacionar a “nossa máquina do tempo” na França de 1789. A Revolução que então ocorreu foi um marco para a história dos direitos e da cidadania. A Constituição, elaborada pelos revolucionários, era intitulada *Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão*. Dizia, entre outras coisas, que *todos nascem livres* e que *todos são iguais perante a lei*. Era a formação de uma nova sociedade, em oposição ao “Antigo Regime”, no qual não existiam “direitos”, mas somente os privilégios da nobreza e do Clero.

Muito bem! Que maravilha! A humanidade estava encontrando o seu caminho de **liberdade, igualdade e fraternidade** – exatamente o lema da Revolução Francesa.

economicamente muito poderosa, começava a adquirir também o poder político, passando a governar a Nação francesa e, em consequência, *ter mais direitos* do que o restante do povo trabalhador... Não é à toa que um dos mais importantes *direitos do homem e do cidadão* era o *direito à propriedade* – que, é claro, poucos detinham.

A história das etapas da Revolução Francesa mostra o quanto a luta pelos direitos dos indivíduos foi uma luta que custou muitas vidas e onde correu muito sangue. Na maior parte do tempo, a alta burguesia fez valer a sua força e exerceu o poder com mãos de ferro. Um exemplo era o direito de eleger os governantes da Nação, em substituição à realeza: foi um direito universal praticado por muito pouco tempo, no período do Governo Jacobino – quase sempre, durante a Revolução, o voto era *censitário*, ou seja, um direito de quem tinha determinada renda e propriedades.

De qualquer forma, a Revolução Francesa, assim como aquelas que ocorreram antes, as revoluções inglesas, no século XVII, e a americana, também no século XVIII, forneceram os alicerces da cidadania das sociedades contemporâneas. Ideias tais como o respeito aos direitos dos indivíduos, de liberdade e de igualdade entre todos puderam ser perseguidas com maior profundidade a partir dessas experiências concretas desenvolvidas pelo homem. Essas revoluções foram verdadeiros “laboratórios” para as principais ideias defendidas por pensadores de renome como Locke, Rousseau, Montesquieu e Tocqueville. As obras destes filósofos serviram de referência para aquele momento da História e até hoje fornecem a base para as ideias que regem a sociedade em que vivemos. O grande obstáculo a uma *igualdade de fato*, como veremos a seguir, foi o conjunto de interesses distintos e conflitantes existente entre os seres humanos, a partir da sua posição social na organização da *sociedade capitalista* – a forma de organização social e econômica que foi vitoriosa a partir das revoluções citadas anteriormente.

O que é que não estava sendo dito, infelizmente? Que a Revolução não era de todos, mas sim que se tratava de uma “revolução burguesa”, na qual uma classe social em ascensão, já

Direitos civis, políticos e sociais

Alguns pensadores entendem a história da sociedade capitalista como uma história marcada por uma evolução dos direitos do homem, de caráter irreversível. Dentre esses autores, o mais citado nesse sentido tem sido o inglês T. H. Marshall.

Marshall estuda a formação do Estado de Bem-estar Social – o *Welfare State* –, considerado, durante parte do século XX, como um exemplo de que o *capitalismo* – e não o *socialismo* – era o sistema econômico, político e social ideal, o único capaz de garantir verdadeiramente a prosperidade e uma vida segura, livre e igualitária para todos os seus cidadãos. Realmente, entre o fim da Segunda Guerra Mundial e o início de 1970, os países capitalistas mais avançados, chamados de “Primeiro Mundo”, conheceram níveis de progresso e de riqueza nunca vistos antes. E o Estado era o principal responsável em prover a subsistência digna dos seus cidadãos, garantindo para **todos** educação e saúde públicas de qualidade, saneamento, transporte, rede de energia elétrica e, depois de tudo, uma aposentadoria tranquila. Esse *Estado Providência*, portanto, tinha como objetivo a garantia de *pleno emprego, altos salários e acesso a direitos* para todos os indivíduos. Ao lado dessas políticas sociais de caráter geral e universalizantes, havia também a preocupação política no sentido de que a população acompanhasse de alguma forma a gestão pública, através do aprofundamento da *democracia* como regime de governo, com partidos políticos representativos, inclusive organizados por trabalhadores vinculados a sindicatos – como se apresentavam os partidos identificados com o Estado de Bem-estar, defensores da *social democracia* e do *trabalhismo*.

Assistiu-se também à explosão de **manifestações culturais de massa**, nas artes e na literatura, com a expansão das transmissões de rádio e da TV, com destaque para a indústria do cinema e para a música, principalmente o rock. Seu símbolo máximo como sinal de prosperidade e sucesso individual era o automóvel.

Mas o Estado de Bem-estar Social durou apenas cerca de trinta anos! Por este motivo, estes foram chamados depois de os “Trinta Anos Gloriosos” do capitalismo.



Pois bem: Marshall apresentava esse Estado como uma consequência natural do progresso capitalista. Um progresso que teria acontecido aos poucos na História, a partir da evolução da organização das sociedades que realizaram a Revolução Industrial.

Tomando a Inglaterra como modelo, Marshall (1967) procurou mostrar que, desde o século XVIII, teria acontecido uma “ampliação progressiva” da cidadania. Primeiro, no século XVIII, teriam se constituído os **direitos civis**, relacionados à liberdade individual e às relações de trabalho. Depois, no século XIX, a cidadania passou a compreender os **direitos políticos**, ou seja, os trabalhadores passaram a ter o direito de participar no exercício do poder político. Por fim, já no século XX, o Estado de Bem-estar inglês significou a conquista dos **direitos sociais**, com os quais todos passaram a ter acesso à distribuição da riqueza produzida no país, através da elaboração de políticas sociais universais.

Neste século XXI alguns teóricos do Direito entendem que a classificação citada acima, elaborada por Marshall na década de 1960 do século passado, não atenderia mais às necessidades dos cidadãos em relação às suas demandas por direitos humanos. Assim,

defendem uma nova classificação, que ordenaria os direitos em cinco gerações diferentes. Esta nova classificação foi denominada como a **Teoria das Gerações dos Direitos Fundamentais**. Essas gerações corresponderiam aos direitos apontados a seguir.

Direitos de primeira geração: seriam aqueles relacionados às lutas históricas da humanidade, correspondendo, como resultado, aos **direitos civis e políticos**. Os teóricos liberais defendem que esses direitos são relacionados à **liberdade** do indivíduo, citando como exemplos os direitos à vida, à segurança e à propriedade.

Direitos de segunda geração: corresponderiam aos **direitos sociais e coletivos**, relacionados à defesa da **igualdade** e vinculados diretamente ao período histórico de surgimento do Estado de Bem-estar Social. Podemos citar como exemplos os direitos à educação, à saúde e ao trabalho.

Direitos de terceira geração: seriam aqueles direitos voltados para a humanidade como um todo. Um bom exemplo é a defesa do meio ambiente, pois sua degradação afeta o planeta inteiro. Podem ser incluídas também como direitos de terceira geração as leis de proteção de crianças e adolescentes e de preservação de tudo que pode ser considerado como patrimônio histórico e cultural da humanidade – mesmo que pertençam à história de determinado povo ou nação específica.

Fala-se também em direitos de **quarta e de quinta gerações**. Estes, no entanto, são mais polêmicos e carecem de definições mais precisas por parte dos teóricos voltados para esse tema. Entre os de quarta geração, por exemplo, são arrolados os direitos à informação e à democracia. Outros relacionam a quarta geração de direitos com as questões éticas que envolvem, por exemplo, a utilização de técnicas de manipulação genética.

Por fim, os direitos de quinta geração seriam aqueles voltados para a realidade “virtual”, sendo ligados ao avanço tecnológico proporcionado pela informática e pela cibernetica e as questões éticas envolvidas com a circulação de informações e imagens nas redes sociais. Nesse sentido, enquanto direito, por exemplo, nenhum indivíduo poderia sofrer exposição pública da sua imagem sem a sua prévia autorização expressa. Trata-se de um direito individual, portanto – e aí talvez estejamos retornando à definição da primeira geração, apontada acima. Por outro lado, em um campo totalmente oposto, o jurista Paulo Bonavides, de grande reconhecimento na área do Direito, defende como sendo de quinta geração “o direito da humanidade à paz” – neste caso, ele está propondo a redefinição de um direito que, nessa classificação, é considerado como de terceira geração.

(cf. BONAVIDES, 2008)

Pelo que foi exposto, em função dessas definições, podemos concluir que a Teoria das Gerações dos Direitos Fundamentais trate-se de um debate em aberto, ainda em curso neste século. Deixamos aqui este resumo, de qualquer forma, para que você comece a pensar um pouco a respeito desse tema.

Cidadania, socialismo e minorias

Vamos voltar um pouco à Revolução Fran-

cesa. Babeuf (1760-1797), um dos revolucionários, liderou a proposta de uma nova revolução durante o processo iniciado em 1789. Como ela foi delatada, Babeuf foi guilhotinado. Chamada de **Conspiração dos Iguais**, ela previa a extinção do direito à propriedade privada da terra; mais do que isso, o direito à propriedade teria que ser sempre limitado pelo interesse de toda a sociedade. Parecia socialismo, não é mesmo?

Karl Marx e Friedrich Engels, os principais

teóricos do **socialismo científico**, mostraram, em diversos trabalhos, que o capitalismo era um sistema baseado numa injustiça estrutural, já que ele era movido por uma brutal exploração da mão de obra dos trabalhadores. Assim, portanto, uma verdadeira cidadania somente seria possível se o proletariado superasse o capitalismo, através da revolução socialista. Mais adiante, no comunismo, o pleno exercício da cidadania seria estendido a todos os seres humanos.

A experiência socialista, levada a cabo no século XX, a partir da Revolução Russa de 1917, não deu certo. Mas o socialismo será, sempre, apenas uma utopia, um desejo inalcançável?! Uma coisa fica evidente: a História mostrou que o capitalismo, de fato, nunca terá como garantir direitos plenos de cidadania.

Mas na década de 1960 – durante, portanto, o “período glorioso” do capitalismo – a aspiração à cidadania plena foi o motor de diversos movimentos socialistas e libertários, que passaram a exigir dos governantes igualdade de direitos para as mulheres, para os jovens e para as “minorias”, como eram chamados os homossexuais, os negros e indígenas nos EUA. Maio de 1968 foi a data-símbolo de explosão desses movimentos, marcados pela liberação sexual e pelo consumo de drogas, embalados pelo som dos Beatles, Rolling Stones, Yardbirds, Beach Boys e outros.



Central Press/Getty Images

Maio de 1968: os jovens tentaram mudar o mundo. Em Paris, estudantes lançam pedras na polícia.

Cidadania, capitalismo e desigualdades sociais

Reafirmamos que o capitalismo é estruturalmente um sistema baseado na desigualdade social e na exclusão dos seus benefícios da grande maioria da população. Estamos falando de um sistema de caráter global. Assim, podemos dizer que as sociedades capitalistas mais avançadas socialmente – como a Inglaterra citada por Marshall para exemplificar o Estado de Bem-estar Social europeu – só puderam garantir aqueles “trinta anos gloriosos”, exatamente porque se tratava de uma situação conjuntural: além da necessidade de se construir um modelo que pudesse se contrapor à atração exercida pelo progresso econômico da URSS, o desenvolvimento do Primeiro Mundo estava diretamente relacionado à intensa exploração das riquezas naturais e da mão de obra barata do Terceiro Mundo (América Latina, África e Ásia) pelas multinacionais americanas, japonesas e europeias.

Sempre foi, portanto, um sistema global caracterizado pela exclusão. A partir dos anos 1970, um fato veio mudar os rumos da História: o conflito armado entre Israel e os países árabes fez explodir uma crise econômica sem precedentes, colocando em risco o modelo de desenvolvimento existente, todo ele baseado tecnologicamente na exploração industrial do petróleo como combustível. Os teóricos capitalistas que, desde a Segunda Grande Guerra, sempre criticaram o Estado de Bem-estar como extremamente dispendioso e contrário às *leis naturais da economia*, viram nessa nova conjuntura a chance de colocar em prática suas ideias.

E foi exatamente o que aconteceu: inspirados e assessorados por pensadores ultraliberais, como Friedrich Hayek e Milton Friedman, novos governantes foram eleitos prometendo *reformas econômicas* que afastassem os países mais ricos da crise. Assim, em 1979, a Inglaterra escolhe Margaret Thatcher como primeira-ministra e, em 1980, os Estados Unidos elegem Ronald Reagan como presidente. Inaugurava-se uma *nova era*, na qual as conquistas sociais e trabalhistas do *Welfare State* começaram a ser

totalmente desmontadas. Iniciamos, desde então, a viver sob a hegemonia do **neoliberalismo**. A luta pela cidadania plena sofreu, então, um duro golpe, do qual até hoje ainda não se recuperou. Um bom exemplo disso foram os inúmeros distúrbios que abalaram os subúrbios da França em 2006 e que se repetiu em outros anos.



Margaret Thatcher, primeira-ministra da Inglaterra (1979-1990), inaugurou a chamada “era neoliberal”, na qual começaram a ser desmontadas as conquistas sociais e trabalhistas do Welfare State.

A cidadania no Brasil: uma “corrida de obstáculos”...

Podemos dizer que a cidadania no Brasil cumpriu um longo e tortuoso caminho, desde a sua independência de Portugal, em 1822, até os dias de hoje.

Durante o regime monárquico brasileiro, no século XIX, praticamente não se pôde falar em *direitos*. O voto, por exemplo, tinha um caráter censitário, onde somente os latifundiários – adultos homens – participavam do poder político. Mas a manutenção da escravidão era a face mais cruel de uma sociedade marcada pela extrema desigualdade.

O fim da escravidão, em 1888, e a proclamação da República, no ano seguinte, não provocaram qualquer tipo de alteração nessa realidade. A proibição do voto do analfabeto manteve a maior parcela da população pobre excluída de *direitos políticos*. Já o poder político local continuou nas mãos dos grandes proprietários de terras. Eram esses “caciques” locais, os “coronéis”, que controlavam, além do voto, o acesso aos cargos públicos existentes e, juntamente com os governadores, acabavam também elegendo o presidente da República.

Os inúmeros problemas sociais eram tratados com a repressão policial, como foi o caso de Canudos, da Revolta da Vacina e das greves operárias que pararam as cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo na década de 1910. Mesmo o fim oficial da escravidão não impediu que os marinheiros de baixa patente, pobres e negros, continuassem sendo punidos com castigos físicos, como ficou claro na Revolta da Chibata, liderada por João Cândido, em 1910.

Podemos afirmar, portanto, que continuava inexistindo no Brasil qualquer indício do que chamamos de cidadania, sob todos os aspectos.

A República Oligárquica foi derrubada pela Revolução de 1930, organizada e comandada por setores dissidentes dessa própria elite. Um primeiro avanço, porém, deve ser registrado: o voto feminino, a partir de 1934.

Mas os direitos políticos duraram pouco tempo, já que, em 1937, Getúlio Vargas implantou a ditadura do Estado Novo, inspirada na onda fascista que tomava a Europa. Mas, paradoxalmente, foi no período Vargas, de 1930 a 1945, que se começou a introduzir uma vasta



Dalcio/Correio Popular

legislação social, que atingiu principalmente os centros urbanos:

- em 1932, foi decretada, no comércio e na indústria, a jornada de oito horas diárias de trabalho;
- no ano seguinte, houve a regulamentação do direito de férias;
- a Constituição de 1934, além de estender o voto às mulheres, determinou a criação de um salário mínimo, calculado como capaz de satisfazer as necessidades básicas de uma família (mas ele somente foi adotado em 1940);
- a previdência começou a ser organizada em 1933, com a criação de institutos por categorias profissionais (marítimos, bancários, comerciários etc.).

O cientista social Wanderley Guilherme dos Santos (1979) formulou o termo *cidadania regulada* para se referir a esse período: somente tinham acesso aos direitos sociais os trabalhadores urbanos vinculados a categorias reconhecidas pelo Estado que controlava os sindicatos, nomeando suas direções e garantindo-lhe a sobrevivência econômica através de impostos obrigatórios.

Assim, diferentemente da Inglaterra estudada por Marshall, no Brasil os **direitos sociais** foram implementados antes dos **direitos civis**, que continuavam totalmente precários, e dos **direitos políticos** que praticamente deixaram de existir durante o regime autoritário, de 1937 a 1945. Ressalte-se que esses direitos sociais não se apresentaram como uma conquista das lutas dos trabalhadores – apesar de constar da pauta do forte movimento grevista dos anos 1920 –, mas, sim, como uma ação autoritária, de cima para baixo. Como uma *concessão* do chefe do Estado, autointitulado “pai dos pobres”.

Os direitos civis e políticos somente seriam inaugurados no Brasil, na sua primeira experiência democrática, a partir do fim do Estado Novo, com a República que se consolidaria com a Constituição de 1946. Esta manteve os direitos

sociais do período anterior – mesmo aqueles herdados da legislação autoritária, como era o caso do direito de greve, que só poderia ser considerada legal se autorizada pela Justiça do Trabalho. Além disso, da permanência dos graves problemas sociais e do poder dos grandes proprietários de terra, os *direitos políticos* sofreram séria restrição logo em 1947, quando o Partido Comunista teve o seu registro cassado, vítima da Guerra Fria do pós-Segunda Guerra Mundial (sobre este contexto internacional, cf. HOBSBAWN, 2003, p. 223-252).

Em 1964, também no contexto da Guerra Fria, um novo golpe de Estado implantou a **ditadura civil-militar**, que durou até 1985. Durante a maior parte desse período, os direitos civis e políticos foram restringidos através da violência. Os direitos sociais também foram atingidos, já que o salário mínimo sofreu uma forte queda do seu poder de compra, em consequência do pequeno crescimento econômico (com uma breve exceção entre o final dos anos 1960 e início dos 1970, conhecido como o período do “milagre econômico”) e da impossibilidade de organização sindical autônoma por parte dos trabalhadores.



Manifestação de estudantes brasileiros durante a ditadura civil-militar de 1964.

O Estado militar constituiu uma máquina repressiva poderosa, disposta a calar qualquer voz que se levantasse em oposição. Foi um tempo de prisões arbitrárias, torturas, assassinatos e exílios políticos, atingindo diversos artistas,

lideranças políticas pré-1964 e as lideranças estudantis que organizaram a luta armada contra o regime. Podemos nos referir à ditadura como “civil-militar” porque essa máquina de opressão contou com o apoio financeiro de grandes empresas capitalistas nacionais e multinacionais. Estas viam no regime ou no seu apoio expresso ao arrocho salarial e às mudanças que esses empresários impuseram na legislação trabalhista – como o fim da estabilidade no emprego – a garantia de obtenção de maiores taxas de lucro a partir da exploração da mais-valia dos trabalhadores, impedidos de se organizar, com os seus sindicatos totalmente controlados pelo aparato repressivo. Como falar em *direitos* e em *cidadania* nessa época?

A partir de 1978, pressionados pelo estrangulamento econômico, trabalhadores metalúrgicos e de outras categorias profissionais começaram a se organizar e a enfrentar o aparato repressivo do Estado. Obteve-se a **abertura política**, com a legalização de novos partidos, o fim da censura à imprensa, e a anistia a presos políticos e a exilados. Era a retomada da luta pelos direitos civis do povo.



Folhapress

O ex-líder sindical dos metalúrgicos do ABC paulista e ex-presidente da República, Lula, discursando em assembleia de metalúrgicos, em 1979, quando exercia a presidência do sindicato de São Bernardo do Campo, SP.

Em 1984, comícios com mais de um milhão de pessoas, como foi o caso do Rio de Janeiro e de São Paulo, exigiram o retorno das eleições diretas para a presidência da República. Foi o movimento que ficou conhecido como “Diretas Já!”.

Em 1988, é elaborada uma nova Constituição, apelidada de “cidadã” por tentar garantir, de forma extensa, algumas das principais reivindicações dos movimentos sociais que haviam eclodido no país a partir de 1979.

Em 1989, votamos para presidente da República após vinte e nove anos. Mas o presidente eleito, Fernando Collor de Mello, além de promover o famoso “confisco da poupança”, lesando as economias que milhares de trabalhadores conseguiram guardar durante anos, se encarregou da tarefa de dar início ao “desmonte” da “Constituição Cidadã”, elaborada apenas um ano antes! Esse verdadeiro ataque aos direitos sociais marcou a entrada do Brasil, com dez anos de atraso em relação aos EUA e à Europa, na era neoliberal.

Direitos e cidadania sob “fogo cerrado”...

O neoliberalismo foi completamente vitorioso no Brasil após a posse e o mandato de oito anos (1995-2002) do sociólogo Fernando Henrique Cardoso – vamos chamá-lo de FHC – na presidência da República. Segundo José Paulo Netto, professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ –, os direitos sociais foram atacados de tal forma que os anos FHC passaram à História, “desde os seus primeiros dias no Planalto, como um governo contra os interesses e as aspirações da massa dos trabalhadores brasileiros” (NETTO, 1999, p. 75).

A principal tarefa cumprida pelo governo FHC foi exatamente a continuidade e o aprofundamento do que havia sido apenas iniciado pelo governo Collor – e que não teve prosseguimento em razão do seu *impeachment*, em 1992: o desmonte dos direitos sociais contidos na Constituição de 1988 (para uma visão sobre esse período, cf. o livro de SILVEIRA, 1998). O que se pretendia, claramente, era a inserção do país, de forma subalterna, no processo de globalização ou mundialização financeira, segundo os grandes interesses do capitalismo internacional. Para isso, era necessária a redução do papel do Estado brasileiro na economia, que ocorreu sob duas formas:

- pela privatização e entrega a multinacionais de empresas pertencentes a setores econômicos estratégicos, como bancos, estradas de ferro, mineradoras – cujo maior exemplo foi a riquíssima Companhia Vale do Rio Doce –, e empresas prestadoras de serviços públicos nas áreas de telefonia, eletricidade e fornecimento de água potável;
- pela redução dos investimentos públicos em áreas sociais fundamentais para a população trabalhadora, como saúde, educação, saneamento, previdência, transporte, habitação e assistência social.



Flávio Florido/Folhapress

Há muitas formas de se lutar por direitos e pela cidadania.
Na foto, integrantes de sindicatos fazem passeata em São Paulo (SP) contra a corrupção (2005).

O principal pretexto que o governo utilizou para implementar essas políticas seguiu totalmente o diagnóstico e o receituário neoliberal, ou seja, de que vivíamos em um país endividado e gastador, um dispendioso Estado “protetor”. E a forma de superar a crise econômica e a falência desse Estado passava exatamente por esses passos: (1) a diminuição e o controle de todas as despesas – o chamado *ajuste fiscal* –; (2) a constituição de um caixa capaz de “honrar os compromissos” estabelecidos com os credores internacionais

– o chamado *superávit primário* –; e (3) a atração de investimentos do grande capital internacional que, através da privatização, substituiria o Estado, “com maior eficácia”, em diversos setores da economia, como os citados.

Para completar esta situação e como pretexto para impedir a volta da inflação, o Banco Central – agora, com grande grau de “autonomia” política, concedida pelo governo – estabeleceu juros “astronômicos” para as operações financeiras de crédito, como medida para “inibir o aumento do consumo”. Como se a maioria dos trabalhadores brasileiros fosse formada por gastadores incontroláveis e as suas famílias tivessem todas as suas necessidades básicas atendidas...

Com tudo isso, segundo os defensores dessa ampla *reforma*, o Estado brasileiro ficaria mais “livre”, com maior capacidade para investimento de recursos nas grandes demandas sociais da população...

Você deve estar se perguntando: “Não entendi! Uma das medidas do governo FHC, para conter os tais gastos, não foi exatamente a redução dos recursos para as áreas sociais?!” Pois é... Foi isso mesmo que você leu... O governo FHC, apesar de eleito pela população, serviu aos interesses do grande capital e “feriu de morte” direitos fundamentais do povo brasileiro!



Privatização: uma das medidas tomadas pelos governos federais brasileiros a partir dos anos 1990, que resultaram em consequências para o exercício da cidadania no Brasil. Na foto, manifestação em frente à Bolsa de Valores do Rio de Janeiro, em 1996, contra a privatização da Rede Ferroviária Federal S/A.

Para não parecer que este texto seja “um discurso político” vazio, segue um pequeno exemplo de redução dos recursos para a área social, na tabela a seguir:

Primeiro Governo FHC (1995-1998) – Ministério da Saúde: recursos autorizados para a saúde (em milhões de reais)	
1995	19.962
1996	18.583
1997	21.489
1998	19.101

Fonte: Governo Federal / Ministério da Saúde
(cf. NETTO, 1999, p. 83)

Adaptado pelos autores

O aumento que ocorreu em 1997 foi decorrente da aprovação e recolhimento nesse ano, pelo Governo, da Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira – CPMF, um imposto criado para sustentar o volume crescente de gastos da saúde pública. Mas, em pouco tempo, esses recursos começaram a ser utilizados para outros fins – como o já citado *superávit primário* – e, em 1998, os recursos para a saúde, com CPMF e tudo, foram ainda menores do que aqueles investidos em 1995.

Outros exemplos, como o anterior, deixaremos a cargo das pesquisas que o professor e a turma poderão fazer sobre esse tema.

Direitos e cidadania no Brasil de hoje

Após a Era FHC, o país elegeu, no pleito de 2002, o ex-metalúrgico Luiz Inácio Lula da Silva, candidato derrotado em todas as eleições anteriores, desde a vitória de Collor de Mello, em 1989. Pela sua origem e pela sua história de luta como carismático e autêntico líder sindical da região industrial do ABCD paulista, no final da ditadura militar, Lula se tornou a esperança do povo brasileiro para a retomada do caminho de conquista dos direitos de cidadania – caminho do qual “nos perdemos” durante a década de 1990.

Entretanto, para decepção de uma parte de seus eleitores, seus dois governos (2003-2010) ficaram muito aquém do que se poderia esperar de um representante direto e legítimo da classe trabalhadora. Logo no seu primeiro ano de mandato, como se acenasse simbólica e positivamente para o grande capital internacional, “assustado” com a vitória de um líder metalúrgico, uma das suas primeiras medidas foi a aprovação de uma lei que o Governo FHC tentou, mas não conseguiu implementar: o fim da aposentadoria integral dos servidores públicos! (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 174).

Depois, viriam outras medidas que também atacaram os direitos conquistados pelos trabalhadores através da mobilização e da luta, tais como as restrições ao direito de greve do servidor público.

Outras medidas de grande alcance social continuaram extremamente tímidas. Um exemplo que pode ser dado nesse sentido é a Reforma Agrária, que permitiria (1) a fixação do homem no campo, contribuindo para a diminuição da violência rural e urbana, e (2) o investimento na agricultura familiar, barateando a alimentação do povo brasileiro. Ao contrário desse tipo de ação, a principal aposta como *política social* do Governo Lula foi direcionada para o programa “Bolsa Família”, que permitiu o aumento temporário da renda dos brasileiros mais pobres, principalmente do interior do país, mas sem fornecer alternativas para a futura autonomia dessas famílias. Esse programa, no entanto, recebe cada vez mais recursos, por ter um retorno eleitoral incomparável, em relação a qualquer outra política.

Contradictoriamente ao que sempre defendeu quando era oposição, Lula manteve as políticas de arrocho salarial dos trabalhadores, de ajuste fiscal e de superávit primário. Este alcançou um volume de recursos nunca antes visto – tanto que o presidente anunciou, em 2008, que a poupança existente no país permitiria que se quitasse integralmente nossa histórica *dívida externa*. Mas ele “se esqueceu” de comentar sobre outras dívidas que persistiram e aumentaram assustadoramente...

Sérgio Lima/Folhapress



Lula Marques/Folhapress



Dorival Matinhos/FolhaPress/Folhapress



Três presidentes e duas “eras” da recente política brasileira: quais seriam as semelhanças e diferenças?

O Banco Central ganhou *status* de Ministério, mas adquiriu uma autonomia ainda maior do que na Era FHC, sendo dirigido por um ex-banqueiro do Bank of Boston, Henrique Meireles. E os juros que remuneram o capital internacional e aqueles que inibem o consumo e arrocham os créditos dos trabalhadores alcançaram níveis “estratosféricos”. Parodiando as falas do presidente da República, “nunca antes os grandes bancos privados haviam obtido tantos lucros e nunca os trabalhadores se endividaram tanto na História deste país!”

Com a Era Lula e a continuidade das políticas neoliberais – inclusive por parte da sua sucessora, sua ex-ministra, a economista Dilma Rousseff (2011-2018), eleita e depois reeleita também pelo Partido dos Trabalhadores –, teve fim a ilusão de muitos trabalhadores brasileiros, no sentido de acreditar que mudanças substanciais,

em termos de promoção de igualdade de direitos e de cidadania, seriam possíveis nos marcos do modelo capitalista.

© Angeli - FSP 25.06.2004



- Tenho medo de abrir! Vai que evapora!



A difícil arte de ser cidadão

Antonio Castro Alves

Sentido que os gregos, os inventores da democracia, davam ao cidadão, certamente limitava-se ao fato de que ele deveria ser homem e nascido na pólis. Porém, o que nos legaram foi a indicação de que o conflito de interesses entre cidadãos só podia ser mediado pelo debate, pela palavra (lógos, em grego) expressa no Espaço Público (ágora, praça pública). Os destinos da cidade – portanto, de todos – estavam ligados indissoluvelmente ao exercício da palavra que dava visibilidade ao cidadão. É sobre este aspecto, que a filósofa Hanna Arendt¹ define a importância do Espaço Público: “Ser visto e ouvido por outros é importante pelo fato de que todos veem e ouvem de ângulos diferentes. É este o significado da vida pública...”.

Entretanto, já em nossa era, a partir do século XV, a Modernidade instaura o predomínio do Espaço Privado. O que foi a Modernidade? Podemos caracterizá-la de inúmeras maneiras. Mas, sem dúvida, podemos sintetizá-la, a partir do fim dos laços sociais que caracterizam o mundo medieval, como o momento da Cultura Ocidental em que surge a ideia de indivíduo, sujeito cujos laços sociais são, desde então, regidos pelo aparecimento da figura-metido do homem burguês.

Segundo o historiador Richard Sennett², o Espaço Público vai perdendo gradativamente o papel que possuía para o exercício da cidadania, ou seja, o do exercício da civilidade: “A civilidade tem como objetivo a proteção dos outros contra serem sobrecarregados por alguém”. Trata-se agora, ao contrário, da ascensão do Espaço Privado. Ou, segundo a expressão de Sennett³, da “tirania da intimidade”. O que significa tal expressão? A concepção moderna de subjetividade, limitada à ideia de que somos apenas indivíduos (do latim, aquele que é indiviso), privilegia o Espaço Privado na medida em que nele exerceríamos algum poder sobre as nossas vidas privadas. (É muito comum certa concepção de liberdade como naturalmente exercida por minha vontade, pelos meus desejos). “As pessoas tentaram, portanto, fugir e encontrar nos domínios privados da vida, principalmente na família, algum princípio de ordem na percepção da personalidade”. Esta afirmação introduz na vida cultural

um novo viés para a compreensão do ser do homem: o homem psicológico, aquele que pertence ao mundo privado dos sentimentos pessoais. Um intimismo que, segundo Sennett, se apresenta nas relações sociais, sob a forma do narcisismo.

Muitos filósofos acentuam a característica do narcisismo, tais como a filósofa brasileira Marilena Chaui, para compreender os obstáculos ao exercício da cidadania. Para ela, é decisiva a produção massiva de subjetividades que se orientem pelas imagens midiáticas do mundo como espetáculo, da vida como um show, do consumo como condição única da existência. Entretanto, para compreendermos melhor tais subjetividades narcísicas, é preciso que pensemos em um conceito que as sustenta: o fetichismo da mercadoria, momento em que as condições sociais de produção de bens de consumo são “apagadas” para que sejam realçados os objetos em si mesmos, caso em que “as mercadorias adquirem um sentido, um mistério, um conjunto de associações que não tem nada a ver com o seu uso”.

Certamente, a predominância do Espaço Privado como determinante das relações sociais e as expressões de uma subjetividade narcísica não elimina a herança grega da ideia de Espaço Público. Mas ainda é possível manter esta herança em decorrência das transformações definitivas ocasionadas pelo Espaço Privado? Ou precisaríamos criar um novo conceito de Espaço Público, para dar conta do efetivo exercício da cidadania?

Antonio Benedito de Castro Alves é professor de Filosofia da Rede Estadual de Ensino e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ. Graduado em Filosofia pela UERJ e em Comunicação Social pela UFRJ. Mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica – PUC, do Rio de Janeiro.

¹ ARENDT, H. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1983, p. 67.

² SENNETT, Richard. *O declínio do homem público*: as tiranias da intimidade. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p. 323.

³ _____. *O declínio do homem público*: as tiranias da intimidade. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p. 318.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – O que significam *direitos civis, políticos e sociais*?
- 2 – Defina e caracterize *cidadania*, conforme é apresentada no texto, e a ideia de “cidadania regulada”?
- 3 – Por que o texto afirma que a construção da cidadania no Brasil é uma “corrida de obstáculos”? Exemplifique com base na nossa História.

Dialogando com a turma

- 1 – Monte, em equipe, um quadro que estabeleça uma comparação histórica entre a trajetória dos direitos, na Inglaterra e no Brasil, segundo as visões defendidas por Marshall e por Wanderley Guilherme dos Santos.
- 2 – Faça uma pesquisa a respeito dos recursos investidos em políticas sociais pelos governos FHC, Lula e Dilma, comparando-os (cada equipe pode ficar responsável por uma determinada política social: educação, saúde, saneamento, habitação etc.). Durante esse trabalho, monte um glossário que explique termos tais como ajuste fiscal, superávit primário, dívida externa, dívida interna etc.

Verificando o seu conhecimento

- 1 – (ENEM, 1998)

Depois de estudar as migrações, no Brasil, você lê o seguinte texto:

O Brasil, por suas características de crescimento econômico, e apesar da crise e do retrocesso das últimas décadas, é classificado como um país moderno. Tal conceito pode ser, na verdade, questionado se levarmos em conta os indicadores sociais: o grande número de desempregados, o índice de analfabetismo, o déficit de moradia, o sucateamento da saúde, enfim, a avalanche de brasileiros envolvidos e tragados num processo de repetidas migrações (...)

(adap. VALIN, 1996, pág.5. In: *Migrações: da perda de terra à exclusão social*. São Paulo: Atual, 1996).

Analisando os indicadores citados no texto, você pode afirmar que:

- (A) o grande número de desempregados no Brasil está exclusivamente ligado ao grande aumento da população.
- (B) existe uma “exclusão social” que é resultado da grande concorrência existente entre a mão de obra qualificada.
- (C) o déficit da moradia está intimamente ligado à falta de espaços nas cidades grandes.
- (D) os trabalhadores brasileiros não qualificados engrossam as fileiras dos “excluídos”.
- (E) por conta do crescimento econômico do país, os trabalhadores pertencem à categoria de mão de obra qualificada.

- 2 – (ENEM, 2011)



Movimento dos Caras-Pintadas. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br>. Acesso em: 17 abr. 2010 (adaptado).

O movimento representado na imagem, do início dos anos de 1990, arrebatou milhares de jovens no Brasil. Nesse contexto, a juventude, movida por um forte sentimento cívico:

- (A) aliou-se aos partidos de oposição e organizou a campanha Diretas Já.
- (B) manifestou-se contra a corrupção e pressionou pela aprovação da Lei da Ficha Limpa.
- (C) engajou-se nos protestos relâmpago e utilizou a Internet para agendar suas manifestações.
- (D) espelhou-se no movimento estudantil de 1968 e protagonizou ações revolucionárias armadas.

- (E) tornou-se porta-voz da sociedade e influenciou o processo de *impeachment* do então presidente Collor.

Pesquisando e refletindo

LIVROS

ALENCAR, Chico (Org.). *Direitos mais humanos*. Rio de Janeiro: Garamond, 1998.

Coletânea de artigos que discorrem sobre a situação dos direitos em nosso país, com a avaliação de vários especialistas no tema. Apesar de ser um livro do final da década de 1990, sua temática e suas reflexões continuam bastante atuais.

DIMENSTEIN, Gilberto. *O cidadão de papel*: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil. 23. ed. São Paulo: Ática, 2012.

Escrito pelo jornalista Dimenstein para debater o tema “cidadania”, o livro procura discutir o papel dos jovens como cidadãos, com seus direitos e deveres.

FILMES

CRONICAMENTE INVIÁVEL (Brasil, 2000). Direção: Sérgio Bianchi. Elenco: Cecil Thiré, Dan Stulbach, Zezé Mota. Duração: 101 min.

O filme mostra trechos das histórias de seis personagens, mostrando a dificuldade de sobrevivência mental e física em meio ao caos da sociedade brasileira, que atinge a todos independentemente da posição social ou da postura assumida.

QUANTO VALE OU É POR QUILO?

(Brasil, 2005). Direção: Sergio Bianchi. Elenco: Herson Capri, Joana Fomm, Lázaro Ramos. Duração: 110 min.

Analogia entre o antigo comércio de escravos e a atual exploração da miséria pelo marketing social no Brasil, que forma uma “solidariedade de fachada” através de Organizações Não Governamentais.

INTERNET

CORREIO DA CIDADANIA:

<http://www.correiocidadania.com.br/>

Segundo seus organizadores, “o Correio da Cidadania é editado por uma sociedade sem

fins lucrativos, a Sociedade para o Progresso da Comunicação Democrática, fundada em 1996, com o objetivo de colaborar com a construção da mídia democrática e independente”. O Portal apresenta informações diárias atualizadas, comentando os acontecimentos mais importantes que ocorrem no Brasil e no mundo. Acesso: janeiro/2016.

BRASIL DE FATO:

<http://www.brasildefato.com.br/>

Assim como o jornal, o Brasil de Fato é mais um instrumento de informação sobre as questões envolvendo a cidadania em nosso país. Acesso: janeiro/2016.

MÚSICAS

BRASIL – Autores: Cazuza, Nilo Romero, George Israel. Intérprete: Cazuza.

Um hino contra a corrupção política e a alienação provocada pela mídia.

CIDADÃO – Autor: Lúcio Barbosa. Intérprete: Zé Geraldo.

Uma excelente reflexão sobre a condição da cidadania no Brasil, sob o ponto de vista da classe trabalhadora.

FILME DESTAQUE

ELES NÃO USAM BLACK-TIE

FICHA TÉCNICA:

Direção: Leon Hirszman
Elenco: Gianfrancesco Guarnieri, Fernanda Montenegro, Bete Mendes, Carlos Alberto Ricelli, Lélia Abramo, Milton Gonçalves
Duração: 134 min.
(Brasil, 1981)



Embrafilme/Leon Hirszman

SINOPSE:

Baseado na peça de teatro, originalmente escrita por Gianfrancesco Guarnieri, na década de 1960, o filme é ambientado em São Paulo, em 1980, e retrata, através da ficção, o momento de ascensão das lutas sindicais no ABCD paulista, no fim da ditadura militar.



Aprendendo com jogos

Escravo nunca mais!

(ONG Repórter Brasil/ Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, 2004)

CONHEÇA OS SEUS DIREITOS



Divulgação: Repórter Brasil

Você é um trabalhador sem emprego, e que precisa colocar comida na mesa da sua família. Um dia lhe oferecem um trabalho com todas as proteções ao trabalhador garantida (alimentação, salário, residência). Mas ao chegar ao local prometido, pegam seus documentos, as condições de trabalho são insalubres e a carga de trabalho é exaustiva. Cabe a você procurar pistas e informações para conseguir sair da situação de trabalho escravo, denunciar seu “patrão” e ajudar outros trabalhadores.

Como jogar:

1. Acesse gratuitamente o jogo em <http://goo.gl/WEcBj4>
2. Organize-se em grupos com os seus colegas e, após lerem o capítulo 13 do livro, realizem uma Competição pela cidadania.
3. Os grupos devem identificar que ações o personagem toma que o levam ao trabalho escravo.

4. Depois, devem responder quem seria o culpado para esta situação: o proprietário? O Estado? O capataz? O cara que alicia os trabalhadores? O próprio trabalhador?

5. Procure notícias em jornais, em revistas ou na internet que descrevam ações do Ministério Público do Trabalho de combate ao trabalho escravo no Brasil.

6. Por fim, procure notícias em jornais, em revistas ou na internet que mostrem quais movimentações políticas no Congresso Nacional têm relação a favor ou contra o trabalho escravo.

7. Apresente para a turma o que descobriram e realizem um debate sobre Cidadania no Brasil. Aproveitem para consultar a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, principalmente o Artigo 5º. Reflitem sobre como o trabalho escravo ofende os princípios e direitos básicos da cidadania.

8. Solicitem representantes da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e do Ministério Público do Trabalho para falarem sobre direitos do trabalhador e trabalho escravo no Brasil.

9. Organizem uma Feira de Exposição em sua escola, com notícias, imagens e informações sobre o trabalho escravo no Brasil. Nessa mesma Feira de Exposição, apresentem alguns direitos básicos de nossa Constituição.

10. Convidem colegas de uma outra classe para julgar os resultados dos grupos e decidir pelo melhor trabalho realizado, que será do grupo vencedor.

Capítulo 14

“O Estado sou eu.” Estado e Democracia

Congresso Nacional, uma das sedes do Poder Legislativo no Brasil.



Dorivan Marinho/Folhapress

DIVULGAÇÃO PNLD

A frase do título foi atribuída a Luiz XIV, rei da França entre 1643 e 1715. Imagine se o sociólogo Fernando Henrique Cardoso, presidente do Brasil de 1995 a 2002, e o ex-operário Luiz Inácio Lula da Silva, presidente de 2003 a 2010, dissessem esta mesma frase. Seria um escândalo, certo?

Eles jamais poderiam ter dito isto, pois, ao contrário da época de Luiz XIV, hoje vivemos numa sociedade considerada democrática, onde os governantes são eleitos pelo povo para administrar o Estado, uma importante instituição social presente com muita força em nossa sociedade.

Porém, há 500 anos, na Europa, se algum indivíduo desagradasse ao rei, seria enforcado ou decapitado. Não era possível falar mal do

governo (no caso, o rei, seus herdeiros e seus aliados pertencentes à nobreza), fazer oposição ou sequer desobedecer às ordens de uma família real. Isso acontecia porque o Estado tinha “dono”: alguém que se dizia investido da autoridade de Deus. Ou melhor, se fazia o representante de Deus, na Terra.

Ainda bem que hoje é diferente! Concorda? Podemos dizer: elegemos o governo, temos leis que protegem o cidadão e as autoridades não podem fazer o que quiserem, quando bem entenderem. O Estado, hoje, é uma estrutura organizada que, através de leis, rege a vida em sociedade. Deus não elege ninguém para comandar os indivíduos.

Mas, que ideia é essa de Estado no mundo moderno?

Utilizamos o conceito de **Estado**, hoje, para definir a forma como as sociedades se organizam no aspecto jurídico, econômico e político, diferentemente de **estado** do Brasil, que é a unidade federativa do país (como, por exemplo, Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Goiás etc.).

Todos fazemos parte de um Estado. Quando nascemos, nossos pais têm que ir ao cartório registrar nosso nome numa folha carimbada e reconhecida pelo Estado. Crescemos e tiramos o diploma escolar reconhecido pelo Estado. Completamos dezoito anos e tiramos carteira de identidade, CPF, Carteira de Trabalho, PIS etc., tudo para sermos reconhecidos pelo Estado.

O Estado moderno se caracteriza por um conjunto de instituições, que regem, através da chamada **ordem jurídica**, o funcionamento da sociedade. A ordem jurídica é constituída por um leque de normas aplicadas pelo Estado e reconhecidas, em geral, por todos os cidadãos.

O Estado compreende basicamente três funções:

- elaborar leis;
- administrar os serviços públicos e executar as leis;
- julgar a aplicação das leis, quando estas não estiverem sendo devidamente cumpridas.

É isto que faz com que existam os chamados “três poderes”: **Executivo, Legislativo e Judiciário**.

Este tema do Estado sempre foi um elemento de grande debate na Sociologia. O sociólogo Max Weber discutiu, assim como outros sociólogos, a questão do Estado.

Weber (1974) afirmou que o Estado podia ser caracterizado por dois elementos principais: “o aparato administrativo destinado à prestação de serviços e o exercício do monopólio legítimo da força.” O que ele queria dizer com isso?

Em primeiro lugar, o que significa falar em “aparato administrativo destinado à prestação de serviços”? Muito simples: Weber está se referindo a todo o corpo de funcionários que trabalham nas

instituições pertencentes ao Estado, assim como ao conjunto de prédios e repartições públicas, às leis que regem o funcionamento dessas instituições e ainda aquelas que são vigentes em uma determinada nação. Tudo isto forma um “aparato administrativo”, com suas normas e rotinas de funcionamento. Como faz parte do Estado, esse aparato precisa estar disponível a todas as pessoas, sem distinção.

Já a segunda frase exige algumas explicações a mais. Afinal, por que “o exercício do monopólio legítimo da força”?

Ora, não basta a existência de uma determinada lei ou norma, para que ela seja de fato obedecida pela maioria da população. É só pensarmos em certas regras presentes no nosso cotidiano, por exemplo, as que são comuns a quem frequenta espaços públicos, “não pise na grama” ou “não jogue lixo na praia”. Sem algum tipo de coerção mais efetiva, essas regras não são cumpridas. Há algumas décadas as pessoas fumavam em ambientes fechados, como ônibus, lojas e bares, sem a mínima preocupação com quem estava ao seu lado e não queria aspirar a fumaça. Regras mais rígidas foram implantadas, com multas tanto para os estabelecimentos que permitiam este hábito para não perder os seus clientes fumantes... como a punição para estes. O mesmo vale para a prática de ingerir bebida alcoólica e depois dirigir. Isto sempre foi muito comum – até o momento em que, em função da constatação cada vez maior da associação direta entre álcool e acidentes graves de trânsito, elaborou-se uma legislação que passou a punir com rigor os motoristas que bebiam.

O que estamos comentando, então, tendo em vista essa conceituação apresentada por Max Weber, é que a aplicação das leis em geral, para que sejam obedecidas por todos, pressupõe algum tipo de *coerção* por parte do Estado sobre todas as pessoas (isto nos faz lembrar Durkheim, correto?). Essa coerção é exercida pelo Estado através, num primeiro momento, da legislação; num segundo momento, da força policial. Somente o Estado é “autorizado” a fazer isso; melhor dizendo: é o Estado que detém o *monopólio* nesse sentido – trata-se de uma

“exclusividade” legal, um procedimento que não pode ser executado por qualquer outro grupo ou instituição, a não ser de forma *illegal*, “fora da lei”.

O Estado, portanto, é a única instituição social reconhecida por todos como “legítima” no sentido de aplicar a lei ou, se esta não for obedecida, a força. Daí é que vem o segundo termo presente na frase que estamos explicando: a ideia de *legitimidade*.

E agora, ficou mais fácil de entender a ideia de Weber?

Pois bem, voltando: era necessário que o Estado tivesse *legitimidade* para governar e, assim, exercer o seu poder. A legitimidade do Estado seria dada, portanto, através das leis elaboradas por suas instituições políticas.

A outra característica do Estado identificada por Weber está diretamente relacionada a isso e se refere ao monopólio das armas e ao exercício da violência, quando necessário.

Entendido isso, vamos em frente, avançando um pouco mais na teoria sociológica de Max Weber.

O poder do Estado é definido por Weber como *legítimo*, exercendo uma forma de *dominação legal*, pois sua autoridade e seu poder são reconhecidos por aqueles que se submetem a ele, com o seu aparato de leis e normas sustentadas pela burocracia.

Para o sociólogo Julien Freund – um estudioso das teorias de Max Weber – a dominação é a expressão prática e empírica do poder (cf. FREUND, 1980, p. 161), ou seja, é através da dominação que o poder é exercido de fato. No caso da citada *dominação legal*, a desobediência às leis por parte de um indivíduo ou de um grupo social significaria, como reação imediata, a autorização para o uso legítimo da força por parte do Estado.



Folhapress

Getúlio Vargas (1882-1954) governou o Brasil por dois períodos: de 1930 a 1945 e de 1951 a 1954. Podemos dizer que ele exerceu no Brasil uma dominação carismática?

Além da dominação legal, Weber formula duas outras formas de dominação possíveis, tão legítimas quanto o poder do Estado: a *dominação carismática* e a *dominação tradicional*.

A primeira se dá quando há uma obediência voluntária a uma personalidade reconhecida socialmente por todos. Essa personalidade, segundo Weber, deteria um “poder mágico”, entendido como uma característica dessa liderança carismática. Já a segunda pode ser entendida como aquela que é exercida por uma liderança reconhecida historicamente pelos indivíduos pertencentes a uma determinada instituição ou grupo social. Trata-se de uma obediência dada pelo hábito, pela tradição. Um exemplo seria o poder exercido pelo Papa da Igreja Católica: no caso dos membros que pertencem à hierarquia da Igreja, sua autoridade tem “força de lei”, pelo fato de pertencerem à instituição, mas no caso dos fiéis católicos, a sua autoridade tem como fundamento, além da fé, a tradição, dada pela história da constituição da própria Igreja.

Você poderia perguntar: nesse exemplo, não seria o caso de uma “dominação carismática”? Não necessariamente. Poderia ser um caso também, de fato, comparando-se com a liderança exercida por alguns pastores protestantes ou por determinados políticos. Mas, independente dele ser “carismático” ou não, apresentando características nesse sentido, o que determina a sua autoridade é a tradição.

Voltando ao debate sobre o Estado: quem exerce de fato o poder, enquanto forma de dominação legal?

É o *governo*. Este é compreendido como sendo a direção e a administração do poder público.

Como no senso comum há certa confusão entre os conceitos de “governo” e de “Estado”, vamos tentar esclarecer isso através de um exemplo sobre o Brasil atual.

No período do governo Lula, falava-se que ele, um operário, “está no poder”. Esta afirmação não é verdadeira. A função do presidente da República é a de “exercer o governo”, ou seja, administrar os órgãos do Estado vinculados ao Poder Executivo.

Já o Estado é mais amplo; trata-se de uma instituição de caráter permanente. Quando um presidente termina o seu mandato, outra pessoa é eleita para governar o Brasil. Já o Estado, na sua essência, continua o mesmo.

Resumindo, podemos ter as seguintes definições:

Estado: é um conjunto de instituições permanentes, distribuídas entre os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário. Estes, segundo suas atribuições específicas, servem de “suporte” legal para o funcionamento da sociedade.

Governo: é uma ação política e administrativa vinculada principalmente ao Poder Executivo. A ação do governo é orientada por um conjunto de programas e projetos, apresentados por um ou mais partidos políticos – no caso das democracias representativas, escolhidos através do voto, durante as eleições. Esses programas e projetos são transformados pelo governo em diferentes **políticas públicas** (saúde, educação, meio ambiente etc.). As políticas públicas são de caráter periódico, modificando-se de acordo com o grupo de interesses que detém o poder político naquele momento específico da História.



Acervo da Biblioteca Nacional da França

A Revolução Francesa, pela sua importância, é considerada como o marco de inauguração de uma nova era da História da humanidade.

Tomada da Bastilha (1789) de Jean-Pierre Louis Laurent Houel
(1735-1813)

Mas, não existem governos que não foram eleitos? Correto! Portanto, precisamos estudar e compreender as várias *formas de governo*.

No início do texto falávamos que, na Europa de cinco séculos atrás – e até há bem pouco tempo – tínhamos o poder exercido pelos reis e pela família real. Aquele tipo de governo era denominado **monarquia**. No Brasil, também tivemos a nossa, a partir da Independência, em 1822, e durante quase todo o século XIX, com Dom Pedro I, sucedido pelo seu filho, Dom Pedro II.

A queda das monarquias na Europa abrangeu os séculos XVII a XIX. Seu fim foi decorrência de uma série de mudanças nas ideias políticas, culturais e religiosas que se mantinham desde a Idade Média, mas que, a partir de um certo momento, passaram a servir de obstáculos à expansão e à consolidação do *capitalismo*. Daí a eclosão de diversas *revoluções sociais* – de que são exemplos a Revolução Gloriosa, na Inglaterra, e a Revolução Francesa –, e o consequente surgimento das *democracias liberais*, expressas principalmente numa forma de governo denominada **república**. Esta se caracterizava pelo fato de os membros do governo serem eleitos periodicamente pelo povo.

Citamos aqui a Inglaterra – e a sua forma de governo continua sendo a monarquia, não é? Isto é para percebermos que essas definições não são tão simples assim...

Quando citamos a queda das monarquias como forma de governo, estávamos nos referindo, na verdade, ao fim do Estado absolutista, no qual os reis representavam exatamente o que pensava Luís XIV, citado no início deste capítulo: “O Estado sou eu”. Essa forma de governo não poderia ter tido continuidade em uma sociedade com tantas mudanças, provocadas pela ascensão do capitalismo e a defesa dos interesses políticos e econômicos da burguesia. Por outro lado, nada impediria que a monarquia pudesse continuar existindo “formalmente” – ou seja, desde que fosse somente uma função mais “protocolar”, sem poder decisório. Assim, tanto no Reino Unido, como em diversos países que fizeram suas revoluções capitalistas, a monarquia, de certa forma, sobreviveu até os dias de hoje. Mas o governo, na quase totalidade dos casos, é exercido por um Parlamento, em que seus membros são eleitos como representantes da população. Os parlamentares, depois, escolhem o seu primeiro-ministro, que é aquele que de fato exerce o Poder Executivo.

Esta forma de governo é chamada de monarquia parlamentar constitucional – ou seja, o rei obedece à Constituição –, mas o seu regime político é a democracia representativa.

São exemplos, hoje, de monarquias parlamentares constitucionais, além do Reino Unido, a Espanha, a Suécia, a Holanda, a Dinamarca, a Bélgica, e os pequenos principados de Mônaco e Luxemburgo.

Outra definição de Estado – entendido sob um ponto de vista diferente daquele defendido por Max Weber – é aquela vinculada às teorias formuladas originalmente pelos pensadores Karl Marx e Friedrich Engels. Segundo esta visão, o Estado teria surgido, na História da humanidade, como resultado do conflito existente entre classes sociais antagônicas. Assim, o Estado teria se tornado uma necessidade concreta das classes economicamente dominantes, objetivando a criação de novos meios de dominação política, de repressão e de exploração das classes oprimidas.

Perceba, nas palavras de Friedrich Engels, em uma obra publicada em 1884, como essa concepção – conhecida como “histórico-crítica”

– trata o papel do Estado através da História, a partir dessa ideia de conflito entre as classes:

(...) Assim, o Estado antigo foi, sobretudo, o Estado dos senhores de escravos para manter os escravos subjugados; o Estado feudal foi o órgão de que se valeu a nobreza para manter a sujeição dos servos e camponeses dependentes; e o moderno Estado representativo é o instrumento de que se serve o capital para explorar o trabalho assalariado. Entretanto, por exceção, há períodos em que as lutas de classes se equilibram de tal modo que o poder do Estado, como mediador aparente, adquire certa independência momentânea em face das classes. Nesta situação, achava-se a monarquia absoluta dos séculos XVII e XVIII, que controlava a balança entre a nobreza e os cidadãos; de igual maneira, o bonapartismo do primeiro império francês, e principalmente do segundo, que jogava com os proletários contra a burguesia e com esta contra aqueles.

(ENGELS, 2005, p. 194)

Refletindo sobre o texto de Engels, podemos dizer que o Estado não seria apenas um instrumento de dominação da classe dominante. De acordo com o momento histórico, como ele destacou, o Estado poderia se transformar em um “mediador” dos conflitos entre as classes sociais. Será?! Voltaremos ao assunto mais à frente.

No século XX, enquanto proliferavam as democracias liberais, apareciam também as chamadas **ditaduras**. Esta forma de governo apresentou-se de maneiras distintas, através da História: umas, com grande adesão da população; outras, legitimadas por alguns grupos e classes sociais; outras, ainda, comandadas por militares etc. As ditaduras tiveram origem a partir do aprofundamento de crises sociais e políticas, determinadas por fatores relacionados à História específica daquelas sociedades, conjugados com aspectos relacionados à conjuntura externa. Podemos citar como exemplos de conjunturas de crise

ou pós-crise o final da Primeira Grande Guerra Mundial, em 1918, ou o período da *Guerra Fria*, que durou desde o final da II Grande Guerra, em 1945, até o fim da URSS e a queda do Muro de Berlim, no período de 1989 a 1991. Assim, são exemplos de ditaduras durante o século XX: a Alemanha nazista, comandada por Adolf Hitler; a Itália fascista, dirigida por Mussolini; o Brasil durante o *Estado Novo*, presidido por Getúlio Vargas (1937-1945); as diversas ditaduras militares que foram implantadas, no Brasil e na América Latina, durante os anos 60, 70 e 80, do século XX; a ex-URSS, a partir da ascensão de Stálin etc.

E onde fica a democracia nesta história?

APRENDENDO A VOTAR

O voto? A resposta do senso comum costuma vir rápida: um ato de cidadania, um direito e um poder, uma garantia livre de opinião política, símbolo da democracia. Ou, segundo as definições mais conceituais dos dicionários: “modo de manifestar a vontade ou opinião num ato eleitoral ou numa assembleia; sufrágio”; “ato ou processo de exercer o direito a essa manifestação, e seu resultado”.

Este modo ou ato de exprimir princípios tão abstratos pode ser lido e visualizado, em todo o seu desenrolar, nos códigos jurídicos, nas reportagens das TVs e nas fotos de jornal. A cada eleição, imagens jornalísticas registram os movimentos e gestos familiares do cidadão-eleitor dirigindo-se à sua sessão eleitoral para realizar esse ato pleno de referências simbólicas, utilizando-se de objetos concretos, que parecem ter sempre feito parte de nossa realidade (cédulas, cabines, título de eleitor, mais recentemente urna eletrônica etc.). De tão rotineiros na nossa vida política, deslembamos o fato de que a prática desses gestos e o uso desses objetos nos foram, progressivamente, impostos e codificados ao longo de dois séculos (...).

(Extraído do texto da professora Letícia Bicalho Canêdo.
In: PINSKY, J.; PINSKY, C. B. (Orgs.), 2003, p. 517)

Já apresentamos a ideia de cidadania e direitos e, a seguir, o Estado e o governo. Agora, vamos retomar o tema da cidadania, mas, desta vez, trocando algumas ideias sobre uma das formas de exercício da chamada *cidadania política*. O que queremos dizer com esse termo?

A forma mais comum, usual, de nos referirmos à *cidadania política* é identificar essa ideia com o direito que o cidadão tem de eleger, pelo voto direto, os seus representantes, sejam eles vereadores, deputados, senadores, prefeitos, governadores ou presidentes da República.

Nesse caso, o voto cumpre o papel de ser um instrumento regular de “renovação do poder político”, ou seja, de tempos em tempos, em um prazo pré-estabelecido em lei (de quatro em quatro anos, por exemplo), o eleitor se dirige ao seu local de votação e escolhe aqueles que irão representá-lo no cuidado com a *coisa pública* – daí a palavra “república”, formada pela expressão romana *res publica*, que subentende que as coisas públicas devem ser de interesse de toda a população.



O voto é um instrumento regular de renovação do poder político (urna eletrônica brasileira).

Como chama a atenção o trecho retirado do artigo escrito pela professora Canêdo nem sempre foi assim. Apesar de ter se transformado em uma prática bastante comum na História recente do Brasil, o ato de votar periodicamente foi uma conquista da população organizada, obtida a partir do enfrentamento com o poder ditatorial que se instalou no país com o golpe civil-militar de 1964. Após esta data, as primeiras eleições consideradas “livres” ocorreram somente em 1982. Mas, para a presidência da República,



A Grécia Antiga é considerada como o berço da democracia. *Ruínas do Partenon* (1880) – Tela de Sanford Robinson Gifford (1823-1880), acervo Concoran Gallery of Art (Washington DC-EUA).

somente voltamos a exercer o direito ao voto em 1989 – vinte e cinco anos depois do golpe. Portanto, uma geração inteira de brasileiros teve a sua *cidadania política* cassada, não tendo como eleger de forma direta os seus governantes.

Mas, o que será que isso significa? Será que é realmente importante para as nossas vidas escolher os nossos governantes e parlamentares através do voto? Qual o significado das eleições para a vida da população em geral? Qual tem sido o resultado concreto dessa prática rotineira, retomada aos poucos durante a década de 1980? Estas questões merecem uma boa reflexão, não é mesmo?

Como veremos ainda neste capítulo, a cidadania política não deve ser identificada apenas pelo exercício periódico do voto. Existem outras formas de participação política ativa das pessoas em geral, muitas vezes mais eficazes sob o ponto de vista dos seus resultados práticos, do que, simplesmente, votar e eleger seus representantes. No momento, entretanto, vamos conversar um pouco mais sobre a ideia de democracia.

Afinal, o que é mesmo democracia?

A palavra **democracia**, que significa “governo do povo” (das palavras gregas *demos* = povo + *kratein* = governar), foi utilizada pela primeira vez pelo historiador Heródoto, no século V a.C., para se referir a um tipo de experiência de exercício do poder que aconteceu durante um determinado período, na Grécia Antiga.

A democracia grega era bastante limitada: afinal, o cidadão que detinha direitos políticos era somente o homem grego adulto e proprietário de terras, pertencente à classe dominante – portanto, uma minoria da população. Estavam excluídos da democracia grega os jovens, as mulheres, os estrangeiros, os pobres e os escravos.

A democracia grega era uma democracia direta, ou seja, o povo governava tomando as decisões políticas, em assembleias que poderiam reunir, segundo os historiadores, até seis mil pessoas.

Até o final do século XVIII, o que se entendia como democracia era essa forma direta. Essa era, por exemplo, a compreensão que tinha na época o filósofo iluminista francês Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), que desenvolveu sua tese a respeito numa obra clássica intitulada *O contrato social* – por causa dessa ideia de “contrato”, esses pensadores são também chamados de *contratualistas*. Para Rousseau, a *vontade geral* do cidadão somente poderia ser exercida por ele próprio, de forma direta, reunido em assembleia com o restante do povo. A *vontade geral*, assim, deve ser entendida como aquela que permitiria a coincidência entre os interesses de cada pessoa e os interesses de todos. O acordo entre esses interesses, decidido em assembleia, é que constituiria o chamado *contrato social* (cf. ROUSSEAU, 1973).

Mas o modelo de democracia que acabou prevalecendo entre os iluministas foi aquele formulado por outro contratualista, o filósofo inglês John Locke, que viveu entre 1632 e 1704 – portanto, antes do nascimento de Rousseau. Locke foi contemporâneo da Revolução Gloriosa, de 1688, que pôs fim ao Absolutismo

na Inglaterra do século XVII. Na sua obra *Segundo Tratado sobre o Governo Civil*, escrito em 1690, Locke (1978) defende que o poder monárquico deveria ser controlado através de um contrato, mediante a elaboração de uma Constituição. Como já estudamos em História, a revolução da qual Locke foi contemporâneo significou a ascensão do poder da burguesia na Inglaterra que desde então, e até hoje, consagra o regime político da Monarquia Constitucional, no qual “o rei reina, mas não governa”. Quem exerce o poder de fato é o Parlamento, que elege para o cargo de governante o *primeiro-ministro*. Vem daí a expressão “rainha da Inglaterra”, quando queremos nos referir a alguém que aparenta ter o poder, mas que de fato “não apita em nada”.

O primeiro-ministro inglês é o chefe do *Poder Executivo*, coordenando uma equipe de ministros de Estado. Nestes casos, o primeiro-ministro é escolhido de forma indireta, ou seja, não foi eleito pelo voto do povo, mas do Parlamento (cujos deputados – estes sim – são eleitos pelo povo). Mas, como o exercício do poder cabe ao Parlamento, intitulamos esse tipo de *sistema de governo* de **Parlamentarismo**.

De outra forma, se o exercício do poder cabe ao presidente da República, temos então o *sistema de governo* intitulado **Presidencialismo**, que é outra forma de exercício do Poder Executivo, já que, nele, o presidente eleito e os ministros por ele escolhidos têm como principal função, além de administrar o Estado, a execução e o cumprimento das leis.

Devemos observar que, no Presidencialismo, o chefe do Executivo pode ser eleito ou não de forma direta. É dessa forma que ocorre, por exemplo, no caso do Brasil e da maioria dos países que adotam esse sistema de governo. Esse não é o caso, porém, dos Estados Unidos da América, onde o presidente é eleito por um Colégio Eleitoral, cujos representantes são votados em cada estado da federação norte-americana, de acordo com uma determinada regra de proporcionalidade.

A teoria da “divisão entre os poderes” também teve origem no Iluminismo, mas elaborada por outro pensador francês influenciado por Locke, chamado Montesquieu (1689-1755). Na sua obra *O espírito das leis*, Montesquieu – que, diferentemente dos demais filósofos citados, tinha origem na nobreza – criou uma tipologia de formas de governo na qual uma não sobressaía sobre a outra, fosse ela a monarquia constitucional, a república ou o despotismo. Não existiria uma forma ideal para qualquer povo ou nação, mas sim aquela que fosse mais adequada a fatores de ordem climática ou geográfica.

Mas foi a “doutrina dos três poderes” a maior contribuição de Montesquieu à teoria política contemporânea. Ele entendia que o governo precisava dividir o seu poder em três setores: o Executivo, o Legislativo e o Judiciário, com cada um deles limitando a força dos outros dois. Em linhas gerais, o Poder Executivo deveria exercer o poder a partir das leis elaboradas pelo Poder Legislativo, sendo ambos controlados pelo Poder Judiciário que administraria os conflitos que eventualmente ocorressem entre os outros poderes.

Acervo do Capitólio dos Estados Unidos da América.



A Revolução Americana marcou a eclosão da era das revoluções liberais. Cena da assinatura da Constituição Americana, tela de Howard Chandler Christy (1873-1952).

A partir da maior difusão das ideias iluministas na Europa e nas Américas, e a consequente eclosão das revoluções liberais, como foi o caso da Revolução Americana, (1775-1783), e a Revolução Francesa, entre 1789 e 1815, a democracia assumiu um caráter mais amplo, representando o regime que garantiria os direitos políticos de todos os cidadãos, no qual “todos os homens são iguais perante a lei”. Na prática, é claro que não foi isso o que aconteceu, já que a burguesia francesa, com as lutas que se travaram nesse período, se apoderou do poder político e se impôs desde então como a classe social dominante, subjugando o proletariado. Mas o lema revolucionário “Igualdade, Liberdade, Fraternidade” não foi alterado, atestando que aquilo que está escrito não precisa, necessariamente, corresponder à realidade dos fatos... Estava sendo inaugurada, com isso, a era das **democracias liberais**.

A ascensão da democracia liberal

A *democracia liberal* representou a tentativa de consolidação do poder e da dominação de classe da burguesia, significando a interseção entre as ideias políticas defendidas pelo Iluminismo, com as mudanças sociais e econômicas desencadeadas pela Revolução Industrial.

Em relação à economia, os pensadores que defendiam os interesses da burguesia ficaram conhecidos como pertencentes à Escola Clássica, com as suas ideias intituladas de *liberalismo econômico*. Entre outros membros dessa escola, podemos destacar os pensadores Adam Smith, David Ricardo, Thomas Malthus e Jean-Baptista Say. A obra que pode ser considerada como de maior influência da economia clássica foi *A riqueza das Nações*, escrita por Adam Smith e publicada em 1776. Nela, Smith defende uma ampla liberdade econômica para a burguesia, atacando qualquer forma de intervenção por parte do Estado – naquela época, ainda caracterizado pela Monarquia Absolutista e pelo mercantilismo.

As Revoluções Americana e – principalmente pelas suas características – a Francesa, sob a inspiração das ideias iluministas, representaram, portanto, a derrubada definitiva do Antigo Regime e das classes que o sustentavam, a nobreza e o clero, pondo fim ao Absolutismo. Esse processo de mudanças teve as suas idas e vindas durante o século XIX, quando as classes sociais que representavam o Antigo Regime ainda tentaram retomar o poder político – como aconteceu durante a chamada *restauração*, ocorrida na França e na Europa a partir da derrota de Napoleão Bonaparte para as forças保守adoras que se reuniam em torno do Congresso de Viena (1814-1815), como a Rússia, a Áustria e a Prússia que pretendiam “restaurar” a ordem feudal-absolutista. Porém, a partir de 1830, uma nova onda revolucionária varreu a Europa, comandada pela burguesia e seus ideais liberais e nacionalistas, dando um fim à tentativa de retomada do poder político por parte das classes sociais do Antigo Regime.

Entretanto, podemos dizer que a consolidação da democracia liberal como modelo político se configurou somente durante o século XX, em meio a diversos outros conflitos e embates, tanto com a alternativa autoritária do capitalismo – fornecida pelos regimes fascistas – quanto contra a alternativa socialista, representada pela revolução Russa, ocorrida em 1917.

Com a derrota do fascismo, ao fim da II Guerra Mundial, em 1945, o capitalismo viveu uma era inigualável de rápido desenvolvimento social e econômico, com a produção de uma extrema riqueza e a implementação de diversas políticas sociais de bem-estar, como destacamos anteriormente. Nesse contexto, a democracia liberal foi a forma de governo implantada com sucesso nos principais países capitalistas, tendo como principal característica a consolidação da democracia representativa, com eleições periódicas e alternância de poder entre os partidos políticos.

A grave crise econômica que afetou o capitalismo a partir dos anos 1970, no entanto, provocou a crise também desse modelo político liberal tradicional, trazendo mudanças que ainda se encontram em curso neste século XXI.

A Estátua da Liberdade, localizada na Ilha de Ellis, Nova York, EUA, é considerada como o maior monumento do planeta em homenagem à democracia liberal. Seu nome oficial é A *Liberdade iluminando o mundo*, foi inaugurada em 1886, sendo um presente da França aos Estados Unidos, durante a comemoração do centenário da assinatura da sua Declaração de Independência.



Márcio Pena/Folhapress

e a razão de ser do poder político. Segundo Santos, algumas características da globalização “têm devorado as promessas do progresso, da liberdade, da igualdade, da não discriminação e da racionalidade” (SANTOS, 2002, p. 17) e que, portanto, a democracia participativa surge como uma nova alternativa de governo, visando exatamente recuperar esses ideais perdidos de igualdade, liberdade e fraternidade.

Assim, a democracia deveria deixar de ser entendida simplesmente como um sistema formal de regras eleitorais, no qual o compromisso do cidadão se resume ao ato do voto. Esse modelo de democracia vigente na maioria esmagadora dos países capitalistas – ou seja, a democracia liberal exclusivamente representativa – não seria suficiente para dar conta das questões sociais mais urgentes e construir a cidadania a partir dos interesses da própria população.

A democracia participativa seria caracterizada pela constituição de mecanismos baseados na ideia de *democracia direta*, recuperada do pensamento de Jean-Jacques Rousseau, mas adaptada à realidade das sociedades atuais. Nesse novo modelo, a partir da implementação de uma série de dinâmicas e de regras decisórias, a população de uma cidade poderia ser convidada a debater os seus problemas concretos e mais imediatos, estabelecendo prioridades através do voto e acompanhando a destinação das verbas públicas, por meio da criação de Conselhos.

No Brasil, a experiência de democracia participativa, considerada por diversos estudiosos como de maior sucesso na sua execução, foi o Orçamento Participativo, desenvolvido pela Prefeitura de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul, a partir de 1989, sob a administração do Partido dos Trabalhadores – PT. A participação efetiva da população da cidade na definição das prioridades de investimento de parte do orçamento público municipal, segundo diversas análises, teria sido a principal responsável pela permanência do PT por dezenas de anos, ininterruptos, à frente do Executivo local, assim como pela difusão dessa experiência para diversas cidades do país, inclusive outras capitais como Recife e Belo Horizonte.

Recentemente, foi criado um novo conceito: o de *democracia participativa* que ainda não pôde ser considerada como uma nova forma de governo, pois não foi experimentada em nível nacional. A discussão sobre a democracia participativa surgiu a partir dos grupos sociais subalternos que se organizaram para reivindicar, do poder público, melhorias na qualidade de vida das suas cidades, através da execução de políticas que atendessem às necessidades da maioria da população. Esses grupos chegaram à conclusão de que *as democracias liberais não garantiam nada além de uma democracia formal*. Ou seja, o cidadão que “cumpria o seu dever” de pagar em dia todos os impostos recebia, em troca, o *direito de participar* da escolha dos seus *representantes*, nos poderes Executivo e Legislativo, através do voto direto. Nada mais!

Mas, o que significa a democracia participativa?

Segundo o sociólogo português Boaventura de Sousa Santos (2002), a ideia de *democracia participativa* tem a intenção de resgatar o caráter revolucionário que a democracia tinha por ocasião da Revolução Francesa, contribuindo para que o povo perceba que ele próprio é o verdadeiro sujeito

Outro exemplo de democracia direta implantada em algumas cidades brasileiras são os Conselhos Populares – espaços públicos onde a população e setores organizados da sociedade podem discutir e decidir, em conjunto com o poder público, as políticas voltadas para determinadas áreas, como saúde e educação.

Além dos exemplos acima, que são experiências desenvolvidas em nível local e, por isso, de participação direta mais efetiva, existe ainda a possibilidade de utilização de outros mecanismos de democracia direta no plano nacional. A Constituição Federal Brasileira de 1988 instituiu instrumentos de participação direta, tais como o *plebiscito*, o *referendo* e a *iniciativa legislativa popular*. Esta última, por exemplo, garante a apresentação de uma proposta de lei ao Congresso, à Assembleia Legislativa estadual ou ainda à Câmara de Vereadores de qualquer município, desde que subscrita por um determinado número de eleitores. Esse tipo de iniciativa legislativa foi utilizada com grande força pelos movimentos sociais organizados durante o processo de elaboração da Constituição de 1988, com a apresentação de projetos de lei ao Congresso que, na época, reuniram milhares de assinaturas.

Em 1993, houve uma grande mobilização nacional para a votação em um plebiscito, previsto por ocasião da elaboração da Constituição de 1988, que poderia mudar o sistema de governo vigente no país, de Presidencialista para Parlamentarista. A proposta foi recusada pela maioria da população, assim como, no mesmo plebiscito, foi rejeitada pela maioria dos brasileiros eleitores a possibilidade de mudança da forma de governo, pois a Constituição de 1988 também incluiu na consulta a possibilidade de retorno da Monarquia.

Devemos registrar que esse tipo de instrumento de participação direta, apesar de não constar como uma regra constitucional, já havia sido utilizado em 1963. Naquela época, em função da renúncia do presidente eleito em 1960, Jânio Quadros, e a crise política e militar que se instaurou com a possibilidade da posse do vice-presidente João Goulart, o Congresso Nacional,



Em Belém, festa de comemoração pelo resultado do primeiro plebiscito realizado no Brasil para dividir um estado, em 2011. A população rejeitou a proposta de divisão do Pará em três novos estados.

através de um golpe, deliberou pela mudança do sistema de governo para o Parlamentarismo, impedindo a posse de Goulart com seus plenos poderes de presidente, entregando a função mais alta do Poder Executivo a um primeiro-ministro. No entanto, por meio de um plebiscito, ocorrido em 1963, os eleitores definiram que o sistema de governo brasileiro deveria ser o Presidencialismo, devolvendo o pleno exercício do poder a João Goulart.

Existem diversas limitações e lacunas nas iniciativas de democracia participativa contemporânea. Uma delas diz respeito ao fato de que, no caso das experiências de Orçamento Participativo, por exemplo, percebermos o percentual mínimo ou a parcela bem reduzida do orçamento público que é reservada para efeito de deliberação popular. Outra limitação que pode ser apontada é que essas experiências ficaram restritas aos governos locais, não alcançando populações de maior porte, como os estados e o país como um todo – nessas esferas de poder as alternativas de democracia direta se restringem, principalmente, aos mecanismos previstos na Constituição citados anteriormente.

A adoção dessas alternativas teve como um dos seus objetivos a tentativa de revitalizar a democracia representativa. Esta não é excluída nesses processos decisórios, nos quais a democracia participativa acaba por assumir um caráter complementar. De qualquer forma,

a crítica principal que pode ser feita hoje em dia, após décadas de Orçamento Participativo, Conselhos Populares e os mecanismos previstos pela Constituição de 1988, é no sentido de perceber que essas experiências, em nenhum momento, alteram o caráter extremamente excludente e antidemocrático do capitalismo – uma característica que faz parte da sua própria existência e desenvolvimento histórico.

O que é a democracia representativa num mundo neoliberal? A História política recente do Brasil como exemplo

Como afirmamos, anteriormente, o *Estado Providência, de pleno emprego, altos salários e plenos direitos* para todos os indivíduos, apresentava a *democracia* como forma de governo, com partidos políticos representativos, inclusive dos trabalhadores – como se apresentavam os partidos identificados com o Estado de Bem-estar, defensores da *social democracia* e do *trabalhismo*. Estes poderiam ser definidos como *partidos progressistas*. Mas existiam também os partidos que eram representantes do capital, sempre apresentando uma visão política *conservadora*, isto é, contrária a mudanças que pudessem colocar em risco os interesses dos setores privados.

E como é hoje, num mundo neoliberal, onde o desejo dos capitalistas em privatizar tudo

e flexibilizar ao máximo as relações de trabalho, com o objetivo de aumentar a acumulação de capital pelas grandes empresas?

Pensando na História recente do Brasil – nestes últimos trinta anos entre a década de 1980 e os dias de hoje –, muita coisa aconteceu. Promulgou-se uma nova Constituição em 1988. Realizaram-se eleições diretas para presidente: em 1989 (a última tinha ocorrido em 1960!), com a vitória de Fernando Collor de Mello; após o *impeachment* deste (1992), ocorreram eleições em 1994 e 1998, ambas vencidas pelo sociólogo Fernando Henrique Cardoso; as duas eleições seguintes (2002 e 2006) foram vencidas pelo ex-operário Luiz Inácio Lula da Silva. Este ainda contribuiu para eleger e reeleger a sua sucessora, a economista Dilma Rousseff, em 2010 e, depois, em 2014 – Dilma veio a ser a primeira mulher a ser eleita para o cargo máximo do Poder Executivo.

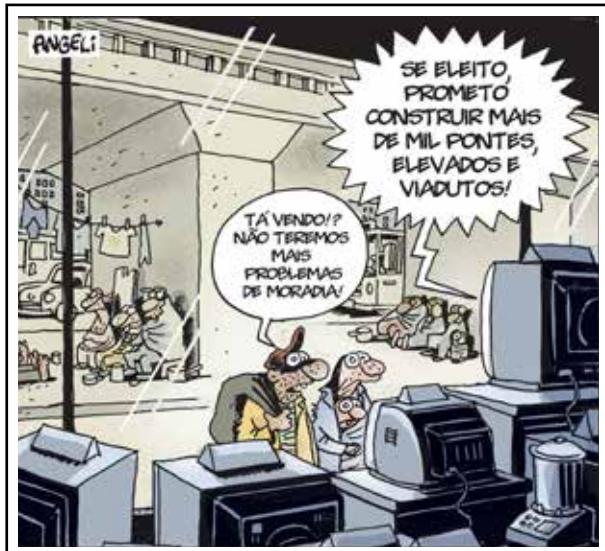
Além disso, desde o final dos anos de 1970, presenciamos uma série de movimentos sociais, manifestações e eventos históricos, que refletem o grau de participação e mobilização do povo brasileiro, tais como as greves operárias do ABCD paulista, o movimento negro, o movimento feminista, o movimento popular nos bairros de periferia, os sem-terra, os sem-teto, o movimento estudantil, o movimento das Diretas Já!, o *impeachment* de Fernando Collor de Mello e os jovens “caras pintadas” etc.

Jorge Araújo/Folhapress



Um dos momentos da História recente do Brasil: a campanha pelo retorno das eleições diretas para presidente da República, após a ditadura civil-militar instaurada em 1964. A campanha, com ampla participação popular, ficou conhecida como Diretas Já! Na foto, a população de Brasília vai às ruas com faixas e cartazes, em 6 de junho de 1984.

Muitas vezes, esses movimentos que ocorrem na sociedade se traduzem na organização de *partidos políticos*, que defendem as suas causas em torno de um Programa Político, elaborado pelos seus filiados e aprovado em uma Convenção Partidária. Para se entender o emaranhado de “diferentes” partidos é necessário o recurso à história das ideias políticas e a uma análise da sua trajetória e de sua composição, ou seja, quem são as suas lideranças e quais são os interesses que elas defenderam e/ou defendem. Mas essa tarefa, às vezes, é bastante difícil. Talvez, mais adiante, você entenda o porquê dessa afirmação.



© Angeli - FSP 04.10.2000

Segundo o sociólogo Robert Michels (1982), os partidos políticos em geral, independentemente da ideologia que defendem, tendem à *burocratização* e à *elitização*, transformando-se num instrumento de poder de um pequeno grupo (oligarquia), que o controla totalmente, impedindo a formação de novas lideranças – a não ser que essas sejam subordinadas ao grupo que controla a “máquina partidária”. Essa tese de Michels, escrita originalmente em 1914, ficou conhecida como *a lei de ferro das oligarquias*.

As eleições livres e periódicas, com regras pré-definidas, são sempre apresentadas como o principal referencial e termômetro da democracia representativa liberal. São também o instrumento de consolidação das propostas políticas

dos partidos em sua busca pelo governo de um determinado país. Mas será que esse *mecanismo* – eleições – funciona de fato? Para ajudar-nos a pensar, tentaremos, agora, provocar uma reflexão a esse respeito.

Em primeiro lugar, vamos remeter nossa conversa novamente à História.

Você já ouviu falar, quando se discute política, de uma maneira geral, nos termos DIREITA e ESQUERDA? Esse tipo de classificação tem origem na Revolução Francesa (1789), e significavam, simplesmente, a posição dos partidos políticos durante a Assembleia Nacional (a Convenção): à direita, sentavam-se os parlamentares da Gironda, representantes da alta burguesia, defensores sem tréguas da propriedade privada e da ampla liberdade para os negócios; à esquerda e ao alto, situavam-se os membros da Montanha, conhecidos como jacobinos, representantes da pequena burguesia e defensores dos direitos dos trabalhadores urbanos e camponeses. Os jacobinos eram tidos como radicais, mas eram a favor da propriedade privada, desde que vinculada ao bem-estar social. Admitiam que o Estado pudesse controlar de alguma forma a economia.

Existia também um partido de CENTRO, a Planície – também chamada, jocosamente, pelos seus adversários jacobinos, de Pântano. Seus membros, apesar de também representarem a alta burguesia, tentavam mediar os conflitos entre a direita e a esquerda. Na maior parte da História, aliaram-se à Gironda, que eram os seus parceiros de classe social.

Da Revolução Francesa aos nossos dias, virou uma espécie de “senso comum” relacionar a *esquerda* com o desejo de se lutar pela igualdade, pela justiça social, pelos direitos dos trabalhadores e dos mais desfavorecidos. Portanto, os partidos socialistas e os comunistas passaram a ser entendidos como *de esquerda*.

Já a *direita* ficou associada à elite econômica da sociedade capitalista, à burguesia – àqueles que defendiam os seus interesses. Assim podem ser entendidos tanto os partidos liberais, como também aqueles que entendiam

que o capitalismo somente se tornaria viável através da intervenção econômica e do autoritarismo, como é o caso dos partidos totalitários, contrários à democracia como forma de governo.

O chamado *centro* seria ocupado por aqueles partidos que tentariam conciliar as necessidades do capital com a preocupação com algumas questões sociais e uma relativa ampliação dos direitos dos trabalhadores – alguns acham isso possível! Na verdade, esses partidos de centro eram formados por representantes da burguesia, com a diferença de que apresentavam uma maior preocupação social, sempre com vistas à manutenção de uma pretensa “paz social”. Entendendo-se dessa forma, poderíamos vincular historicamente o *centro*, por exemplo, àquela que ficou conhecida como a *social-democracia* europeia. Hoje, com o fim do Estado de Bem-estar Social, os partidos de centro se definem quase sempre como *sociais-liberais*.

Conversando “teoricamente” a esse respeito sobre o nosso país (pois na prática, sob certas circunstâncias, pode ser um pouco diferente), os partidos legais mais à **esquerda**, no Brasil, são aqueles que se definem programaticamente como *comunistas* ou como *socialistas*. No primeiro caso, podemos situar, além de pequenos partidos que continuam clandestinos por opção própria, três partidos legalmente constituídos, o PCdoB – Partido Comunista do Brasil, o PCO – Partido da Causa Operária e o PCB (este partido se transformou em PPS, deixando de ser considerado como de **esquerda** – mas depois um pequeno grupo conseguiu recuperar a sigla). No segundo caso, estariam o PT, o PSB, o PSTU – Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado, e um partido formado em 2005, o PSOL – Partido Socialismo e Liberdade. Deve-se registrar que, caso nos aprofundemos em nossos estudos, verificaremos que os partidos citados neste parágrafo apresentam grandes diferenças entre

A **esquerda**, portanto, é aquela que luta pela reforma agrária, pela distribuição de renda, por políticas de inclusão e de assistência aos pobres e desvalidos, por mais verbas e maior qualidade para a saúde e a educação públicas etc. É identificada com os partidos que propõem a mudança do status quo.

Já a **direita** pode ser nomeada como a defensora intransigente da propriedade privada (daí ser contra a reforma agrária), da privatização das empresas públicas (ou seja, a venda de estatais lucrativas para os empresários nacionais e estrangeiros), da “liberdade” econômica (com o consequente livre fluxo do capital externo no país), dos interesses das escolas particulares (megaempresários da educação, que abrem uma faculdade em cada esquina) e da saúde privada (os empresários dos planos de saúde, cuja razão de ser é dada pelo “fracasso” provocado da saúde pública) etc. É, pois, identificada com os partidos conservadores, preocupados em preservar a estabilidade do sistema político.

Paralelamente, o **centro** procuraria conciliar esses dois interesses antagônicos, propondo pequenas e pontuais reformas (ou, seguindo a sabedoria popular, preferindo “entregar os anéis para não perder os dedos”).

Como os partidos políticos na sociedade capitalista precisam eleger os seus representantes com o voto popular (a grande maioria da população é composta pelos trabalhadores e pelos pobres em geral), configura-se uma situação curiosa: num país como o Brasil, com uma maioria de eleitores composta por trabalhadores, além de pobres e miseráveis, quase todos os governantes e parlamentares eleitos são ricos e de direita...

É possível entendermos por que esse tipo de situação acontece? Bem, vamos tentar. Primeiro, buscando na teoria política e, segundo, na análise da História e da composição dos partidos.

si, apesar de um ou outro apresentarem uma mesma origem em comum (como é o caso do PSTU e do PSOL, que surgiram a partir de divergências entre militantes do PT). Mas o critério que tomamos como referência, até o momento, é a autodefinição desses partidos como comunistas ou socialistas.

Os partidos ideologicamente de **direita** seriam aqueles que se autointitulam defensores radicais do *liberalismo* ou aqueles que defendem, de alguma forma, a solução para os problemas do país pela via autoritária – apesar de, contraditoriamente, apresentarem candidatos nas eleições em geral.

No Brasil atual, não há exemplos declarados como de direita, apesar de já terem ocorrido casos assim na nossa História, como o foram os extintos partidos ARENA – Aliança Renovadora Nacional e PDS – Partido Democrático Social, que, no Congresso Nacional, deram sustentação à ditadura civil-militar. Vários políticos que ainda hoje atuam no país têm origem nesses partidos. Já o primeiro caso – de defensores intransigentes do (neo)liberalismo – poderíamos relacionar principalmente o DEM – Democratas (que também já se cha-

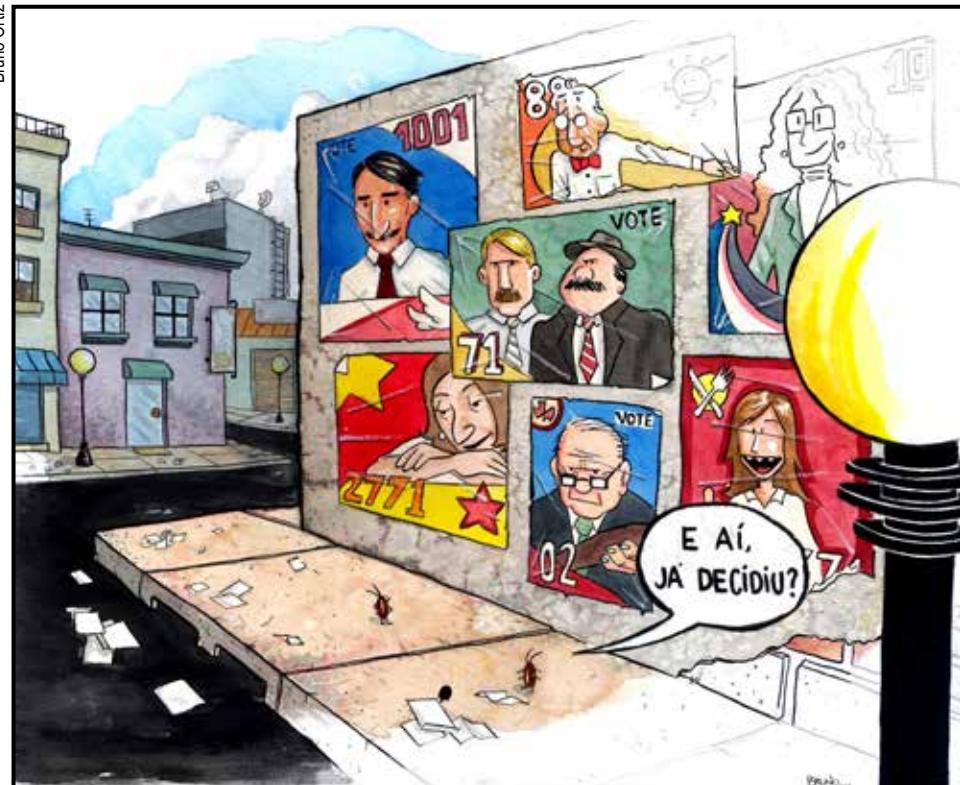
mou PFL – Partido da Frente Liberal), além do PP – Partido Progressista, o PR – Partido da República, o PSD – Partido Social Democrático, PROS – Partido Republicano da Ordem Social e o Solidariedade. Deve-se observar que vários componentes do DEM e do PP fizeram parte da ARENA e do PDS.

Por fim, do ponto de vista teórico, o **centro** seria ocupado pelos social-democratas e pelos trabalhistas: PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira, PPS - Partido Popular Socialista, PV – Partido Verde, PDT Partido Democrático Trabalhista, PTB – Partido Trabalhista Brasileiro e REDE – Rede Sustentabilidade.

Geralmente, os programas políticos dos partidos citados acima coloca-os ideologicamente da forma como estamos destacando neste texto. Outros ficariam mais ou menos “indefinidos”. É o caso, por exemplo, do PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro.

A partir dessa breve definição, vamos refletir sobre algumas ideias básicas e você mesmo chegará à conclusão de quem é de direita, de centro ou de esquerda.

Se levarmos em conta o processo de privatizações vivido pelo Estado brasileiro a partir da eleição de Collor, em 1989, – com a consequente evasão de divisas do país e a sua subordinação à *globalização neoliberal* – é necessário situar como ideologicamente de *direita* os partidos que conduziram ou deram sustentação política a esse processo, aprovando as leis necessárias no Congresso Nacional. Pesquisando na internet, junto com seu professor, verifique quais foram esses partidos. Por outro lado,



na mesma pesquisa, veja os partidos que foram críticos e se posicionaram totalmente contrários às medidas tomadas, principalmente, pelos governos de Fernando Collor de Melo e Fernando Henrique Cardoso.

Considerando o número de políticos conservadores e ligados diretamente aos interesses capitalistas, oriundos historicamente da UDN, do PSD, da ARENA e do PDS, que serviram de base política para a ditadura civil-militar ou que apresentam um programa claramente autoritário, quais partidos atualmente podemos situar como de *direita*?

Se considerarmos a manutenção de práticas de *controle do voto* da população nas cidades do interior do país, assim como em favelas e bairros pobres dos centros urbanos, e se pudermos também identificar a posição social das suas principais lideranças, poderemos definir como *direita* quais políticos e personalidades?

E quanto às práticas de corrupção política, com o desvio de recursos públicos que poderiam ser investidos na saúde e na educação da população trabalhadora: pensando na história da corrupção em nosso país, teríamos como enquadrar essas práticas como vinculadas a partidos de *direita*, de *centro* ou de *esquerda*? O que você acha?

Se levarmos em conta a implementação de práticas políticas que contribuam para que a maior parte da população tenha participação ativa na política, assim como a sua inserção nos diversos movimentos sociais (ou o contrário: a participação de lideranças desses movimentos

no partido), podemos situar a *esquerda* em quais partidos ou personalidades?

Depois da pesquisa, tente chegar a alguma conclusão. Será que todos concordam com as análises que teoricamente fizemos sobre quem seria de direita, de centro ou de esquerda? Estaria faltando ou “sobrando” algum elemento importante? Existiria algum tipo de “confusão” em relação a essas definições quanto ao posicionamento político? Como analisamos os partidos daqueles que atualmente ocupam os governos federal, estaduais e municipais, levando-se em conta as questões e reflexões levantadas?

Tantas perguntas... Tantas possíveis respostas...



Vamos ao debate, então, começando pela seguinte pergunta: como você, estudante, se situa em relação à política: como de *direita*, de *centro* ou de *esquerda*? Por quê?



Interdisciplinaridade

Conversando com a Matemática

A matemática das eleições proporcionais

Raphael Alcaires

Se um candidato do partido X ao cargo de vereador de um município receber mais votos válidos (excluídos os votos brancos e nulos) do que um candidato do partido Y, então com certeza ele será eleito vereador, certo? Errado! Para se eleger vereador não é suficiente que se tenha um número maior de votos válidos do que o de outro candidato. Por que isto acontece? Para entendermos como funciona a eleição para vereador precisamos entender como funciona o sistema eleitoral brasileiro. De forma resumida, temos: as eleições proporcionais para os cargos de deputados estaduais, deputados federais e vereadores; eleições majoritárias *com um ou dois eleitos* para o Senado Federal; e *eleições majoritárias* para presidente, prefeito e governadores. Estas últimas poderão ocorrer *em dois turnos*, se um candidato não obtiver mais de 50% dos votos válidos. No caso de prefeitos, a regra dos dois turnos vale somente para cidades com mais de 200 mil eleitores.

Mas o que nos interessa neste texto são as eleições proporcionais! Vamos entendê-las. As eleições proporcionais podem ser realizadas de duas formas: em lista fechada, em que o eleitor vota só no partido e este decide a ordem de classificação de seus candidatos; e em lista aberta, usada no Brasil. Nesta, o eleitor pode votar no candidato ou no partido e a ordem de classificação é obtida pelo número de votos dos candidatos. Nas eleições proporcionais cada partido terá direito a certa quantidade de vagas para o cargo de vereador (ou deputado) que será obtida após alguns cálculos, donde teremos o quociente eleitoral e o quociente partidário. Para entendermos estes cálculos vamos dar um exemplo.*

Na eleição de 2012 para o cargo de vereador no Rio de Janeiro, o número de votos válidos foi de 3.113.599 e havia 51 vagas para este cargo.** Com estes dados calculamos o quociente eleitoral (Q_e) que é definido pelo Código Eleitoral*** como sendo o resultado da divisão do número de votos válidos pelo número de lugares a preencher, desprezando a fração se igual ou inferior a meio, equivalente a um, se superior. Isto significa que se o resultado da divisão for, por exemplo, 50.400,49, então o quociente eleitoral será igual a 50.400, e caso seja 50.400,51 então o quociente eleitoral será igual a 50.401. Assim,

temos $Q_e = \frac{3113599}{51} = 61050,961$, ou seja, $Q_e = 61051$. Agora devemos calcular o quociente partidário (Q_p) cuja definição é o resultado da divisão do número de votos válidos dados sob a mesma legenda ou coligação de legendas pelo quociente eleitoral, desprezando a fração. Este valor define quantas vagas cada partido tem direito. No nosso exemplo, utilizaremos o partido PDT que obteve 126.811 votos válidos. Então este teve direito a 2 vagas, pois $Q_p = \frac{126811}{61051} = 2,077$. Após determinar o número de vagas que tem o PDT vemos os dois candidatos do PDT que mais receberam votos, estes são eleitos. No entanto, ocorre que após todos estes cálculos somente 41 vagas foram preenchidas. Então, neste caso está previsto no Código Eleitoral que as outras vagas serão preenchidas usando o método das médias. A média (M) é calculada como sendo o resultado da divisão do quociente partidário pelo número de cadeiras (c) conquistado pelo partido mais um, ou seja, $M = \frac{Q_p}{c+1}$. O partido que obtiver a maior média tem direito a mais uma cadeira. Com este resultado recalculam-se as médias de todos os partidos e o que tiver maior média recebe mais uma cadeira. E repete-se este processo até obter o restante das vagas.

Agora que você entendeu, discuta com seus colegas se este tipo de eleição é democrático. O que você acha? Você também já está apto a debater a pergunta colocada no início deste texto.

Raphael Alcaires de Carvalho é professor de Matemática do IFRJ – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, lotado no campus Rio de Janeiro. Licenciado em Matemática pela UFRJ e Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pelo Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ.

* Tudo que explicaremos a seguir, utilizando como exemplo as eleições para vereador, é válido também para os cargos de deputados estaduais ou distritais e federais.

** Cf. UOL - Eleições 2012. Apuração 1º Turno. Disponível em: <http://goo.gl/MLa4KJ>. Acesso: março/2013.

*** O Código Eleitoral corresponde à legislação que rege as eleições em nosso país. O que se encontra em vigência foi instituído pela Lei Nº 4.737, de 15 de julho de 1965, sofrendo diversas modificações desde então. Neste texto, as informações apresentadas, a seguir, tomam como base os seus artigos 106, 107 e 109, alterados por duas leis diferentes, de 1985 e 1997.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – Explique as três funções do Estado e os seus “três poderes”. Por que podemos falar em *monopólio legítimo da força* por parte do Estado?
- 2 – Pode-se entender ex-presidentes da República como Getúlio Vargas, Fernando Henrique Cardoso e Lula como exemplos de lideranças carismáticas, segundo a definição de Weber? Por quê?
- 3 – O que é democracia? Defina também democracia representativa e democracia participativa.

Dialogando com a turma

- 1 – Pense a respeito dos tipos de dominação definidos por Weber e cite exemplos retirados da História ou da vida cotidiana.
- 2 – Realize uma pesquisa sobre os principais partidos políticos brasileiros, apresentando as principais ideias e as leis que cada um deles defende atualmente.

Verificando o seu conhecimento

- 1 – (ENEM, 2011)

A consolidação do regime democrático no Brasil contra os extremismos da esquerda e da direita exige ação enérgica e permanente no sentido do aprimoramento das instituições políticas e da realização de reformas corajosas no terreno econômico, financeiro e social.

Mensagem programática da União Democrática Nacional (UDN) – 1957.

Os trabalhadores deverão exigir a constituição de um governo nacionalista e democrático, com participação dos trabalhadores para a realização das seguintes medidas:

- a) Reforma bancária progressista;
- b) Reforma agrária que extinga o latifúndio;
- c) Regulamentação da Lei de Remessas de Lucros.

Manifesto do Comando Geral dos Trabalhadores (CGT) – 1962

Nos anos 1960 eram comuns as disputas pelo

significado de termos usados no debate político, como democracia e reforma. Se, para os setores aglutinados em torno da UDN, as reformas deveriam assegurar o livre mercado, para aqueles organizados no CGT, elas deveriam resultar em:

- (A) fim da intervenção estatal na economia.
- (B) crescimento do setor de bens de consumo.
- (C) controle do desenvolvimento industrial.
- (D) atração de investimentos estrangeiros.
- (E) limitação da propriedade privada.

- 2 – (ENEM, 2010)

“A gente não sabemos escolher presidente
A gente não sabemos tomar conta da gente
A gente não sabemos nem escovar os dentes
Tem gringo pensando que nós é indigente
Inútil. A gente somos inútil”

(MOREIRA, R. *Inútil*, 1983)

O fragmento integra a letra de uma canção gravada em momento de intensa mobilização política. A canção foi censurada por estar associada:

- (A) ao rock nacional, que sofreu limitações desde o início da ditadura militar.
- (B) a uma crítica ao regime ditatorial que, mesmo em sua fase final, impedia a escolha popular de presidente.
- (C) à falta de conteúdo relevante, pois o Estado buscava, naquele contexto, a conscientização da sociedade por meio da música.
- (D) à dominação cultural dos Estados Unidos da América sobre a sociedade brasileira, que o regime militar pretendia esconder.
- (E) à alusão à baixa escolaridade e à falta de consciência do povo brasileiro.

Pesquisando e refletindo

LIVROS

LEBRUN, Gérard. *O que é poder*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

O autor define o que é poder percorrendo a história das teorias políticas e sociológicas.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla B. (Orgs.). *História da Cidadania*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

Uma obra de referência sobre o tema da cidadania, contando com artigos escritos por vários especialistas nas questões abordadas.

FILMES

INTERVALO CLANDESTINO (Brasil, 2005). Direção: Erik Rocha. Duração: 95 min.

Documentário realizado durante as eleições gerais de 2002, no Brasil, capta o estado de espírito do povo brasileiro diante da realidade social, política e econômica da época.

NO – ADEUS, SR. PINOCHET (NO, Chile/França/EUA, 2012). Direção: Pablo Larraín. Elenco: Gael García Bernal, Alfredo Castro, Antonia Zegers. Duração: 110 min.

O ditador chileno Augusto Pinochet, no poder desde o sangrento golpe militar ocorrido em 1973, com o apoio dos EUA, convocou em 1988 um plebiscito em razão de pressões internacionais. A consulta tinha como objetivo decidir se os militares continuariam governando o país por mais oito anos. Nas campanhas na TV, eram concedidos apenas quinze minutos a cada partido para defender o "sim" e o "não" – sendo este último "bandeira" dos partidos de oposição. Um filme importante para debater, entre outros temas, as diferenças entre ditadura e democracia; as questões envolvendo o passado e o futuro que se pretende construir; o papel da mídia e do marketing nas decisões políticas. Concorrente ao Oscar 2013 de Melhor Filme Estrangeiro.

INTERNET

TRANSPARÊNCIA BRASIL:

<http://www.transparencia.org.br>

Segundo os responsáveis pelo site, "a Transparência Brasil é uma organização independente e autônoma, fundada em abril de 2000 por um grupo de indivíduos e organizações não governamentais comprometidos com o combate à corrupção". Assim, visando ao cumprimento desse objetivo, o Portal apresenta pesquisas, artigos e publicações que discutem o tema da corrupção política existente no país. Acesso: janeiro/2016.

CONSCIÊNCIA.ORG – "Teoria e Ciência Política": <http://goo.gl/htlFfQ>

Site apresentando resumos, ebooks, artigos acadêmicos e resenhas de textos clássicos e contemporâneos da teoria política. Acesso: janeiro/2016.

MÚSICAS

PESADELO – Autores: Maurício Tapajós e Paulo César Pinheiro. Intérpretes: MPB 4.

Um hino de resistência contra a ditadura militar brasileira instaurada em 1964, reafirmando que a liberdade será sempre vitoriosa contra toda forma de repressão política.

VAI PASSAR – Autores: Chico Buarque e Francis Hime. Intérprete: Chico Buarque.

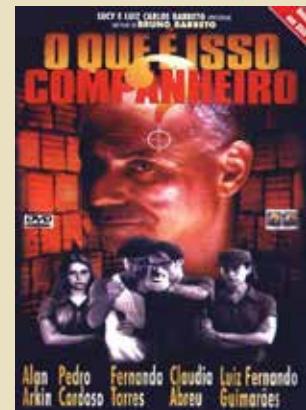
Música que marcou o período de transição política brasileira na década de 1980, celebrando a superação da ditadura, a luta contra a corrupção e a esperança por um futuro melhor.

FILME DESTAQUE

O QUE É ISSO, COMPANHEIRO?

FICHA TÉCNICA:

Direção: Bruno Barreto
Elenco: Alan Arkin, Fernanda Torres, Pedro Cardoso, Luiz Fernando Guimarães, Cláudia Abreu.
Duração: 105 min.
(Brasil, 1997)



Columbia Pictures Television Trading Company/Bruno Barreto

SINOPSE:

Em 1964, um golpe civil-militar derruba o governo democrático brasileiro e, após alguns anos de manifestações políticas, é promulgado, em dezembro de 1968, o Ato Inconstitucional nº 5, que acabava com a liberdade de imprensa e os direitos civis. Nesse período vários estudantes abraçam a luta armada.

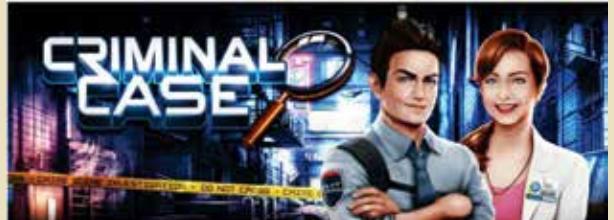


Aprendendo com jogos

Investigando a Ditadura Militar no Brasil

(Pretty Simple/ Ubisoft Entertainment, 2012)

DEMOCRACIA É FEITA DE QUÊ?



Divulgação: Google Play

O seu objetivo é conseguir completar as diferentes fases e resolver o mistério. A cada fase você encontrará cenários com pistas e provas que o levam a compreender noções sobre Democracia e Estado Moderno. A ideia do jogo é que, ao reunir essas informações e com a possibilidade de desvendar os mistérios, você compreenda o que foi a Ditadura Civil-Militar no Brasil a partir de 1964. Torne-se um detetive da nossa História! Esta proposta é inspirada no jogo social Criminal Case.

Como jogar:

1. O game é gratuito e você pode baixar uma cópia para celular ou tablet neste endereço:

<https://goo.gl/0jvvVJ>

2. Organize-se em grupos com os colegas de sala e joguem em grupo. É necessária uma conta no Facebook para jogar.

3. Após o jogo, busquem nos jornais e em revistas algumas notícias sobre as prisões de manifestantes durante as manifestações mais recentes no país, a partir de 2013. Ponham-se no papel de um investigador do game. O mistério a ser desvendado é a repressão contra as manifestações populares por parte do Estado.

4. Exponham no grupo as suas opiniões sobre as violências policiais e as prisões: os aspectos jurídicos ou legais encontrados, os motivos ou as necessidades das prisões realizadas e o resultado dessas prisões, os diferentes pontos de vista. E, principalmente, como tais prisões afetaram a nossa democracia. Agora, vocês estão investigando a História brasileira.

5. Relacionem com a ditadura militar pós-64, na qual muitos presos políticos estavam em manifestações públicas antes de serem detidos ilegalmente. Ao se focar nos “motivos” das prisões que ocorreram em 2013, por exemplo, pode-se fazer um paralelo de como o Estado pode intervir com força, mesmo em uma democracia, e abafar um movimento político e social. Comparem as histórias de repressão de um período e outro. Neste ponto, é obrigatório que o grupo “construa um caso”, utilizando para isso pesquisar nos seguintes endereços: <http://goo.gl/CPP7rm> e <http://goo.gl/KtmJHA>

6. Após o jogo e as investigações do grupo (sobre a repressão na Ditadura e em 2013), todos devem sentar em um círculo (incluindo o professor) para socializarem os resultados encontrados.

8. O (A) professor(a) sorteará um papel e começará a dinâmica dizendo uma única palavra que faça referência ao tema sorteado. Os temas que estarão dentro da caixa serão os mesmos conceitos trabalhados no capítulo 14 do livro.

9. O (A) professor(a) deverá dar o papel sorteado ao aluno ao lado e ele deverá falar uma palavra que faça referência ao conceito ou tema e continuar com o tema até que todos(as) tenham participado.

10. A cada rodada um(a) aluno(a) voluntário(a) deve ficar no quadro anotando todas as palavras faladas por seus colegas, de modo a debater as ideias posteriormente. No entanto, não pode ser falado uma palavra já mencionada anteriormente, por isso o papel de quem anotará as palavras no quadro também se torna essencial.

11. Após concluírem, debata com os seus colegas sobre as ideias levantadas e para isso utilize as palavras no quadro para reflexão e (des)construção do conteúdo abordado.

Capítulo 15

“Não é só pelos R\$ 0,20 centavos!” Movimentos sociais ontem e hoje

Os movimentos sociais existem em todo o mundo. Na foto, manifestação no Rio de Janeiro contra o aumento das passagens, em junho de 2013.



Sergio Moraes/Brazil Photo press

Em junho de 2013, milhões de pessoas foram às ruas protestarem contra a corrupção, os políticos, a crise, contra o aumento e R\$ 0,20

das passagens de ônibus etc. Vejamos o que afirmou o Movimento Passe Livre de São Paulo (MPL) a respeito desse momento:

“Tomando as ruas, as Jornadas de Junho de 2013 rasgaram toda e qualquer perspectiva técnica acerca das tarifas e da gestão dos transportes que procurasse restringir seu entendimento aos especialistas e sua “racionalidade”, a serviço dos de cima. Ao reverter o aumento das passagens em mais de cem cidades do país, as pessoas deslocaram momentaneamente – e com impactos duradouros – o controle político da gestão do transporte. Forjou-se, no calor das barricadas, uma experiência de apoderamento que não se resume à ocupação física das cidades, mas estende-se à maneira como se organizam os transportes no país. É essa tomada de poder que assusta os gestores estatais e privados, que tentam agora reocupar o espaço que perderam para os trabalhadores urbanos.”

(Movimento Passe Livre – São Paulo apud, MARICATO, 2013, p. 17)

Ao final do texto, o MPL informa que os protestos de junho de 2013 não começaram naquele ano e não era algo novo, como vemos no quadro abaixo:

Cronologia

2003 – Revolta do Buzu em Salvador (agosto-setembro).

2004 – Revolta da Catraca barra o aumento em Florianópolis (junho) e aprova Lei do Passe Livre estudantil (26 de outubro); surge o Comitê do Passe Livre em São Paulo.

2005 – Plenária de fundação do MPL-Brasil no V Fórum Social Mundial em Porto Alegre (janeiro); luta contra o aumento em São Paulo (fevereiro); II Revolta da Catraca barra o aumento em Florianópolis (junho); mobilizações revogam o aumento em Vitória (julho).

2006 – Encontro Nacional do Movimento Passe Livre (junho); luta contra o aumento em São Paulo (novembro-dezembro).

2008 – Grande luta contra o aumento no Distrito Federal (outubro).

2009 – Aprovação do Passe Livre estudantil no Distrito Federal (julho); ocupação da Secretaria de Transportes em São Paulo (novembro).

2010 – Luta contra o aumento em São Paulo (janeiro).

2011 – Luta contra o aumento em São Paulo e em várias capitais (janeiro-março); mobilizações revogam aumento em Teresina (agosto).

2013 – Lutas na região metropolitana de São Paulo conquistam revogação do aumento no Taboão da Serra (janeiro); mobilização derruba aumento em Porto Alegre (abril); Jornadas de Junho conquistam revogação do aumento em mais de cem cidades.

Fonte: (Movimento Passe Livre – São Paulo apud, MARICATO, 2013, p. 18)

Por que surgem estes movimentos? Por que jovens, mulheres e homens resolvem lutar contra o aumento das passagens? Como vimos no quadro “Cronologia”, este movimento de 2013 se organizava desde 2003. Estas ações quase nunca são divulgadas pelos grandes meios de comunicação. Aliado a isso, nem sempre essas pessoas que lutam contra este estado de coisas são vistas com “bons olhos”. Por que será?

Nos dias de hoje, de vez em quando, ouve-se falar dos *movimentos sociais*. Mas, em geral, quando a mídia traz alguma notícia a respeito deles – como, por exemplo, os movimentos dos sem-terra, dos sem-teto, ou do passe livre em São Paulo –, as informações são quase sempre negativas ou condenatórias das suas atividades e muitas vezes descritas como coisas de vândalos. Mas, antes de entrarmos nesse debate, devemos perguntar: o que são os *movimentos sociais*? O que pretendem? Como e por que surgem em diversos momentos históricos? Como são constituídos?

Definindo e caracterizando os movimentos sociais

Os **movimentos sociais** estiveram e estão presentes na História de todas as sociedades. Temos que compreendê-los como um fenômeno intrínseco às sociedades e resultantes sempre de algum tipo de “conflito”. Entendendo-o dessa forma, podemos dizer que os movimentos sociais estão relacionados ao tema que intitulamos, em Sociologia, como *mudanças sociais*. Essas transformações ocorrem porque sujeitos ou grupos que não concordam com determinada situação procuram diversas maneiras para modificá-la, lutando pela conquista de direitos sociais, econômicos e políticos.

Dessa forma, numa perspectiva ampliada, podemos entender, como exemplos de movimentos sociais através da História, as lutas entre patrícios e plebeus e as revoltas de escravos em Roma, na Antiguidade Clássica; assim como as inúmeras rebeliões camponesas que ocorreram na Idade Média, como as *jacqueries* francesas do século XIV.

Os exemplos citados representam movimentos sociais com características bem diferentes: enquanto os plebeus e os escravos, em momentos históricos distintos, lutavam em Roma pelo que hoje chamaríamos de *direitos políticos*, os camponeses franceses se sublevaram em razão da sua condição servil, marcada pela sua submissão ao trabalho pesado nos feudos, e onde a miséria da população não impedia a cobrança de impostos absurdos e o confisco das propriedades camponesas, pelos senhores feudais.

Saltando na História para a Inglaterra pós-Revolução Industrial e o surgimento do proletariado como classe social explorada pelo capital, são exemplos de movimentos sociais o *ludismo*, no século XVIII, no qual os operários promoviam o quebra-quebra de máquinas, e o *movimento cartista*, em 1830, em que o proletariado organizado reivindicava a representação política no Parlamento.

Tomando como referência os dois parágrafos anteriores, fica fácil de entendermos que a *reivindicação de direitos é o elemento gerador dos movimentos sociais*. Estes, portanto, devem ser entendidos como o resultado de *conflitos sociais*, presentes nas diversas sociedades. E por que se chega a estes conflitos? Simplesmente porque, como vimos por diversas vezes neste livro, as sociedades não são homogêneas e se dividem a partir de interesses de classe, gênero, etnia, ou, até mesmo, de orientação sexual e de geração. A existência de grupos de *opressores* e de *oprimidos*, em relação a estas questões, sempre significa a reafirmação de algum tipo de conflito que se encontra na origem ou na organização de movimentos sociais em uma determinada sociedade, muitas vezes gerando a carência de bens materiais e culturais de uns em relação a outros.

A partir disso, grupos sociais que se sintam prejudicados ou oprimidos, de alguma forma, vão se organizar a fim de eliminar ou, pelo menos, amenizar a opressão. A essa união chamamos de *ações coletivas*, que é um objeto de estudo importante para a Sociologia e para a Ciência Política.

É necessário saber que os *movimentos sociais* possuem também uma relação de conflito com o Estado, pois, como vimos, nem sempre este satisfaz a vontade coletiva, se restringindo à vontade daqueles que dominam os recursos materiais da sociedade e aos seus interesses.

Enquanto os movimentos sociais desejam modificações, mudanças, o Estado, na maioria das vezes, deseja manter a ordem das coisas ou, como dizem os especialistas, o *status quo*, já que quase sempre ele representa os interesses das classes dominantes.

Um movimento social só tem força quando possui uma *proposta*, ou seja, quando se organiza de maneira objetiva para conquistar os fins que almeja alcançar. Por isso, há a necessidade de um *projeto*, a ser desenvolvido de acordo com a *orientação política* do movimento. A *ideologia* também é um fator importante, já que reflete a visão de mundo dos indivíduos que participam do movimento, suas perspectivas, as mudanças que ambicionam, o mundo que esperam combater ou construir de forma alternativa.

Acervo dos autores



A organização e a mobilização são essenciais para o sucesso político do movimento social. Na foto, assembleia dos professores municipais do Rio de Janeiro, em agosto de 2013.

Por fim, a *organização* é muito importante, porque ela é a base do movimento, essencial para o seu sucesso político. Afinal, sem instrumentos eficazes de comunicação e sem recursos financeiros mínimos, os movimentos sociais acabariam apresentando resultados bastante limitados na sua ação política.

Movimentos sociais e revolução socialista

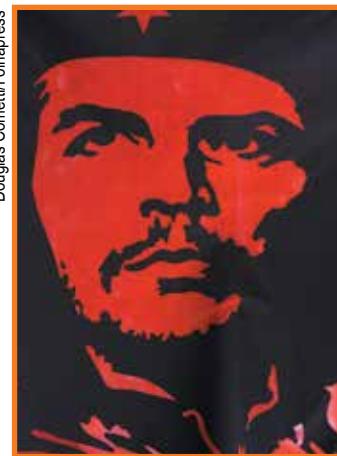
O *socialismo científico* defendido por Karl Marx e Friedrich Engels apresentou uma mudança qualitativa significativa na postura política dos movimentos sociais até então existentes, já que propunha uma teoria da revolução socialista, na qual o proletariado assumiria um novo papel protagonista na História da humanidade, alterando radicalmente as relações de poder existentes na sociedade. Assim, tendo como um de seus principais guias o texto do *Manifesto Comunista*, os movimentos sociais passaram não mais a reivindicar o seu lugar na ordem do capital, mas sim a própria derrubada dessa ordem e a construção de uma nova sociedade, sem opressores e oprimidos.

As teorias de Marx e Engels, portanto, resultaram em uma nova conformação dos movimentos sociais, que assumiram o comunismo como o *projeto político* final, que deveria ser construído a partir da organização e da luta do proletariado. Como principais instrumentos para se alcançar esse objetivo, os trabalhadores, munidos dos ideais e das teorias marxistas – desenvolvidas mais adiante, no século XX, por outros teóricos fundamentais como Vladimir Lênin, Leon Trotsky, Rosa Luxemburgo, Antonio Gramsci e Ernesto Che Guevara, por exemplo –, adotaram como tática a mobilização e a organização da paralisação da produção capitalista (greves), e a estruturação de um partido político operário – o Partido Comunista –, responsável pelo comando do processo revolucionário, através das suas principais lideranças, reconhecidas pelo proletariado (a vanguarda operária).

Portanto, entre a segunda metade do século XIX – quando foi lançado o *Manifesto Comunista* – e durante a maior parte do século XX – até aproximadamente os anos 1960 –, podemos dizer que a grande maioria dos movimentos sociais surgidos nas diversas partes do planeta, que se constituíram principalmente a partir dos sindicatos urbanos e das associações camponesas, baseava-se na *luta classista*, na qual o projeto político, sob a liderança dos

trabalhadores, passava pela mudança radical das relações sociais de produção existentes na ordem capitalista, com o objetivo de se construir uma sociedade sob outros moldes, de caráter socialista.

Douglas Conet/Folhapress



Ernesto Che Guevara (1928-1967) foi um importante teórico e militante revolucionário marxista do século XX. Sua atuação política na Revolução Cubana (1959) e em outros países da África e da América Latina influenciou significativamente os movimentos sociais a partir da década de 1960. Na foto, o rosto de Che Guevara estampado numa bandeira, em Havana, Cuba.

Veremos adiante que o caráter dos movimentos sociais começa a se modificar a partir dos anos 1960, apesar da luta classista permanecer como referência para diversos movimentos importantes até os dias atuais.

Movimentos sociais no Brasil contemporâneo

Tomando como referência a História do Brasil, precisamos destacar, em primeiro lugar, que a nossa inserção subalterna e dependente no capitalismo internacional, após a II Revolução Industrial, no século XIX, teve como reflexo direto um baixo nível de organização política dos trabalhadores em geral.

Apesar disso, o operariado brasileiro – mesmo quantitativamente reduzido até a industrialização incentivada pelo Estado, após a *Revolução de 1930* – protagonizou uma das maiores mobilizações de que se teve notícia em nossa História, com a organização e desencadeamento de grandes greves no Rio de Janeiro e, principalmente, em São Paulo, entre 1880 e 1929. Nesse período, somente em São Paulo tivemos a ocorrência de 259 greves (SIMÃO, 1966).

O movimento operário dessa época era composto, em sua grande maioria, por tra-

lhadores pobres originários de países europeus, que vieram para o Brasil sob a promessa, feita pelo nosso governo, de melhores condições de vida. Chegando aqui, o que encontraram foi exatamente o oposto: baixíssimos salários, alto custo de vida, jornadas diárias de até 16 horas, condições de trabalho sem nenhuma segurança, inexistência de quaisquer direitos trabalhistas e moradias em cortiços sem quaisquer condições de higiene (SOUZA; MACHADO, 1997).

Nessas condições de vida e de trabalho é que surgiram no Brasil os primeiros movimentos sociais de trabalhadores assalariados, tendo como lideranças imigrantes europeus, principalmente italianos e espanhóis. Seus ideais de organização, porém, não era o socialismo defendido por Marx, mas o chamado anarco-sindicalismo, bastante influente entre os trabalhadores europeus do final do século XIX e início do século XX. Entre suas propostas, podemos enumerar o projeto político de “(...) uma nova organização da sociedade, o fim da exploração do homem pelo homem, a abolição da propriedade privada, a coletivização dos meios de produção e a solidariedade entre os produtores – a classe trabalhadora” (SOUZA; MACHADO, 1997, p. 65).

Mas, isto não é “comunismo”?! Não, essas eram as principais propostas do movimento social anarquista da época, bastante próximas, como podemos perceber, das ideias de Karl Marx.

Os primeiros núcleos anarquistas foram fundados no Brasil a partir de 1890, publicando jornais como meio de propaganda das suas ideias, que incluíam – como instrumento de luta – o recurso à *greve geral*, ou seja, a paralisação total dos trabalhadores. Um exemplo foi a grande greve geral que ocorreu no dia 1º de maio de 1907, que atingiu as cidades de São Paulo, Santos, Ribeirão Preto e Campinas, envolvendo, além dos metalúrgicos e dos trabalhadores das indústrias de alimentação, gráficos, sapateiros, garis e pedreiros e serventes da construção civil.

A greve teve imensa repercussão no país e foi parcialmente vitoriosa, com algumas categorias profissionais conquistando, por

lei, o direito à jornada de oito horas diárias de trabalho. Por outro lado, o Estado brasileiro passou a tentar controlar o movimento sindical, instituindo, ainda em 1907, uma lei que ameaçava de deportação os trabalhadores estrangeiros que participassem de movimentos grevistas.

O movimento sindical recuou, mas continuou organizado. Em junho de 1917, o movimento deflagrou uma das maiores greves gerais de que se teve notícia, atingindo 35 mil trabalhadores no estado de São Paulo e, ao se estender durante o mês de julho, paralisando mais 60 mil trabalhadores no Rio de Janeiro.

Veja as principais reivindicações do movimento, apresentadas aos empresários e ao governo brasileiro:

- jornada de oito horas diárias de trabalho;
- fim do trabalho de menores;
- segurança nos locais de trabalho;
- redução dos valores dos aluguéis;
- redução do custo dos alimentos;
- direito à sindicalização;
- libertação dos operários presos durante a greve e recontratação dos grevistas demitidos.

(cf. SOUZA; MACHADO, p. 67-70)

Então, como se pode perceber, facilmente, a partir do exemplo citado – o movimento operário brasileiro do início do século XX –, os *movimentos sociais* são uma ferramenta fundamental dos trabalhadores, não somente na sua luta por direitos básicos de sobrevivência, mas, também, como elemento que contribui para a sua conscientização política e para o avanço na conquista de outros direitos sociais, políticos e econômicos.

Nesse mesmo período citado, o país foi sacudido por outros movimentos sociais bem distintos do movimento operário, mas também muito importantes, como foram a Guerra de Canudos (1896-1897), no interior da Bahia; a Revolta da Vacina (1904) e a Revolta da Chibata (1910), na capital federal, Rio de Janeiro; e a Guerra do Contestado (1912-1916), em Santa Catarina, entre outros.



No final do século XIX, o sertão brasileiro foi agitado por um movimento social muito importante: a Guerra de Canudos.

Vale a pena pesquisar sobre cada um dos movimentos citados, estudando a sua história e anotando suas causas, características e principais reivindicações.

O surgimento dos novos movimentos sociais

As diversas mudanças sociais, econômicas e culturais que ocorreram principalmente nas sociedades mais industrializadas, a partir da década de 1960, resultaram na organização de movimentos sociais de um novo tipo que, apesar de também terem surgido como reação às opressões e contradições existentes, não tinham como projeto político principal a destruição das relações de produção capitalistas e a construção de uma sociedade alternativa. Essas novas organizações que emergiram na sociedade ficaram conhecidas nos estudos sociológicos como *novos movimentos sociais*. Em oposição a essa ideia, o sindicalismo e as associações camponesas tradicionais, caracterizadas pela luta classista, passaram a ser rotuladas como representantes dos *velhos movimentos sociais*.

Quando nos referimos aos “*velhos*” *movimentos sociais*, definindo-os como classistas,

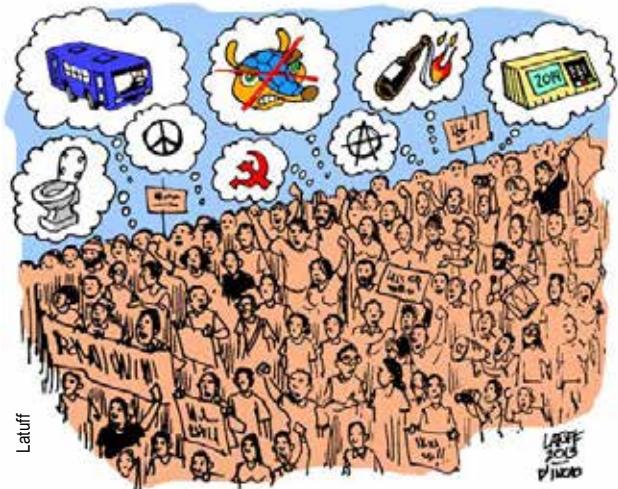
país. Em todos esses casos, os trabalhadores foram vítimas de discriminação, inclusive racial, e interesses políticos e econômicos, sendo considerados como obstáculos que precisavam ser eliminados.

não podemos ignorar que diversos movimentos que ocorreram nesse período, mesmo que pudessem ser entendidos como partes integrantes e ativas da *luta de classes*, tinham como objetivo organizar a revolução socialista. Este é o caso dos movimentos citados anteriormente, que ocorreram no Brasil da República Velha.

Os *novos movimentos sociais*, entretanto, são reconhecidos como diferenciados não só em termos de projetos de sociedade, mas também, segundo seus estudiosos, na “forma de se fazer política”.



Os novos movimentos sociais contam com grande participação da juventude. Manifestação contra o aumento das passagens, no Rio de Janeiro, em 2013.



Latuff

Essas ideias listadas por Doimo se repetem na maior parte dos movimentos sociais que surgem no “apagar das luzes” da ditadura civil-militar de 1964, principalmente a partir da crise econômica que o capitalismo vivia naquele momento, que atingiu com força o país no final dos anos 1970, provocando o aumento desenfreado do custo de vida, inflação descontrolada e achatamento salarial. Foi nesta época que ressurgiu com força o movimento sindical brasileiro, com destaque para os metalúrgicos das montadoras e autopeças da região do ABCD paulista, que foi um dos berços políticos do Partido dos Trabalhadores (PT) e de onde surgiu como grande liderança Luiz Inácio Lula da Silva, que viria depois ser

eleito presidente da República, governando entre 2003-2010.

As condições sociais, políticas e econômicas e o contexto em que surgiu o movimento sindical do ABCD foram captadas por precisão pelo sociólogo Eder Sader, que escreveu uma obra que ficou clássica sobre o tema, intitulada *Quando novos personagens entraram em cena* (1988). Entre outras questões importantes, Sader nos mostra como o movimento sindical operário se articulava com outros movimentos existentes na região, como as comunidades eclesiais de base (CEBs) da Igreja católica, influenciadas pela chamada *Teologia da Libertação*, e as práticas e dinâmicas oriundas da *Pedagogia do Oprimido*, formulada pelo educador brasileiro Paulo Freire.

A socióloga Evelina Dagnino afirma que esses novos movimentos sociais, diferentemente dos anteriores, se caracterizavam principalmente por apresentarem uma luta pela cidadania relacionada à ideia de acesso à cidade como um todo – como é o caso das associações de moradores – e a ampliação de direitos para as mulheres, homossexuais, negros, e em defesa do meio ambiente. Como ela mesma diz: “...na organização desses movimentos sociais, a luta por direitos – tanto o direito à igualdade como o direito à diferença – constituiu a base fundamental para a emergência de uma nova noção de cidadania” (DAGNINO, 1994, p. 104).



Lutando pela ampliação de direitos – como o “direito à diferença” –, o Movimento LGBT pode ser caracterizado como um exemplo dos novos movimentos sociais surgidos entre 1970 e 1980. Na foto, a 17ª edição da Parada Gay, em Copacabana – Rio de Janeiro, em 2012.

Podemos acrescentar que não é por acaso que quase todos os movimentos sociais surgidos no final dos anos 1970 e que se multiplicaram na década seguinte vão acompanhar a criação e a consolidação do Partido dos Trabalhadores (PT) enquanto instrumento de luta e projeto de conquista do poder político, já que uma das suas características iniciais é exatamente o questionamento do modelo do “socialismo real”. Dentro as bases de sustentação social do PT, encontramos também os militantes das CEBs, as práticas político-pedagógicas inspiradas por Paulo Freire, e as bandeiras de lutas defendidas pelos movimentos dos negros, feministas, ecológicos e dos trabalhadores rurais que lutam pela Reforma Agrária.

A década de 1980 foi o período áureo dos novos movimentos sociais brasileiros e de construção dessa nova cidadania, como entendida por Dagnino. Esses movimentos participaram ativamente do processo de redemocratização do país, estiveram à frente da mobilização pelo retorno das eleições presidenciais diretas (o movimento das Diretas Já!, que organizou comícios que chegaram a reunir um milhão de pessoas). Ainda procuraram interferir com as suas principais propostas na elaboração da nova Constituição brasileira, através da organização do movimento intitulado como Plenário Nacional Pró-Participação Popular na Constituinte. Em todos esses momentos de luta, travados durante a década (1980), podemos dizer que as vitórias dos movimentos sociais foram parciais: afinal, o Diretas Já! foi derrotado pelo Congresso, em 1984, que manteve as eleições indiretas para o mandato presidencial seguinte, exercido por José Sarney; e a nova Constituição Federal de 1988, apesar de apelidada de “cidadã”, em função dos avanços previstos na legislação social, acabou controlada pelos interesses capitalistas exatamente nos seus artigos sobre a ordem econômica. De qualquer forma, podemos dizer que essas duas derrotas dos movimentos sociais citadas aqui já estavam relativamente “anunciadas”, pois esses movimentos, apesar de toda a força e o apoio popular que tiveram, não conseguiram sensibilizar um Congresso

em que a maioria dos seus parlamentares ainda estava totalmente comprometida com o regime civil-militar, que teimava em resistir às mudanças. Isto aconteceu tanto na votação das Diretas Já!, quanto por ocasião da convocação, por esse mesmo Congresso, de uma Assembleia Nacional Constituinte, como propunham os movimentos sociais, ou seja, com a participação de representantes eleitos de forma direta pela sociedade, independentemente de partidos políticos, escolhidos para cumprir com a imensa tarefa de elaborar uma nova Lei Magna para o país. Os interesses conservadores, com maioria no Congresso, não permitiram que isto acontecesse, deliberando pela convocação de um “Congresso Constituinte”, elegendo deputados e senadores pela via tradicional, como representantes indicados pelos partidos políticos existentes. Como se pode deduzir, desse quadro já “viciado” quaisquer mudanças seriam relativas, rasas, sem alterar minimamente as estruturas de poder então vigentes.

Diego Felipe



Jovens em manifestação contra o sucateamento das escolas públicas do Rio de Janeiro, agosto de 2014.

Por fim, podemos dizer que “o último suspiro” dos novos movimentos sociais brasileiros, nessa década, foram as eleições presidenciais de 1989, na primeira vez em que Lula concorreu e sofreu a sua mais dura derrota – para o ex-governador de Alagoas, Fernando Collor de Mello. A partir da sua posse e da implantação das políticas neoliberais no país, os movimentos sociais que marcaram os anos 1980 entraram num período de desmobilização

cada vez mais crescente, perdendo também parcialmente os elementos políticos inovadores que o caracterizaram até então, apontados pelos estudos citados de Doimo, Sader e Dagnino. Para completar essa situação, Luiz Inácio Lula da Silva, cuja candidatura em 1989, pelo Partido dos Trabalhadores, representava a voz política dos movimentos sociais naquele período, tornou-se presidente da República, tempos depois, nas eleições de 2002, com o apoio de grande parte dos setores empresariais e conservadores que o haviam derrotado anteriormente – inclusive, o próprio Fernando Collor de Mello, que apoiou as campanhas eleitorais de Lula e, depois, da sua sucessora pelo PT, em 2010, Dilma Rousseff.

Movimentos sociais no século XXI

Refletindo sobre os movimentos sociais à luz de um olhar sobre a História das sociedades, percebemos que eles não desaparecem, mas dão lugar a novos movimentos, com características diferenciadas, de acordo com a realidade social, política, econômica e cultural de cada época. A cada dia sempre surgem e surgirão mais movimentos sociais, pois, numa sociedade com muitas desigualdades e com o Estado mostrando-se incapaz de satisfazer as necessidades dos diferentes grupos sociais, podemos afirmar que esses movimentos sempre

surgirão, como o do Movimento do Passe Livre (MPL). São centenas de grupos que persistem na luta cotidiana contra o preconceito, o racismo, o desemprego, a falta de moradia, os salários rebaixados, o autoritarismo, contra o descaso com o meio ambiente, com a criança, com o idoso, com a educação, a saúde, com o transporte público etc.

O não atendimento das necessidades humanas básicas e a ausência de garantias para o exercício dos direitos fundamentais das pessoas fazem com que existam, por exemplo, os sem-terra, o movimento negro, o movimento de mulheres, os movimentos contra a discriminação de gays e lésbicas, os sindicatos, os grêmios estudantis, o movimento ecológico, o movimento pelos direitos humanos, os partidos de esquerda e algumas Organizações Não Governamentais (ONGs).

Por outro lado, devemos exercer toda a nossa capacidade de pensar criticamente quando lemos ou ouvimos os noticiários que os meios de comunicação – e as pessoas que reproduzem o que veem na TV e na internet – apresentam a respeito dos movimentos sociais em geral. Aqui, nosso *olhar sociológico* deve mais do que nunca funcionar para perceber os interesses que estão em jogo em relação a uma determinada questão social. Por exemplo: quando se faz uma crítica ao Movimento Passe Livre em São Paulo, chamando seus participantes de vândalos, quem está fazendo essa crítica? Os empresários dos transportes, os meios de comunicação ou o trabalhador comum das cidades?

Ao terminar a leitura do texto, reflita sobre a importância dos movimentos sociais num mundo capitalista.

Acervo dos autores



Manifestação das Mulheres Negras na praia de Copacabana – Rio de Janeiro, em julho de 2015.



Porque eu gosto das segundas-feiras

Marcelo Badaró

Segunda-feira, 17 de junho de 2013, Rio de Janeiro, Brasil. Centenas de milhares de pessoas foram às ruas em diversas cidades de todo o país na tarde/noite de hoje. Muitas ainda estão pelas ruas quando escrevo estas linhas. No Rio de Janeiro foram mais de 100 mil manifestantes, a enorme maioria deles(as) jovens, mas também alguns(mas) veteranos(as) de tempos em que passeatas dessas dimensões eram mais comuns. Outras(os) tantas(os) em São Paulo, muitas(os) em Belo Horizonte, Salvador, Belém, Porto Alegre, Maceió e várias outras cidades. Em Brasília, a manifestação ocupou o teto do Congresso Nacional, como nas "Diretas Já", em 1984, ou nos protestos contra a "reforma" da previdência de Lula da Silva, em 2003. Brasileiros(as) espalhados(as) pelo mundo, em mais de 50 cidades europeias e da América do Norte, foram às ruas ontem e hoje, para sentirem-se parte deste mesmo movimento.

Por quê? Faz uns 15 dias que as manifestações começaram, São Paulo como epicentro, tendo como reivindicação imediata a reversão do reajuste das passagens do transporte público. À frente dos protestos, o movimento pelo passe livre, que já completa cerca de uma década e é capitaneado pelos estudantes. Seus/suas protagonistas são estudantes universitários(as) e secundaristas, alguns(mas) organizados(as) em partidos e movimentos de esquerda, mas outros(as) reativos(as) às formas organizativas tradicionais e muitas(os) sem qualquer referência desse tipo, vestindo máscaras de *anonymous* (do filme/quadrinho *V de vingança*), paradoxalmente combinadas a bandeiras do Brasil. Mas, lá também estavam muitos(as) trabalhadores(as) descontentes com o preço das passagens e com muito mais. O que mais?

Estamos em tempos de ensaio de Copa do Mundo, com a tal Copa das Confederações. Muita gente foi "despejada" (como se gente fosse dejetado mesmo) de suas casas, sob a justificativa de que novas vias tinham que ser abertas para a tal Copa, as Olimpíadas (e a valorização do solo urbano...). E quem vai e volta do trabalho todo dia em conduções superlotadas, gastando horas extras não remuneradas nesses trajetos, não vê nenhuma melhora em sua vida depois disso, pelo contrário. Mas, vê os governos isentando as empresas privadas do setor rodoviário de impostos e ainda assim aumentando as passagens para garantir lucros elevados. "Da copa eu abro mão, quero dinheiro pra saúde e educação", cantam os(as) manifestantes. Tudo isso em época de hipervalorização dos preços dos imóveis urbanos e dos aluguéis, aumentos generalizados dos custos da alimentação e de outros gastos essenciais para a manutenção da sobrevivência. Não há porque estranhar as vaias para Dilma.

Podemos, porém, avaliar que há algo mais por trás desse rápido despertar das mobilizações de massa. Um caminho para tanto é localizar quais são os principais alvos das manifestações. Nos telejornais, especialmente do maior grupo empresarial monopolista das comunicações no Brasil (a Rede Globo), cujos(as) repórteres têm que se manter distantes e anônimos(as) para não serem hostilizados(as) pelos(as) manifestantes, percebe-se enorme dificuldade em

manter a linha editorial de alguns dias atrás, que classificava as primeiras manifestações como baderna e vandalismo. Agora se veem obrigados a baixar o tom e reconhecer o caráter de massa dos movimentos. Isso porque os monopólios das comunicações são um dos alvos mais evidentes das manifestações. As pessoas reagem, ainda que de forma contraditória, em alguns momentos, contra o que percebem ser um instrumento claro de imposição de "consensos" em torno de valores que lhes são estranhos, quando não hostis, de pacificação dos conflitos a partir da valorização da repressão e da conformação à ordem dominante.

O outro centro do descontentamento expresso pelas mobilizações é a repressão policial. Não seria errôneo avaliar que o rápido crescimento do número de pessoas nas ruas registrado hoje pode ser atribuído a uma reação contra a violência da polícia – especialmente a paulistana – na repressão aos atos da última semana. Atos contra o reajuste das passagens hoje foram ampliados como atos em defesa do direito de manifestação. Alguns dizem que a polícia cometeu excessos, outros afirmam que ela é despreparada. Se equivocam, ou querem confundir. O simples fato de que o Estado brasileiro manteve polícias militares, mesmo após o fim da ditadura, já deve ser tomado como fator explicativo para muita coisa. E não é despreparo o que os policiais demonstram quando atiram à queima-roupa em manifestantes – eles foram treinados para fazer isso todos os dias nas favelas e periferias das grandes cidades (com a diferença de que lá as balas não são de borracha...). Estão também habituados a aplicarem essa força repressiva contra todos os movimentos da classe trabalhadora que ousem ir além do papel de claque dos governantes.

Em suma, os alvos aparentemente secundários (cada vez mais primários) dos protestos contra os reajustes das tarifas – os monopólios de mídia em seu esforço incessante por moldar corações e mentes aos desígnios da ordem do capital e o braço policial/repressivo de um Estado que nunca abdicou de sua face mais dura (...) indicam uma novidade estimulante das manifestações em curso. Elas prenunciam (...) um clima de levante latente, contra as duas faces mais fortes, que combinadas trabalham para a contenção da luta de classes e caracterizam a dominação burguesa na atualidade brasileira: a imensa rede de aparelhos de criação de consensos e o nunca desmontado/sempre incrementado, aparato de coerção repressiva. Claro, para que esse potencial se transforme em uma efetiva onda de mudanças é preciso muito mais. (...)

Cabe a nós plantarmos agora, no asfalto das ruas, essas flores da primavera brasileira, pois o inverno já dura demais nestes trópicos ensolarados.

Marcelo Badaró Mattos é Professor titular de História do Brasil da UFF. Graduado em História Social pela UFRJ e Doutor em História pela UFF. Texto originalmente publicado no boletim *Correio da Cidadania*, Edição 864 - 17/06/2013 a 24/06/2013. Disponível em <http://www.correiocidadania.com.br/>



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – O que é um *movimento social*? Quais são as suas principais características?
- 2 – Por que a Sociologia passou a utilizar a denominação de *novos movimentos sociais*, a partir da década de 1960? Quais eram as suas diferenças em relação aos movimentos anteriores?
- 3 – Quais são as principais características dos movimentos sociais neste século XXI?

Dialogando com a turma

- 1 – Você já participou ou pensou em participar de algum movimento social? Em que momento? Como? Por quê?
- 2 – Como você percebeu os movimentos de milhões de pessoas que foram às ruas em 2013? Você participou ou não dos protestos daquele ano? Por quê?

Verificando o seu conhecimento

- 1 – (ENEM, 2011)

Na década de 1990, os movimentos sociais camponeses e as ONGs tiveram destaque, ao lado de outros sujeitos coletivos. Na sociedade brasileira, a ação dos movimentos sociais vem construindo lentamente um conjunto de práticas democráticas no interior das escolas, das comunidades, dos grupos organizados e na interface da sociedade civil com o Estado. O diálogo, o confronto e o conflito têm sido os motores no processo de construção da democracia.

SOUZA, M. A. *Movimentos sociais no Brasil contemporâneo: participação e possibilidades das políticas democráticas*.

Disponível em: <http://www.ces.uc.pt>.
Acesso em: 30 abr. 2010 (adaptado).

Segundo o texto, os movimentos sociais contribuem para o processo de construção da democracia, porque:

- (A) determinam o papel do Estado nas transformações socioeconômicas.
- (B) aumentam o clima de tensão social na sociedade civil.

- (C) pressionam o Estado para o atendimento das demandas da sociedade.
- (D) privilegiam determinadas parcelas da sociedade em detrimento das demais.
- (E) propiciam a adoção de valores éticos pelos órgãos do Estado.

- 2 – (ENEM, 2011)

Em meio às turbulências vividas na primeira metade dos anos 1960, tinha-se a impressão de que as tendências de esquerda estavam se fortalecendo na área cultural. O Centro Popular de Cultura (CPC) da União Nacional dos Estudantes (UNE) encenava peças de teatro que faziam agitação e propaganda em favor da luta pelas reformas de base e satirizavam o “imperialismo” e seus “aliados internos”.

KONDER, L. *História das Ideias Socialistas no Brasil*. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

No início da década de 1960, enquanto vários setores da esquerda brasileira consideravam que o CPC da UNE era uma importante forma de conscientização das classes trabalhadoras, os setores conservadores e de direita (políticos vinculados à União Democracia Nacional – UDN –, Igreja Católica, grandes empresários etc.) entendiam que esta organização:

- (A) constituía mais uma ameaça para a democracia brasileira, ao difundir a ideologia comunista.
- (B) contribuía com a valorização da genuína cultura nacional, ao encenar peças de cunho popular.
- (C) realizava uma tarefa que deveria ser exclusiva do Estado, ao pretender educar o povo por meio da cultura.
- (D) prestava um serviço importante à sociedade brasileira, ao incentivar a participação política dos mais pobres.
- (E) diminuía a força dos operários urbanos, ao substituir os sindicatos como instituição de pressão política sobre o governo.

Pesquisando e refletindo

LIVROS

BARRETO, Lima. *Os bruzundangas*: outras histórias dos bruzundangas. São Paulo: Ática, 1985.

Os Bruzundangas, publicado em 1923, é uma coletânea de crônicas que satiriza uma nação fictícia. A crítica do autor atinge os privilégios da nobreza e o poder das oligarquias rurais, denunciando a realidade marcada pelas desigualdades sociais.

CUNHA, Euclides da. *Os sertões*. 3.ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.

Obra publicada em 1902, misto de literatura com relato histórico e jornalístico. Em 1897, o autor havia sido enviado por um jornal, como correspondente, ao norte da Bahia, para fazer a cobertura do conflito de Canudos, liderado por Antônio Conselheiro. Com base no que viu e no que pesquisou, escreveu essa obra.

FILMES

ORGULHO E ESPERANÇA (*Pride*, Reino Unido, 2015). Direção: Matthew Warchus. Elenco: Bill Nighy, Imelda Staunton. Duração: 120 min.

Baseado em história real, o filme relata a solidariedade de ativistas gays e lésbicas à greve dos mineiros em 1984 contra o governo neoliberal de Margaret Thatcher. O destaque é a solidariedade de dois grupos diversos em prol de uma causa maior.

BRAÇOS CRUZADOS, MÁQUINAS PARADAS (Brasil, 1979). Diretores: Roberto Gervitz e Sérgio Toledo. Duração: 76 min.

Documentário que faz uma análise da estrutura sindical a partir da greve dos metalúrgicos paulistas de 1978 e da luta pela direção do sindicato que, desde a época de Getúlio, era controlado por um grupo ligado ao governo.

INTERNET

VÍRUS PLANETÁRIO – MOVIMENTOS SOCIAIS: <http://bit.ly/1gkwhso>

Espaço criado por estudantes universitários para debater sobre vários temas como sociedade, política, cultura, mídia etc. Apresenta uma série de informações sobre os atuais movimentos sociais brasileiros. Acesso: Janeiro/2016.

MOVIMENTO PASSE LIVRE – São Paulo:
<http://goo.gl/0X6Hms>

Site que contém várias publicações e uma seção de vídeos e filmes que registraram os movimentos pelo transporte gratuito em diversas capitais do Brasil. Acesso: Janeiro/2016.

MÚSICAS

COMPORTAMENTO GERAL – Autor e intérprete: Gonzaguinha.

A letra é um exemplo do mais puro sarcasmo sobre a alienação e a submissão da classe trabalhadora brasileira nos tempos da ditadura militar de 1964. Vale a pena ouvir e discutir com os colegas: afinal, será que a letra da música continua atual?

O MESTRE-SALA DOS MARES – Autores: João Bosco e Aldir Blanc. Intérprete: Elis Regina.

Samba que faz referência à Revolta da Chibata e ao seu líder, João Cândido, ocorrido em 1910. O movimento era contra os castigos corporais que existiam na Marinha do Brasil da época, cujas vítimas eram os marinheiros negros, mesmo 21 anos após o fim oficial da escravidão.

FILME DESTAQUE

“V” DE VINGANÇA
(*V for Vendetta*)

FICHA TÉCNICA:
Direção: James McTeigue.
Elenco: Natalie Portman, Hugo Weaving, Stephen Rea
Duração: 132 min.
(EUA, 2006)



Warner Bros./James McTeigue

SINOPSE:

Filme de ficção onde, numa Inglaterra do futuro, um regime totalitário opõe os indivíduos. Umas das personagens, Evey Hammond, é salva de uma situação de vida ou morte por um homem mascarado, conhecido apenas pelo codinome V. Esse mascarado, muito carismático, convoca o povo a se rebelar contra a tirania e a opressão do governo inglês, provocando uma verdadeira revolução.

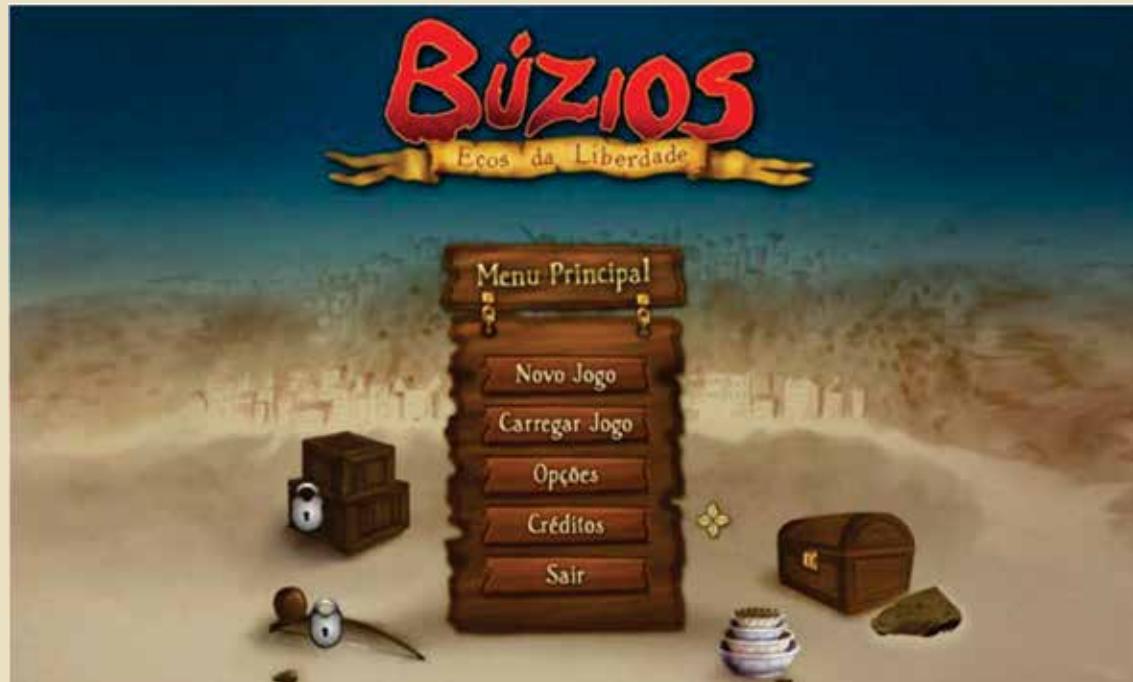


Aprendendo com jogos

Búzios, ecos da liberdade

(Universidade do Estado da Bahia/ FAPESB, 2010)

A LIBERDADE É DE TODOS OU NÃO É LIBERDADE.



Divulgação: UNEB

O game simula o contexto da sociedade baiana no século XVIII, em especial no período da Revolta dos Búzios, criando um espaço virtual para a construção de novos olhares sobre o evento e sua relação com o contexto histórico.

Como jogar:

1. Obtenha uma cópia gratuita do jogo em <http://goo.gl/kLSwwv>
2. Navegue pela história da Revolta dos Búzios por meio do jogo, aprofunde o conhecimento em fontes históricas que abordem o evento e o seu contexto. Caracterize o contexto social, político e econômico da Revolta dos Búzios.
3. Faça uma leitura do Capítulo 15 e identifique as características dos movimentos sociais exemplificando com acontecimentos do jogo.
4. Relacione as questões que ainda permanecem

relevantes para pensarmos os movimentos sociais neste início de século.

5. Visite a sede de um movimento de sua cidade ou bairro (dentre algumas possibilidades, pode ser um centro comunitário, a federação local dos movimentos populares, um grêmio estudantil ou a União Municipal dos Estudantes Secundaristas, uma associação de trabalhadores rurais, uma ONG ambientalista ou até um sindicato), entreviste as pessoas da organização visitada.
6. Assista o documentário *Justiça* (Maria Augusta Ramos, 2004) e discuta, reflita sobre a criminalização da pobreza e o papel do Poder Judiciário. Observe como, mesmo sem ler o processo, a juíza do caso condenou o acusado por roubo. Você pode assistir o documentário aqui: <https://goo.gl/6MG4e1>
7. Relate o que aprendeu com o jogo e o documentário em sala de aula.

“Na telinha da sua casa, você é cidadão?” O papel da mídia no capitalismo globalizado

Vivemos na “sociedade da informação”. Nós somos bem informados? Na foto, um engenheiro de vendas fazendo a demonstração de um novo aparelho que, através da linha telefônica, apresenta serviços de TV, internet, videolocadora, gravação de programas, além da telefonia.



Ana Carolina Fernandes / Folhapress

O conhecido sociólogo francês Pierre Bourdieu (1997), em um de seus livros, fez afirmações muito fortes tanto em relação à televisão quanto aos apresentadores de programas:

A televisão tem uma espécie de monopólio de fato sobre a formação das cabeças de uma parcela muito importante da população.

(...) a televisão não é muito propícia à expressão do pensamento.

(...) essas palavras fazem coisas, criam fantasias, medos, fobias ou, simplesmente, representações falsas.

(...) eles podem impor ao conjunto da sociedade seus princípios de visão de mundo, sua problemática, seu ponto de vista.

(cf. BOURDIEU, 1997, p. 23, 39, 26, 66)

Será que num mundo globalizado, onde temos acesso a várias informações, podemos ser tão manipulados assim pelos programas transmitidos pela TV? O que você acha dessas fortes afirmações de Pierre Bourdieu (1997)?

Para compreender melhor essas ideias, apresentaremos, neste capítulo, entre outras coisas, os meios de comunicação de massa (ou as denominadas mídias) e as relações sociais, no novo contexto da globalização.

Uma revolução que não para...

Você já deve estar acostumado a receber muitas informações todos os dias. Não é verdade? Mesmo quem não tem acesso rápido à internet, aos jornais ou aos celulares, possui algum *meio de comunicação de massa*, como TV ou rádio. Assim, como o próprio nome permite entender, os meios de comunicação de massa correspondem a todas aquelas *mídias* – ou seja, os suportes necessários à transmissão de informações – que podem atingir a maior parte da população do planeta.

O acesso a diversos meios como a internet, celulares etc. está crescendo em nível mundial. Até a televisão está acompanhando os avanços das novas tecnologias. Atualmente, podemos acompanhar pela TV uma guerra ao vivo do outro lado do planeta. Podemos conversar com várias pessoas na Europa ou na China ao mesmo tempo. O fato interessante é que tanto nas grandes cidades como nas pequenas algumas pessoas estão utilizando cada vez menos os correios e os telefones convencionais para se comunicar, dando preferência aos celulares, aos e-mails, aos chats, ao WhatsApp, ao Facebook, ao Twitter, ao Instagram etc. Ou seja, recursos em que você se comunica de forma instantânea. O incrível é que com alguns desses recursos você pode tirar uma foto e, imediatamente, enviá-la para alguém distante. Para muitos estudantes, até uma simples pesquisa ficou mais fácil, pois, se antes era necessário deslocar-se fisicamente até uma biblioteca, hoje é possível consultar uma de Portugal através da internet ou fazer uma pesquisa sobre determinado assunto por meio de um programa de “buscas” por imagens, vídeos, textos ou até livros disponíveis gratuitamente na rede, como é o caso, por exemplo, de sites como o Google e o YouTube.

Como podemos observar, o desenvolvimento das novas tecnologias da informação está revolucionando hábitos, costumes e modos de pensar dos povos e indivíduos. E é um desenvolvimento que não para. Podemos constatar hoje em dia que as chamadas *redes sociais* – exatamente os sites de relacionamento já citados, como Facebook e YouTube –

cumpriram um papel importante de mobilização da juventude durante grandes revoltas de caráter popular, como foi o caso, por exemplo, da chamada *Primavera Árabe*, que teve início na Tunísia, em 2010, e se espalhou por todo o Norte da África e Oriente Médio, derrubando ditaduras que se encontravam no poder há décadas, não só o caso da própria Tunísia, mas também do Egito, da Líbia e do Iêmen! No Egito, ficaram famosos os protestos que ocuparam a Praça Tahrir, em 2011. Da mesma forma, na mesma época, e se espalhando por todo o ano de 2012, a internet foi um instrumento de organização dos protestos dos estudantes chilenos, que exigiam educação pública e gratuita; e do grande número de jovens desempregados e dos trabalhadores em greve na Espanha, na Grécia e em Portugal, entre outros países, que lutavam contra as medidas de “austeridade econômica” que seus governos, mediante as ordens da União Europeia, procuravam impor a toda a população. Para além da Praça Tahrir, ganharam destaque as manifestações de junho e julho de 2013, onde milhões de brasileiros foram às ruas reivindicar a diminuição dos preços das passagens, protestar contra as políticas do Governo Federal etc. Muitas dessas manifestações ocorridas em todo o Brasil foram mobilizadas, organizadas e divulgadas ao vivo pelas redes sociais como Facebook, Twitter e YouTube. Nesta época uma nova forma de divulgação foi colocada a serviço dessas manifestações: a transmissão ao vivo pela internet, uma delas denominada *Mídia Ninja*.



O acesso a diversos meios de comunicação depende deles: os satélites. Na foto, antenas de retransmissão de satélites.

Então, por tudo que descrevemos acima, já deu para reparar que esses meios de comunicação de massa como jornais, rádio, TV, internet, celulares. São muito importantes em nossas vidas, e mesmo quem não tem acesso a todos esses recursos de alguma forma sofre a interferência deles, pois muitas decisões são tomadas por governos ou pessoas que interferem na política, na cultura e nas nossas opiniões sobre os acontecimentos do mundo.

Essa reflexão é importante porque podemos afirmar que as mídias, além de informar e nos colocar em contato com outras pessoas, são importantes agentes de *socialização*, ou seja, contribuem para que aprendamos muitas coisas e nos fazem interagir com o mundo. Já desenvolvemos esse tema no capítulo sobre a socialização dos indivíduos. Mas também é importante ressaltar que essas mídias podem ser consideradas como instituições sociais. Por exemplo: a Rede Globo, que já existe há mais de 40 anos, é uma empresa capitalista, mas também é uma organização social que influencia a vida de milhões, formando opiniões, socializando e contribuindo para constituir as identidades das pessoas, sejam jovens ou adultos. Quantas vezes nos reunimos em família ou em grupos de colegas e amigos para ver novelas, programas humorísticos ou programas dominicais de variedades? Será que um simples exemplo pode estimular nossa imaginação sociológica? Mas o que dizem os especialistas sobre os meios de comunicação de massa?

A opinião dos especialistas

Como as mídias interferem em nossas vidas? Por que elas são consideradas um elemento importante de socialização das pessoas? Essas perguntas foram motivo para que alguns especialistas teorizassem sobre os meios de comunicação de massa. Vejamos alguns.

O professor canadense Marshall McLuhan (1971) definiu, de forma bastante polêmica, o fenômeno da comunicação. Ele afirmava: “o meio é a mensagem”. Ou seja, mais importante do que a análise do conteúdo de uma mensagem seria a análise do seu veículo. Concluindo,

daí, que um mesmo conteúdo exposto num livro, gibi, transmitido numa rádio ou na TV teria efeitos diferentes.

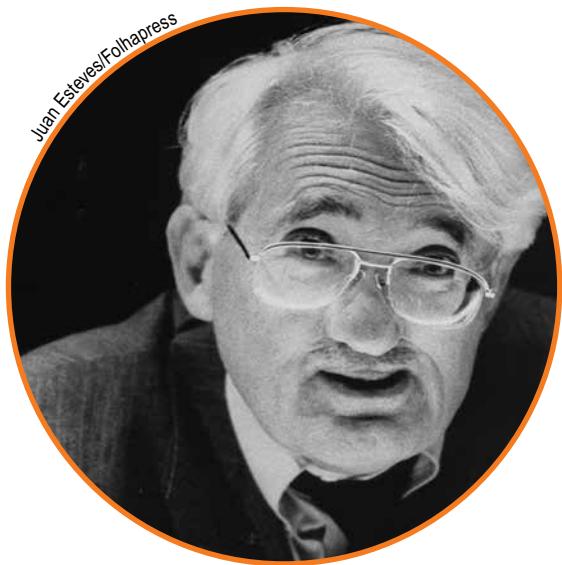
McLuhan (1971) analisa os canais de comunicação a partir da sua classificação em três etapas:

- a civilização oral, através da palavra falada e pelos gestos;
- o surgimento da escrita e da sua explosão no século XVI, com a invenção da imprensa, que ele denominou de Galáxia de Gutenberg;
- a etapa da Galáxia de Marconi, com o surgimento dos meios de comunicação como rádio, cinema e a TV.

McLuhan escreveu no final de 1960 e início dos anos 1970. Ele foi um dos primeiros a afirmar que a mídia eletrônica estava transformando a vida em uma *aldeia global*, ou seja, as pessoas espalhadas pelo mundo acompanhavam os acontecimentos e, de certa forma, participavam juntas deles. Essa observação de McLuhan, com o passar dos anos, ficava mais clara para um número cada vez maior de pessoas. Você sabe, por exemplo, o que as pessoas sentiram ou disseram quando, em 11 de setembro de 2001, o World Trade Center caiu com os ataques dos aviões em Nova York? Pergunte aos seus parentes, vizinhos ou professores.

Outro sociólogo que trouxe uma contribuição importante para essa discussão foi o alemão Jurgen Habermas, que foi integrante de um grupo de pensadores que ficou conhecido como a Escola de Frankfurt. De fato, formavam uma escola, porque estudavam e produziam juntos diversos conhecimentos sociológicos. Este grupo inventou o termo *indústria cultural*, que se refere ao fato de que a cultura, com suas diversas manifestações, passou a ser produzida de forma padronizada e comercialmente. Habermas (1984) falava que a indústria cultural transformou a discussão dos interesses públicos – que ele chamava de *esfera pública* –, como, por exemplo, a política e a democracia, em interesses comerciais que

beneficiam os interesses privados. Ele diz, entre outras coisas, que as discussões políticas são encenadas nos parlamentos e na mídia e que os reais interesses públicos são manipulados e controlados pela mídia.



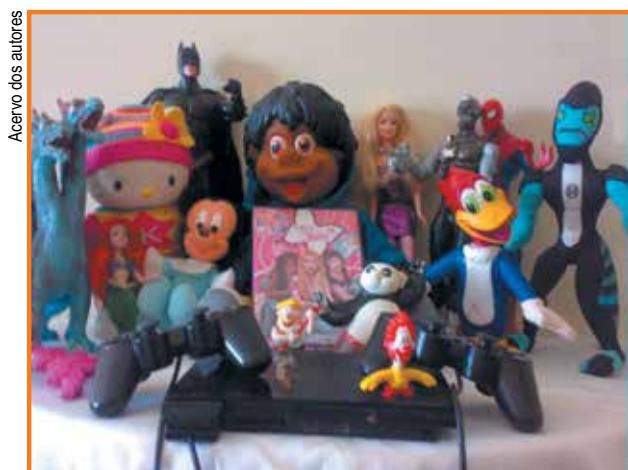
O sociólogo Jurgen Habermas produziu estudos e reflexões relevantes sobre a *indústria cultural*.

Ainda sobre o tema (indústria cultural), outro pensador que apresentou uma reflexão importante foi Walter Benjamin (1989). Ele afirmava que, como os produtos culturais criados pelos homens foram submetidos à ideia de consumo, eles foram transformados em mercadorias e passaram a ser fabricados em série – ou, seguindo a lógica do mercado, valorizados como bens de luxo, de alto custo e de difícil acesso. Isto vale, por exemplo, para as obras de arte: algumas exposições se transformam em grandes eventos turísticos, às vezes viajando o mundo e se deslocando entre diversos museus ou sendo expostos em praças públicas.

Walter Benjamin, dessa forma, diz que a indústria cultural massifica a cultura e as artes para o consumo rápido no mercado da moda e na mídia. Massificar é banalizar as artes e a produção das ideias e, também, de certa forma, vulgarizar os conhecimentos. Uma filósofa brasileira, Marilena Chauí (1995), falando sobre o papel da indústria cultural em nossas vidas, diz que ela é feita para vender cultura e para tal deve agradar e seduzir o consumidor. Essa

indústria não pode provocar, chocar, perturbar ou fazer o consumidor pensar nas informações novas. Segundo Chauí, o que a indústria cultural deve fazer, para ser eficiente e eficaz, é oferecer ao consumidor coisas e ideias já conhecidas, vistas e feitas com novas aparências.

O francês Jean Baudrillard (1991) foi outro que teorizou sobre a mídia de massa. Para ele, o impacto das mídias no mundo contemporâneo produz um impacto na vida das pessoas muito mais profundo do que qualquer outra tecnologia. Para ele, a TV, por exemplo, não serve somente para representar o mundo, mas principalmente para definir como é este mundo em que vivemos. Diz ainda que não existe apenas uma realidade, mas uma hiper-realidade, ou seja, um mundo de “simulacros” em que o importante são as imagens sobre um fato, que podem não significar o fato realmente ocorrido. Uma ideia muito parecida com a de Marshall McLuhan (1971), ou seja, *o meio é a mensagem*. Quantas vezes já vimos, por exemplo, os comerciais de TV que tentam vender produtos sem qualidade, mas com ótima produção de marketing, que seduz o público – ou porque uma personalidade famosa está recomendando? Um exemplo parecido vindo do intelectual brasileiro Muniz Sodré afirma que a TV é uma máquina de identidade coletiva (SODRÉ, 1990). O que faz da informação massiva um simples efeito de gestão das consciências e uma forma dissimulada de governo.



Indústria cultural: vender, seduzir, agradar...



Nico

Para o autor, a televisão oferece ao espectador um espaço e um tempo simulados. Ela cria o que ele chama de *telerealidade* ou *telepresença*, ou seja, o simples fato de estar ligado, o aparelho receptor é o elemento capaz de ligar o telespectador, de amenizar a absurda solidão que possa sentir, como indivíduo, na massa gigantesca da grande cidade. Uma das formas desse indivíduo combater a sua solidão é exatamente a tentativa de buscar momentos de felicidade através da aquisição dos produtos vendidos pela propaganda.

Assim, o que é veiculado pela TV conquista a cada dia o monopólio da verdade, da fala sobre o mundo. A verdade dá lugar à credibilidade de quem está dizendo e não interessa o que é dito. Na TV, as coisas se



César Rodrigues/Fophapress

Será que a TV, como diz Muniz Sodré, conquista, a cada dia, o “monopólio da verdade”?

justificam por sua própria circulação, pelo mero passar na TV, e não pelo seu conteúdo.

Podemos citar como exemplo o caso do MST, onde a visão que se passa nos meios de comunicação é de que se trata de um grupo de radicais, invasores de propriedades e bandos armados contra a ordem pública. O que tem maior credibilidade? Uma manchete em um jornal ou em capa de revista semanal como, por exemplo, “MST ensina táticas de guerrilha aos sem-terra” (*O Globo*, 13/6/99) e, dez anos depois, “MST destrói plantação de laranjas” (*Folha de São Paulo*, 06/10/2009)? Ou o depoimento dos sem-terra sobre suas condições de vida e suas principais reivindicações? Por que não é veiculada na mídia, neste caso, a informação sobre a concentração de terras por parte de poucos proprietários no Brasil, impedindo que se produzam alimentos baratos?

Confirma-se a ideia de Muniz Sodré (1990) que ao indivíduo isolado se oferece uma interpretação parcial dos fatos. Esta visão parcial, ao final, aparenta ser “a única verdade”, o fato considerado como “incontestável”.

É interessante notar que, pelas oportunidades de informações que existem no Brasil, reveladas numa pesquisa feita pelo IBGE, em 2001, a influência da mídia televisiva pode ter um efeito considerável. Pois vejamos as disponibilidades de meios de informação e formação existentes nos 5.506 municípios brasileiros:

- 93% não dispõem de cinemas;
- 85% não têm museus nem teatros;
- 65% não apresentam livrarias, nem lojas de CDs ou fitas; e em
- 25% não existem bibliotecas.

Em compensação, 99% do território nacional são cobertos pelas grandes empresas de mídia, dentre as quais a Rede Globo, que concentra a maior parte dos veículos de comunicação, como emissoras de TV e rádio, e jornais impressos. Veja a tabela a seguir:

Veículos pertencentes ou ligados às redes nacionais					
Rede	Emissoras de TV	Retransmissoras	Rádios AM	Rádios FM	Jornais
Globo	121	3305	33	52	76
Record	79	870	31	52	9
SBT	99	1441	39	70	12
Bandeirantes	44	1209	44	48	11
Rede TV!	42	637	17	33	4

Fonte: Dados compilados por FONSECA, 2010, p. 38. Tabela reproduzida pelos autores.

Outro fator relevante na análise dos efeitos da mídia, como se pode perceber nessa tabela, é a publicidade. Esta é um poderoso instrumento estimulador da produção e do consumo de massa. É o elemento que se impõe como dispositivo técnico de gestão da vida do cidadão-consumidor por meio da sedução, da persuasão e da motivação. Numa comparação mais profunda, implica *poder de governo* para quem a domina.

Essas considerações nos levam à indagação de como a humanidade teria alterado sua autoconsciência e também a consciência do mundo, através da evolução dos meios de comunicação. Deve-se registrar, de qualquer forma, que antes do advento e da propagação dos meios de comunicação de massa, existiam outros mecanismos ou instituições – como as diversas religiões e Igrejas, por exemplo – que incidiam de forma direta sobre as visões de mundo dos indivíduos – o que estamos chamando aqui de sua “consciência do mundo”. O mundo influenciado pelas mídias apresenta essa autoconsciência em outro patamar, mas – atenção! – sem ignorar os velhos mecanismos de formação das consciências. Só para ilustrar o que estamos afirmando, basta pensar no mesmo exemplo das religiões e igrejas e perceber o alcance e o poder que elas têm hoje através de programas que financiam em inúmeras redes de rádio e TV, e enquanto proprietárias de uma extensa rede de meios de comunicação de massa.

Mudanças de hábitos e de relações sociais

As novas tecnologias da informação, como dissemos no início deste capítulo, estão revolucionando as relações sociais, os hábitos

cotidianos e os costumes das pessoas. Aqui vamos ativar nossa imaginação sociológica com alguns exemplos.

Um primeiro exemplo é sobre a utilização de celulares. A massificação, que significa a expansão acelerada dessa nova tecnologia, possibilitou o surgimento de certas formas de interação entre as pessoas, formas essas impossíveis há alguns anos. O interessante é que o uso dos celulares passou a ser quase uma regra nas grandes cidades, relegando àqueles que não os usam a uma categoria de pessoas antissociais. O celular nos dá muita mobilidade nas relações sociais e alterou certos comportamentos. Pais, agora, podem controlar seus filhos adolescentes quando estes estão fora de casa. Atualmente, nos trens, nos ônibus, nas ruas, podemos escutar as conversas de pessoas que, quando falam nos seus celulares, estão expressando fatos pessoais e íntimos. Há alguns anos essas conversas eram restritas ao espaço privado da casa ou do trabalho. Agora, cada vez mais, questões até então privadas invadem os espaços públicos e os diálogos íntimos começam a fazer parte da poluição sonora das cidades.

Image Source



Os celulares revolucionaram nossa vida cotidiana mesmo nas escolas e, até, nas prisões.

Nas salas de aula, alguns alunos levam seus celulares e têm sua aula interrompida por alguém telefonando para eles. Mães e pais, com essa prática, desviam a atenção dos filhos na hora da aula.

Até as quadrilhas de dentro das prisões usam os celulares. O presidiário já não está tão “isolado” assim do mundo fora da prisão – quando a segregação deveria ser um dos efeitos impostos pela pena de reclusão. Ele, agora, com acesso ao celular, pode organizar roubos, sequestros e até fugas e rebeliões. Você se lembra do papel que o celular passou a ter, de uns tempos para cá, nas rebeliões de presidiários? Basta assistirmos aos noticiários diários.

Vamos a outro exemplo.

Certa vez, um professor de Sociologia fez um comentário muito interessante. Ele dizia que quando era jovem viveu numa época em que a pessoa que procurava emprego ia até o local indicado, gastando muito tempo com isso. Ele contou que, em 2003, estava precisando aumentar sua renda e, ao voltar para casa de ônibus, tarde da noite, recebeu uma chamada no celular de uma faculdade oferecendo-lhe emprego. Ele comentou: “muita coisa mudou hoje, eu consegui esse trabalho enviando meu currículo por e-mail e no dia seguinte recebi um telefonema me oferecendo um trabalho quando estava fora de casa”. Relacionado a este fato, o mesmo professor comentou: “as pessoas hoje não são mais procuradas, elas são achadas”.

Um grande irmão que não é de carne e osso: “Big Brother Brasil”

Já que estamos falando de mudanças nas relações sociais, podemos afirmar que algumas das programações da TV estão também revolucionando certas ideias sobre vigilância e controle das pessoas. Um exemplo bem concreto é o programa exibido pela Rede Globo, Big Brother Brasil – BBB.

Não foi a Rede Globo que inventou este programa. Em 1999, o executivo de uma TV holandesa, John de Mol, teve a ideia de criar um *reality show* (show da realidade), onde pessoas comuns seriam selecionadas para conviverem

juntas dentro de uma mesma casa, vigiadas por diversas câmeras, vinte e quatro horas por dia. O nome do programa – *Big Brother* – teve como inspiração uma antiga obra de ficção científica.

Big Brother é um *reality show* onde, durante cerca de três meses, um grupo de pessoas tenta se manter o máximo de tempo possível em uma casa fechada, sem acesso a TV, jornais, rádio, amigos e familiares e, assim, conseguir um grande prêmio em dinheiro. A decisão sobre quem sai e quem fica é tomada pela audiência que acompanha o programa e que, por algum motivo, toma partido de um ou mais membros da casa, votando através do telefone fixo, do celular ou pela internet.



O termo “Grande Irmão” (*Big Brother*) representa um personagem fictício no romance *1984*, escrito por George Orwell e publicado em 1949. Esse romance retrata o cotidiano dos indivíduos numa sociedade totalitária. Nessa sociedade, todas as pessoas estão sob constante vigilância das autoridades, e sendo sempre alertadas pelo Estado com as seguintes frases: “o Grande Irmão zela por ti” ou “o Grande Irmão está te observando”. O livro denuncia o totalitarismo do Estado que, na figura de um homem, através das chamadas, governa de forma arbitrária e manipula a forma de pensar das pessoas.

Pois bem, o programa é inspirado nesse romance, mas no BBB informa-se que não

há intenção de governar, vigiar e controlar as mentes, mas sim mostrar “as pessoas como elas verdadeiramente são”, com suas virtudes e, principalmente, com os seus defeitos. O programa apresenta-se como um entretenimento, uma diversão, um passatempo marcado pelas “espiadas” no comportamento dos seus participantes. Será que essa exposição no programa não faria parte de uma teatralização da TV?

Ao contrário do romance, que passava a ideia de que numa sociedade futura seríamos todos vigiados, controlados e manipulados, hoje o BBB estaria representando uma nova realidade social, ou seja, nós somos vigiados, mas não no sentido de que perdemos nossa liberdade, e sim de que no mundo de hoje o fato de ser visto sempre passa a ser entendido como uma qualidade, a visibilidade ao extremo como algo muito valorizado. Dessa forma, quanto mais você é visto e olhado, mais você participa do mundo.

Há, também, a mistura entre o que é **público** e o que é **privado**. Então, um fato que poderia ser considerado tempos atrás como uma **invasão de privacidade**, hoje está se transformando cada vez mais em um espetáculo para a diversão do público.



Nas grandes cidades as câmeras de vídeo estão por quase todos os lados. Na foto, policiais do Centro de Operações da Polícia Militar monitoram imagens de câmeras de vigilância na cidade de São Paulo.

Hoje, não é somente no BBB que existem câmeras de vídeo por quase todos os lados. Nas ruas das grandes cidades, nos shoppings, nos elevadores, nas lojas, nos supermercados,

nos ônibus, até nas escolas, enfim. Muitos atos e comportamentos de nossa vida privada se transformam em coisa pública. Às vezes, certas cenas de nosso cotidiano vão parar no site YouTube ou em ferramentas semelhantes.

Há alguns anos, diversos sociólogos, ao discutir os meios de comunicação, apontavam para a existência de uma esfera pública e de uma esfera privada dos indivíduos, ou melhor, que todos nós vivíamos e nos relacionávamos com outras pessoas de forma diferente em espaços diferentes. E hoje? O que nossa imaginação sociológica poderia afirmar? Seria a mesma coisa? Se não, quais seriam as diferenças? Discuta com seus colegas e professores.

As mídias e as salas de aula no século XXI

Nas sociedades atuais, o conhecimento é fortemente valorizado, mas muitas são as formas de ascender a ele, não se podendo atribuir à escola e à família a exclusividade desta função. O impacto dos **meios de comunicação de massa** – e, particularmente, da informática – está revolucionando as formas de adquirir conhecimento. E essas formas vão se multiplicar nos próximos anos.

Hoje, por exemplo, temos os filmes infantis que inculcam valores; temos a internet que nos apresenta um mundo de informações, jogos, imagens etc. É importante notar que as crianças e os jovens interagem com essas novas ferramentas de uma forma muito diferente, na qual os adultos não foram socializados.

Não faz muito tempo, certas informações demoravam dias para chegar ao nosso conhecimento. Por outro lado, alguns programas de TV não eram *ao vivo*. Por exemplo, em alguns locais do interior do Brasil, em 1970, só alguns dias depois da final da Copa do Mundo de futebol é que se soube que o Brasil havia sido tricampeão. Muitos outros programas de televisão eram gravados numa semana e exibidos ao público em outra, ou até mesmo um mês depois. Assim, certas informações chegavam muito tempo depois de terem acontecido.

E hoje? Chegamos a um ponto em que

podemos ver os fatos no momento em que estão acontecendo, ao vivo, como no caso da ocorrência de terremotos, furacões, grandes enchentes e outras catástrofes da natureza que atingem o planeta praticamente todos os anos, pois os satélites têm a capacidade de nos transmitir as informações rapidamente. No mesmo instante em que as imagens são produzidas, são recebidas e transmitidas.

Estamos falando de televisão e transmissões via satélite que estão aproximando pessoas, produtos e informações. Mas, também podemos falar da internet. Este é um sistema de comunicação entre computadores que liga o mundo inteiro com conhecimentos, leituras, mensagens visuais e textuais e também audiovisuais. É o chamado **mundo virtual**, ou seja, ele não se concretiza em objetos, mas existe apenas visualmente, no momento em que acessamos a rede de comunicação interligada pela tecnologia da informática.

Assim, podemos ler um livro ou texto recém-lançado, sem que esteja escrito em papel algum. Temos as chamadas revistas eletrônicas, ou seja, revistas de informações, que podem ter o mesmo formato de revistas em papel, mas que estão apenas expostas na tela do computador. Algumas revistas impressas, jornais e livros agora são comercializados somente em formato digital, podendo ser lidos no celular ou em *tablets*, que são quase que “livros digitais”. Sem falar na propagação cada vez mais acentuada de cursos à distância, ou seja, que não são presenciais, mas virtuais. Virtual não no sentido de que ele não existe, mas no sentido de que é cursado pelo aluno através do sistema informacional, por computadores ligados à internet.



Carlos Cecconello/Folhapress

No mundo atual, muitos livros, revistas e jornais são lidos num suporte computacional.

Enfim, estamos destacando essas novas tecnologias por entendermos que elas representam, atualmente, um dos instrumentos que mais influenciam os processos de socialização e educação, além da escola e da família.

Vamos dar um exemplo bem real de um menino de seis anos, cursando a classe de alfabetização, que começava a aprender a ler e escrever. Para surpresa de sua professora, em menos de dois meses ele começou a ler quase tudo. A professora marcou uma reunião com os pais do menino, pois, segundo sua experiência, o menino estaria tendo apoio em casa ou aulas particulares. No entanto, os pais relataram que sempre ficavam pouco tempo em casa e que só podiam dar atenção ao filho nos finais de semana. Então, qual foi o motivo para que aquela criança aprendesse tão rapidamente a ler?

O pai relatou que seu filho estava muito curioso para aprender a mexer na internet e no computador. Assim, num final de semana, ensinou-o como funcionava o computador e como “navegar” na internet. Ajudou, ainda, o fato da irmã de nove anos sempre trabalhar com o computador, ver figuras animadas, vídeos, brincadeiras e jogos. Aprendeu rápido e começou a descobrir a leitura, incentivado pela internet, através de jogos e brincadeiras, dos quais precisava ler as várias regras. A consequência disso foi que ele se transformou no “primeiro aluno” de sua turma, alfabetizando-se muito mais rapidamente que todos os demais.

A internet e o computador ajudaram uma criança a acelerar seu processo de alfabetização. Mas, isso não é uma regra ou uma coisa que aconteça sempre. Existem casos em que o computador afasta crianças e adolescentes da escola. Depende muito de cada caso, de cada família. Sem contar o fato de que nem todos no Brasil têm acesso a um computador, mas somente à televisão ou ao rádio.

Todos esses novos instrumentos – programação de TV ao vivo, internet etc. – podem ser

considerados **novos agentes de socialização** na educação das novas gerações, ao lado da família e da escola. É preciso estudar, compreender e reconhecer o papel educativo dessas mídias para estudantes e também para professores.

Os agentes de socialização têm características bem delimitadas, ou seja, passam informações, socializam experiências e formam novas mentes pensantes, inculcando valores e dando exemplos de atitudes a serem adotadas. A família e a escola têm estas características mas, se pensarmos bem, os novos meios de comunicação e informação também cumprem estes papéis. Eles não servem somente para diversão ou lazer.



Luciana Whitaker/Folhapress

As novas mídias utilizadas como instrumentos educativos. Na foto, de 13/10/2005, creche "Lar de Rebeca", no Rio de Janeiro, com computadores conectados à internet.

Quem já não presenciou numa escola, por exemplo, uma polêmica sobre direitos da mulher, em algumas ideias que foram dramatizadas numa novela de TV e que se tornou assunto de debate durante a semana, dentro da sala de aula e no recreio? Certamente, estudantes e professores deram suas opiniões sobre a polêmica e conversaram sobre suas impressões. Essas conversas e mobilizações, em torno desse debate, também educam e formam eticamente os indivíduos.

Estamos destacando estes novos meios de comunicação como agentes de socialização porque, em alguns momentos, eles competem com as famílias e a escola ou as ajudam na formação de crianças e jovens. São os meios mais presentes, atualmente, ao lado da escola e da família, que **promovem socialização**, difundem opi-

niões e propõem concepções e modos de lidar com as pessoas e a realidade humana.

Existem outros agentes de socialização como as igrejas, as associações de moradores, os sindicatos, os grupos de amigos, os clubes etc. Eles também passam informações, socializam experiências e formam novas mentes pensantes. Entretanto, nem todos têm a capacidade de mobilização que têm os novos meios de comunicação e informação, pois estes últimos conseguem penetrar no mais íntimo cotidiano das pessoas, seja nas famílias ou nas escolas.

Por outro lado, as novas tecnologias chegam a interferir em rotinas já consagradas por um ritual familiar ou escolar. Vejamos o exemplo de certos professores das grandes cidades brasileiras, nos últimos anos, que reclamam da dificuldade que têm em prender a atenção das turmas por mais de vinte minutos numa aula expositiva, ou seja, os alunos ficam dispersos e não prestam atenção no que eles dizem.

Será que a mídia, principalmente a televisão, não tem nenhum tipo de responsabilidade no que se refere a esta dificuldade de concentração e abstração dos estudantes?

Marilena Chauí (2000) comenta a relação existente entre a dispersão da atenção das pessoas em geral, nos dias atuais, com o hábito gerado pela programação da TV, desde 1960, de concentrar as informações em blocos que podem durar, por exemplo, quinze minutos, com pausas para a publicidade.

Ora, será que essa reflexão não está relacionada à dispersão que os professores em geral percebem nas salas de aula? Não podemos dizer que as crianças, adolescentes e jovens de hoje estão sendo habituados desde bem pequenos a se concentrarem em programas de televisão durante quinze ou vinte minutos, relaxando depois durante os intervalos comerciais? Assim, na sala de aula, depois de quinze ou vinte minutos, eles se cansam, não conseguem prestar mais atenção no professor e se dispersam em conversas ou em outras atividades fora do contexto da aula.

Para agravar este quadro, a grande maioria dos professores brasileiros não conta com recursos de utilização de imagens para ilustrar

os conteúdos que deseja apresentar nas suas aulas. Afinal, um programa de TV – com cores, músicas, movimentos e efeitos especiais – pode ser muito mais atrativo visualmente para uma criança ou adolescente do que uma aula com um adulto falando e anotando no quadro de giz.

Este é um exemplo de como **outras formas de socialização** podem interferir em práticas cotidianas de uma escola. O que fazer, então?

Vimos, por um lado, que essas novas formas de socialização podem contribuir com a escola e a família, mas, por outro lado, interferem de forma negativa em situações de aprendizagem já consagradas pelos educadores.

A globalização e o mercado dos grandes negócios

As novas tecnologias dos meios de comunicação de massa estão revolucionando nossas vidas. No entanto, devemos também analisar sociologicamente que um dos grandes fatores que faz movimentar essas transformações é o interesse econômico das grandes empresas transnacionais e globalizadas. Esses interesses, que mexem com nossas vidas cotidianas, também têm uma interferência de governos e de Estados.

Podemos dizer, então, que o controle da informação é, ao mesmo tempo, um instrumento de poder, por parte dos grupos políticos e econômicos dominantes, além de se constituir como um grande negócio capitalista. Isto é constatado pelo sociólogo e ex-diretor do jornal francês *Le Monde Diplomatique*, Ignacio Ramonet, quando afirma que “a comunicação tornou-se uma indústria pesada, comparável à indústria siderúrgica da segunda metade do século XIX, ou à do automóvel na década de 20: hoje, é nesse setor que são feitos os investimentos mais im-

portantes” (RAMONET, 2002).

Ainda segundo Ramonet, os grandes conglomerados formados pelas empresas de comunicação se transformaram nos “novos donos do mundo”, controlando jornais, revistas, livros, cinema, televisão e etc., reunindo diversas empresas de informática e de telecomunicações. Entre esses conglomerados estão a América OnLine (que comprou a Netscape, a Intel e o grupo Time-Warner-CNN), a Vivendi – Universal (resultado da fusão da Havas, Canal Plus, USA Networks e o grupo Seagram), a Viacom e a News Corporation.



Os interesses econômicos movimentam o crescimento dos meios de comunicação de massa e influenciam nossa vida cotidiana e as decisões políticas. Na foto, a Times Square, região central de Manhattan, Nova York – EUA, onde se concentram algumas das empresas de comunicação mais influentes do mundo.

É claro que no Brasil a situação não poderia ser diferente. Basta pensarmos no mais poderoso desses grandes conglomerados de comunicação, as Organizações Globo, para termos uma ideia do que significa esse cenário de monopolização e controle da informação. Da mesma forma como apontamos, essa concentração econômica é acompanhada passo a passo pelos grupos e famílias que controlam as políticas regionais, com influência direta no centro do poder, em Brasília.



Para ilustrar, uma pesquisa realizada por Israel Bayma, a partir de dados da ANATEL – Agência Nacional de Telecomunicações, do Ministério das Comunicações e do Tribunal Superior Eleitoral, mostrava, em 2002, que 73,75% das emissoras de radiodifusão brasileiras estavam em poder dessas famílias políticas tradicionais. Só o sobrenome Sarney, por exemplo, segundo Bayma, aparecia como sócio em 56 emissoras de rádio e TV (cf. BAYMA, 2002).

Bayma se refere a esse tipo de exercício do poder político como “coronelismo eletrônico”:

A literatura política brasileira tem utilizado o termo coronelismo como uma forma peculiar de manifestação do poder privado, com base no compromisso e na troca de proveitos com o poder público. A ciência política trata como coronelismo a relação entre os coronéis locais, líderes das oligarquias regionais, que buscavam tirar proveito do poder público, no século XIX e início do século XX. Hoje, não há como deixar de se associar esse termo aos atuais impérios de comunicação mantidos por chefes políticos oligárquicos, que têm, inclusive, forte influência nacional.

(BAYMA, 2002)

Assim, percebe-se que o controle dos meios de comunicação caminha ao lado das estruturas de poder presentes nas sociedades, significando um instrumento de privilegiamento de alguns grupos e de troca de favores entre o empresariado e o poder público. As concessões de emissoras de TV ou de estações de rádio cumprem esse papel, na medida em que é necessário ter autorização do governo, mas essa autorização só sai para alguns – amigos ou prestadores de favores dos governantes. Por este motivo é que podemos utilizar o termo “clientelismo” como referência ao tipo de relação política que se estabelece entre o que deveria ser *público* (uma concessão do Estado), mas que assume um caráter *privado* (já que defende os interesses de determinados grupos econômicos).

Por outro lado, quando se fala em “corone-

lismo eletrônico”, está se afirmado que alguns políticos dominam e divulgam informações para promoverem a si mesmos e seus aliados, além de hostilizar e censurar as iniciativas dos adversários, mantendo uma dominação política através do monopólio das concessões das rádios e televisões pelo governo. É uma troca de favores: o governo concede a alguns políticos a abertura de rádios e canais de TV e esses mantêm o controle eleitoral da população a favor dos governos.

Voltando às afirmações de Pierre Bourdieu (1997), apresentadas no início deste capítulo, podemos constatar no texto anterior que há uma relação íntima entre poder e mídia e que, ao longo da História brasileira, a televisão, as emissoras de rádio e os jornais impressos e, nos dias de hoje, os boletins eletrônicos divulgados via internet têm interesses comerciais e políticos. Eles exercem influências significativas sobre comportamentos, visões de mundo, política, moral etc. Parece que aquilo que chamamos de liberdade de expressão está bastante limitado por esses interesses. O que você acha disso? Estamos exagerando? Ou estamos tentando, como dizia Bourdieu no texto citado, fazer da Sociologia um instrumento científico que tem como uma das suas tarefas desvelar coisas ocultas?



Para Pierre Bourdieu (1930-2002), o estudo dos meios de comunicação de massa pode nos ajudar a desvelar uma série de questões ocultas – como, por exemplo, as relações entre a mídia e o poder econômico.



A voz do dono e o dono da voz

E nossa voz tem um dono. No mundo em que vivemos todas as coisas têm de certa forma um dono, mesmo as coisas que não vemos, como, por exemplo, o pensamento. Na nossa sociedade, é fundamental o controle do pensamento e uma parte desse controle é feito através da mídia. As mídias na “democracia” são os agentes da propaganda e da censura do sistema.

Ficou surpreso com a palavra censura? Sim? Sim, a censura existe. O conceito não está só associado aos regimes ditatoriais quando a censura é assumida claramente e as pessoas sabem que existem informações que o governo esconde.

Nas “democracias”, a censura também é “democrática”: escondem de nós as informações, em geral, com o excesso de informações. Somos bombardeados diariamente com milhares de propagandas para ocultar as informações realmente essenciais.

Nos EUA, já se sabe que um cidadão americano assiste a 4000 propagandas por dia, bem como as informações vinculadas aos programas chamadas merchandising. Nas “democracias”, as pessoas acreditam na imparcialidade dos meios de comunicação, porém é na publicidade que se esconde a “censura”.

O grande objetivo do sistema é, portanto, tentar que a população tenha pouca ou nenhuma informação para ser mais submissa e passiva. Daí ser importante que a maioria não tenha acesso aos meios alternativos como a internet, mas que fique apenas com as informações repassadas pela TV.

Na TV, os telejornais não têm o objetivo de informar, mas sim entreter e, sobretudo, distrair as pessoas. São notícias vinculadas sem as

devidas contextualizações no espaço e no tempo. Com prejuízo de critérios de qualidade, prevalece o sensacionalismo. A tônica recai nos casos do dia, aqueles que supostamente “interessam” ao grande público, mas que não tocam em nada de importante.

No capitalismo, os meios de comunicação estão a serviço de todas as espécies imagináveis de consumo: de mercadorias a ideias. O consumo referido é um consumo cotidiano, que não implica quase nunca intenção, nem decisão, nem pagamentos. Foi para chamar a atenção desse poder midiático da publicidade sobre a população que a artista plástica americana Barbara Krugger (1945) usa fotografias de fontes existentes (revistas e propagandas) com texto conciso e agressivo que envolve o espectador em questionamentos sobre a sua visão da luta pelo poder e o consumismo. Você pode acessar os sites, a seguir, e conferir o trabalho desta artista plástica.

Quem é Barbara Kruger?
<http://bit.ly/16hEwRc>

BARBARA KRUGER-HIRSHHORN MUSEUM
AND SCULPTURE GARDEN <http://bit.ly/11oqOvU>

Dione Souza Lins e Luís Ricardo Pereira de Azevedo são professores de Artes. Dione leciona na Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro e é licenciada em Educação Artística – Artes Plásticas, pela UFRJ. Ricardo é professor da Rede Estadual e da Rede Municipal do Rio, e licenciado em Educação Artística – História da Arte, pela UERJ. Ambos são Especialistas em Ensino da Arte pela Universidade Veiga de Almeida, Rio de Janeiro.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – Qual a importância dada por McLuhan ao papel dos meios de comunicação?
- 2 – O que se entende pela expressão “indústria cultural”?
- 3 – Por que os novos instrumentos de mídia, como a internet, são novos agentes de socialização?

Dialogando com a turma

- 1 – A mídia condiciona o comportamento dos jovens? Debata.
- 2 – Assistindo aos atuais programas de TV, identifique alguma manipulação da informação.

Verificando o seu conhecimento

- 1 – (ENEM, 2011)

Os amigos são um dos principais indicadores de bem-estar na vida social das pessoas. Da mesma forma que, em outras áreas, a Internet também inovou as maneiras de vivenciar a amizade. Da leitura do infográfico, depreendem-se dois tipos de amizade virtual. A simétrica e a assimétrica, ambas com seus prós e contras. Enquanto a primeira se baseia na relação de reciprocidade, a segunda:

- (A) reduz o número de amigos virtuais, ao limitar o acesso à rede.
- (B) parte do anonimato obrigatório para se difundir.
- (C) reforça a configuração de laços mais profundos de amizade.
- (D) facilita a interação entre pessoas em virtude de interesses comuns.
- (E) tem a responsabilidade de promover a proximidade física.

- 2 – (ENEM, 2011)

Um volume imenso de pesquisas tem sido produzido para tentar avaliar os efeitos dos programas de televisão. A maioria dos estudos diz respeito às crianças, o que é bastante compreensível pela quantidade de tempo que elas passam em frente ao aparelho e pelas possíveis implicações desse comportamento para a socialização. Dois dos tópicos mais pesquisados são o impacto da televisão no âmbito do crime e da violência e a natureza das notícias exibidas na televisão.

O texto indica que existe uma significativa produção científica sobre os impactos socioculturais da televisão na vida do ser humano. E as crianças, em particular, são as mais vulneráveis a essa influência, porque:

- (A) codificam informações contidas nos programas infantis por meio da observação.
- (B) adquirem conhecimentos variados que incentivam o processo de interação social.
- (C) interiorizam padrões de comportamento e papéis sociais com menor visão crítica.
- (D) observam formas de convivência social baseadas na tolerância e no respeito.
- (E) apreendem modelos de sociedade pautados na observância das leis.

AMIZADE PÓS-MODERNA

A internet e as redes sociais se baseiam em dois tipos de relação:

AMIZADE SIMÉTRICA

É recíproca: se eu quiser ter você como amigo e acessar o seu perfil, você precisa autorizar o pedido e se tornar meu amigo também.

PRÓ: Privacidade. Você decide quem terá acesso às suas informações.

CONTRA: Reduz a possibilidade de conhecer gente nova.

EXEMPLOS

AMIZADE ASSIMÉTRICA

Não é recíproca: eu posso adicioná-lo ou seguir você sem precisar pedir permissão (é possível inclusive fazer isso sem que você saiba).

PRÓ: Torna muito mais fácil a formação de laços e comunidades.

CONTRA: Mais difícil de virar amizade íntima, pois a interação é pública.

EXEMPLOS

Pesquisando e refletindo

LIVROS

COELHO NETO, José Teixeira. *O que é indústria cultural*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

Obra que define o significado do termo sociológico “indústria cultural”, explicando a sua origem e a sua importância para se entender o papel da mídia no mundo contemporâneo.

HUXLEY, Aldous. *Admirável mundo novo*. São Paulo, Globo, 2000.

Num Estado científico totalitário que zela por todos, os nascidos de proveta – os seres humanos – têm comportamentos pré-estabelecidos e ocupam lugares pré-determinados numa sociedade em que todos são vigiados. Considerado como um livro quase profético ao compararmos com as sociedades de hoje.

FILMES

MUITO ALÉM DO CIDADÃO KANE (*Brazil: Beyond Citizen Kane*, Inglaterra, 1993). Direção: Simon Hartog. Duração: 93 min.

Documentário que discute o poder da Rede Globo. Produzido pela BBC de Londres. Teve sua exibição proibida no Brasil.

A REVOLUÇÃO NÃO SERÁ TELEVISIONADA (*The revolution will not be televised*, Irlanda, 2003). Direção: Kim Bartley e Donnacha O'Brien. Duração: 74 min.

Documentário que apresenta os acontecimentos do golpe contra o governo do presidente Hugo Chávez, em abril de 2002, na Venezuela, produzido em parceria com a BBC de Londres.

INTERNET

OBSERVATÓRIO DA IMPRENSA:
<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/>

Site que se define como entidade civil, não governamental, não corporativa e não partidária que tem como objetivo acompanhar, junto com outras organizações da sociedade civil, o desempenho da mídia brasileira. Acesso: Janeiro/2016.

NÚCLEO PIRATININGA DE CULTURA:

<http://www.piratininga.org.br>

Site constituído por um grupo de comunicadores, jornalistas, professores universitários, artistas gráficos, ilustradores e fotógrafos que trabalham com o objetivo de melhorar a comunicação, tanto de movimentos comunitários ou populares, quanto de sindicatos e outros coletivos. Acesso: fevereiro/2013.

MÚSICAS

TRAIFICANDO INFORMAÇÃO – Autor e intérprete: Mv Bill.

A descrição detalhada da vida cotidiana e violenta na periferia.

UM DOMINGO QUALQUER – Autor e intérprete: Mc Casca

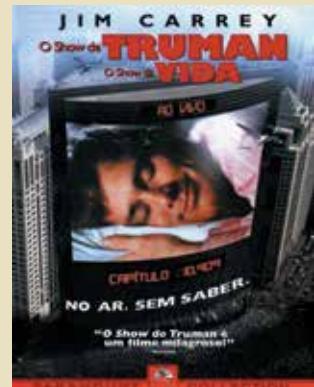
Calor, prostração e alienação diante da programação de TV num dia de domingo.

FILME DESTAQUE

O SHOW DE TRUMAN:
O SHOW DA VIDA
(Truman Show)

FICHA TÉCNICA:

Direção: Peter Weir
 Elenco: Jim Carrey, Laura Linney e Natascha McElhone.
 Duração: 102 min.
 (EUA, 1998)



Paramount Pictures/Peter Weir

SINOPSE:

Truman Burbank (Jim Carrey) é um pacato vendedor de seguros que leva uma vida simples com sua esposa Meryl Burbank (Laura Linney). Porém algumas coisas ao seu redor fazem com que ele passe a estranhar sua cidade, seus supostos amigos e até sua mulher. Após conhecer a misteriosa Lauren (Natascha McElhone), ele fica intrigado e acaba descobrindo que toda sua vida foi monitorada por câmeras e transmitida em rede nacional.



Aprendendo com jogos

Lente de aumento

A MÍDIA SERVE A QUEM?!



Divulgação: Café com notícias

O objetivo desta atividade é desconstruir as estratégias da mídia tradicional para definir pautas, valores e comportamentos.

Como jogar:

1. Leia e analise matérias de jornais e revistas de grande circulação, em meio impresso e/ ou digital e destaque as “chamadas” dessas matérias e do que tratam. Aproveite para observar quando uma chamada der impressão diferente do conteúdo efetivamente abordado no corpo da matéria.
2. Após isso, organize-se em grupos com seus colegas e, juntos, realizem os seguintes passos:
 - (a) identifiquem e depois classifiquem notícias recentes da mídia e as suas pautas como muito relevantes, relevantes, pouco relevantes ou irrelevantes;
 - (b) para cada grupo, um participante deverá ler as conclusões de seu grupo e promover uma discussão geral sobre consensos e divergências encontradas;
 - (c) utilizem as mesmas manchetes anteriores mas, agora, identifiquem se há crenças e “verdades” insinuadas no discurso da mídia e quais seriam esses valores, crenças e certezas;

(d) do mesmo modo que antes, debatam as conclusões com os demais grupos.

(e) leia as afirmações do “Decálogo de Chomsky”, artigo de Noam Chomsky (As 10 estratégias de manipulação da mídia sobre as estratégias das empresas de comunicações para manipularem cenários, valores e comportamentos: <http://goo.gl/xM2mda>) e analise-as;

(f) voltem suas atenções a uma matéria jornalística previamente indicada pelo (a) professor (a) e analisem se uma ou mais dessas estratégias podem ser identificadas na matéria;

(g) apresentem em aula posterior uma “matéria jornalística” que aplique uma das aprendizagens durante a presente aula sobre um tema de interesse público;

(h) comente em sala de aula sobre sua experiência.

3. Crie um jogo de cartas que use e aplique as estratégias descritas por Chomsky no texto discutido. Imagine, por exemplo, que cada jogador assuma o lugar de uma empresa de comunicação (jornal ou televisão) e que a disputa entre os jogadores deverá ser por “aumentar o número de leitores” (que seriam os pontos do jogo) e que devem fazer isso retirando de um monte de cartas embaralhadas a estratégia a adotar (aqui entraria o fator sorte). Poderia haver também outros tipos de cartas, representando eventos (queda da audiência, processo por uso indevido de imagem, cancelamento de publicidade do Governo etc.) que poderiam prejudicar ou ajudar. Mas você e seus colegas teriam que definir uma hierarquia de “poder de manipulação” para cada uma das estratégias descritas, de modo que um jogador possa ganhar de outro conforme a rodada, pois as cartas não teriam o mesmo valor. Isso é apenas um pontapé inicial. Você deve inventar sua proposta como achar melhor.

UNIDADE

3



Relações Sociais Contemporâneas

Agora, vocês estão prontos para um novo desafio: esta Unidade apresenta questões temáticas mais específicas que afligem, diretamente, os jovens no mundo atual. Vamos a elas?

“Espaços de dor e de esperança.” A questão urbana

ENCHENTES EM SÃO PAULO REVELAM FALTA DE PLANEJAMENTO URBANO

Quem não reside na cidade de São Paulo acompanhou espantado pela TV as enchentes, praticamente diárias, provocadas pelas chuvas que atingiram a região em janeiro de 2010, provocando mortes e milhares de desabrigados, com quase 26 mil pessoas sendo obrigadas a deixar as suas casas. Um dos bairros mais atingidos foi o Jardim Pantanal, situado na zona leste, na várzea do rio Tietê. Segundo os dados divulgados, o volume de chuva durante todo o mês chegou a 480,5 milímetros, que representou o dobro da média habitual dessa época do ano, e o maior volume de água registrado desde 1947. As chuvas continuaram a cair em fevereiro, com os primeiros quatro dias registrando 61% acima da média histórica.

Ao ser entrevistado pela jornalista Talita Mochiute, o arquiteto e urbanista Kazuo Nakano, do Instituto Pólis, alertou que o modelo de urbanização implementado na região foi errado. As inundações foram provocadas pela ocupação humana inadequada, com a impermeabilização do solo provocada pelo asfaltamento nas margens dos rios. Além disso, os leitos dos maiores rios – Tietê, Pinheiros e Tamanduateí – foram alterados de forma inadequada, perdendo suas curvas naturais e sendo transformados em canais, com linhas retas.

Segundo Nakano, “é preciso reformular o jeito de ocupar os espaços das várzeas de rios e córregos. Abrir os rios. Liberar o solo. Essa é uma medida estrutural e de planejamento para longo prazo”. O grande problema é que uma intervenção desse tipo, nos dias de hoje, enfrentaria resistências de todos os grupos sociais envolvidos, inclusive grandes proprietários de imóveis. Por este motivo, a Prefeitura da cidade decidiu pela implantação do projeto “bolsa-enchente”, um benefício financeiro concedido aos desabrigados, para que possam sair das suas casas, localizadas nos bairros alagados, e pagar o aluguel de outro imóvel.

Trata-se de medidas apenas paliativas, quer dizer, que não resolvem o problema, pois não levam em conta uma série de aspectos, como, por exemplo, a necessidade de reforma da galeria fluvial. Nakano afirma que “O mapa de galerias de águas fluviais é de sete anos atrás. É necessário ainda atualizar os mapas dos pontos de alagamento, geológico e de infraestrutura, como esgoto”, aponta, destacando que não há serviço de manutenção dessas galerias. Outro problema, apontado pelo urbanista, que agrava esse cenário, são os inúmeros lixões clandestinos existentes em São Paulo.

(cf. as declarações de Kazuo Nakano, à jornalista Talita Mochiute, na reportagem do título, publicada pelo Portal Aprendiz, em 11/02/10 em <http://bit.ly/21fRU4G>. Acesso em 16 de janeiro de 2016).

A notícia anterior poderia se referir a inúmeras cidades brasileiras, de Norte a Sul do país, capitais ou não, pertencentes às regiões metropolitanas ou situadas no interior. Poderíamos dizer também que as causas geralmente apontadas para esse tipo de problema, em todos esses lugares, estão relacionadas à ausência de *planejamento urbano* – exatamente a questão principal presente no título da matéria publicada, sobre a cidade de São Paulo.

Você percebeu que a própria reportagem, ao se preocupar em entrevistar um especialista sobre o assunto, aponta a “ocupação humana inadequada” como a causa para esse tipo de tragédia? Por que será que isso ocorre? Os homens, ao se organizarem em sociedade e construírem e habitarem as suas cidades, não teriam como prever antecipadamente esses problemas?

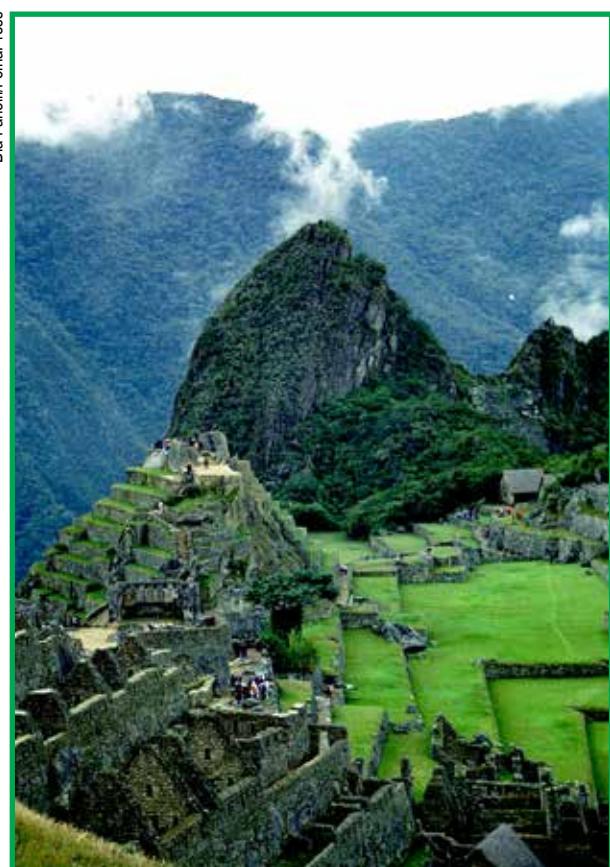


“Ninguém merece isso!” Chuva forte provoca enchente, deixando rastro de sofrimento e dor, no Rio de Janeiro, março/2013.

Podemos responder que sim – e desde os tempos mais remotos. Um exemplo histórico é a civilização inca, que formou um vasto império na América do Sul – abrangendo partes dos atuais Chile, Argentina, Peru, Bolívia, Equador e Colômbia –, construindo, no século XV, a cidade sagrada de Machu Picchu, a mais de 2.400 metros de altitude, na Cordilheira dos Andes.

Os incas utilizaram uma técnica que permitia o escoamento da água e, consequentemente, impedia a destruição que fortes tempes-

tades poderiam provocar. Coincidência ou não, na mesma época em que a cidade de São Paulo sofria com as enchentes – final de janeiro de 2010 –, chuvas fortíssimas também atingiram o Vale Sagrado, a região do Peru onde se localiza Machu Picchu, destruindo pontes e provocando desmoronamentos nas estradas, isolando por dias os moradores e centenas de turistas. As construções seculares de Machu Picchu, no entanto, não foram afetadas em momento algum.



A cidade de Machu Picchu (Peru) foi construída na Cordilheira dos Andes, pela civilização inca, com uma tecnologia que a protege de fortes tempestades.

Atualmente, em diversas cidades de todas as regiões de nosso país, convivemos com enchentes e outras tragédias causadas todos os anos pelas chuvas. Será que essas tragédias poderiam ser evitadas? Como?

Feitas estas considerações e indagações, vejamos como a Sociologia nos ajuda a entender um conjunto de questões que podemos intitular de “urbanas”, conforme nomeamos neste capítulo.

Origem e desenvolvimento das cidades e da urbanização

O termo **urbano** é derivado do latim *urbe*, que significa cidade, se constituindo em oposição ao termo **rural**. A *urbanização*, portanto, nasce com a sedentarização do homem, quando ele se fixa em um determinado território e passa a se dedicar também à agricultura. Portanto, assim como o *urbano* se opõe a *rural*, podemos dizer que a ideia de *cidade* se opõe a *campo*.

Nas sociedades que passaram a viver também da agricultura, o que podemos chamar de *áreas urbanas* reuniam uma parcela bem pequena da população, já que a maior parte vivia na área rural. Nas sociedades industriais, muitos séculos depois, essa relação se inverte, com a esmagadora maioria da população migrando e se concentrando cada vez mais nas regiões urbanas, trazendo, com esse movimento, uma série de consequências para a vida cotidiana dos seres humanos.

A arquiteta e historiadora Raquel Rolnik (1988) apresenta um paralelo entre a construção de cidades e o aparecimento da escrita entre os homens. Segundo ela, a escrita e a cidade são fenômenos que ocorreram quase que simultaneamente, como uma necessidade de organização do trabalho coletivo, a partir da geração de um determinado excedente, proporcionado pela agricultura:

O excedente é, ao mesmo tempo, a possibilidade de existência da cidade – na medida em que seus moradores são consumidores e não produtores agrícolas – e seu resultado – na medida em que é a partir da cidade que a produção agrícola é impulsionada. Ali são concebidas e administradas as grandes obras de drenagem e irrigação que incrementam a produtividade da terra; ali se produzem as novas tecnologias do trabalho e da guerra. Enfim, é na cidade, e através da escrita, que se registra a acumulação de riquezas, de conhecimentos.

(ROLNIK, 1988, p. 16)

Quando falamos da origem da vida nas cidades, nos referimos à organização da vida coletiva, em um nível bem diferente daquele que era característico dos grupos nômades. A acumulação de riquezas e de conhecimentos de que nos fala Rolnik significou também a emergência de um “poder urbano”, de uma autoridade político-administrativa, relacionada à *divisão social do trabalho* entre os homens. Esta divisão do trabalho era encarregada, por exemplo, de gerir os excedentes e de comandar as guerras, estabelecendo uma série de hierarquias, que se distribuíam de forma diferenciada no espaço urbano – daí é que podemos entender a construção de palácios sumptuosos para abrigar a realeza, templos imponentes para o culto ao sagrado, fortalezas inabaláveis defendidas pelos guerreiros.

Shutterstock



Ruínas da cidade de Meroe, capital do Império de Kush entre 270 a.C. e 370 d.C. Algumas pesquisas arqueológicas indicam o estabelecimento desse império, ao sul do Egito, próximo à Núbia, por volta de 2.500 a.C. (cf. M'BOKOLO, 2008, p. 77-78).

Segundo o filólogo e arqueólogo australiano Vere Gordon Childe, o surgimento das primeiras cidades pode ser definido pelo termo *Revolução Neolítica*. Suas pesquisas apontaram que o início desse processo de sedentarização teria ocorrido há cerca de dez mil anos (CHILDE, 1968). Outros pesquisadores definem essas primeiras concentrações humanas como “vilas neolíticas”, que prosperaram e se transformaram posteriormente em cidades (PINSKY, 2003). Apesar da identificação tradicional da Mesopotâmia (entre os rios Eufrates e Tigre) como a região em que teriam

surgido as primeiras cidades, por volta de 3.500 a.C. (cf., entre outros, MUMFORD, 1998), acompanhada, muitos anos depois (entre 2.000 e 1.500 a.C.), pela ocupação humana em regiões férteis do Egito, da China e da Palestina, novas pesquisas arqueológicas continuam sendo realizadas, alterando datas e regiões quanto à identificação da organização da vida urbana. Em relação ao continente africano, por exemplo, reconhecido cientificamente como o berço da Humanidade, investigações mais recentes apontam para a prática da agricultura no delta do rio Nilo entre 6.000 e 5.000 a.C. (cf. apurado por COSTA E SILVA, 2006, p. 83). Além disso, há ainda outros registros desse processo de sedentarização ocorrido na África, com algumas das suas características principais (agricultura, criação de gado, sistemas de escrita, metalurgia), “em pequena escala, cerca de um milênio antes, no Deserto Ocidental”; entre 12.000 a 9.000 a.C., na Núbia (*Idem, ibidem*, p. 85); e, por fim, em 13.000 a.C., na localidade de Lukenya, próxima à atual Nairóbi, no Quênia (cf. NASCIMENTO, 2008, p. 62). Esta última apresentaria um “grau de sofisticação” na domesticação de animais tão acentuado que, segundo o antropólogo, linguista e professor de Estudos Africanos da Universidade de Rutgers, nos EUA, Ivan Van Sertima, poderia ter se espalhado exatamente para a Mesopotâmia (SERTIMA, 1983, p. 20). Cada vez mais, portanto, apresentam-se dados que questionam a leitura eurocêntrica da História que aponta para uma origem greco-romana da “civilização ocidental” – até reconhecendo em determinados estudos a contribuição do Egito, mas desconsiderando a sua caracterização como uma sociedade africana e negra.

Participar da cidade passou a significar se submeter a regras que deveriam ser seguidas por todos os seus habitantes. Tendo como referência o trabalho citado de Rachel Rolnik, vamos tomar como um exemplo histórico do que estamos dizendo a *pólis*, a cidade-estado grega, dividida territorialmente em duas: *acrópole* e *ágora*. A primeira era o lugar do

sagrado, do religioso; a segunda era o espaço público que reunia o conjunto de “cidadãos”.

Com o mesmo sentido dado pelos gregos, os romanos se referiam à sua *civitas*, quer dizer, “a cidade no sentido da participação dos cidadãos na vida pública”. Observa-se, portanto, que o conceito de *pólis* ou de *civitas* se referia mais à possibilidade de *participação política* do habitante da cidade, e não ao fato dele residir na área urbana (cf. ROLNIK, p. 22).



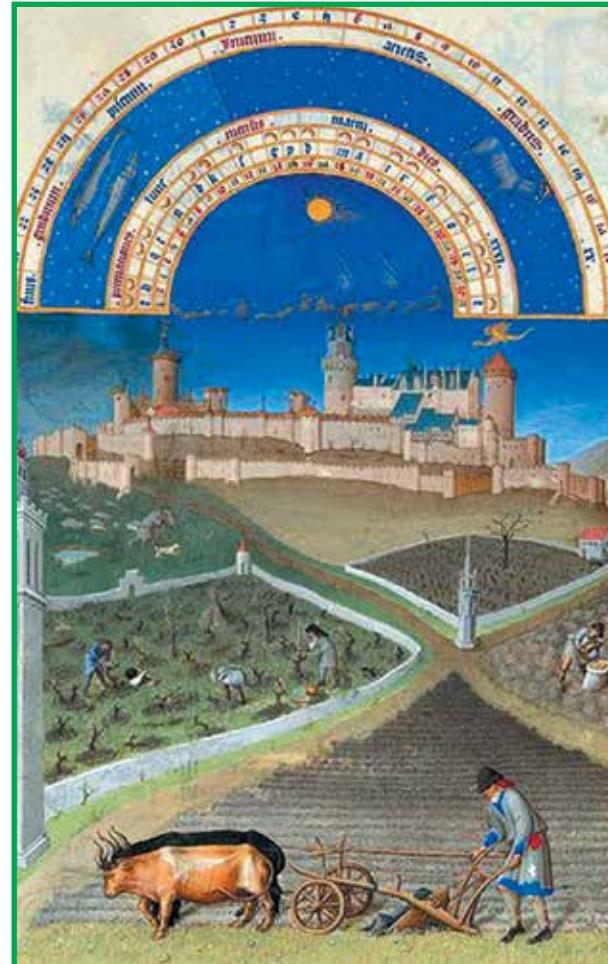
A divisão social do trabalho entre os homens correspondeu à sua distribuição diferenciada no espaço urbano, como é o caso da Acrópole de Atenas, Grécia.

De qualquer forma, em Roma, a cidade apresentava-se “cosmopolita e urbanizada”, com casas divididas em vários pavimentos, lojas, mercados, restaurantes, casas de banho – um modelo que se expandiu pelo seu vasto Império:

A cidade romana, com seu território ordenado e suas instituições, contribuiu para a romanização das populações conquistadas. Seu modelo, construído segundo um traçado regular, proporcionava esquemas ágeis de circulação de público e mercadorias, indispensáveis numa economia mercantil em larga escala como a romana imperial.

(MENDES; VERÍSSIMO; BITTAR, 2007, p. 12)

Agora, vamos nos transportar para a Europa na Idade Média, que apresenta diferenças substanciais com a cidade romana – a terra passa a ser o centro da produção de bens e de



Na sociedade feudal europeia, as grandes propriedades rurais passaram a representar o centro da vida, conforme representação na iluminura do século XV, do *Livro de Horas* do Duque de Berry.

A mudança descrita, que marcou o início da Era Feudal, foi determinada pela total desestruturação do Império Romano e o abandono das suas cidades, a partir das invasões bárbaras:

riquezas, sob o controle dos senhores feudais, que têm total autonomia em seus domínios. As cidades medievais eram constituídas por terras comunais, nas quais os moradores se instalavam de forma irregular dentro das muralhas, com construções sinuosas e descontínuas – sempre em torno da igreja e dos castelos dos senhores feudais. A construção dessas cidades fortificadas no alto de montanhas era determinada pela necessidade de defesa contra exércitos inimigos. Já o lugar de moradia coincidia com o lugar de trabalho, sob o comando das chamadas *corporações de ofício* e sua produção artesanal.

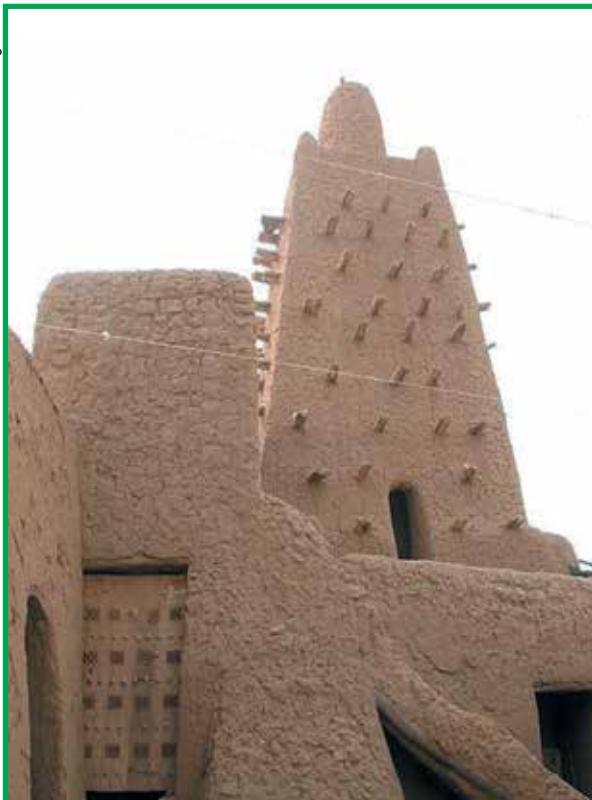
O meio rural representava maior possibilidade de sobrevivência aos invasores. E o mundo europeu se organizou de forma diferente. As cidades, abandonadas, perderam a importância. As grandes propriedades rurais passaram a representar o centro da vida.

(MENDES; VERÍSSIMO; BITTAR, 2007, p. 14)

Com o tempo, a intensificação do comércio nas sociedades feudais fez surgir novas cidades no caminho das rotas comerciais. É interessante assinalar que esse fenômeno ocorreu na Europa medieval, mas também nas rotas comerciais asiáticas e africanas. Neste mundo desconhecido dos europeus, mas praticamente no mesmo tempo histórico medieval, um exemplo importante foi a cidade de Tombuctu, que servia como entreposto do vasto comércio que existia através do Saara, unindo o Norte e o Sul do continente africano.

Acervo do Museu Condé Chantilly - França

Public domain image.com



A cidade de Tombuctu, no Mali, África, fundada por volta do ano 1100, era o ponto de encontro entre as caravanas que traziam sal das minas do deserto do Saara para trocar por ouro e escravos trazidos do sul, através do rio Níger.

Foi nas cidades fortificadas europeias, também conhecidas como *burgos*, que a atividade comercial assumiu um novo papel ao libertar os servos que passaram a migrar das terras feudais, juntamente com as amarras que os prendiam a seus senhores. Aos poucos, a expansão comercial das cidades significou também a sua expansão política e territorial, com a unificação de antigos feudos em reinos centralizados – governados por monarcas absolutistas e suas linhagens nobres – com vastas regiões que passaram a utilizar uma mesma moeda.

Falamos do surgimento dos poderosos Estados modernos, cuja organização correspondeu aos interesses crescentes da classe mercantil e manufatureira. Nesse processo, o espaço urbano assume outro caráter, de que nos fala a professora Raquel Rolnik:

A transformação da vila medieval em cidade-capital de um Estado moderno vai operar uma reorganização radical na forma de organização das cidades. O primeiro elemento que entra em jogo é a questão da mercantilização do espaço, ou seja, **a terra urbana, que era comunalmente ocupada, passa a ser uma mercadoria** – que se compra e vende como um lote de bois, um sapato, uma carroça ou um punhado de ouro.

Em segundo lugar, **a organização da cidade passa a ser marcada pela divisão da sociedade em classes**: de um lado, os proprietários dos meios de produção, os ricos detentores do dinheiro e bens; de outro, os vendedores de sua força de trabalho, os livres e despossuídos. (...)

Finalmente, **um poder centralizado e despótico** ali se instala; um poder de novo tipo, que interfere diretamente na condução do destino da vida cotidiana dos cidadãos.

(ROLNIK, p. 39, grifos dos autores)

Daí por diante, a vida urbana não seria mais a mesma. Estava configurada uma nova organização da cidade, que somente viria a se aprofundar cada vez mais a partir da Revolução Industrial.

A cidade contemporânea como espaço de segregação socioespacial

Você conhece bem a cidade onde mora? Tem noção da sua estrutura e funcionamento?

O que vê quando anda pelo Centro da cidade? O Centro é o espaço da política e da máquina pública, onde se localizam a sede da Prefeitura, o posto do INSS, a delegacia de Polícia, a sede local da Receita Federal, os cartórios etc. Ao mesmo tempo, é também um centro comercial, com os supermercados, as lojas de roupas e sapatarias, drogarias, lanchonetes, restaurantes, bancas de jornais etc.

Porém, a maioria dos outros bairros, localizados próximos ou não do Centro, são locais de residência da maior parte da população, que se desloca para o trabalho no Centro ou para algumas regiões características, como as chamadas “zonas industriais”, locais com grande concentração de fábricas. Esses espaços urbanos são ligados por uma malha de transportes, através de rodovias, estradas de ferro, metrô, barcas etc.

Uma primeira observação a ser feita é a respeito da ordenação desses espaços, organizados de acordo com o seu objetivo principal. Pode ser de circulação pública, como o lugar, em que funcionam as instituições do Estado e o comércio, ou de circulação privada, como é o caso dos inúmeros edifícios e condomínios residenciais que proliferam nas médias e grandes cidades.

Esse ordenamento do espaço urbano teve origem na reorganização das cidades a partir da produção industrial. As cidades medievais, com seu desenho irregular e descontínuo, são substituídas por cidades geometricamente planejadas que crescem, primeiro, em torno dos centros de comércio e do poder centralizado do Estado absolutista; depois, com a Revolução Industrial, em volta das fábricas, concentrando a população que migra, em peso, das áreas rurais cada vez mais esvaziadas economicamente.

A principal marca dessas novas cidades da “Era do Capital” é o que os especialistas chamam de *segregação espacial*, ou seja, a separa-

ção, no espaço urbano, entre as classes sociais, demarcando os locais de moradia e as diversas funções e serviços. Este movimento foi incrementado pela expansão do trabalho assalariado: “É como se a cidade fosse um imenso quebra-cabeças, feito de peças diferenciadas, onde cada qual conhece seu lugar e se sente estrangeiro nos demais” (ROLNIK, p. 41).



Lucas Lacaz Ruiz/Folhapress

Com a Revolução Industrial, as cidades passaram a ser acompanhadas pela ideia científica de planejamento, com os espaços urbanos desenhados e ordenados de forma geométrica. Vista aérea da cidade de Taubaté, SP, região do Vale do Paraíba.

Concorda com essa análise? Será que existem “muros visíveis” e “muros invisíveis” dividindo a cidade? Como exemplos de “muros visíveis”, citamos os shopping centers e os condomínios de luxo; como “muros invisíveis”, a divisão que se percebe a olho nu entre os bairros onde reside a classe média e os bairros onde mora a população mais pobre.

Porém, se olharmos mais de perto, veremos que esses muros não são tão “invisíveis” assim: nos bairros onde reside a *classe média*, as ruas são asfaltadas e iluminadas, o lixo é recolhido em dia marcado, existe rede de água e de esgoto, com melhor serviço de meios de transporte. Já os bairros periféricos, onde reside boa fatia da população trabalhadora, parecem abandonados pelo poder público, muitas vezes sem serviço de água, esgoto, energia elétrica e sem recolhimento do lixo, que é jogado em terrenos abandonados ou nas encostas dos morros. Há um grande número de ruas sem pavimentação e o transporte público é precário. Estes são elementos componentes da segregação

socioespacial, com os investimentos públicos direcionados pela e para a classe social que controla o poder político e econômico.

É claro que as verbas públicas também são aplicadas nos bairros periféricos, mas há uma grande diferença no nível dos investimentos. O Estado, dessa forma, produz uma clara ação de segregação na cidade moderna. Além de produzir e reproduzir a segregação, ele passa a ser o gestor dos conflitos sociais, interferindo com a intenção de punir ou de reprimir aqueles que fogem à “ordem”. Um exemplo dessa política tem sido dado pelo estado do Rio de Janeiro e a determinação governamental de instalação de Unidades Policiais Pacificadoras – UPPs – nas favelas cariocas, principalmente após a escolha do país para realização da Copa do Mundo de futebol de 2014 e da cidade para sede das Olimpíadas de 2016 (cf. MACHADO DA SILVA, 2010, p. 3). As favelas são caracterizadas sempre pela sua “clandestinidade”, um “território inimigo” presente dentro do próprio sistema que o produz, mas que, contraditoriamente, precisa ser “eliminado”:

É inimigo do capital imobiliário porque desvaloriza a região; da polícia, porque em seus espaços irregulares e densos é difícil penetrar; dos médicos, porque ali, espaço sem saneamento, proliferam os parasitas que se reproduzem nos esgotos a céu aberto.

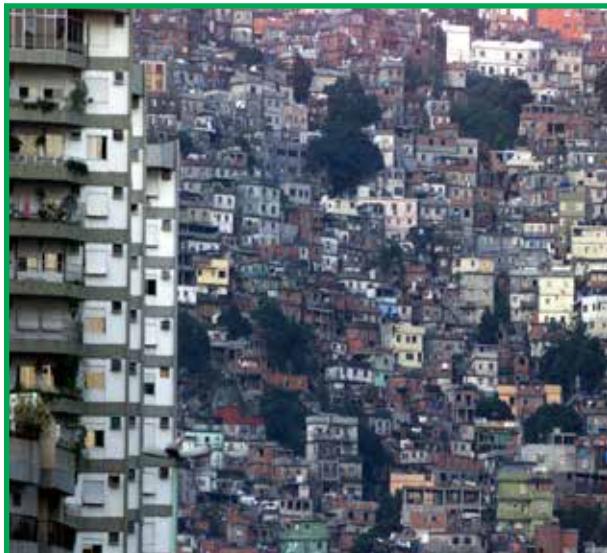
(ROLNIK, p. 69)

Como o Estado geralmente consegue “recuperar” esse “território inimigo”? Em geral, a maioria dos governos recorre à intervenção armada, através da polícia militar.

Então, mesmo fazendo parte da cidade e da sua constituição como espaço de circulação de mercadorias, as favelas e comunidades dominadas pelos traficantes tornam-se zonas apartadas dos interesses mais globalizados e rentáveis do capital, além de prejudicarem a especulação imobiliária.

O que dissemos até aqui demonstra que

a segregação socioespacial é parte integrante da divisão da sociedade capitalista em classes sociais. Mas se trata também de uma segregação étnico-racial, pois a maioria das favelas é habitada não só por trabalhadores com pouca ou nenhuma qualificação profissional, mas majoritariamente pela população negra.



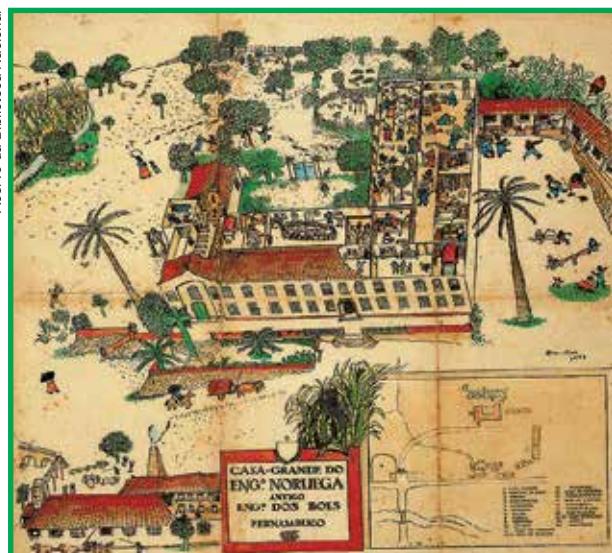
Vivemos em “cidades partidas” por “muros invisíveis”? Ou seriam muros bastante visíveis? Vista da favela da Rocinha, no Rio de Janeiro (RJ).

Além do Brasil, essas informações sobre a segregação valem também para outros países, como é o caso dos bairros pobres da África do Sul pós-*apartheid*; dos guetos negros de Nova York e dos bairros das principais cidades norte-americanas onde mora a classe trabalhadora de origem latina; ou ainda os bairros periféricos de Paris, onde residem os imigrantes que vieram da Turquia ou da Argélia e seus descendentes nascidos na França.

No Brasil, a segregação socioespacial e étnico-racial nos remete historicamente às cidades coloniais, marcadas pela divisão entre a casa-grande e a senzala; entre os latifundiários portugueses e/ou descendentes dos europeus e os africanos trazidos como escravos através do tráfico atlântico. Fazendo um paralelo com a sociedade feudal, enquanto tínhamos na Europa as corporações de ofício, aqui a senzala era o espaço que representava o mundo do trabalho (cf. ROLNIK, p. 45).

Acervo da Biblioteca Nacional

Marco Antônio Rezende/FolhaPress



No Brasil, a atual segregação socioespacial e étnico-racial nos remete às cidades coloniais e à divisão entre a casa-grande e a senzala. (Planta da casa-grande do engenho Noruega, desenhada por Cícero Dias).

Mesmo a chamada “Abolição” e o advento da República não alteraram radicalmente o quadro de segregação pré-existente: como observou o professor Andrelino Campos, citando a região urbana do Rio de Janeiro, a população que habitava as senzalas e os quilombos foi absorvida pelas *favelas*, desde a passagem dos séculos XIX para o XX, proliferando em escala geométrica com o passar das décadas, acompanhando a crescente desigualdade social que marca a história do capitalismo em nosso país:

A favela, como espaço transmutado, adensou-se de forma significativa à medida que a reforma do espaço urbano do Rio de Janeiro avançava no sentido de adequá-lo aos investimentos capitalistas. Se, por um lado, a cidade ganhava as feições de modernidade (...), deixando-a cada vez mais parecida com as cidades europeias (...), de outro lado, incrementavam-se cada vez mais os núcleos favelados com a extinção de áreas de cortiços que ainda abrigavam populações pobres, principalmente negras, egressas de cativeiros.

(CAMPOS, 2007, p. 24)



Ricardo Costa

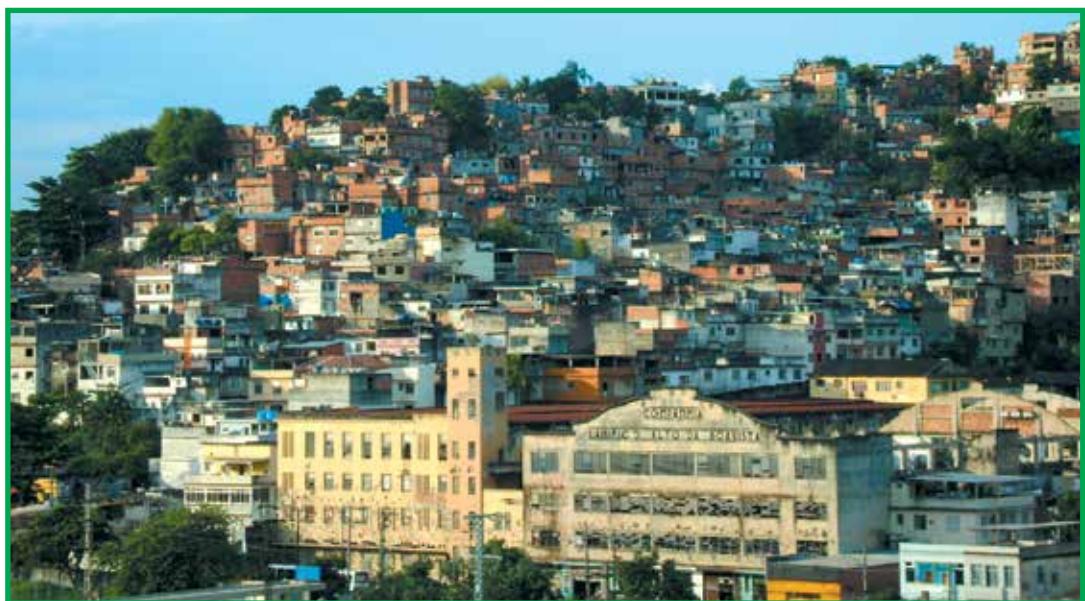
Casas pertencentes à comunidade remanescente de quilombo, em Alcântara, Maranhão, novembro de 2008.

Mas, o que são mesmo as favelas, que insistimos em descrever?

Segundo os professores Jaílson de Souza e Silva e Jorge Luiz Barbosa, a representação dos espaços urbanos que receberam o nome *favela*, no Brasil é marcada pela “negatividade” e por “juízos pré-concebidos”, que ignoram a pluralidade realmente existente. A favela, nesse sentido, seria sempre representada pela “noção de ausência”: “Ela é sempre definida pelo que não teria: um lugar sem infraestrutura urbana – água, luz, esgoto, coleta de lixo –, sem arruamento, sem ordem, sem lei, sem moral e globalmente miserável. Ou seja, o caos.” (SOUZA E SILVA; BARBOSA, 2005, p. 24)

A primeira favela brasileira de que se tem notícia teve origem na cidade do Rio de Janeiro, no Morro da Providência, ocupado no final do século XIX por negros que participaram como soldados da Guerra de Canudos, em 1897. O termo “favela” teria sido utilizado para se referir ao morro (Morro da Favela), em função de corresponder às características de um determinado lugar do sertão baiano, cujos moradores conheciam por esse nome. Mas, evidentemente, esta é apenas uma versão possível, apesar de bastante difundida. Outras versões se referem ao surgimento da primeira favela a partir dos escravos alforriados que voltaram da Guerra do Paraguai, na década de 1870, ou ainda como resultado da destruição de cortiços por parte do prefeito Barata Ribeiro, em 1894. O professor Andrelino Campos, que é um dos pesquisadores que mais se dedicam a esse tema, apresenta e discute as três versões citadas (cf. CAMPOS, 2007, p. 51-62).

Assim, o espaço urbano e o espaço rural assumem novos formatos que reafirmam a lógica da segregação – real ou imaginária –, chegando ao século XXI reproduzindo e ampliando, em larga escala, uma série de “cidades partidas”, que tem como referência exemplar a capital do Rio de Janeiro. A expressão “cidade partida”, para representar a segregação socioespacial existente no Rio, inclusive, foi utilizada pelo jornalista Zuenir Ventura em um livro que teve grande repercussão, lançado em 1994.



Ricardo Costa

A comunidade da Mangueira, Rio de Janeiro.

O movimento de urbanização da população mundial cresce de forma cada vez mais acelerada desde a Revolução Industrial. Mas, somente no final da primeira década do século XXI é que se estima que, pela primeira vez na História da Humanidade, a população urbana será superior à população rural, completando, finalmente, depois de milênios, o movimento de migração humana iniciado com o processo de sedentarização.

O urbanista norte-americano Mike Davis reúne uma série de dados sobre essa explosão populacional urbana em seu livro *Planeta Favela*, de 2006. Entre esses dados, (ver tabela ao lado), consta que as cidades em breve serão responsáveis pelo crescimento de quase toda a população mundial, que poderá atingir dez bilhões de habitantes em 2050:

Noventa e cinco por cento desse aumento final da humanidade ocorrerá nas áreas urbanas dos países em desenvolvimento, cuja população dobrará para quase 4 bilhões de pessoas na próxima geração. De fato, a população urbana conjunta da China, da Índia e do Brasil já é quase igual à da Europa e da América do Norte. (...)

Dentre as 24 cidades mais populosas do planeta em 2004, apenas Nova York não está localizada nos países mais pobres e “em desenvolvimento”, aparecendo em terceiro lugar, com 21,9 milhões de habitantes. Em primeiro e segundo lugares da lista aparecem a Cidade do México (22,1 milhões) e Seul (21,9). Após a terceira posição de Nova York, seguem São Paulo (19,9 milhões), Bombaim (19,1), Délhi (18,6), Jacarta (16,0), (...) Dentre essas megacidades, o Rio de Janeiro ocupa a 16ª posição, com 11,9 milhões de habitantes, à frente de Teerã, Istambul e Pequim, que a seguem de perto nessa “corrida”.

(cf. DAVIS, p. 14 e 15)

Esse crescimento da população urbana, que se acentua em países mais pobres e em desenvolvimento, se dará principalmente em favelas. Em 2006, estas reuniam 36,6% da população urbana brasileira, com um número de 51,7 milhões de “favelados” – apesar do elevado número absoluto –, o percentual pode até ser considerado como “modesto”, se comparado com o percentual de outros países, como mostramos na tabela a seguir:

Maiores populações faveladas por país (2003)

País	% da pop. urbana na favela	Número [milhões]
Índia	55,5	158,4
Peru	68,1	13,0
Paquistão	73,6	35,6
Nigéria	79,2	41,6
Bangladesh	84,7	30,4
Sudão	85,7	10,1
Tanzânia	92,1	11,0
Etiópia	99,4	10,2

Fonte: Adaptado de DAVIS (2006, p. 34) que, por sua vez, recorreu a fontes obtidas nos estudos da ONU-Habitat, de 2003.

Será que estes números não nos fazem pensar como algumas cidades apresentam quase a totalidade da sua população residindo em condições consideradas subnormais, como é o caso das favelas?

Você sabia que o Brasil apresenta a terceira maior população favelada do mundo, em números absolutos? Acima do número de 51,7 milhões de favelados brasileiros, tínhamos, em 2003, somente os dois países mais populosos do mundo: a China, com 193,8 milhões de habitantes residindo em favelas (correspondendo a 37,8% da sua população urbana), e a citada Índia, com os 158,4 milhões que aparecem na tabela.

O que não aparece na relação acima são outros países onde quase todos os seus moradores urbanos – da mesma forma que na Tanzânia e na Etiópia – residem em favelas. É o caso também do Nepal, com 92% de favelados; do Afeganistão, com 98,5%; e do Tchade, com 99,4%, como a Etiópia (DAVIS, p. 34-35).



Public-domain-image.com

Favela do Quênia, África.

Se entendemos o que significam as condições de vida de quase a totalidade dos moradores de uma favela – que podem ser piores em outras partes da África e da Ásia do que aqui em nosso país –, dá para imaginar o que representam esses números espantosos! Enfim, como você, estudante, vê isso tudo?

As cidades dos grandes eventos

Outro aspecto importante para pensarmos as cidades a partir da Sociologia são os megaeventos esportivos, como a Copa do Mundo de futebol e os Jogos Olímpicos.

Há alguns anos, o Brasil e a cidade do Rio de Janeiro foram escolhidos, respectivamente, para sediar a Copa do Mundo em 2014, e os Jogos Olímpicos de 2016.

Você se lembra das repercussões dessas escolhas? Recorda-se da grande festa transmitida pelas redes de TV e da imensa alegria que contagiou inúmeros brasileiros?

O que isso tem a ver com nossa discussão sobre as cidades e a questão urbana?

A escolha de uma cidade como sede de megaeventos esportivos implica vários compromissos, tais como:

- Melhoria da infraestrutura urbana e mais obras;
- Mudança de algumas leis municipais e federais;
- Melhorias das ruas e avenidas para circulação de pessoas e equipes esportivas;
- Deslocamentos geográficos de pessoas, casas e construções, dentre outros.

Esses compromissos, em tese, deveriam também melhorar a vida das populações das cidades. Concorda? Na verdade, eles têm consequências sociais, econômicas e territoriais que quase nunca são divulgados pela grande mídia.

Como exemplo dessas questões levantadas, veja o que ocorreu no megaevento esportivo que foi a Copa do Mundo de futebol, organizada pela FIFA em 2010, na África do Sul.

Durante a Copa do Mundo de 2010 o canal esportivo ESPN colocou no ar uma matéria sobre a “Cidade de Lata”. O que era isso? Tratava-se do seguinte: muitas pessoas que moravam em favela e nas ruas da Cidade do Cabo, durante os jogos da Copa, foram encaminhadas para um local que passou a ser conhecido como “Cidade de Lata”. Eram pobres, mendigos, imigrantes etc., gente que a FIFA e o governo sul-africano tentaram esconder dos visitantes, os turistas estrangeiros. Para esses locais, foram deslocadas mais de 10 mil pessoas, que sobreviviam sem saneamento básico ou qualquer tipo de apoio do Estado. Segundo os moradores da Cidade de Lata, tudo começou em 2007, quando o governo iniciou a construção do estádio Green Point e outras obras para a Copa do Mundo. Desde então, as pessoas passaram a ser removidas à força, à base até de tiros disparados em alguns momentos. Depois, elas foram despejadas em cubículos minúsculos feitos de lata e cobertos por lonas. A promessa era de que essa situação seria temporária e todos receberiam uma moradia digna. Passados três anos nada tinha sido feito. Isto dá no que pensar, não?

A respeito dos futuros megaeventos, como essas questões foram e estão sendo tratadas e planejadas no Brasil? Quais são as medidas governamentais que estão ocorrendo e ocorrerão?

Destacam-se, nesse sentido, as remoções de moradores e prédios que ocorreram até 2014 em diversas capitais que sediaram a Copa do Mundo de futebol e no Rio de Janeiro por conta das Olimpíadas de 2016. Em Curitiba, São Paulo, Rio de Janeiro, Manaus, Natal, Fortaleza, Salvador, Porto Alegre e outras cidades-sede da Copa, várias comunidades foram removidas e

enviadas para longe de seus locais de trabalho. A legislação que prevê a realocação imediata dos despejados, em um raio de dois quilômetros, quase não foi cumprida em todas as cidades-sede dos jogos de futebol.



Foto: Joe Silva/Folha Imagem/Folhapress

Favela de Blikkiesdorp, na Cidade do Cabo, África do Sul, que ficou conhecida, mundialmente, na época da Copa do Mundo de 2010, como “a Cidade de Lata”.

Mas por que isso tudo ocorre da forma como estamos descrevendo?

O pesquisador e professor Carlos Bernardo Vainer, especialista em estudos urbanos, afirma que os megaeventos esportivos, na verdade, são um grande negócio capitalista que significa somente a ponta de um *iceberg* da ideia de “cidade-empresa”. Nesse sentido, durante os megaeventos, se estabelece o que esse pesquisador chama de “cidade de exceção” (cf. VAINER, 2011).

Vamos explicar melhor o que é uma cidade-empresa e uma cidade de exceção.

O professor Vainer diz que, a partir da década de 1990, novos modelos de desenvolvimento e planejamento urbanos vão se fortalecendo. Esses modelos baseiam-se numa ênfase competitiva e empresarial, ou seja, um ideal de cidade que seja capaz de atrair capitais e turistas, uma cidade que funciona como uma empresa. O que uma cidade-empresa faz? Vainer responde:

Ela concorre, por isso tem que ser ágil. Como eles dizem, ela tem que aproveitar as oportunidades de negócio. Um plano diretor, que estabelece o que se pode e o que não se pode fazer numa cidade, é um obstáculo a essa flexibilidade, que é condição para se aproveitarem as oportunidades de negócios. Tudo que é regra aparece como obstáculo. Na verdade, o modelo de planejamento é o que, no Banco Mundial, se chama de “planejamento amigável ao mercado” ou “planejamento orientado ao mercado”. Não se trata de, como nos anos 1950, 1960, fazer um planejamento porque o mercado gera imperfeições. O mercado passa a ser a melhor forma de organizar a cidade.

(VAINER, 2012)

O que o autor diz, em outras palavras, é que a ocupação da cidade e a forma de governá-la são pensadas como uma empresa que deve ser dirigida por empresários. E as legislações devem se adequar a este modelo para atender às demandas empresariais. Essa ideia de cidade, durante os megaeventos, é levada ao extremo, pois a cidade inteira vira cidade de exceção.

Por exemplo, para a organização de uma área da cidade do Rio de Janeiro, que se planejou e se planeja para a Copa do Mundo e para as Olimpíadas, o professor Vainer diz:

Criou-se uma legislação específica para algumas áreas, como se elas fossem fora da cidade – ali pode-se fazer coisas que não se pode em outros lugares. Nesse caso, o Rio de Janeiro tem a triste vanguarda no Brasil: sua área portuária foi entregue a um consórcio empresarial que vai governar aquele território, inclusive recolher impostos e reunir ali os serviços públicos “privatizados”, como iluminação – é como se fosse um território terceirizado.

(VAINER, 2012)

Nos megaeventos esportivos, em vez de ações políticas, localizadas como as citadas anteriormente, a cidade inteira vira um lugar para fins específicos dos empresários. Implementam-se novas regras urbanas, novas legislações de isenções fiscais, com remoções de pessoas que estão há décadas morando no lugar.

Dessa forma, então, podemos concluir que megaeventos como Copa do Mundo e Olimpíadas não envolvem somente esportes, mas negócios também?

O que você acha das análises apresentadas pelo professor Vainer?

A concepção de cidade-empresa significa transformações urbanas duradouras no acesso da população a certas áreas, no comércio de mercadorias e no acesso a locais de moradias. Mas, muito além dessas intervenções, elas representam uma grande mudança no perfil da cidade, com a realocação de parte de seus moradores, remanejados das áreas objeto de especulação imobiliária e por onde circularão os turistas.

Portanto, a Copa do Mundo de futebol e as Olimpíadas não são simples eventos “que passam”, após terem ocorrido num determinado período. Com tantos interesses envolvidos, deixam marcas quase definitivas nas suas cidades-sede. Vamos pensar mais sobre isto?

Caminhamos para uma cidade pós-industrial ou para uma cidade mais democrática? Como serão as cidades do futuro?

As cidades se encontram sempre em permanente transformação, como nos mostra a História. Alguns estudiosos, considerando os diversos avanços tecnológicos trazidos pela sociedade da informação, entendem que a cidade do futuro poderá ser um espaço desconcentrado, descentralizado, já que o espaço e o tempo seriam redefinidos pela nova ordem gerada e gerida pelo capital financeiro (ver ROLNIK, p. 83-84).

Preferimos entender o futuro da cidade,

no entanto, não como o “caos” e o “lugar do sofrimento”, mas sim como importantes *espaços de luta*, de construção permanente da Utopia ou de verdadeiros *espaços de esperança* – para utilizar uma ideia apresentada pelo professor David Harvey (2006).

No sentido do que dissemos acima, Carlos Bernardo Vainer entende que os governos municipais poderiam aprovar políticas que:

- reduzissem as desigualdades e melhorassem as condições (materiais e imateriais) de vida das classes trabalhadoras, com a transferência, para estes, de recursos que sempre foram historicamente apropriados pelas elites econômicas dominantes;
 - contribuíssem para a organização dos trabalhadores e das lutas populares;
 - enfraquecessem os grupos de poder dominantes, com o combate às políticas de clientelismo, à privatização dos recursos públicos e às práticas de corrupção, entre outras ações.

(cf. VAINER, 2002, p. 28-29)



Reprodução do cartaz do Fórum Social Urbano, RJ 2010.

Estas e outras questões estiveram presentes nos debates que ocorreram na cidade do Rio de Janeiro, entre 22 e 26 de março de 2010, por ocasião da realização do Fórum Social Urbano,

organizado pelos movimentos sociais e pelos centros de estudos universitários voltados para pensar a questão urbana neste século XXI sob o ponto de vista dos trabalhadores. Esse Fórum foi pensado como a alternativa *não governamental* a outro evento oficial que ocorreu no mesmo período na cidade, o V Fórum Urbano Mundial, promovido pelo Programa das Nações Unidas para Assentamentos Humanos – ONU - Habitat –, com a presença de chefes de Estado e diversas autoridades, com o objetivo de se debater sobre a gestão do crescimento das cidades.

Nas suas diversas palestras e mesas-redondas, o tema central do evento da ONU foi “O direito à vida: unindo o urbano dividido”. Avaliando o problema urbano do Rio de Janeiro, a diretora-executiva do ONU - Habitat, a tanzaniana Anna Tibaijuka, defendeu o desenvolvimento da cidade a partir do investimento dos governos em saneamento básico. Segundo ela, “os investimentos em saneamento poderiam elevar um quarto das moradias de favelas ao status de não favela, gerando também opor-

tunidades de emprego para a mão de obra menos qualificada” (TIBAIJUKA, 2010, p.15).

Por outro lado, o Fórum Social Urbano apresentou como contraponto ao evento oficial da ONU uma pauta diferenciada, tendo como preocupações principais a troca de experiências de organizações e lideranças comunitárias de todo o mundo; a denúncia sobre as iniciativas de “criminalização dos movimentos sociais” por parte dos diversos governos; a necessidade de se buscar a Justiça Ambiental; entre outros temas – como consta da convocatória assinada pelos movimentos sociais (*Fórum Social Urbano – Nos bairros e no mundo, em luta pelo direito à cidade, pela democracia e justiça urbanas*, Rio de Janeiro, Brasil, 22-26 março de 2010).

E você, o que pensa sobre tudo que levantamos neste capítulo? Será que podemos apostar em um futuro diferente para as nossas cidades? Os homens conseguirão resolver o que intitulamos aqui de *questão urbana*? O que pode e deve ser feito nesse sentido?



A organização da população é o caminho possível para a democratização do espaço urbano. Cartaz de convocação para a Assembleia Mundial dos Habitantes que ocorreu durante o Fórum Social Mundial, em Dakar, Senegal, África, em 2011.



Território e gestão da cidade

Alberto Cadena

O território se constitui, fundamentalmente, num espaço definido por relações de poder, tradicionalmente tratadas a partir das políticas territoriais do Estado, frequentemente consideradas na escala nacional. Contudo, as noções geográficas de território não estão circunscritas apenas às concepções de Estado-nação que as reduzem a mero elemento de soberania nacional, mas também às formas de realização do poder sobre o espaço local, urbano.

O território, como instrumento de compreensão da realidade urbana, no Brasil contemporâneo, representa também o conteúdo político das relações da sociedade com o espaço da cidade. Nela, criam-se múltiplas possibilidades quanto às territorialidades dos atores sociais que agem sobre o espaço urbano, especialmente quanto às perspectivas das políticas públicas sobre os “territórios da cidade”.

Neste sentido, a cidade deve ser considerada a partir da tendência global à reestruturação produtiva, neoliberal (e o estabelecimento de uma nova ordem também política e social), pelos territórios nacionais e que, se faz notar, nos espaços locais, sobretudo nas grandes cidades. A compreensão de tal tendência nos leva a reconhecer uma forma importante de poder, que se realiza na escala local, urbana, responsável pela normatização de determinadas relações, cuja gestão pode significar formas variadas de controle sobre os usos e apropriação do território urbano.

O caso da cidade do Rio de Janeiro é exemplar para a realidade brasileira, considerando a realização da Copa do Mundo de 2014 e os Jogos Olímpicos de 2016 – os megaeventos. No espaço público carioca estão deflagrados os conflitos pela apropriação e uso do território urbano, que envolvem as relações entre planejamento estratégico, megaeventos e poder. Esta perspectiva sobre o território apoia-se na noção de que as estratégias adotadas pelos setores dominantes sugerem políticas de gestão territorial, capazes de conduzi-los à acentuada acumulação do poder econômico e político na cidade.

A acumulação do poder se faz notar e se incrementa, por exemplo, nas políticas de remoção compulsória de comunidades carentes e indígenas, situadas em áreas de interesse estratégico para o capital privado. Trata-se da gestão corporativa das cidades, sobretudo daquelas de projeção global, aonde a gestão pública direciona-se à concentração do poder transnacional sobre os territórios locais. Tal concentração, portanto, representa o agravamento das disparidades sociais da cidade, na medida em que acometem as camadas mais vulneráveis da sociedade.

Alberto Silva Cadena é professor de Geografia da Rede Estadual do Rio de Janeiro, da Rede Municipal de Ensino do Município de Macaé-RJ e do curso de Licenciatura em Geografia da FAFIMA – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Macaé-RJ. Licenciado em Geografia pela UFRJ e Mestre em Geografia pela UERJ.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – O que significa e quando ocorre o processo de urbanização dos seres humanos?
- 2 – Quais são as principais características das cidades industriais?
- 3 – O que é *segregação socioespacial*? Por que ela ocorre?

Dialogando com a turma

- 1 – O que significa viver em uma favela? Sendo morador ou não, como você descreveria essa experiência? O que você acha a respeito disso?
- 2 – Pesquise sobre os principais problemas que existem na sua cidade, apresentando-os para a turma.

Verificando o seu conhecimento

- 1 – (ENEM, 2011)

As migrações transnacionais, intensificadas e generalizadas nas últimas décadas do século XX, expressam aspectos particularmente importantes da problemática racial, visto como dilema também mundial. Deslocam-se indivíduos, famílias e coletividades para lugares próximos e distantes, envolvendo mudanças mais ou menos drásticas nas condições de vida e trabalho, em padrões e valores socioculturais. Deslocam-se para sociedades semelhantes ou radicalmente distintas, algumas vezes compreendendo culturas ou mesmo civilizações totalmente diversas.

A mobilidade populacional da segunda metade do século XX teve um papel importante na formação social e econômica de diversos estados nacionais. Uma razão para os movimentos migratórios nas últimas décadas e uma política migratória atual dos países desenvolvidos são:

- (A) a busca de oportunidades de trabalho e o aumento de barreiras contra a imigração.
- (B) a necessidade da qualificação profissional e a abertura das fronteiras para os imigrantes.
- (C) o desenvolvimento de projetos de pesquisa e acautelamento dos bens dos imigrantes.

- (D) a expansão da fronteira agrícola e a expulsão dos imigrantes qualificados.
- (E) a fuga decorrente de conflitos políticos e fortalecimento de políticas sociais.

2 – (ENEM, 2009)

Além dos inúmeros eletrodomésticos e bens eletrônicos, o automóvel produzido pela indústria fordista promoveu, a partir dos anos 50, mudanças significativas no modo de vida dos consumidores e também na habitação e nas cidades. Com a massificação do consumo dos bens modernos, dos eletroeletrônicos e também do automóvel, mudaram radicalmente o modo de vida, os valores, a cultura e o conjunto do ambiente construído. Da ocupação do solo urbano até o interior da moradia, a transformação foi profunda.

MARICATO, E.
Urbanismo na periferia do mundo globalizado: metrópoles brasileiras.
Disponível em: <http://www.scielo.br>.
Acesso em: 12 ago. 2009 (adaptado).

Uma das consequências das inovações tecnológicas das últimas décadas, que determinaram diferentes formas de uso e ocupação do espaço geográfico, é a instituição das chamadas cidades globais, que se caracterizam por:

- (A) possuírem o mesmo nível de influência no cenário mundial.
- (B) fortalecerem os laços de cidadania e solidariedade entre os membros das diversas comunidades.
- (C) constituírem um passo importante para a diminuição das desigualdades sociais causadas pela polarização social e pela segregação urbana.
- (D) terem sido diretamente impactadas pelo processo de internacionalização da economia, desencadeado a partir do final dos anos 1970.
- (E) terem sua origem diretamente relacionada ao processo de colonização ocidental do século XIX.

Pesquisando e refletindo



LIVROS

ROLNIK, Raquel. *O que é cidade*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

Este livro analisa o fenômeno das cidades mais diversas. Descreve e reflete sobre as metrópoles capitalistas, suas origens e contradições. Bom livro de uma estudiosa especializada no tema das cidades que pode ser estudado nas aulas de Geografia e Sociologia.

VENTURA, Zuenir. *Cidade partida*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

O tema do livro é a divisão da cidade do Rio de Janeiro, de um lado o Rio que todos conhecem, bonito, turístico, alegre, ocupado por uma população afável e de classe média. Do outro, a cidade escondida, onde os moradores são quase sempre pobres e os serviços públicos estão ausentes. A tese do autor é que incluídos e excluídos, ricos e pobres, dividem a mesma cidade, mas é como se fossem duas cidades distintas.



FILMES

EDIFÍCIO MASTER (Brasil, 2002). Direção: Eduardo Coutinho. Duração: 110 min.

Documentário que entrevista e filma o cotidiano de 37 moradores de um condomínio popular situado em Copacabana, Rio de Janeiro, onde residem cerca de 500 pessoas, em 276 conjungados. O diretor e sua equipe conseguiram extrair histórias comoventes, íntimas e reveladoras.

METROPOLIS (Alemanha, 1927). Direção: Fritz Lang. Elenco: Alfred Abel, Gustav Fröhlich, Brigitte Helm, Rudolf Klein-Rogge, Fritz Rasp. Duração: 100 min.

Ficção científica. Metropolis, ano 2026. Os poderosos ficam na superfície e o Jardim dos Prazeres, para os filhos dos mestres, enquanto os operários, em regime de escravidão, trabalham bem abaixo da superfície, na Cidade dos Operários. Esta poderosa cidade é governada por um insensível capitalista cujo único filho leva uma vida idílica, desfrutando dos maravilhosos jardins.



INTERNET

INSTITUTO PÓLIS: <http://www.polis.org.br/>

Site que discute o tema das cidades, enfatizando as políticas públicas, dados estatísticos e qualidade de vida. Um ótimo site para uma visão sociológica sobre as cidades. Acesso: janeiro/2016.

Blog da RAQUEL ROLNIK:

<http://raquelrolnik.wordpress.com/>

Uma das principais autoras citadas neste capítulo, a arquiteta e urbanista Raquel Rolnik tem um blog onde se pode pesquisar sobre vários assuntos relacionados ao tema cidade e acompanhar as reflexões e diálogos que são postados. Acesso: janeiro/2016.



MÚSICAS

PUNK DA PERIFERIA – Autor e intérprete: Gilberto Gil.

A periferia impaciente se revolta contra a cidade como um todo.

RAP DA FELICIDADE – Autores e intérpretes: Cidinho e Doca.

Um dos hinos da periferia contra o preconceito, reafirmando a felicidade por viver com tranquilidade na favela.



FILME DESTAQUE

BLADE RUNNER, O CAÇADOR DE ANDROIDES (*Blade Runner*)

FICHA TÉCNICA:

Direção: Ridley Scott
Elenco: Harrison Ford, Sean Young, Rutger Hauer, Daryl Hannah
Duração: 117 min.
(EUA, 1982)



The Land Company/Ridley Scott

SINOPSE:

“Cult movie” da ficção científica, que mostra uma chocante visão do futuro. Ano 2000, o planeta Terra está em total decadência. Os habitantes vivem aglomerados em gigantescos arranha-céus e a vida urbana é um caos. A engenharia genética se tornou uma das maiores indústrias, criando os “replicantes”, criaturas dotadas de muita força e inteligência, praticamente indistinguíveis dos humanos.



Aprendendo com jogos

O Cortiço

(Virtual Educação, Cultura e Comunicação/ Fundação Telefônica, 2013)

UM ESPAÇO PRA CHAMAR DE SEU

Divulgação: Fundação Telefônica



O objetivo do jogador é construir um cortiço e acumular recursos da exploração dos trabalhadores. O jogo é baseado na obra *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo, publicado em livro em 1890, e permite compreender aspectos do processo de urbanização de uma sociedade que experimentava a passagem do trabalho escravo para o trabalho assalariado, quando capitalistas emergentes tiveram oportunidades de exploração acentuada dos trabalhadores urbanos, não raro pelo domínio de suas condições de moradia e de vida. O livro também é uma narrativa sobre o nascimento das favelas cariocas, sob o olhar do autor do romance. No romance *O Cortiço*, assim como no jogo, acompanhamos os conflitos relacionados às condições de vida tanto quanto relativas ao trabalho assalariado, como podemos conhecer também as tensões entre certos valores, aristocráticos e campeiros, e outros, contextualizados na dinâmica emergente do aglomerado urbano.

Como jogar:

1. Jogue em <http://www.livroegame.com.br/>

2. Após leitura e discussão do capítulo 17, inicie a atividade descrita a seguir.
3. Na primeira aula, leia e comentem trechos do romance *O Cortiço*, em sala de aula, enquanto trava uma conversação com seus colegas a respeito das questões envolvidas, sobretudo sobre a questão da urbanização.
4. Na segunda aula: organize-se em grupos com os colegas e joguem o jogo em grupo, explorando o site do livro-game e trechos da obra. Leiam a HQ disponível e anotem todas as informações que julgarem mais importantes.
5. Anotem, principalmente, os resultados financeiros finais da contabilidade do personagem principal, o dono do cortiço (papel que o grupo assume ao jogar).
6. Na terceira aula: relatem as suas anotações, comentem as suas impressões e reflexões, exponham as finanças do dono do cortiço ao final de suas partidas e, finalmente, respondam como foi possível o enriquecimento do dono do cortiço não fosse a exploração do trabalho e o controle das condições de vida e moradia dos trabalhadores moradores do cortiço.
7. Na quarta aula: individualmente, faça pesquisas na internet e, junto aos vizinhos mais antigos de seu bairro em busca de imagens antigas de sua cidade e junto com toda a classe, organize uma exposição em sua escola.

“Ocupar, resistir, produzir.” A questão da terra no Brasil

Tudo o que fere a terra, fere também os filhos da terra.
O índio é filho da terra;
a terra é a nossa vida e a nossa liberdade.
Os grandes senhores da terra não compreendem o povo índio,
porque os grandes senhores da terra escravizam a terra.
São estranhos que chegam de noite roubam da terra tudo quanto querem.
Para eles um torrão de terra é igual a outro.
A terra não é sua irmã, é sua inimiga,
eles a destroem e vão embora.
Deixam para trás o túmulo de seus pais,
roubam a terra dos seus filhos.
Sua ganância empobrecerá a terra
e eles deixarão atrás de si só a areia cansada dos desertos.
A força do povo índio é amar e defender a terra.
Ela é de todos os homens.
Quem tem o direito de vender a mãe de todos os homens?
A terra é a nossa vida e a nossa liberdade.
Índio sem terra é como tronco sem raízes à beira do caminho.
Tudo o que fere a terra, fere também os filhos da terra.

(Texto escrito por um índio desconhecido, recolhido pela Comissão Pastoral da Terra – CPT. Publicado em CARVALHO, 1980, p. 89)

Podemos dizer que a questão da terra no Brasil teve início com a chegada dos colonizadores portugueses, em 1500. E as primeiras vítimas dessa “invasão”, com a consequente ocupação predatória das terras brasileiras, foram aqueles que aqui viviam – os povos indígenas. O texto, ao lado, nos mostra que estes povos continuaram sendo vitimados através dos séculos, massacrados pela expansão do “homem branco”, com seus tratores e motosserras, suas estradas e fazendas, a criação de gado para a exportação de carne e as plantações de soja administradas por modernas agroindústrias capitalistas.



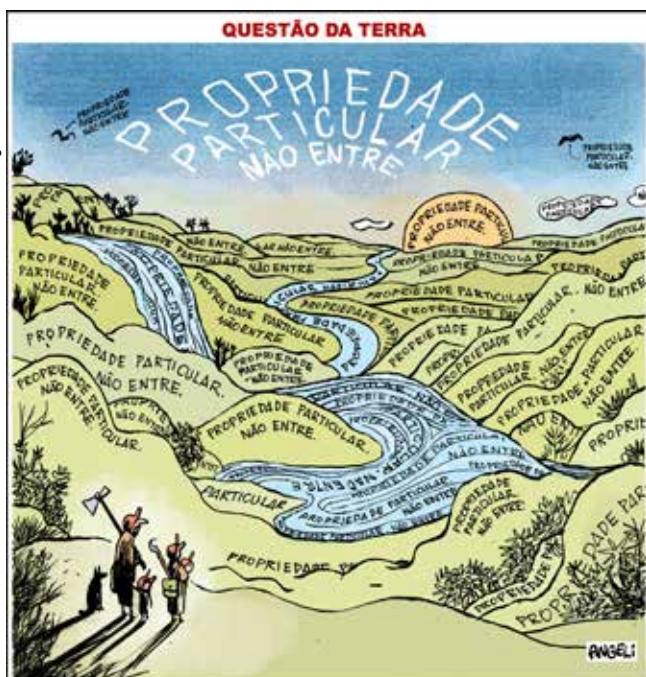
Quais as consequências para o desenvolvimento do Brasil da concentração de terras sempre ter estado nas mãos de poucos? De que forma essa realidade poderia ser modificada? Na foto, militantes do MST em manifestação pela reforma agrária, Curitiba (PR), em 2011.

O que acabamos de escrever não significa que somos “contra o desenvolvimento econômico”. Nada disso! Da mesma forma que os portugueses ocuparam o território da Terra de Santa Cruz somente com a intenção de extrair todas as riquezas possíveis, “passando por cima” de quem estivesse no caminho, pode-se dizer, em se tratando da questão da terra no Brasil, que essa história continua se repetindo – guardando as diferenças e especificidades de cada época –, apresentando a mesma “lógica perversa” nesta atual expansão capitalista do chamado “agronegócio”.

Questão de terra ou questão de gente?

A propriedade da terra no Brasil sempre esteve concentrada nas mãos de poucos. Usaremos como imagem o momento em que todo o território da então colônia portuguesa foi dividido em Capitanias Hereditárias, separado da colônia espanhola pelo Tratado de Tordesilhas. Na época, houve “gritaria” de outros reinos europeus que indagavam se “Deus havia dividido o mundo entre Portugal e Espanha”.

Ingleses e franceses protestaram e resolveram se apossar de parte da terra dividida, para poder usufruir das eventuais riquezas que encontrariam na América e na África. Os



portugueses, por sua vez, não se contentaram com o território que lhes coube e invadiram a parte espanhola, contando a seu favor com o trabalho dos bandeirantes – aventureiros e mercenários que não hesitavam em assassinar seus adversários. Hoje dão seus nomes a grandes rodovias como Fernão Dias, Anhanguera etc. e a um monumento em sua homenagem, na cidade de São Paulo.

Passando bem rapidamente pela História do Brasil, a título de exemplo, perguntamos:

- No tempo do Brasil Colônia, por que os povos indígenas foram massacrados em todas as partes do território?
- O que significou e por que ocorreu a guerra dos Sete Povos das Missões?
- Durante o Brasil Império, por que foi aprovada, em 1850, uma Lei de Terras? O que ela de fato significava?
- Já no início do Brasil República, por que aconteceu o massacre do povo comandado por Antonio Conselheiro, em Canudos?

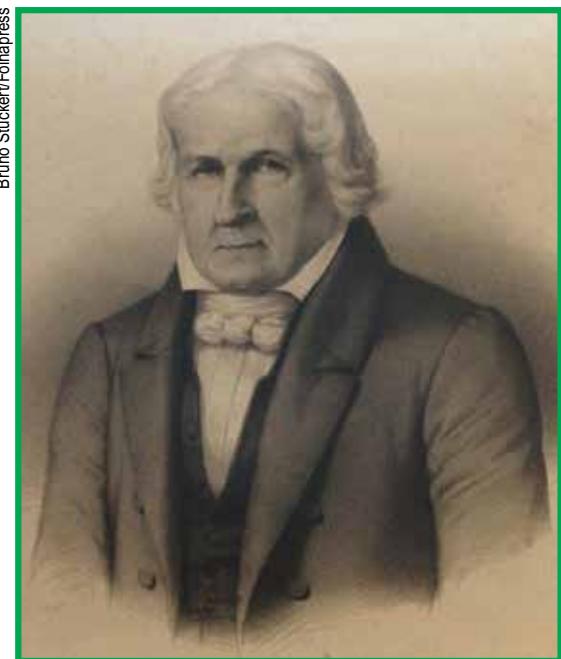
Nestes quatro exemplos, apesar dos momentos históricos diferentes, uma mesma dinâmica acompanhou a luta pela terra no Brasil: a lógica determinada pelos interesses econômicos e políticos da classe dominante, formada por grandes proprietários de terras.

Começando pelo Brasil Colônia, qual era o modelo adotado para a ocupação do nosso imenso território? Ora, o rei de Portugal doava *sesmarias* – grandes extensões de terra – a pessoas de sua inteira confiança, que viraram “nossos” primeiros latifundiários (grandes proprietários de terras). Para extrair a riqueza da terra, escravizavam os povos indígenas que aqui viviam e, posteriormente, os povos africanos trazidos pela empresa do tráfico negreiro.

Segundo o pesquisador Júlio José Chiavenato, uma norma que existia no Regimento de 1548 – que determinava as funções do primeiro governador-geral do Brasil, Tomé de Sousa – foi a responsável

não só pela instituição do latifúndio, como também da monocultura, implantando um modelo de posse da terra que perdura até hoje. Essa norma recomendava que “as terras apropriadas fossem doadas, livremente, para o cultivo de cana e para a fundação de engenhos, às pessoas com ‘possibilidades’ de desenvolver a empresa”(CHIAVENATO, 1996, p. 29). Esta decisão significava, de acordo com Chiavenato, que os gigantescos latifúndios implantados pelas sesmarias seriam ocupados, segundo o Regimento, somente pela monocultura da cana-de-açúcar, impedindo a formação de pequenas propriedades.

A concentração da terra permaneceu e se aprofundou durante todo o Período Colonial. E era um problema tão grave que, pouco antes da Independência, até um dos membros da classe dominante, José Bonifácio, apresentou uma proposta de legislação que previa a possibilidade de redistribuição das terras improdutivas por parte do Estado, por impossibilitarem o desenvolvimento econômico da Colônia (CHIAVENATO, p. 29-30).



José Bonifácio de Andrada e Silva (1763-1838), o “Patriarca da Independência”.

Essa realidade ficou inalterada até 1850, já durante o Império, quando a Lei n. 601, que

ficou conhecida como *Lei de Terras*, acabou com o sistema de posse, determinando que a terra somente poderia ser adquirida através da compra. Mas, o que significou essa Lei de Terras, afinal?

Uma das suas características era elevar o preço das terras, obrigando o pagamento à vista. Dessa forma, a venda das terras públicas era dirigida para uma elite social e o dinheiro arrecadado seria aplicado na vinda de colonos europeus. “A Lei de Terras visava não só consolidar a posse da terra nas mãos de uma elite, como também preparar um novo tipo de mão de obra para a lavoura, pois sabia-se que o escravismo teria de acabar.” (CHIAVENATO, p. 30).

Essa lei concentrou ainda mais o latifúndio, pois as terras públicas – aquelas que não estavam ocupadas pela monocultura da cana-de-açúcar, do algodão, do café etc. – se tornaram muito mais caras do que as terras particulares, fazendo com que a sua aquisição somente fosse possível por parte das famílias mais ricas e poderosas, melhor dizendo, aquelas que já eram latifundiárias. Como o trabalho escravo foi sendo aos poucos substituído pelo trabalho assalariado, a Lei de Terras acabou por cumprir dois papéis: impediu que o imigrante europeu que chegava ao país adquirisse o seu pedaço de terra por meio da compra (com exceção de algumas regiões do Sul do Brasil) e impediu que o ex-escravo tivesse uma alternativa de trabalho com base na pequena propriedade da terra. É evidente que isso somente seria possível através da realização de uma reforma agrária, como fizeram todos os países capitalistas que realizaram a Segunda Revolução Industrial na mesma época, no século XIX. Nesse sentido, um exemplo clássico de um modelo capitalista, totalmente oposto ao brasileiro, foi dado pelos Estados Unidos que incentivou e forneceu todas as condições para a ocupação de terras por colonos americanos em direção ao Oeste – apesar do genocídio dos povos indígenas, como ocorreu por aqui.

Este modelo brasileiro de alta concentração fundiária permanece até os dias de hoje. A Guerra de Canudos (1896-1897) pode ser considerada como um emblema do drama e da luta dos sem-terra em nosso país.

Deixando de lado o fanatismo religioso que formou o Arraial de Canudos, a pregação mística do beato Antonio Conselheiro arrastou uma multidão que não tinha onde ficar e nem para onde ir, em um Nordeste empobrecido enormemente pelo acelerado deslocamento dos investimentos econômicos rumo ao Sul do país, iniciado pela expansão da lavoura cafeeira. O massacre militar de toda aquela população de miseráveis foi a “solução” determinada pelo governo dos “coronéis” da República Velha, sob pressão dos latifundiários baianos, assustados com a possibilidade de que aquele movimento significasse uma verdadeira reforma agrária naquela região, “na marra” e “de baixo para cima” (cf. MARTINEZ, 1987, p. 10).



Letícia Moreira/Folhapress

A estátua acima, localizada em Canudos - BA, é uma representação de Antônio Conselheiro, o fundador do antigo Arraial de Canudos, no interior do estado.

Apesar de apresentar algumas características específicas, parte do que escrevemos sobre Canudos igualmente poderia abranger a Guerra do Contestado (1912-1916), que também apresentou como semelhanças uma população

expulsa de suas terras pelo processo de expansão capitalista no Sul do país, com o massacre da população camponesa pelo exército. Assim como em Canudos, a forte resistência popular tinha como base de sustentação a fé proporcionada por lideranças místicas e religiosas.

Na História do Brasil, portanto, a garantia da propriedade da terra para uns poucos chefes locais (a “oligarquia dos coronéis”) e, depois, os modernos interesses capitalistas sempre prevaleceram sobre as necessidades de sobrevivência física da grande maioria da população.

Mas os trabalhadores do campo aos poucos se organizam...

O modelo citado de concentração fundiária somente começou a ser questionado na segunda metade do século XX, após o processo de industrialização que determinou o deslocamento dos trabalhadores e a crescente concentração urbana da população brasileira. Agora, diferentemente do que ocorreu em Canudos e em outras regiões do país, a população rural tinha “para onde ir”: empregar-se como trabalhador assalariado nas empresas que comandaram o processo de modernização capitalista do Brasil.

Como operários, inclusive, esses trabalhadores tiveram acesso a benefícios adicionais e inéditos. Apartir da Era Vargas, após a Revolução de 1930, todas as categorias profissionais reconhecidas pelo Estado tiveram a sua carteira de trabalho assinada, e uma legislação que lhes garantia o recebimento de um salário mínimo, férias remuneradas, a estabilidade no emprego e um sistema de previdência social que lhes assegurava a assistência médica e a posterior aposentadoria. Porém, para aqueles que permaneciam como lavradores, nada – o tempo estacionara no Brasil Império e na Primeira República, sem qualquer legislação trabalhista, sem acesso a quaisquer direitos previdenciários. Esse era o “pacto da classe dominante”, iniciado pelo Estado Novo do presidente Getúlio Vargas (1937-1945) e seguido pela política da República Populista (1946-1964):

a modernização capitalista brasileira – com as suas consequências para o trabalho assalariado – era um fenômeno exclusivamente urbano, sem qualquer incidência no meio rural.

O grande problema é que somente através de uma violência brutal seria possível manter uma realidade marcada por tanta desigualdade no campo, que pretendia a perpetuação da herança colonial do modelo com base no latifúndio, controlado pelos ricos proprietários que formavam as “oligarquias rurais”.

Mas, os tempos eram outros – pelo menos, para os trabalhadores do campo. Em 1954, ao mesmo tempo em que o Partido Comunista lançava uma *Campanha Nacional pela Reforma Agrária*, em Vitória de Santo Antão, em Pernambuco, uma associação fundada originalmente pelos camponeses – com o objetivo de obter assistência jurídica, médica, educacional e funerária – entrou em confronto aberto com os proprietários de terra. Conseguiu, então, em 1959, como resultado da sua luta e da sua organização, a desapropriação do engenho Galileia que passou a ser administrado pelos próprios trabalhadores rurais. Esse movimento, sob a liderança do advogado Francisco Julião, ficou conhecido como *Ligas Camponesas*. Espalhou-se por treze estados brasileiros e tornou-se uma referência nacional e internacional pela luta dos trabalhadores rurais pela realização de uma reforma agrária no país – uma bandeira assumida pelo governo presidido por João Goulart (1961-1964), fazendeiro e ex-ministro do Trabalho de Getúlio Vargas. A “lei agrária” de Goulart fez parte da lista das prometidas “reformas de base” de seu governo, que tanto assustaram os interesses capitalistas e seus projetos em curso no Brasil. Estes projetos eram comandados por uma burguesia extremamente conservadora, incapaz de perceber que uma reforma agrária não seria contrária aos seus interesses de classe.

A experiência das Ligas Camponesas – assim como de outros movimentos e sindicatos rurais independentes da Liga, criados nesse período, como a União dos Lavradores e

Trabalhadores Agrícolas do Brasil (ULTABs) e o Movimento dos Agricultores Sem Terra (Master) – foi praticamente encerrada com o golpe civil-militar de 1964 e a prisão das principais lideranças do movimento. Até hoje, pelo papel que acabaram exercendo, as Ligas são uma referência histórica para aqueles que participam da luta pela terra em nosso país.

A permanente tensão existente no campo, entretanto, fez com que o governo militar do Marechal Castello Branco aprovasse, com modificações, a “lei agrária” que se discutia no período anterior, resultando, ainda em novembro de 1964, no chamado *Estatuto da Terra*. Com isso, o governo pretendia, ao mesmo tempo, apaziguar os camponeses e tranquilizar os latifundiários. Nesse sentido, podemos dizer que as metas eram praticamente duas: para reduzir a pressão dos camponeses, prometia a execução de uma reforma agrária (o que não aconteceu); em benefício dos fazendeiros, planejava a modernização e o desenvolvimento capitalista da agricultura – política de fato implementada pelos governos militares que se seguiram. Como ressalta o sociólogo José de Souza Martins, especialista na questão agrária brasileira, no livro *Não há terra para plantar neste verão*:

Essa opção de desenvolvimento capitalista implica numa composição de classes inteiramente desfavorável à participação política das classes trabalhadoras, pois diminui o seu papel político e marginaliza, uma vez mais, os trabalhadores rurais.

(...) No campo, a associação entre os militares e os grandes proprietários de terra se deu para concretizar transformações econômicas, baseadas na expansão do capital. Em outras palavras, a ditadura militar promoveu ou intensificou, quando foi o caso, a associação entre o grande capital e a propriedade da terra.

(MARTINS, 1986, p. 89; 91)



O latifúndio, presente em toda a História do Brasil, é geralmente definido como uma propriedade agrícola de grande extensão, sob controle de famílias ou empresas, voltado para a monocultura – com baixa produtividade – ou destinado à criação de gado. Na foto, plantação de milho em Rio Verde – GO.

Terra para quem nela trabalha: os trabalhadores sem-terra retomam a sua luta histórica...

Após uma fase de violenta repressão às suas lideranças, comandada pelo aparato militar que tomou o poder em 1964, a questão agrária voltou com força no final da década de 1970, impulsionada pelo aprofundamento da crise econômica capitalista mundial, com o aumento do desemprego, da miséria e, consequentemente, do êxodo da população do campo para a cidade. Neste contexto político explosivo, diversos movimentos sociais contra a alta do custo de vida eclodiram nas maiores cidades, sob o comando de um renovado movimento sindical em luta por melhores condições de trabalho e maiores salários.

Em relação a essa retomada das lutas do campo, teve grande destaque o papel exercido por lideranças leigas e religiosas da Igreja Católica que abraçaram as ideias da Teologia da Libertação (maiores detalhes no capítulo sobre Religiosidade), criando, em 1975, a Comissão Pastoral da Terra (CPT), um órgão de assessoria política e jurídica que contribuiu, efetivamente, para a organização

dos trabalhadores rurais, de norte a sul do país.

Através da ação organizada da CPT, no Sul do Brasil, que associou militantes católicos e luteranos, foi criado o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), a partir das lideranças que se reuniam no acampamento da Encruzilhada Natalino, em Ronda Alta, no Rio Grande do Sul, e o Movimento dos Agricultores Sem-Terra do Oeste do Paraná (MASTRO), no final dos anos 1970. Rapidamente, esses movimentos localizados se articularam nacionalmente com outras lutas isoladas que se desenvolviam no campo,

em diferentes regiões do país – como, por exemplo, dos trabalhadores atingidos por barragens, obrigados a desocupar suas terras em decorrência de projetos de construção de grandes hidrelétricas por parte do Governo Federal –, fornecendo o corpo e a estrutura que viriam a formar o MST. Após a realização de várias reuniões regionais de organização, o Encontro Nacional, que é considerado como o marco de fundação do movimento, ocorre em janeiro de 1984, em Cascavel, no Paraná.



Com o lema “Terra para quem nela trabalha”, esse primeiro encontro do MST reuniu lideranças de doze estados brasileiros, representantes da Abra – Associação Brasileira de Reforma Agrária, da CUT – Central Única dos Trabalhadores, do Cimi – Conselho Indigenista Missionário e da Pastoral Operária de São Paulo, comprovando a forte ligação do movimento com os militantes católicos da Teologia da Libertação. Segundo o site do MST, nesse encontro:

(...) os participantes concluíram que a ocupação de terra era uma ferramenta fundamental e legítima das trabalhadoras e trabalhadores rurais em luta pela democratização da terra. A partir desse encontro, os trabalhadores rurais saíram com a tarefa de construir um movimento orgânico, em nível nacional. Os objetivos foram definidos: a luta pela terra, a luta pela Reforma Agrária e um novo modelo agrícola, e a luta por transformações na estrutura da sociedade brasileira e um projeto de desenvolvimento nacional com justiça social.

(MST, jan. 2009)



Cerca de 1.200 crianças e adolescentes, filhos de agricultores do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), protestam contra a situação vivida pelos trabalhadores rurais e reivindicam por “Escola, Terra e Dignidade”, em Curitiba (PR), 2007.

Desde então, o MST transformou-se numa referência internacional da luta dos trabalhadores rurais, encontrando-se atualmente organizado em vinte e quatro estados, por todas as regiões brasileiras, reunindo cerca de 350 mil famílias assentadas. Transcrevemos a seguir o texto oficial do próprio movimento, que apresenta a sua estrutura organizativa:

Mesmo depois de assentadas, estas famílias permanecem organizadas no MST, pois a conquista da terra é apenas o primeiro passo para a realização da Reforma Agrária. Os latifúndios desapropriados para assentamentos normalmente possuem poucas benfeitorias e infraestrutura, como saneamento, energia elétrica, acesso à cultura e lazer. Por isso, as famílias assentadas seguem organizadas e realizam novas lutas para conquistarem estes direitos básicos.

Com esta dimensão nacional, as famílias assentadas e acampadas organizam-se numa estrutura participativa e democrática para tomar as decisões no MST. Nos assentamentos e acampamentos, as famílias organizam-se em núcleos que discutem a produção, a escola, as necessidades de cada área. Destes núcleos, saem os coordenadores e coordenadoras do assentamento ou do acampamento. A mesma estrutura se repete em nível regional, estadual e nacional. Um aspecto importante é que as instâncias de decisão são orientadas para garantir a participação das mulheres, sempre com dois coordenadores, um homem e uma mulher. E nas assembleias de acampamentos e assentamentos, todos têm direito a voto: adultos, jovens, homens e mulheres.

(MST, jul. 2009)

Além dessa estrutura, o MST organiza, a cada cinco anos, o seu Congresso Nacional com a participação de mais de quinze mil militantes na avaliação e definição das linhas políticas do movimento. A cada dois anos, o MST também

realiza o seu Encontro Nacional, que analisa e atualiza as deliberações do Congresso.

A luta do MST ganhou notoriedade principalmente em 1995-1996. Ao lado das já históricas ocupações de *terrás improdutivas* – ou seja, de terras férteis abandonadas ou subutilizadas para a produção de gêneros alimentícios –, o movimento promoveu uma caminhada de mil quilômetros até Brasília, em abril de 1996, em defesa da reforma agrária e do emprego, contra as políticas neoliberais do governo federal. Foi nesse período, entretanto, que ocorreram os massacres de Corumbiara, em Rondônia, e de Carajás, no Pará, com diversas lideranças do movimento entre os trabalhadores assassinados e presos.

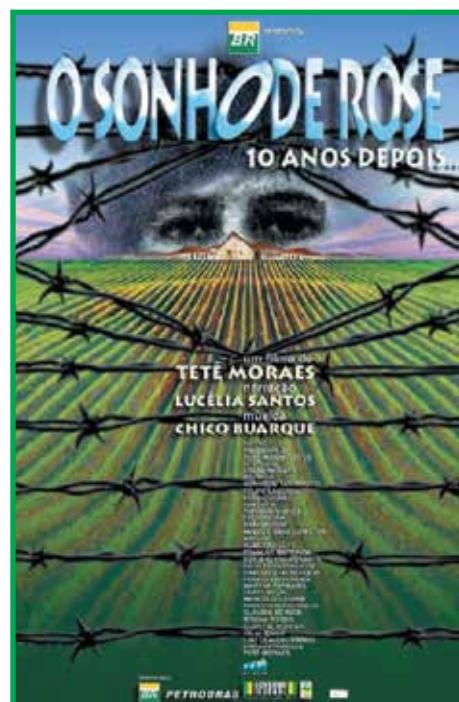
A ocupação de terras avaliadas como “improdutivas” continua sendo a “tática” principal da ação política do MST, provocando sempre fortes reações dos proprietários de terras e dos grandes empresários dos meios de comunicação, que não reconhecem as terras como improdutivas e sempre se referem às ocupações como “invasões de propriedade”, configurando-as como “crimes” contra o capital.

Uma revista semanal brasileira, por exemplo, além de publicar sistematicamente notícias condenando as ações do MST, reuniu uma série de informações sobre o movimento na matéria “Os 25 anos do MST: invasões, badernas e desafio à lei”, publicada em 23 de janeiro de 2009. Nessa matéria, a revista *Veja* se posiciona dessa forma:

Mantendo a falsa bandeira de sua incansável luta pela reforma agrária, o MST conseguiu permanecer impune das ações criminosas que cometeu ao longo de sua existência. Há tempos que a organização não quer mais apenas um pedaço de terra – e sim toda a terra. Em reportagens realizadas ao longo dos anos, *VEJA* acompanhou o crescimento, a desmoralização e os crimes cometidos por essa organização que não possui sede fixa e nem estatuto.

(*VEJA*, 23/01/09)

A reportagem cita diversos episódios nos quais a “violência do MST” é destacada. O presidente José Sarney, por exemplo, é citado como “responsável” pelo desencadeamento de conflitos de terra quando anunciou, em 1985, o Plano Nacional de Reforma Agrária, que o seu governo se propunha a implementar. A revista, na época, afirmou que o governo, com isso, tocava em “um vespeiro que havia vinte anos não estava tão agitado” – traduzindo: a reportagem se referia ao golpe civil-militar de 1964, que reprimiu violentamente o movimento de luta pela terra, como vimos anteriormente.



Vemver Brasil/Teté Moraes

Cartaz do documentário retratando a vida dos personagens da ocupação da Fazenda Annoni, no Rio Grande do Sul, 10 anos depois da primeira ocupação, ocorrida em 1985.

Enumerando os diversos conflitos que ocorreram na luta pela terra, a citada revista relata a ocupação ocorrida no Ceará, nesse ano de 1985, por 45 famílias armadas de facões e foices, como para justificar a decisão dos fazendeiros em armar os seus empregados e a sua ordem de “atirar primeiro e perguntar depois”.

Além desse conflito que marcou o lançamento do Plano Nacional de Reforma Agrária, são destacados: o ato promovido por 400 agricultores no centro de Porto Alegre, em

1990, com a depredação de vidraças e a degola de um soldado da Polícia Militar; a marcha que o MST realizou em 1997, com 40.000 pessoas, que realçava o caráter de rebeldia do movimento e suas ações contra a ordem capitalista e a sua base de sustentação, a propriedade privada; a entrevista concedida por um dos líderes do MST, que admitia o recurso à luta armada, em determinadas circunstâncias; e, por fim, a revista se referia à ação “mais espetacular” promovida pelo movimento, ocorrida em 10 de maio de 2000:

Numa operação relâmpago e inédita, cerca de 5.000 sem-terra ocuparam prédios públicos em catorze capitais. Outros 25.000 realizaram invasões pelo interior e passeatas. Em três lugares, foram atacadas sedes regionais do INCRA, o órgão do governo federal encarregado da reforma agrária. Em onze, o MST escolheu escritórios do Ministério da Fazenda.

(VEJA, 10/05/2000)

A reportagem finaliza afirmando que, com essas ações, no ano 2000, “o MST pretendia tomar o poder por meio da revolução”.

Em outubro de 2009, em outra ação que gerou bastante polêmica, militantes do MST, dirigindo tratores, destruíram plantações de laranja em uma fazenda da empresa Cutrale, no interior de São Paulo. Ocuparam as terras com o objetivo de plantar feijão e milho para subsistência dos seus acampamentos na região. Os meios de comunicação condenaram com veemência a ação, mas ignoraram a informação de que essas terras pertenciam à União, tendo sido “griladas” (invadidas) anos atrás pela Cutrale – um dos maiores produtores mundiais de suco de laranja, contando com a conivência dos governos brasileiros. A destruição de pés de laranja, no entanto, “chocou” grande parte da “opinião pública”. Podemos, então, diante desses fatos, dizer que o Movimento Sem-Terra é uma organização criminosa?

Como hoje em dia, graças à possibilidade de acesso à tecnologia da internet, todos os estudantes podem recolher informações

sobre esses e outros acontecimentos que envolveram o MST (esperamos que o acesso à internet seja uma realidade presente na sua escola!). Confrontando as posições conflitantes ou divergentes, propomos, como sugestão para um trabalho de pesquisa, chegar a um posicionamento: afinal de contas, as ações do MST são legítimas ou são criminosas? Quem tem razão, as lideranças do movimento ou os proprietários de terra? Qual é o papel desempenhado pelos meios de comunicação em relação ao problema da terra no Brasil?



Em outubro de 2009, a destruição de plantações de laranja da empresa Cutrale jogou grande parte da opinião pública contra o MST. Na foto, colheita de laranjas na fazenda Santa Maria, da Cutrale, em Analândia (SP), em 2010.

O que as grandes empresas de comunicação quase nunca destacam é a quantidade de assassinatos de trabalhadores rurais, ocorridos em conflitos de luta pela terra. A título de exemplo, segundo levantamento da Comissão Pastoral da Terra, somente no ano de 2012 ocorreram 1067 conflitos, com 36 assassinatos e 77 tentativas de assassinato, 88 agressões e 296 ameaças de morte. Esses números mantêm uma certa regularidade macabra no país, ano após ano (CANUTO; LUZ; LAZZARIN, 2013). Você tinha conhecimento dessa informação? Não? Então, procure fazer um levantamento a respeito, pesquisando também sobre lideranças assassinadas ao longo da história da luta pela terra, como foram os casos de Margarida Maria

Reprodução/Jailson



Reprodução: Wikipedia.org

Capa de Cordel em homenagem à Margarida Maria Alves, lançado por ocasião da luta pela punição dos culpados pelo seu assassinato, que em 2013 completou 30 anos. À direita, Dorothy Stang, morta em 2005.

Devemos destacar, por fim, que o MST não é um movimento isolado de outros setores da sociedade, pois desenvolve diversos projetos na área de formação política e educacional, muitos deles em parceria com universidades públicas brasileiras e com a UNICEF – United Nations Children's Fund (Fundo das Nações Unidas para a Infância) que é uma agência da ONU – Organização das Nações Unidas – voltada para a defesa dos direitos e o pleno desenvolvimento das crianças.



Jorge Araújo/Folhapress

Alves, em Alagoa Grande, na Paraíba, em 1983, do padre Josimo Tavares, em Imperatriz, no Maranhão, em 1986, e da missionária norte-americana Dorothy Stang, em Anapu, no Pará, em 2005.

Além da preocupação com a educação, o MST também promove a formação técnica dos assentados, com o objetivo de proporcionar o aumento do poder aquisitivo das famílias dos militantes do movimento.

O exercício dessas parcerias, porém, também é acompanhado pelas mesmas polêmicas citadas anteriormente: como os proprietários de terras e os meios de comunicação denunciam o MST como uma instituição criminosa e ilegal, o movimento não poderia, no entendimento deles, receber benefícios governamentais de qualquer tipo e utilizar recursos públicos – ainda por cima, sem fiscalização da sociedade. Nesse sentido, ainda em março de 2010, parlamentares de alguns partidos de oposição procuravam instalar uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) – no Congresso Nacional, com o objetivo de averiguar as verbas recebidas pelo movimento e denunciar as suas relações com o Governo Lula (2003-2010).

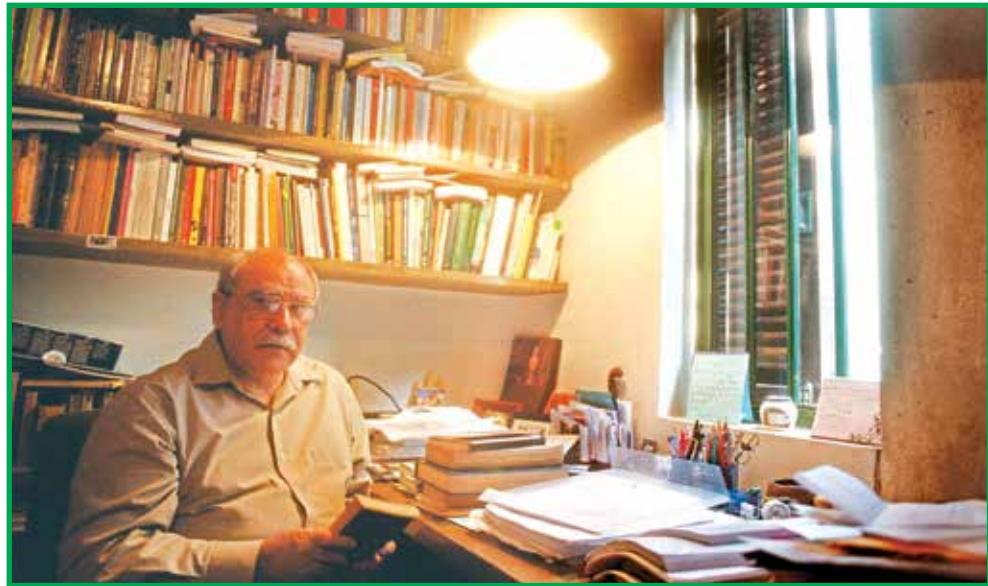
Como se pode perceber pelo que escrevemos, trata-se de uma história que, da mesma forma como a luta pela terra no Brasil, está muito longe de terminar.

A Sociologia e a questão da terra no Brasil

Neste capítulo, nos preocupamos em apresentar informações gerais sobre o modelo de concentração de terras implantado historicamente em nosso país pelas classes sociais dominantes que, mesmo sob o ponto de vista do desenvolvimento capitalista, resultou em um projeto politicamente conservador. Afirmar isto significa o entendimento que a não realização de uma *reforma agrária*, durante séculos de nossa História, significou uma *opção* por um modelo de capitalismo atrasado, dependente e subalterno em relação aos interesses do capital internacional. Mas, o que isso tem a ver com os que moram nas cidades?

Uma das iniciativas do MST, na área da educação, foi a criação da Escola Nacional Florestan Fernandes – ENFF, em Guararema (SP), que oferece cursos técnicos específicos e encontros de formação política. Na foto, turma em aula na ENFF, em 2003.

José de Souza Martins, professor da USP e um dos sociólogos brasileiros mais reconhecidos na área de estudos da Sociologia Rural.



Matuti Mezezo/Folhapress

Entre as consequências da opção por esse modelo, podemos citar não só a manutenção da condição de pobreza entre os camponeses brasileiros, como as migrações contínuas do campo para as periferias das cidades, levando ao “inchaço” das regiões metropolitanas, com a multiplicação de favelas, a ocupação desordenada do espaço urbano e o aumento da violência. A ausência de políticas públicas adequadas contribui para o agravamento da questão social brasileira, onde a situação do uso e da distribuição da terra é um dos elementos mais importantes e que precisa constar em todos os debates sobre o presente e o futuro do nosso país.

Achamos importante destacar o processo de organização dos trabalhadores do campo na luta contra um modelo altamente concentrador e excludente, mesmo sob a perspectiva capitalista. Assim, nos preocupamos em apresentar o MST como um exemplo da luta e da organização dos trabalhadores rurais, que se articula com as lutas urbanas, mas cujas ações geram inúmeros conflitos no campo e produzem polêmicas de peso em diversos setores da sociedade brasileira. Um exemplo, nesse sentido, pode ser encontrado nas condenações que o MST tem recebido em algumas instâncias do Poder Judiciário, interpretadas como uma tentativa de “criminalização” do movimento social.

No campo de estudo da Sociologia, o investimento em pesquisas sobre esse tema é entendido como parte da *Sociologia Rural*, disciplina presente em diversas universidades públicas brasileiras. Em termos gerais, podemos dizer que a Sociologia Rural é o estudo da organização social do *camponês* – termo que significa “homem do campo” (derivado do latim *campus*) –, sujeito que se diferencia do “homem da cidade” em função do seu contexto social e histórico específico; das sociedades rurais em geral ou ainda o estudo do “modo de vida rural e a natureza das diferenças rurais e urbanas”(LAKATOS; MARCONI, 1999, p. 29-30). Nesses estudos, tem especial destaque as mudanças sociais provocadas pela penetração do modo de produção capitalista no campo, com as suas opções pela monocultura e pelo latifúndio, ou pela modernização tecnológica e mecanização das lavouras, assim como a implantação de empresas multinacionais e do agronegócio e o papel assumido pelo Estado nesse processo.

Então, como se pôde perceber neste capítulo, a questão da terra no Brasil não se trata de um assunto ”menor” neste país cada vez mais urbanizado ou que diga respeito apenas a quem vive no campo ou que vivencia os conflitos apontados no texto. O que você pensa a respeito?



Interdisciplinaridade

Conversando com a Química

NPK, DDT e biocombustíveis

André Von-Held Soares

Na Grécia Antiga, o filósofo Empédocles foi um dos primeiros a teorizar sobre a composição da matéria, estabelecendo quatro princípios básicos: água, fogo, ar e terra. Embora a tabela periódica tenha evoluído consideravelmente desde então (em 2012 a IUPAC¹ registrou a existência de 114 elementos, dos quais 90 são de ocorrência natural), continuaremos por um bom tempo dependentes da retirada de muitas substâncias importantes de minérios, diretamente das rochas e da terra.

Mas ainda é da terra que o homem tira seu alimento e é impossível deixar de notar que a diferença de acesso a ela não está restrita apenas ao espaço e à qualidade do solo, mas às ferramentas e tecnologias usadas para plantar e colher com eficiência. Temos tomate, alface, morango e mamão disponíveis o ano todo, independentemente da estação, graças a algumas classes de moléculas que mudaram a prática da agricultura em larga escala.

Um avanço importante veio no primeiro quarto do século XX com o processo Haber-Bosch de produção de amônia (NH_3), a partir do nitrogênio do ar. Toda planta precisa do elemento nitrogênio para sintetizar aminoácidos e se desenvolver. Assim, a partir da amônia é possível fabricar moléculas que deixem o nitrogênio mais disponível, como a ureia e o nitrato de amônio, diminuindo a dependência de organismos nitrificadores no solo. Além do nitrogênio (N), são importantes o fósforo (P) e o potássio (K). Fertilizantes que contenham esses três elementos com concentração acima de 5% são chamados de NPK. Os fertilizantes trouxeram um entusiasmante aumento na produção de alimentos, mas permanece ainda a distribuição desigual.

Outra classe de moléculas de grande interesse industrial é a dos pesticidas, que desempenham um papel um pouco mais controverso que os fertilizantes.

Os pesticidas são utilizados para o controle de pragas na lavoura, mas podem trazer danos à saúde e à qualidade das águas e solo, em concentrações elevadas. Os organofosforados, carbamatos e organoclorados, como o DDT, são exemplos de moléculas projetadas para matar insetos, atuando em seu sistema nervoso. O DDT (Dicloro-Difenil-Tricloroetano) foi o primeiro inseticida a ser sintetizado e foi usado, inicialmente, no combate à malária e ao tifo, mas veio finalmente a ser controlado pela Convenção de Estocolmo sobre Poluentes Orgânicos Persistentes, em 2001, por poder causar câncer ao homem e danos ambientais. No Brasil, sua proibição ocorreu em 2009 e hoje, no mundo todo, há intensas pesquisas por novas moléculas que gerem o mínimo impacto ambiental e de saúde pública, mas façam o controle de pragas eficientemente.

Paralelamente, um debate interessante que se trava hoje diz respeito à competição por terra entre o plantio de alimentos e de espécies destinadas à produção de biocombustíveis. Ainda não se sabe quais serão os eventuais impactos na alimentação mundial, caso boa parte das áreas agricultáveis seja destinada a “plantar combustíveis” (biodiesel de palma, etanol de milho, etc.). Uma coisa, porém, pode ser dada como certa: lá estarão os fertilizantes e pesticidas.

André Von-Held Soares é professor das disciplinas de Físico-Química e Corrosão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ, no campus de Duque de Caxias. Graduado e Mestre em Engenharia Química pela Universidade Federal Fluminense – UFF. Doutor em Química na UFF.

¹ Sigla em inglês de International Union of Pure and Applied Chemistry (União Internacional de Química Pura e Aplicada).



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – Relacione a História do Brasil Colonial com a concentração de terras nas mãos dos grandes latifundiários.
- 2 – Qual foi o significado da Lei de Terras, de 1850?
- 3 – De que forma podemos dizer que a Guerra de Canudos se relacionou com a questão da terra no Nordeste brasileiro?

Dialogando com a turma

- 1 – Pesquise na Internet e/ou nos livros de História a respeito das nações indígenas brasileiras e procure entender o que significou a ocupação das suas terras pelos colonizadores portugueses.
- 2 – Investigue os diversos posicionamentos existentes na sociedade brasileira sobre as ações do MST e discuta em sala se o movimento é uma “organização legítima dos trabalhadores rurais que lutam por seus direitos” ou se é uma “organização criminosa”.

Verificando o seu conhecimento

(ENEM, 1998)

Em uma disputa por terras, em Mato Grosso do Sul, dois depoimentos são colhidos: o do proprietário de uma fazenda e o de um integrante do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terras:

Depoimento 1

“A minha propriedade foi conseguida com muito sacrifício pelos meus antepassados. Não admito invasão. Essa gente não sabe de nada. Estão sendo manipulados pelos comunistas. Minha resposta será à bala. Esse povo tem que saber que a Constituição do Brasil garante a propriedade privada. Além disso, se esse governo quiser as minhas terras para a Reforma Agrária terá que pagar, em dinheiro, o valor que eu quero.” - proprietário de uma fazenda no Mato Grosso do Sul.

Depoimento 2

“Sempre lutei muito. Minha família veio para a cidade porque fui despedido quando as máquinas

chegaram lá na Usina. Seu moço, acontece que eu sou um homem da terra. Olho pro céu, sei quando é tempo de plantar e de colher. Na cidade não fico mais. Eu quero um pedaço de terra, custe o que custar. Hoje eu sei que não estou sozinho. Aprendi que a terra tem um valor social. Ela é feita para produzir alimento. O que o homem come vem da terra. O que é duro é ver que aqueles que possuem muita terra e não dependem dela para sobreviver, pouco se preocupam em produzir nela.” – integrante do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), de Corumbá – MS.

1 – A partir da leitura do depoimento 1, os argumentos utilizados para defender a posição do proprietário de terras são:

- I. A Constituição do país garante o direito à propriedade privada, portanto, invadir terras é crime.
- II. O MST é um movimento político controlado por partidos políticos.
- III. As terras são o fruto do árduo trabalho das famílias que as possuem.
- IV. Este é um problema político e depende unicamente da decisão da justiça.

Estão corretas as proposições:

- (A) I, apenas.
(B) I e IV, apenas.
(C) II e IV, apenas.
(D) I, II e III, apenas.
(E) I, III e IV, apenas.

2 – A partir da leitura do depoimento 2, quais os argumentos utilizados para defender a posição de um trabalhador rural sem terra?

- I. A distribuição mais justa da terra no país está sendo resolvida, apesar de que muitos ainda não têm acesso a ela.
- II. A terra é para quem trabalha nela e não para quem a acumula como bem material.
- III. É necessário que se suprima o valor social da terra.
- IV. A mecanização do campo acarreta a dispensa de mão de obra rural.

Estão corretas as proposições:

- (A) I, apenas.
- (B) II, apenas.
- (C) II e IV, apenas.
- (D) I, II e III, apenas.
- (E) III, I, IV, apenas.

Pesquisando e refletindo



LIVROS

CHIAVENATO, Júlio José. *Violência no campo: o latifúndio e a reforma agrária*. São Paulo: Moderna, 1996.

O autor examina a violência no campo como reflexo da nossa estrutura social, consequência de uma das maiores concentrações de rendas e terras do mundo.

MARTINEZ, Paulo. *Reforma agrária: questão de terra ou de gente?* 12. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

As polêmicas que envolvem a reforma agrária são discutidas neste trabalho. O autor mostra que na realidade não faltam terras, mas o trabalhador agrícola parece cada vez mais longe de ser dono do seu pedaço de chão.



FILMES

TERRA PARA ROSE (Brasil, 1987). Direção: Tetê Moraes. Duração: 84 min.

Documentário que retrata a história de Rose, agricultora sem-terra que, com outras 1.500 famílias, participou da primeira grande ocupação de uma terra improdutiva, a fazenda Annoni, no Rio Grande do Sul, em 1985. O filme aborda a questão da reforma agrária no Brasil, no período de transição pós-regime militar.

O VENENO ESTÁ NA MESA (Brasil, 2011). Direção: Silvio Tendler. Duração: 50 min.

Documentário que denuncia o modelo baseado no agronegócio e de que forma ele substitui a agricultura tradicional, atacando a fertilidade do solo, os mananciais de água e a biodiversidade, contaminando os alimentos produzidos. O filme pode ser assistido no YouTube.



INTERNET

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA: <http://www.mst.org.br/>

Página que traz muitas informações sobre a questão da terra no Brasil a partir do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Acesso: janeiro/2016.

OBSERVATÓRIO DO AGRONEGÓCIO:

<http://www.observatoriodoagronegocio.com.br/>

Site que traz notícias, análises, artigos e dados sobre o agronegócio. Acesso: janeiro/2016.



MÚSICAS

FUNERAL DE UM LAVRADOR – Autores: João Cabral de Mello Neto e Chico Buarque. Intérpretes: Chico Buarque e MPB 4.

Poema de João Cabral de Mello Neto, musicado por Chico Buarque, que compõe a peça Morte e Vida Severina. Denuncia a condição social do trabalhador do campo.

ASSENTAMENTO – Autor e intérprete: Chico Buarque.

Diferentemente do lavrador de João Cabral, o trabalhador rural de Assentamento morre cansado, mas feliz, por ter lutado e conquistado o seu pedaço de terra.



FILME DESTAQUE

CABRA MARCADO PARA MORRER

FICHA TÉCNICA:

Direção: Eduardo Coutinho
Elenco: Elisabeth Teixeira e família, João Virgílio da Silva e os habitantes do Engenho Galileia (Pernambuco).
Narração de Ferreira Gullar, Tite Lemos e Eduardo Coutinho
Duração: 119 min.
(Brasil, 1964/1984)



Eduardo Coutinho Produções Cinematográficas

SINOPSE:

A produção do documentário *Cabra Marcado*

Para Morrer foi iniciada em fevereiro de 1964. O objetivo era contar a história política do líder da Liga Camponesa de Sapé (Paraíba), João Pedro Teixeira, assassinado em 1962. No entanto, as filmagens foram interrompidas com o golpe de 31 de março, com as forças militares cercando o Engenho Galileia. Na década de 1980, durante o processo de redemocratização do país, o diretor Eduardo Coutinho retoma e conclui a filmagem.



Aprendendo com jogos

Revolta da Cabanagem

(Laboratório de Realidade Virtual – LaRV/ Faculdade de Engenharia de Computação da Universidade Federal do Pará, 2009)

QUEM É O DONO DA TERRA?

Divulgação: LaRV/UFPa



DIVULGAÇÃO PNLD

O objetivo do jogador é reproduzir as batalhas dos Cabanos, desde a fase pré-revolucionária, vencê-las e escapar da perseguição dos soldados. Na página oficial do game, somos informados que o enredo deste jogo de estratégia está dividido em três fases e cinco missões, de acordo com os acontecimentos ocorridos na revolução. O jogo inicia com a exibição da tela principal de onde o jogador

sil e as lutas no campo.

3. Relacione fatos das lutas das populações rurais e das florestas, do movimento dos sem-terra e das lideranças do campo com os eventos, as lutas e as adversidades enfrentadas pelos personagens do jogo.
4. Organize um debate em sala de aula para discutir o que aprendeu.

pode escolher se deseja começar uma campanha, visualizar os créditos ou o conteúdo extra adicionado ao jogo, como a primeira edição do jornal O Paraense ou as referências utilizadas durante o desenvolvimento.

Como jogar:

1. Baixe o jogo em <http://goo.gl/WZ3YT7>
2. Levante informações em sites do MST, ministérios do Governo Federal, organizações e movimentos sociais e sindicais, mídia tradicional e alternativa e igrejas sobre a questão agrária no Bra-

“Chegou o caveirão!” E agora? Violência e desigualdades sociais

Urbano Urbiste/Agif/Folhapress



Quando o carro blindado entra numa favela carioca todo mundo corre, pois as frases enunciadas pelos policiais através dos alto-falantes acoplados ao veículo são bem explícitas:

“Sai da frente, vim buscar sua alma!”

“Trabalhador nós batemos na cara, bandido a gente mata com fuzil!”

“Tá indo pra escola para quê, semente do mal?”

Ele é o “Caveirão”, carro blindado construído para fins militares, semelhante a um tanque de guerra, e que é utilizado nas incursões nas favelas por parte do Batalhão de Operações Policiais Especiais (BOPE), da Polícia Militar do Rio de Janeiro. A Polícia Civil do estado tem também o seu blindado de mesmo tipo, mas que recebe a alcunha oficial de “Pacificador”. A população chama ambos os veículos de “Caveirão”. No caso do blindado do BOPE, esse nome é utilizado pelos próprios policiais.

As informações apresentadas ao lado fazem parte da rotina de milhares de moradores das favelas do Rio de Janeiro e se tornaram conhecidas de toda a população por intermédio de diversas notícias veiculadas pela imprensa. Durante o XIII Congresso Brasileiro de Sociologia, realizado entre 29 de maio e 01 de junho de 2007, em Recife, Pernambuco, dois pesquisadores, Viviane Rocha e Luiz Kleber Rodrigues, apresentaram o resultado parcial do trabalho que estavam desenvolvendo, confirmando as informações que eram divulgadas pela mídia. No artigo *“O Caveirão como representação da polícia em favelas cariocas”*, os dois pesquisadores não só confirmaram as frases ditas na abertura do texto, como acrescentaram outras, ditas por “policiais distorcendo a voz”, que “proferem maldições e ameaças”. Por vezes, os policiais utilizam “um tom mais polido”, pedindo àque-

les que se encontram nas ruas que voltem para suas casas, pois “vai haver tiroteio”. Os moradores entrevistados nessa pesquisa relataram a correria e o nervosismo que sempre se instaura na favela com a chegada do blindado, que ocorria quase sempre no horário de entrada e saída das escolas. Descrevem os pesquisadores:

(...) Os empregados do tráfico devidamente armados, via de regra, são os primeiros a saberem da entrada do Caveirão, e o aviso é repassado aos demais traficantes por meio de fogos de artifício ou do disparo de tiros. (...) A sequência de acontecimentos rápidos instaura o pânico naquela área residencial onde a grande maioria de seus moradores não está envolvida no narcotráfico. Adultos e crianças correm para se esconder do tiroteio que se segue entre os policiais em seu veículo blindado e os traficantes da favela. De acordo com um informante, a instrução dada pelos próprios policiais para que os moradores se retirem das ruas rapidamente é interpretada pelo avesso por eles mesmos, como ressalta um entrevistado: “quando vem o Caveirão todo mundo corre. E aí, todo mundo corre, todo mundo é bandido.

(ROCHA; RODRIGUES, 2007, p. 7)

Não há como qualquer pessoa não ficar impactada e sensibilizada com um cenário de tanta violência, que parece reproduzir a rotina de um país em estado de guerra civil, você não acha? Quando a polícia, civil ou militar, entra na favela da forma como estamos reproduzindo aqui, passa-se a ideia de que todos os moradores podem estar envolvidos com o tráfico de drogas, ou seja, de que as comunidades pobres e negras – a grande maioria daqueles que residem nas favelas – devam ser criminalizadas, pois é ali que se encontram todos os males da violência, que envolvem também o comércio varejista de drogas.

Mas se procurarmos mais informações, veremos que muita coisa está por trás disso tudo.

Em reportagem, da revista *Caros Amigos* sobre o crime organizado, publicada em janeiro

de 2003, três promotores de justiça afirmaram que não há organização criminosa que sobreviva sem a participação do Estado.

Nessa reportagem eles fazem revelações surpreendentes, como o fato de o PCC (Primeiro Comando da Capital – organização que atua principalmente no estado de São Paulo), ser constituído por líderes que, há pouco tempo, não eram considerados criminosos perigosos. Mas que, por intermédio de um sistema carcerário administrado pelo Estado, com suas torturas e maus-tratos, teriam sido levados ao mundo do crime organizado.

Entretanto, muitas vezes, no senso comum, não percebemos que a violência e a criminalidade urbanas têm as mais diversas origens possíveis. Quem nunca ouviu estas frases?

“Bandido bom é bandido morto.”

“O pobre é um fracassado que não luta pelos seus direitos.”

“Os meninos do tráfico estão nessa vida porque querem.”

Para você perceber melhor o enorme significado de frases assim, vale a pena pensar em algumas situações que ocorrem em nosso país. A primeira reflexão diz respeito ao motivo por que vem crescendo a quantidade de “linchamentos” no Brasil nesta segunda década do século XXI. De vez em quando surgem notícias de que um determinado grupo ou uma multidão decidiu “fazer justiça com as próprias mãos”, executando (assassinando) uma pessoa acusada de ter praticado um assalto ou algum outro tipo de crime. Isto ocorreu em São Luís, capital do Maranhão, no início de julho de 2015, e alguns dias depois, na Zona Oeste do Rio de Janeiro – esta última, contudo, sem ter resultado em morte. Cerca de um ano antes teve enorme repercussão o caso de um jovem de 15 anos que foi amarrado a um poste no Aterro do Flamengo, também na cidade do Rio, por um grupo de 15 homens que se autointitulavam como “justiceiros”. Outro caso de grande impacto, em maio de 2014, foi a execução de uma dona de casa na periferia de

Guarulhos, litoral de São Paulo, tendo como base uma acusação falsa espalhada pela internet. Ela foi espancada e morta por dezenas de moradores que acreditaram num boato.

Outra reflexão necessária, relacionada ao que observamos acima, se refere ao debate sobre a adoção da *redução da maioridade penal* para dezesseis anos de idade. Ou seja, devido ao fato de muitos adolescentes, menores de dezoito anos, estarem matando pessoas de bem por causa de drogas, por que, então, não diminuir a maioridade penal para, por exemplo, catorze anos? Afinal, como se diz no senso comum: “os menores de idade já tiram carteira de identidade, podem votar e por que, quando matam pessoas, não podem ir para a cadeia?” Ou ainda: “essas pessoas que cometem crime, sejam menores ou adultos, não têm caráter, são monstros que promovem a violência e se houvesse a pena de morte no Brasil isso diminuiria.”



© Angeli - FSP 14.02.2007

Essas afirmações e conclusões do senso comum precisam ser discutidas. Devemos estudar o fenômeno da violência urbana para que possamos ter um conhecimento preciso, além de identificar as razões que levam certos indivíduos à prática do ato criminoso.

Neste capítulo veremos que a violência urbana é um fenômeno social resultado da carência de cidadania e de acesso às condições de vida dignas. Resulta também da desigualdade

social decorrente de um modelo econômico dominante que impede parcelas significativas de indivíduos de terem outra possibilidade de existência, senão a da violência, ou como vítimas ou como atores principais.

A Sociologia da Violência

A palavra “violência” tem origem no latim *violentia*, que quer dizer “impetuosidade”, “veemência”, derivando da raiz *vis*, que significa “força”, “vigor”. O dicionário Aurélio apresenta, entre outras definições atuais para o termo, a ideia de constrangimento físico ou moral exercido sobre alguém. O que existe de diferente, portanto, entre a sua raiz latina e a sua definição moderna, é que a violência pode ser entendida não somente como física, mas também como psicológica.

A Organização Mundial da Saúde – OMS – propõe a seguinte definição:

O uso intencional da força física ou do poder, real ou potencial, contra si próprio, contra outras pessoas ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação.

(cf. KRUG, 2002)

Como se pode perceber, a OMS amplia bastante a definição de violência, que passa a abranger a prática do suicídio e das relações de poder, incluindo a possibilidade de ameaças e intimidações, que se inserem nas mais variadas formas de opressão. Nesse sentido, podemos citar como exemplo um determinado tipo de violência que ocorre com certa frequência nas escolas e que tem sido divulgado recentemente pelos meios de comunicação através do termo em inglês *bullying* (*bully* = “valentão”, “brigão”). São formas agressivas e repetitivas de intimidação e discriminação em relação a determinados alunos, por parte de um grupo ou até mesmo de um professor.

Pesquisas indicam que essa prática envolve entre 25% e 36% dos estudantes brasileiros, seja

no papel de agressores, seja no papel de vítimas (cf. IBGE, 2009. Para maiores informações sobre a prática do *bullying*, consultar SILVA, 2010). Outra modalidade desse tipo de violência – que tem crescido a cada ano em razão das maiores possibilidades de acesso à Internet – é o *cyberbullying*, ou seja, utilizar o espaço do mundo virtual para intimidar, insultar, difamar, discriminar ou hostilizar alguma pessoa, que pode ser algum colega de escola, professor, vizinho, ou mesmo alguém desconhecido. Esse tipo de violência tem ficado cada vez mais comum entre grupos de jovens, resultando até em casos de suicídios – a esse respeito, vale muito a pena ler e refletir sobre a reportagem intitulada “Como um sonho ruim - Adolescentes falam sobre internet e *cyberbullying* (ver DIP; AFIUNE, 2013).

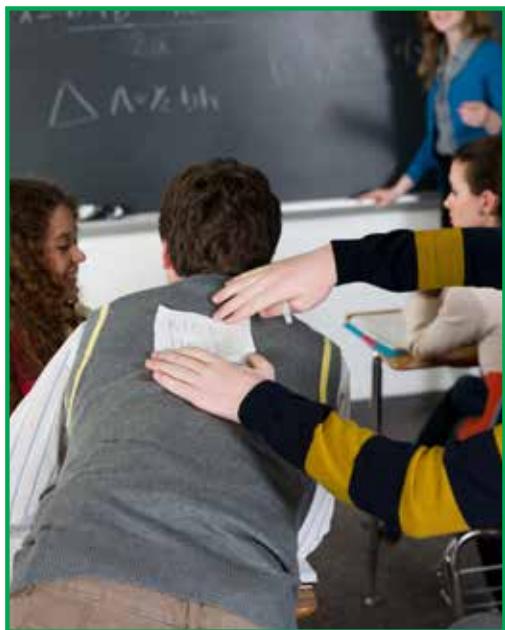


Image Source/Alberto Gómez

Certas “brincadeiras” comuns nas escolas têm sido definidas atualmente como *bullying*. Alguns sociólogos e pedagogos identificam a prática do *bullying* como uma forma de violência. E você, o que acha?

O fenômeno da violência, como uma questão historicamente presente em todas as sociedades humanas, é objeto frequente de diversos estudos antropológicos. Um exemplo clássico que podemos citar é a obra *Arqueologia da violência*, escrita por Pierre Clastres (2004, publicada originalmente em 1977). Pesquisando em sociedades ameríndias, Clastres procura

mostrar que estas poderiam ser entendidas como “sociedades-para-a-guerra”, onde aquelas que são diferentes podem ser vistas como inimigas, podendo ser negadas e, consequentemente, destruídas ou submetidas, como uma afirmação da identidade da sua própria sociedade (segundo Clastres, não existiria apenas a possibilidade da guerra, mas também a existência de alianças entre sociedades diferentes). A violência, então, não deveria ser entendida como uma negação das relações sociais (como interpretavam outros antropólogos), mas sim, ao contrário, como um elemento fundamental para a preservação e a conservação da autonomia desses grupos locais e das relações sociais vigentes.

Dados sobre a violência que a definem como um problema mundial: segundo o *Relatório Mundial de Saúde*, de 2000, aconteceram 520 mil homicídios em todo o mundo, em 1999, estabelecendo um índice geral de 8,8 homicídios para cada 100 mil habitantes do planeta. Deste total, os homens foram responsáveis por 77% – três vezes mais que o número de mulheres. A distribuição das vítimas da violência é desigual também em relação a outros aspectos, pois atingia mais jovens do sexo masculino, entre 10 e 29 anos de idade, com uma média de 565 jovens por dia.

A apuração de dados mundiais mais recentes sobre a violência, efetuada por distintas organizações de atuação global, confirmam a magnitude desse problema. O documento *Relatório Global sobre Homicídios 2013*, por exemplo, divulgado pela ONU em 10 de abril de 2014, apontou um total de 437 mil homicídios ocorridos em todo o mundo em 2012. Esse relatório teve como foco a ocorrência de homicídios dolosos – ou seja, quando houve a intenção de matar –, vinculados a problemas de relações interpessoais, sociais ou políticas, não considerando, portanto, as mortes causadas por guerras e outros conflitos armados. Outro dado reafirmado pelo documento se refere ao perfil das vítimas: 43% têm entre 15 e 29 anos, e “pelo menos uma em cada sete do total de homicídios no mundo é um homem jovem [...] vivendo nas Américas” (PIMENTEL, 2014).

O Brasil também se destaca em relação a esses números, pois ocorriam em nosso país 10% do total de homicídios de jovens do planeta em 1999. Dados do citado *Relatório Mundial de Saúde*, de 2000, alçava-nos então à terceira posição mundial dentre as taxas de homicídios nessa faixa etária. Em relação a todos os homicídios, o Brasil passava para o segundo lugar, numa relação de 60 países – o primeiro lugar, em 1999, era da Colômbia, que enfrentava naquele momento um estado de “guerra civil” (cf. PINHEIRO; ALMEIDA, 2003, p. 17-18).



contabilizou 53.054 assassinatos em todo o país (cf. MONTEIRO; TUROLLO JR., 2014).

Já o relatório da OMS/PNUD/UNODC (2014), também tomando como referência o ano de 2012, foi ainda mais abrangente, por inserir em sua metodologia casos de latrocínios (roubos seguidos de morte da vítima) e de lesões corporais que resultaram em morte (cf. MONTEIRO; TUROLLO JR., 2014). Dessa forma o número de homicídios no Brasil se elevou para 64.357 pessoas em 2012, colocando o país como aquele com maior número de mortes, em termos absolutos, num total de 194 países. Só para você ter uma ideia, a Índia, que apresenta uma população com um 1 bilhão de habitantes a mais do que o Brasil, aparece nessa estatística somente em segundo lugar, com 53 mil mortes (*Idem, ibidem*). Em termos percentuais, o Brasil apresenta a 11^a maior taxa de homicídios do mundo, com um índice de 32,4 mortes/100 mil habitantes. O recordista, em 2012, foi Honduras, com 103,9, seguido pela Venezuela, com 57,6. Com exceção de Lesoto e África do Sul, 8º e 9º colocados nesse ranking (com 37,5 e 35,7, respectivamente), os demais países com taxa superior à brasileira são todos da América Latina (*Idem, ibidem*). Para efeito de comparação, veja a seguir outros índices de homicídios por 100 mil habitantes, apurados pela OMS nesse mesmo ano: México (22,0), Rússia (13,1), Uganda (12,0), Argentina (6,0), Estados Unidos (5,4), Cuba (5,0), Índia (4,3), China (1,1) e Itália (0,9). Fecham o ranking o Japão, com 0,4 (na posição 193º), e Luxemburgo, com 0,2 (194º).

Você deve reparar que muitas vezes esses números destoam na quantidade total de ocorrências de homicídios, mesmo quando referente ao mesmo ano – como vimos acima. Essas diferenças acontecem porque se relacionam sempre com a metodologia utilizada por cada órgão que faz o levantamento. No resultado final, entretanto, os números são aproximados e mantêm os países citados nas mesmas posições, em termos de classificação nas ocorrências de mortes violentas.

Apesar dessas diferenças, os índices de ho-

Segundo a ONU, em 2012 dez por cento (10%) do total de homicídios do planeta ocorreram no Brasil. Na foto, grupo de jovens da Zona Sul da cidade de São Paulo faz manifestação denunciando a violência policial na periferia, em 2001.

Perguntamos: será que, depois desses anos, esses números se modificaram de alguma forma?

“Não” – esta foi a resposta do *Relatório Sobre a Situação Mundial da Prevenção à Violência 2014*, também da ONU (parceria OMS – Organização Mundial de Saúde/PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento/UNODC – Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime), assim como do já citado *Relatório Global sobre Homicídios 2013*, da ONU, sob responsabilidade da UNODC. Os documentos da ONU confirmam que no Brasil, onde vivem menos que 3% da população mundial, foram registrados cerca de 10% dos homicídios do planeta, ou seja, 50.108 de um total de 437 mil assassinatos (cf. UNODC, 2013). O percentual apontado, neste caso, foi apurado levando-se em conta todas as faixas etárias. Já o cálculo efetuado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, para esse mesmo ano de 2012,

micídio continuam reportando, invariavelmente, ao mesmo perfil apontado nos diversos documentos e estatísticas sobre o tema: 90% das vítimas brasileiras são homens, em sua maioria jovens e negros, residentes nas periferias urbanas. Em relação às mulheres assassinadas, os homicídios ocorridos no país confirmam o que ocorre globalmente: quase a metade das mulheres mortas em 2012 foram vítimas de violência doméstica, atacadas pelos parceiros ou por outros membros da sua família (cf. PIMENTEL, 2014).

Não é sem motivo, portanto, que os chamados *estudos sobre a violência* estão presentes em centros de pesquisa de diversas universidades brasileiras, como, entre outros, o Núcleo de Estudos da Cidadania, Conflito e Violência Urbana (NECVU), criado em 1999, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, pelo sociólogo, professor e especialista brasileiro no tema Michel Misso. Em 2002, foi criado na UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, o Laboratório de Análises da Violência, coordenado em 2015 pelos sociólogos Ignacio Cano e João Trajano Sento-Sé. O centro de estudos mais antigo sobre o tema, porém, é o Núcleo de Estudos da Violência (NEV), da Universidade de São Paulo (USP), criado em 1987, ao qual pertencem sociólogos como Paulo Sérgio Pinheiro, Sérgio Adorno e Nancy Cardia.

Mas podemos dizer que os estudos sociológicos sobre a violência tiveram origem com a própria constituição da Sociologia como ciência, afinal, basta recorrer aos autores considerados clássicos para atestar isso. O *suicídio* foi um dos principais estudos desenvolvidos por Durkheim, e o papel do Estado como detentor do monopólio legítimo da força foi uma das questões debatidas por Max Weber. Já Karl Marx pode ser citado aqui por sua percepção e descrição da violência presente nas lutas de classes existentes em diferentes sociedades através da História, com especial atenção para a sociedade capitalista e seus mecanismos de exploração dos trabalhadores e reprodução das desigualdades sociais.

Sociólogos contemporâneos conhecidos, além dos brasileiros citados, também se dedicaram ao estudo da violência, tornando-se referências sobre o tema. Um exemplo importante foi o francês Pierre Bourdieu (1930-2002) e o seu conceito de *violência simbólica*, que ele elaborou para definir uma forma de violência que é aparentemente consentida por aquele que é a vítima, mas que não se percebe como tal – pelo contrário, trata as relações de dominação como “naturais” e “inevitáveis”. Assim, para Bourdieu, a violência simbólica é um mecanismo que reproduz socialmente e legitima a dominação de uma classe sobre outra. Um exemplo clássico estudado por Bourdieu é a *educação* que inculca nos estudantes uma determinada forma de pensar, de se ver o mundo, que é exatamente a visão de mundo da classe dominante, com os seus valores, ideias, enfim, a sua cultura. Tal mecanismo arbitrário é essencial para se entender a manutenção das estruturas de poder e do pensamento conservador em uma determinada sociedade (BOURDIEU; PASSERON, 1975). Um dos sociólogos contemporâneos mais importantes que desenvolve estudos nessa área é um ex-aluno de Bourdieu, Loïc Wacquant.

Então, podemos perceber como a Sociologia pode contribuir para entender os mecanismos que produzem e reproduzem a violência em nossas sociedades, em todas as suas modalidades, seja ela representada pelas diversas formas de *violência simbólica*, seja ela motivada por disputas *políticas* de qualquer tipo; sob a forma da criminalidade urbana ou como aquela que caracteriza a luta pela terra no Brasil e em outros países; como uma forma de opressão, de abusos sexuais ou as mais distintas tentativas de submissão da mulher diante dos homens ou como discriminação, intimidação e maus-tratos contra idosos e crianças. No limite, qualquer uma das formas de violência que citamos aqui como exemplo pode resultar na morte daquelas que são as suas vítimas. Tratamos neste livro destes temas, de acordo com a abordagem de cada capítulo. Neste, especificamente, nos

deteremos sobre a versão urbana da violência, com atenção para os índices de criminalidade e para as desigualdades sociais que afloram em nosso país.

Me pedem para comprar, mas não posso... Me pedem para trabalhar, mas não consigo...

Antes de apresentar alguns dados e discutir as características do fenômeno da violência no Brasil, devemos analisar uma das principais questões do novo milênio nos países dependentes como o nosso: *a questão da desigualdade social*.

O capitalismo, como vimos, é essencialmente excludente, como demonstrado por Karl Marx, no século XIX. Assim, a desigualdade e a exclusão social não são fenômenos novos. Pelo contrário, elas são inerentes ao processo de concentração de capital.

Ora, se não são novidades, na história do capitalismo, por que, então, se fala tanto hoje em “exclusão social”?

A novidade é motivada pelo fato, como afirma Virginia Fontes (1999), de que a nova forma de organização da produção capitalista produz seres descartáveis em todas as áreas da vida social, trabalhadores que não encontram mais empregos em suas profissões devido à automação e à robotização. São trabalhadores com pouca qualificação profissional condenados para sempre à informalidade, são mulheres discriminadas, jovens impossibilitados de ter educação básica e um primeiro emprego, sem terras que não têm direito de plantar em terras improdutivas etc.

Karl Marx (1980) assinala que a transformação de parte da classe trabalhadora em “supérflua” é parte inerente ao processo

de produção do capital. Esses trabalhadores se transformam em definitivamente “excluídos”, com o destino traçado diretamente para a morte física – cabe aqui a pergunta aos que ainda defendem a eficácia das políticas neoliberais: poderíamos falar em alguma “exclusão” ainda maior do que esta?

Marx complementa a ideia anterior ao afirmar que a máquina não é apenas o “concorrente todo-poderoso”, que torna o trabalhador assalariado “supérfluo”. Na verdade, mesmo considerando a impossibilidade de sua supressão enquanto classe, as seguidas invenções de novas máquinas assumem o papel, atribuído pelo capital, de *o poder inimigo do trabalhador*, uma arma eficaz de repressão de greves e revoltas (cf. MARX, 1980, p. 499).

Em outra passagem, no capítulo XV da sua obra *O Capital*, Marx destaca que o crescente estado de pobreza do proletariado na Inglaterra era determinado não só pelo rápido desenvolvimento tecnológico, como também pela mais-valia absoluta, com o *prolongamento desmedido da jornada de trabalho*, e a *exploração do trabalho das mulheres e das crianças*. Esses elementos, naquela conjuntura marcada pelo fim do monopólio inglês nos mercados mundiais – que era o contexto em que Marx escrevia, no século XIX – tornou *supérflua grande parte da classe trabalhadora* (MARX, 2006, p. 600-601, nota 15. Para maiores detalhes, ver COSTA, 2008).

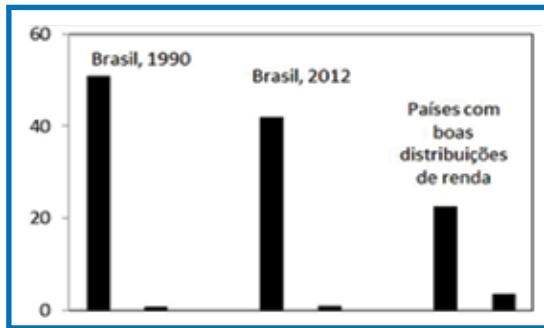
Voltando para o Brasil atual, muitas pesquisas socioeconômicas demonstravam que, durante a década de 1990, cerca de 60% da PEA (População Economicamente Ativa) estava fora do mercado formal de trabalho. Em nosso país, a desigual distribuição de renda e de riqueza é historicamente assustadora.



O Gráfico 1 demonstra que, apesar dos 10% mais ricos terem diminuído a sua participação na renda nacional entre 1990 e 2012 - de cerca de 50% para pouco mais de 40% -, a participação dos 10% mais pobres ficou praticamente inalterada, contribuindo para que a concentração de renda continuasse elevadíssima, e sem possibilidades de comparação com os países considerados com “boas distribuições de renda”, mesmo com a crise econômica vivida pelo capitalismo a partir de 2008 – como é o caso principalmente da Holanda e do Japão, destacados na Tabela 1.

Gráfico 1

Participação na renda nacional (%) dos 10% mais ricos (barras à esquerda) e dos 10% mais pobres (barras da direita) no Brasil e em países com boa distribuição de renda.



Fonte: Gráfico reproduzido de Helene (2015), que compilou os dados com base no IBGE e no Banco Mundial (respectivamente, <http://www.ibge.gov.br> e <http://data.worldbank.org/indicator>)

Tabela 1

Participação na renda nacional (renda familiar)

País	40% mais pobres	10% mais ricos	10+/40- (B/A)
Holanda	22,4	21,5	1,0
Japão	21,9	22,4	1,0
Estados Unidos	17,2	23,3	1,4
Argentina	14,1	35,2	2,5
Venezuela	10,3	35,7	3,5
Botswana	7,6	42,1	5,5
Peru	7,0	42,9	6,1
Brasil	7,0	50,6	7,2

Razão entre a proporção da renda nacional apropriada pelos 10% mais ricos e pelos 40% mais pobres em países selecionados, segundo a renda familiar. Na primeira coluna de números, a proporção em % de renda apropriada pelos 40% mais pobres; na segunda, pelos 10% mais ricos; na terceira, a razão entre os dois grupos.

Fonte: Psacharopoulos (1991). Citado em URANI, André; BARROS, Ricardo Paes de (Org.). Pobreza e desigualdade de renda no Brasil, mimeo. In: BENJAMIN (1998), p. 191.

Segundo o cadastro do INCRA –Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, de 1996, existia nesse ano um total de 35.083 latifúndios improdutivos (cada um com mais de 1.000 hectares) espalhados pelo Brasil, com 44% (15.567 propriedades) situados na Região Centro-Oeste. Essas terras brasileiras improdutivas correspondiam a uma área total de 153 milhões de hectares, equivalente às áreas somadas dos territórios da França, Alemanha, Espanha, Suíça e Áustria (cf. BENJAMIN, 1998, p. 184).

Esse quadro se alterou, mas no sentido do aumento gradativo da concentração de latifúndios improdutivos, que passaram a representar 58.331 propriedades em 2003 e, depois, 69.233 imóveis em 2010 (cf. PELLEGRINI, 2015). Esses dados podem ser conferidos na Tabela 2 – construída também com base no cadastro do INCRA – revelando que no Brasil a concentração de terras em uma pequena parcela da sociedade é uma das mais altas do mundo. Outro registro importante é que o total da área improdutiva (ou seja, que não é utilizada para a produção de alimentos ou para a pecuária) cresceu de 153 milhões de hectares, em 1996, conforme citamos anteriormente, para mais de 228 milhões, em 2010 (Tabela 2), passando então a representar 40% do total das áreas ocupadas pelas propriedades.

A Tabela 1 e o Gráfico 1 demonstram: primeiro, que a concentração de renda se limita a poucas pessoas, gerando uma desigualdade social muito grande, a tal ponto que no Brasil 10% das pessoas mais ricas, em 1990, possuíam renda sete vezes maior que 40% dos mais pobres. Em 2012, por sua vez, os 10% mais ricos tinham uma renda 42 vezes maior do que os 10% mais pobres – a terceira pior concentração de renda do planeta, perdendo somente para Honduras e África do Sul, que apresentavam à época, respectivamente, diferenças da ordem de 57 e 49 vezes (ver HELENE, 2015).

Tabela 2

Evolução da Concentração da Propriedade da Terra no Brasil Medida pelos Imóveis – 2003/2010

Classificação Imóveis	2003			2010			Crescimento da área por setor 2010/2003
	Número	Área (ha.)	Peso s/área total	Número	Área(ha.)	Peso s/área total	
1. Minifúndio	2.736.052	38.973.371	9.3%	3.318.077	46.684.657	8.2%	19.7%
2. Pequena Propriedade	1.142.937	74.195.134	17.7%	1.338.300	88.789.805	15.5%	19.7%
3. Média Propriedade	297.220	88.100.414	21.1%	380.584	113.879.540	19.9%	29.3%
4. Grande Propriedade	112.463	214.843.865	51.3%	130.515	318.904.739	55.8%	48.4%
a) Improdutiva	58.331	133.774.802	31.9%	69.233	228.508.510	(40.0%)	71.0%
b) Produtiva	54.132	81.069.063	19.4%	61.282	90.396.229	(15.8%)	11.5%
5. Total-Brasil	4.290.482	418.456.641	100%	5.181.645	571.740.919	100%	36.6%

Fonte: cadastro do INCRA – Classificação segundo dados declarados pelo proprietário – e de acordo com a Lei Agrária/93.

Reproduzida de Pellegrini (2015)

Você se lembra que esses dois países, exatamente no ano citado, foram apontados como aqueles que contabilizavam o maior número de homicídios do mundo (em 1º e em 9º lugar, respectivamente), com índices superiores ao apurado no Brasil? Coincidência?

O que anotamos acima tem como significado que milhões de pessoas não têm acesso a bens materiais básicos para sua sobrevivência. No caso do nosso país, a situação de concentração de renda é dramática, se comparada a todos os países capitalistas relacionados na Tabela 1, desde a Holanda e o Japão – os que apresentam menor concentração de renda –, até Botswana e Peru – países com Produto Interno Bruto – PIB bem inferiores ao nosso, mas com menor concentração de renda.

Segundo, bastou consultarmos o cadastro do INCRA para constatar que no máximo 35.083 proprietários brasileiros possuíam terras improdutivas em 1996, do tamanho de cinco países da Europa, impedindo milhões de pessoas, no campo e na cidade, de trabalharem para comer. Já a Tabela 2 mostra que essa concentração de terras improdutivas, depois de um breve decréscimo, em 2003 (em relação à área ocupada, em hectares, em 1996), aumentou bastante ao longo dos anos, até apresentar os números significativos apurados em 2010.

Terceiro, nos questionamos: qual a alternativa para essas pessoas “excluídas” do acesso à riqueza, à renda e às terras?

Outro aspecto identificador da extrema desigualdade social que atinge a classe trabalhadora é em relação à política econômica dominante – determinada pelo ideário neoliberal – que impede o acesso da população aos serviços públicos básicos, como saúde, educação, habitação e infraestrutura urbana, oferecendo-lhe o chamado “Estado mínimo”.

Segundo o neoliberalismo, o Estado deveria encolher para que o mercado regulasse sozinho a economia e equilibrasse as desigualdades entre ricos e pobres. Entretanto, no Brasil, de acordo com o IBGE, o peso dos impostos no Produto Interno Bruto (PIB) passou de 28,44%, em 1995, para 31,67%, em 1999. Desde então, esse percentual continuou crescendo cada vez mais, alcançando 38,45% nos primeiros meses de 2009 (cf. GUSMÃO, 2009), para depois sofrer uma redução para 35,7%, apurado em 2013 – apesar disto, este último percentual confirmou o país como detentor da maior carga tributária da América Latina (cf. MOREIRA, 2015).

O que aconteceu para o Estado encolher e as despesas aumentarem? O mesmo IBGE responde, revelando que de cerca de R\$ 304,3 bilhões recolhidos em impostos, em 1999, R\$ 84 bilhões foram pagos, em juros, ao Fundo Monetário Internacional – FMI. Dez anos depois, o “vilão” não é mais o FMI e nem a dívida externa do país, mas o enorme montante das dívidas públicas internas que o Estado brasileiro

vem acumulando, seguidamente, para sustentar a chamada “estabilidade da economia”, iniciada com a implantação do Plano Real, pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, em 1995. Essa dívida significa tudo aquilo que o Estado deve, incluindo o Governo Federal, estados e municípios, assim como as empresas estatais. Em 2009, somente até o dia 21 de setembro, o governo Lula já havia pago R\$ 173 bilhões – somente de juros – da dívida interna do país. Quem recebeu esse dinheiro? O mercado financeiro – principalmente bancos nacionais e estrangeiros, que ficaram com a metade de tudo! (ÁVILA, 2006, p. 5). Para se ter uma ideia do significado de tanto dinheiro, basta utilizarmos uma simples operação de multiplicação: esses R\$ 173 bilhões, em 2009, poderiam representar seis vezes tudo que o governo gastava na época com saúde, ou dez vezes o que se investia em educação, ou ainda em 147 vezes os recursos que o governo ofereceu para a reforma agrária!

(Dados apresentados pela equipe da Auditoria Cidadã da Dívida: <http://www.auditoriacidada.org.br/> Acesso em: dezembro/2015). Consegui imaginar isso?

Os valores citados acima foram se multiplicando – e muito! Você pode pesquisar a respeito e/ou conversar com seu professor. Mas, diante de números tão grandiosos, talvez fosse o caso de você “escolher quais devem ser as perguntas principais”... Duas sugestões:

1) Quanto a dívida interna pública brasileira tem representado em relação ao valor total do Orçamento da União?

2) De que forma todo esse valor poderia ser investido socialmente, ao invés de enriquecer o sistema financeiro?

Seguem as respostas dadas por dois especialistas e pesquisadores sobre o assunto, a ex-auditora fiscal Maria Lucia Fattorelli e o economista Rodrigo Ávila, tomando como base o orçamento federal de 2014:

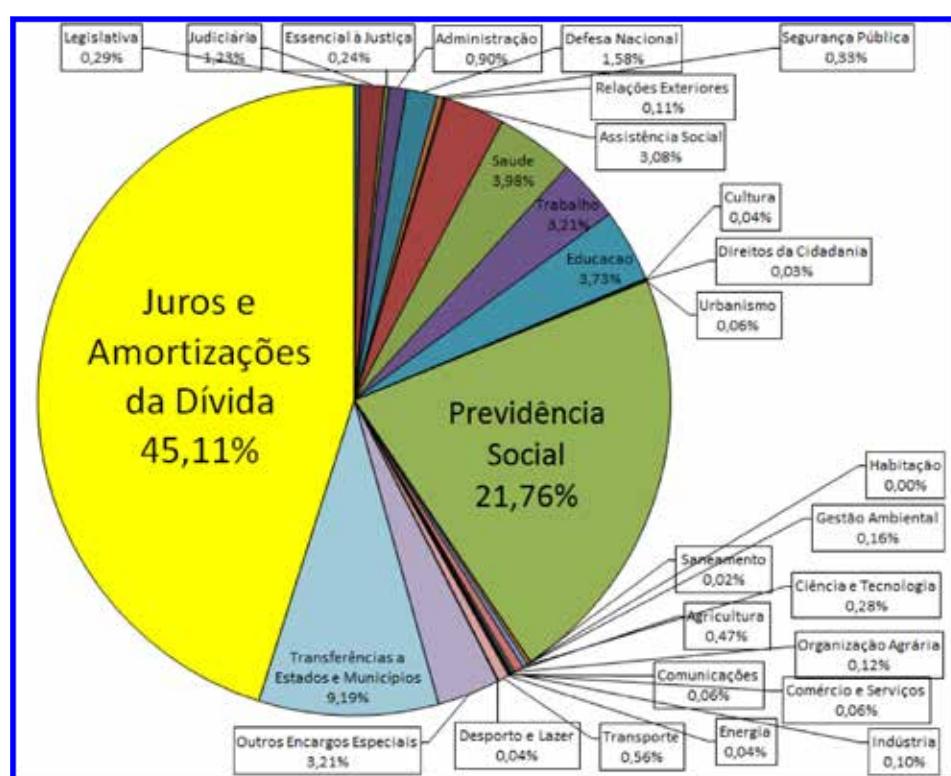
Para a pergunta 1: “Em 2014, o governo federal gastou R\$ 978 bilhões com juros e amortizações da dívida pública, o que representou 45,11% de todo o orçamento efetivamente executado no ano.”

Para a pergunta 2: “Essa quantia corresponde a 12 vezes o que foi destinado à educação, 11 vezes aos gastos com saúde, ou mais que o dobro dos gastos com a Previdência Social [...]” (FATTORELLI; ÁVILA, 2015).

Para ter uma visão mais completa do que estamos falando, analise com atenção o gráfico abaixo, organizado pelos especialistas citados.

Gráfico 2

Orçamento Geral da União (Executado em 2014) – Total = R\$ 2,168 trilhão



Fonte: Auditoria Cidadão da Dívida

<http://www.auditoriacidada.org.br/> Acesso em: dezembro/2015 (FATTORELLI; ÁVILA, 2015)

Os números apresentados neste capítulo mostram que o Estado tornou-se mínimo para os pobres; para os ricos, entretanto, é máximo. Diminuindo os gastos sociais a cada ano, o Estado neoliberal agrava ainda mais a situação daqueles que estão fora do mercado de trabalho.

A desigualdade social, que atinge milhões de pessoas no Brasil, está relacionada também à falta de cidadania. Estamos falando de indivíduos que não têm direitos sociais, civis e políticos, mesmo que estes sejam plenamente garantidos pela Constituição brasileira.

O sociólogo Pierre Bourdieu (1998) diz que o mundo globalizado não produz riqueza para todos. Pelo contrário, para a classe trabalhadora, ele estabelece um mundo de *precariade*, ou seja, o trabalho se tornou uma coisa rara, desejável a qualquer preço, e aqueles que têm trabalho, fazem qualquer coisa para mantê-lo. Isto leva à competição generalizada, à luta de todos contra todos, destruindo-se aos poucos os valores de solidariedade humana. A precariade afeta homens e mulheres, tornando o futuro incerto, impedindo a crença em algo melhor, ou podendo gerar a resignação de que tudo “é assim mesmo e não tem mais jeito”.

Segundo o geógrafo brasileiro Milton Santos (2002), a competitividade atual tem “a guerra como norma” – há, a todo custo, que vencer o outro, esmagando-o. Isto se reflete nos individualismos na vida econômica, na ordem política, na vida social e cotidiana – ou seja, nos comportamentos que significam o desrespeito às pessoas e que se tornam a base e a justificativa

de grande parte das relações sociais atuais.

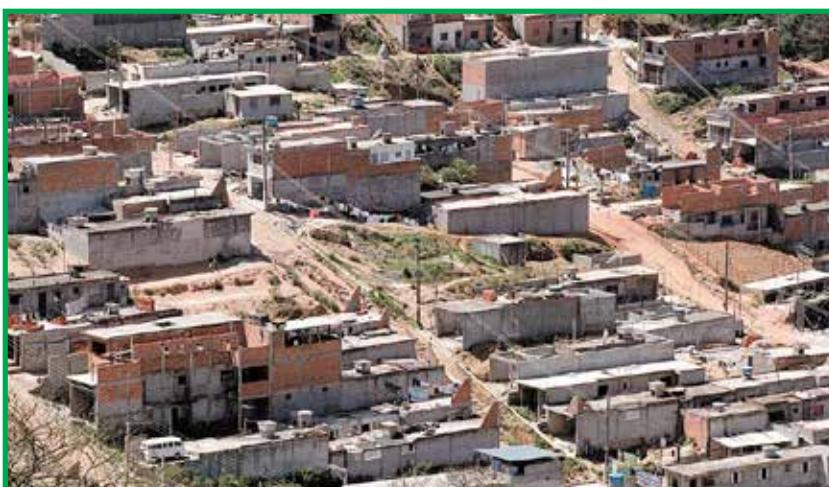
A partir desse entendimento, o que resta à classe trabalhadora para tentar sobreviver, conseguir comida, roupa, remédios, educação, saúde, uma casa para morar etc.? E se aparecer uma forma de ganhar “dinheiro fácil”, que não exija qualificação técnica ou escolar, fornecido por cursos em que, pelas suas condições objetivas de vida, ele dificilmente terá a chance de ingressar?

Já que não se pode contar muito com os serviços do Estado (hospitais públicos, escolas, saneamento etc.) e como só se conseguem empregos sem qualificação, resta, então, ou ganhar no máximo um salário mínimo, que mal paga o aluguel de uma casa, ou se integrar ao chamado *capitalismo de pilhagem* (WACQUANT, 1999), qual seja, o mundo da criminalidade e do narcotráfico.

Claro que nem todos escolhem este caminho. Felizmente, existe uma grande maioria de pessoas honestas e batalhadoras que procuram, incansavelmente, outros caminhos, muitas vezes com sacrifício – trabalhando de dia e estudando à noite – e não o “mais fácil” que, na verdade, trata-se de uma grande ilusão, pois praticamente a totalidade desses adolescentes e jovens acaba morrendo antes de amadurecer na vida.

Mas, para entender o submundo da criminalidade, da violência, das balas perdidas e do tráfico de drogas, é necessário entender a estrutura social que está por trás disso tudo, pois a maioria das pessoas não escolhe por gosto o pior para suas vidas.

Lalo de Almeida/Folhapress



Vista geral do distrito de Anhanguera, Zona Norte de São Paulo, região considerada, segundo pesquisas estatísticas realizadas em 2002, como “uma das mais excluídas da capital paulista”. Como as residências encontravam-se em área de ocupação irregular, o poder público não podia, por lei, implementar condições básicas de infraestrutura – como: asfalto, água encanada, coletas de esgoto e lixo, escolas, unidades de saúde etc. Você conhece, em sua cidade, alguma localidade que apresente essas mesmas características? Acha que podemos estabelecer algum tipo de relação entre a ausência de serviços públicos e o aumento da violência urbana nessas regiões?

E ainda sou culpado por tudo...

Falar em violência, na atualidade, requer alguns cuidados. Toda forma de violência deve ser repudiada. Entretanto, será que existem somente aquelas formas de violência que lemos nos jornais e vemos na televisão? Alguns aspectos da violência que analisaremos servirão de exemplos para percebermos a sua relação com o capitalismo, com a ausência de cidadania e com as políticas do Estado neoliberal.

Poderíamos iniciar afirmando que a violência em si significa cometer danos a uma pessoa pelo uso da força (matar, ferir, prender, roubar, humilhar, explorar trabalho alheio etc.). Além disso, a desconsideração pelo outro e a transgressão de uma norma social também caracterizam violência. Entretanto, não vamos transformar este capítulo em mais uma página policial de jornal.

Os motivos que levam a uma atitude violenta, por parte de um indivíduo, podem variar muito, porém nos interessa também estudar a violência que causa danos a milhões de pessoas cotidianamente e que, no senso comum, não é percebida como violência direta à pessoa.

O ato violento é condenado pelo Código Penal brasileiro sob diversas formas e aquele que o comete, dependendo da gravidade do ato, pode sofrer pena de reclusão ou multa.

Ora, está escrito na Constituição brasileira que todo cidadão tem direito a uma vida digna, mas isso não ocorre. Isto é violência. Mas quem é o culpado de cometer esse crime? O Estado? O político? Note-se que esta “entidade” não se encontra no Código Penal, que fala apenas em pessoas concretas que diretamente cometem violência.

Vejamos um caso ocorrido em São Paulo, em 2002: o promotor de justiça José Carlos Blat se perguntava por que existiam tantos ferros-velhos em São Paulo. Será que aconteciam tantas batidas de carro para justificar tamanho comércio? O promotor de justiça, então, junto com seus colegas de gabinete, ficou quarenta e cinco dias na Avenida Rio das Pedras, onde se concentram os ferros-velhos.

Eles conseguiram fechar três estabeleci-

mentos e, ao contrário da polícia, apreenderam todas as peças roubadas. Depois, fizeram um levantamento na Secretaria de Fazenda e observaram que, apenas em um deles, havia mil carros importados.

Foram necessários noventa e cinco caminhões para levar o material apreendido no valor de mais de vinte e cinco milhões de reais em peças de carros importados. Um fenômeno interessante: os quarenta ferros-velhos resolveram fechar nessa época.

Posteriormente, foi feito um levantamento sobre se a ação teria alguma repercussão sobre o número de roubos e furtos de veículos na metrópole de São Paulo. Os sindicatos das seguradoras informaram que a incidência daqueles delitos caiu em 25% naquele período (cf. REVISTA CAROS AMIGOS, nº 70, 2003, p. 31-37).

Conclusão: roubo e furto são crimes, previstos no Código Penal, mas o ferro-velho que incentiva essas ações (o que fica evidente neste caso, porém não explícito) não é condenado?



Ricardo Lima/Folhapress
Qual o papel dos “desmanches” nos índices de roubos de carros nas grandes cidades? Na foto, policial do Deic (Departamento de Investigações sobre o Crime Organizado) vistoria o maior “desmanche” de carros do estado de SP, localizado no ferro-velho Tancredo Autopeças, em Campinas, em 2002.

Penitenciárias de São Paulo e do Rio de Janeiro são locais de concentração de organizações criminosas. Assaltantes perigosos, traficantes pequenos e grandes, “ladrões de galinha” e assaltantes de bolsas de velhinhos ficam todos juntos, em celas superlotadas e insalubres, ociosos, comendo precariamente,

Tabela 3
Vagas e presos no sistema prisional e na polícia – Dezembro 2009

Estados	Totais							
	V	P	V-P	Estados	V	P	V-P	
Acre	1.833	3.421	1.588	Paraíba	5.313	8.524	3.211	
Alagoas	1.941	1.978	37	Pernambuco	9.675	21.041	11.366	
Amazonas	2.297	3.875	1.578	Piauí	2.005	2.591	486	
Amapá	994	1.812	818	Paraná	14.687	22.166	7.699	
Bahia	6.839	8.220	1.381	Rio de Janeiro	23.832	23.158	-674	
Ceará	9.946	12.872	2.926	Rio Grande do Norte	3.296	3.775	699	
Distrito Federal	6.450	8.157	1.707	Rondônia	4.103	6.986	3.103	
Espírito Santo	5.585	8.036	2.451	Roraima	538	1.651	1.113	
Goiás	5.734	9.870	4.136	Rio Grande do Sul	18.010	28.750	10.740	
Maranhão	2.353	3.425	1.072	Santa Catarina	7.591	13.340	5.749	
Minas Gerais	23.199	35.121	11.922	Sergipe	2.007	2.742	735	
Mato Grosso do Sul	5.670	9.641	4.191	São Paulo	101.774	154.515	52.741	
Mato Grosso	5.135	11.061	5.826	Tocantins	1.604	1.648	44	
Pará	6.115	8.736	2.621	Total Brasil	278.726	417.112	138.386	

FONTE: Órgãos estaduais responsáveis pelo sistema penitenciário – 2009. LEGENDA: V: vagas P: número de presos V-P: Déficit de vagas. OBSERVAÇÃO: No déficit de vagas (V-P) foram considerados apenas os valores negativos. Tabela adaptada de BRASIL. MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2009, p. 46.

sem assistência médica ou psicológica. O que esperar desse “ladrão de galinhas” ou do assaltante de velhinhos – negros, em sua maioria –, quando são maltratados e torturados? Será que não é mais fácil para eles se submeterem ao grande traficante, que lhes oferece fuga e um “salário” se estiverem a seu serviço?

Vejam na tabela acima a relação entre o número de vagas e o número de presos no Brasil.

Em 2015, um levantamento efetuado junto ao sistema prisional brasileiro revelava um déficit bem superior ao apresentado na Tabela 3, da ordem de 244 mil vagas, para um total de 615.933 presos (VELASCO et al., 2015). O país apresentava, naquele ano, a quarta população carcerária do mundo, atrás apenas, pela ordem, dos Estados Unidos, da China e da Rússia (cf., entre outros, MOURA; RIBEIRO, 2015).

Segundo outro promotor de justiça de São Paulo, Roberto Porto, nenhum dos líderes do PCC entrou nas penitenciárias como homicida e traficante. Eram presos comuns, que deveriam estar fora do sistema carcerário em, no máximo, três anos. Eles se tornaram criminosos “pesados” dentro do sistema carcerário, sob a proteção do Estado.

Para o promotor, a responsabilidade disto é do Estado. Não é para menos que o ministro da Justiça do primeiro governo Lula (2003-2006), Márcio Thomaz Bastos, tenha dito, numa entrevista ao programa do Jô Soares, que o preso comum faz mestrado, doutorado e pós-doutorado em criminalidade violenta nos presídios brasileiros. Pense a respeito dessa ideia e a relate com a proposta de redução da maioridade penal.

Mas, então, devemos continuar culpando somente os criminosos de rua, menores, “pretos, ou quase pretos, ou quase brancos” de serem responsáveis pela violência nas grandes cidades?

Drogas: brancos que produzem, brancos que consomem... negros que consomem e morrem...

Os sociólogos Manuel Castells (1996) e Loïc Wacquant (1999), estudiosos da globalização e da criminalidade urbana, respectivamente, afirmam que é necessária uma análise global deste fenômeno para não cairmos no erro de responsabilizar quem, na verdade, muitas vezes,

é vítima de um sistema econômico e social maior.

Castells afirma que a criminalidade, instituída como organizações criminosas e seus associados, é um fenômeno novo que afeta a economia, as relações sociais e principalmente os jovens.

A *cosa nostra* italiana, a máfia americana, os cartéis colombianos e mexicanos, as redes criminosas nigerianas, a *yakuza* japonesa, as máfias russas, os piratas somalis, os traficantes de heroína afegãos, entre outros, formam uma rede de organizações criminosas que ultrapassam fronteiras. Realizam comércio de drogas, armas, crianças, órgãos humanos, prostituição, falsificação de mercadorias, cartões de crédito, identidades, mercadorias roubadas etc.

O poder econômico que essas redes possuem ultrapassa, inclusive, o peso de determinados países como EUA, Brasil, México, movimentando bilhões de dólares anualmente. A conferência promovida pela ONU, em 1994, sobre o Crime Global Organizado, estimou que o comércio mundial de drogas, por exemplo, atingiu a cifra de 500 bilhões de dólares por ano, o que significa uma cifra maior que o valor das transações globais envolvendo petróleo. Dados divulgados em 2012, porém, sobre o crime organizado transnacional (além do tráfico de drogas, contabilizando tráfico de pessoas, contrabando de migrantes, tráfico de armas, crimes contra o meio ambiente, entre outros), informavam que ele gerava um montante de 870 bilhões de dólares por ano – valor equivalente a 7% das exportações mundiais de mercadorias, segundo dados de 2009 (cf. ONU-BR, 2012).



Lions Gate Films Inc./Alpha filme

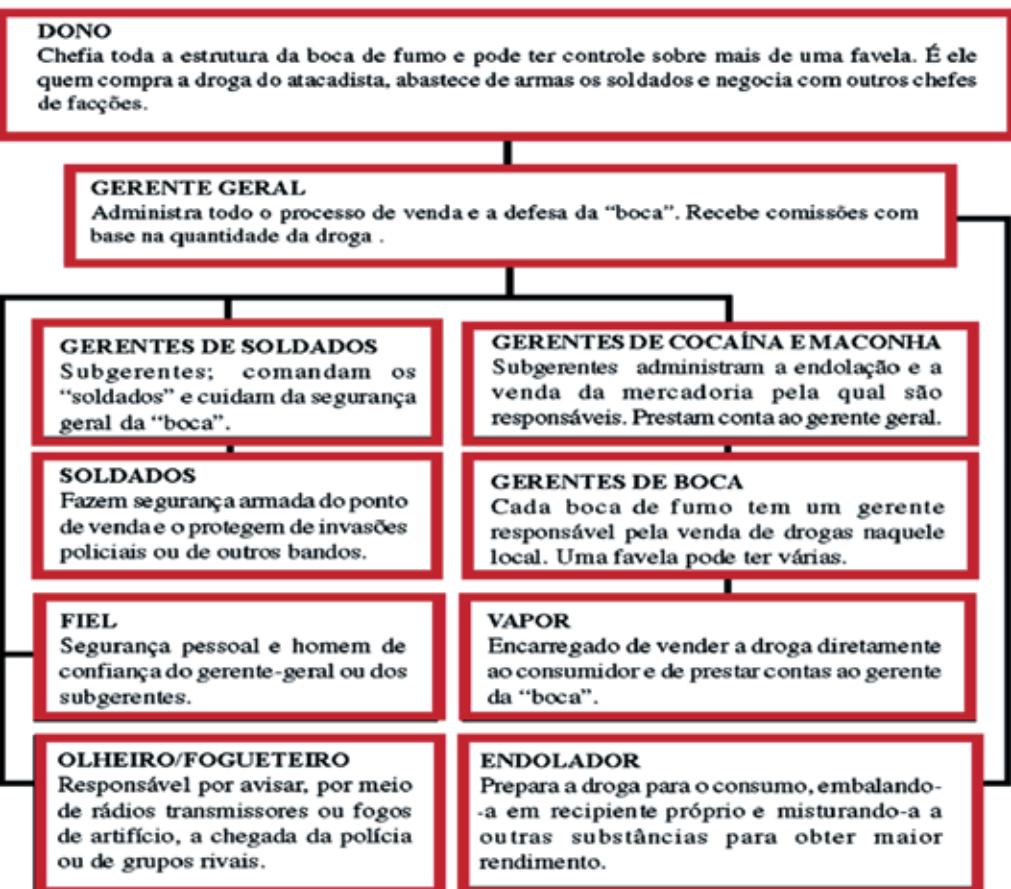
Em 1994, a conferência da ONU sobre o Crime Global Organizado calculou o comércio mundial de drogas em 500 bilhões de dólares por ano.

Segundo dados da Força-Tarefa de Finanças do G-7, de 1990, US\$ 120 bilhões anuais do sistema financeiro mundial (as bolsas de valores) foram provenientes do tráfico internacional de drogas. São conhecidas as conexões da máfia siciliana com as redes bancárias da Itália e com toda a elite política e empresarial daquele país (cf. CASTELLS, 1996). Em anos mais recentes, escândalos envolvendo vazamento de informações sobre depósitos em contas bancárias vinculadas a bancos suíços revelaram, em 2015, quantias da ordem de US\$ 400 bilhões de dólares do tráfico internacional de drogas circulando por essas e outras agências bancárias legais (cf. DRUMMOND, 2015).

Em relação ao narcotráfico na América Latina, Castells afirma que ele depende da demanda e da exportação de seu principal mercado: os Estados Unidos. Além disso, a indústria do tráfico é totalmente internacionalizada, com divisão de trabalho e produção. O componente essencial de toda indústria da droga, ou seja, sua sobrevivência, é o sistema de lavagem de dinheiro. Isso sem falar da necessidade de corrupção e de penetração no meio institucional (o Estado, os políticos e burocratas) para poder funcionar em todas as etapas do sistema. Em suma, o crime organizado só é capaz de sobreviver através de corrupção e intimidação dos funcionários do Estado e o cumprimento de todo o conjunto de transações é assegurado por meio do uso de violência em um nível extraordinário.

Paulo Lins, carioca, autor da obra *Cidade de Deus*, que inspirou o filme com o mesmo nome, afirmou, no documentário “Notícias de uma guerra particular” (1999), que quem consome a grande quantidade de drogas no Brasil não são as pessoas do morro. Essas servem apenas como mão de obra barata entre os grandes traficantes e os consumidores do asfalto.

No diagrama a seguir, podemos ver, por exemplo, a estrutura de uma quadrilha e sua hierarquia nos morros do Rio de Janeiro.



Fonte: Folha de São Paulo, Folhateen, 10/03/2003 p.6

Nesta estrutura hierárquica, vemos claramente os princípios organizativos do tráfico de drogas. Entretanto, várias questões ficam em aberto: de onde vêm as drogas, ou melhor, quais são os fornecedores (atacadistas), já que em nosso país não se produz cocaína? E esses fornecedores, sendo de fora do país, têm alguma ajuda para que essas mercadorias entrem no Brasil? E quem são os consumidores do "vapor", já que se sabe que o custo das drogas vendidas é alto para o poder aquisitivo dos moradores das favelas? Se os governantes têm conhecimento dessa rede, por que não atuam na fonte fornecedora das drogas e no consumo delas?

O mais grave, porém, é o fornecimento de armas. De onde elas vêm? Segundo o ex-chefe da Polícia Civil do Rio de Janeiro, Hélio Luz, grande parte das armas em mãos dos traficantes são produzidas nos EUA e na Suíça, mas também na Alemanha, na Rússia

e em Israel. Existem até submetralhadoras, pistolas e fuzis, que a própria polícia militar e o exército brasileiro não possuem.

A conclusão que se pode chegar é que, do "gerente geral" ao "olheiro", a mão de obra do tráfico é constituída de moradores dos morros cariocas, filhos de trabalhadores,



ex-trabalhadores, desempregados, meninos e meninas entre 10 e 16 anos, “pretos”, “ou quase pretos”, “ou quase brancos” que ou não têm condições de ter um trabalho digno ou, quando têm, são seduzidos a ganhar mais no tráfico.

Diversos estudos, dossiês e Comissões Parlamentares de Inquéritos (CPIs) já concluíram que o crime organizado, como afirma o promotor José Carlos Blat, não sobrevive sem a participação do Estado. Portanto, o que se configura é que o problema da violência nas grandes cidades diz respeito, essencialmente, àquilo que Loïc Wacquant (1999) denomina de *capitalismo de pilhagem*. Ou seja, um grande negócio capitalista internacional que se utiliza de mão de obra barata (jovens da periferia, na sua maioria negros), não institucionalizada oficialmente e que, por sua vez, traz consequências catastróficas para a população das grandes cidades (balas perdidas nas disputas entre bairros ou durante ações policiais em bairros localizados nas periferias, insegurança nas ruas, a morte de milhares de jovens antes de completarem dezoito anos, entre outras coisas).

Mas, se o Estado e suas instituições (polícia, exército) não são eficientes no combate à criminalidade, como se caracteriza sua atuação diante desta barbárie? Ou melhor, quais as soluções apresentadas pelos dirigentes de Estado e Governo para diminuir e combater a criminalidade urbana e o narcotráfico?

Loïc Wacquant (1999) nos fornece a resposta revelando que, com o advento do neoliberalismo, isto é, com a ausência ou diminuição de toda rede de proteção social (hospitais, escolas, saneamento, assistência social etc.), não resta alternativa para o Estado senão aquela de investir na repressão, substituindo sua função de “Estado Previdência” pelo “Estado Penitência”.

O que o autor quer dizer é que o Estado se torna um *Estado Penal*, deixando de lado seu papel de assistência aos cidadãos e seus direitos. E, ciente da situação caótica que cria (violência, insegurança etc.), tem como única solução aumentar a repressão, a vigilância, o quantitativo de cárceres e o aparato militar. Exemplo desta orientação é a política da

“tolerância zero”, praticada na cidade de Nova York nos anos de 1990.

Em Manhattan, na administração do prefeito Rudolph Giuliani (1994-2001), houve um aumento do efetivo policial de 34.000 para 46.000, enquanto que, na área de serviços sociais, houve uma redução de 30%, baixando o número de empregados para 13.400.

A política da “tolerância zero” tem como essência extirpar “a delinquência”, a “violência urbana”, as “incivilidades” que, segundo o Estado, são, simultaneamente, as causas e os resultados da violência, principalmente nas áreas ditas “sensíveis”, isto é, periferias, favelas, guetos negros, bairros pobres e degradados. Além disso, seria necessário afastar das ruas, dos parques e dos trens os pobres ameaçadores à ordem. Ou seja, tal política parte da ideia de que o abandono das ruas favorece a criminalidade.

Há alguma semelhança entre essa ideia e o chamado “choque de ordem”, implantado nas ruas da cidade do Rio de Janeiro, pela Prefeitura, a partir de 2009? Na verdade, a mesma política, sem esse nome, foi efetivada na capital e no estado por governos anteriores, desde julho de 2003. No bairro de Copacabana, no Rio de Janeiro, por exemplo, vez ou outra, principalmente quando ocorrem eventos internacionais, são retirados das ruas prostitutas, mendigos, crianças, trabalhadores sem-teto etc., com o objetivo de combater as possíveis causas do favo-



Ana Carolina Fernandes/Folhapress
Há muitas semelhanças entre a política de “tolerância zero” e o chamado “choque de ordem”. Na foto, um policial militar vigia usuários de crack em frente ao Departamento Náutico de São Cristóvão, após ocupação das favelas de Manguinhos e Jacarezinho no Rio de Janeiro (RJ), em 2012.

recimento da criminalidade. Trata-se da mesma política de “criminalização da pobreza”, com outro nome.

Ainda na cidade do Rio de Janeiro, por ser uma espécie de “vitrine” turística do Brasil, e em razão da realização dos jogos da Copa do Mundo de futebol 2014 e das Olimpíadas de 2016, o governo estadual iniciou também a política de instalação de Unidades Policiais Pacificadoras (UPPs) em diversas favelas cariocas, deslocando as organizações do tráfico de drogas para outras comunidades e para outras cidades próximas à capital.

Recorrer ao aparato policial e à repressão do Estado como forma de se combater o problema da violência urbana e da criminalidade significa não perceber que a causa principal desse grave problema está associado à própria forma de organização da sociedade como um todo. Além disso, o aparelho repressor oficial, muitas vezes, se encontra tomado pela corrupção e pelos chamados “desvios de conduta” de diversos policiais, que se associam aos grupos e organizações do tráfico, além de políticos eleitos como vereadores e deputados.

Um exemplo do que relatamos pode ser encontrado na capital do estado do Rio de Janeiro e em cidades vizinhas, onde se organizaram as chamadas “milícias”: grupos armados, compostos principalmente por ex-policiais e ex-bombeiros que expulsam o tráfico de determinadas comunidades, mas ocupam o seu lugar, passando a cobrar taxas fixas dos moradores em troca de segurança, além de controlar serviços, como transporte alternativo, transmissão de TV a cabo, redes de distribuição de gás de cozinha etc.

O aumento do fenômeno da violência, no contexto político atual, também apresenta outras características. Uma delas é que, por um lado há uma diminuição dos gastos sociais do Estado e a degradação das condições de vida dos indivíduos, por outro, o Estado investe no aumento dos recursos penitenciários.

Estatísticas sociais americanas mostram que, para cada cinco crianças americanas menores de seis anos, uma cresce na miséria

e, uma em duas, entre a comunidade negra. Durante o auge da chamada *era neoliberal*, a população considerada muito pobre dobrou entre 1975 e 1995, atingindo 14 milhões de pessoas. Quarenta e cinco milhões de americanos (dos quais 12 milhões são crianças) não têm cobertura médica. Trinta milhões sofrem de fome e de desnutrição crônica. Sete milhões de americanos vivem nas ruas, depois que as verbas federais para a questão social foram diminuídas em 80% nos anos de 1980 a 1990. O censo americano informou, em 26 de setembro de 2003, que a taxa de americanos pobres alcançou 12,1%, em 2002, cerca de 34,6 milhões de pobres. Entre 2006 e 2014, o nível de pobreza continuou crescendo nos EUA, passando de 12,3% para 14,5% (PELIANO, 2015). Além disso, a população sem-teto vem aumentando ano após ano nas grandes metrópoles: em 2015, alcançou 58 mil moradores nessas condições em Nova York e 25 mil em Los Angeles. Neste caso, um crescimento de 12% desde 2013 – portanto, em um curto espaço de dois anos (EZABELLA, 2015). Para complementar esses dados, o Censo estadunidense informou, em 2015, que 45 milhões de pessoas viviam “abaixo do nível de pobreza” em todo os EUA – quantidade que equivale a 14,5% da população (cf. PELIANO, 2015).



Sem-tetos dormindo na calçada, em Skid Row, Los Angeles, 2015.

Entretanto, os dados referentes ao número de pessoas encarceradas nos Estados Unidos são inversamente proporcionais aos dados socioeconômicos. Entre 1975 e 1985, os efetivos encarcerados haviam pulado de 380.000 para 740.000 pessoas. Em 1995, saltaram para 1,5 milhão e, em 1998, para quase dois milhões de pessoas (WACQUANT, 1999). No primeiro semestre de 2014, a população carcerária norte-americana atingiu 2,2 milhões de pessoas, segundo dados compilados pelo ICPS – Centro Internacional para Estudos Prisionais, do King's College, de Londres. Em números absolutos, trata-se da primeira maior população carcerária do mundo, superior à da China, por exemplo, não somente em termos relativos – considerando o tamanho da população chinesa –, mas também em termos absolutos, já que o país asiático possuía nesse período um total de 1,6 milhão de presos. (MOURA; RIBEIRO, 2015, p. 12-13).

Os gastos dos estados americanos com penitenciárias, entre 1979 e 1990, cresceram 325%, enquanto que os gastos com a construção civil, no mesmo período, cresceram 61,2%. O setor penitenciário já contava, em 1993, com 600.000 empregados, ou seja, era o terceiro setor da economia a雇用 trabalhadores, atrás apenas da General Motors e da rede de supermercado WalMart. Entre 1979 e 1989, o orçamento dos hospitais estagnou, o dos liceus escolares diminuiu em 2%, o da assistência social diminuiu em 41%, mas o do setor penitenciário cresceu, no mesmo período, em 95% (cf. WACQUANT, 1999).



Será esta a única solução para se combater a criminalidade urbana no Brasil?

Por fim, o sistema policial e o sistema judiciário nos EUA priorizam seu foco de detenções entre os negros. Os dados: os negros representam 13% dos consumidores de droga e, no entanto, 33% das pessoas detidas e 75% das pessoas encarceradas por infração à legislação sobre drogas são negras. Em 1995, de cada dez encarcerados, seis foram condenados por portar ou comercializar drogas, e a maioria era proveniente de bairros pobres afro-americanos. Ou seja, “(...) é mais fácil proceder a prisões nos bairros socialmente desorganizados, em contraste com os bairros operários estáveis ou os prósperos subúrbios de colarinhos brancos.” (BRATTON; KNOBLER, 1998. Citados por WACQUANT, 1999, p. 95)

As pesquisas efetuadas por Wacquant apontavam, portanto, que, no final do século XX, entre esses indivíduos, de cada dez presos, seis eram negros ou imigrantes latinos. O jornalista e ativista David A. Love, analisando os dados mais recentes sobre as prisões norte-americanas, mostrou que em 2015 em 16 estados havia mais pessoas presas do que em dormitórios de faculdade. Em estados como o Alabama, por exemplo, apesar da sua população negra ser de 27%, ela representava 63% da sua população carcerária. Na Louisiana, na cidade de New Orleans, estava preso 1 em cada 14 homens negros. Ele completa: “os investimentos em escolas são cortados à medida que mais prisões são construídas, apesar da queda da criminalidade durante as últimas décadas. Quanto mais dinheiro para um, menos para o outro” (LOVE, 2015). Portanto, trata-se da continuidade, neste século XXI, da mesma lógica apontada pelos estudos de Wacquant.

Depois de revelar esses dados, Loïc Wacquant afirma que não existe vínculo algum comprovado, em pesquisas, entre índice de criminalidade e índice de encarceramento. Ou seja,

a violência e o tráfico de drogas, nos EUA, não diminuíram com a política da “tolerância zero”, pois a repressão não teve influência alguma sobre os motores dessa criminalidade que têm como objetivo criar uma *economia de pilhagem*, justamente nos espaços onde a economia oficial não existe, como, por exemplo, aqui no Brasil, nas favelas e nas periferias das grandes cidades.

Na política da “tolerância zero”, destaca-se o papel das polícias, como já comentamos. Se o alvo destas, nos EUA, são os bairros negros ou “degradáveis”, os imigrantes ou indesejáveis, aqui no Brasil são, por exemplo, a juventude negra e os pobres da periferia.

Loïc Wacquant deixa mais explícito o papel da polícia, na ordem econômica neoliberal, quando diz que ela cumpre a tarefa que a assistência social não faz ou já não faz mais desde que se admite que não há (ou haverá) trabalho para todos. Sua conclusão é de que, do controle da pobreza permanente pelo trabalho assalariado, de alguns anos atrás, passamos ao controle pelas forças da ordem e pelos tribunais, colocando essas pessoas, no que ele chama de *campo de concentração para pobres* (ou seja, os cárceres).

Luiz Eduardo Soares, sociólogo e ex-secretário nacional de segurança pública do Ministério da Justiça

(em 2003) afirmou em várias entrevistas que há um processo de eliminação de jovens negros entre 16 e 24 anos de idade, pois o tratamento que a PM dá a essa população se assemelha ao de um grupo de extermínio. Quando a polícia sobe um morro, ou aborda os jovens da periferia e das favelas, todos são considerados suspeitos ou “elementos perigosos”. Os gráficos que apresentamos a seguir, com dados de 2000 e de 2010, comprovam que as suas declarações permanecem atuais. Comparem:

GRÁFICO 3



Fonte: Gráfico reproduzido de WAISELFISZ, 2002, p. 43.

GRÁFICO 4



Fonte: Gráfico reproduzido de WAISELFISZ, 2012, p. 28.

Em nenhum momento, na história do tráfico no Brasil, houve uma ação concreta da parte do Estado para desmantelar as redes do tráfico de drogas, no seu alto comando. As ações da polícia, quando intervém efetivamente nessa rede ou na criminalidade urbana, resultam em chacinas, como a de Acari (1990), a da Candelária (1993) e a de Vigário Geral (1993), no Rio de Janeiro, sem falar na de Carandiru (SP), em outubro de 1992, onde foram mortos cento e onze presos. Para você ter uma ideia do que estamos falando, durante os oito primeiros meses de 2015, em São Paulo, as chacinas mataram mais que o total de vítimas da Região Metropolitana durante o ano de 2014 (BARRUCHO, 2015).

Um ex-capitão da PM do Rio de Janeiro revelou em entrevista à revista *Caros Amigos* que:

A polícia ocupa a favela quando há problema nos bairros ricos. Se o tiroteio é num morro da Tijuca, perto da casa de juízes, promotores e médicos, a polícia ocupa no dia seguinte. Se tem tiroteio no Pavãozinho, dá para ouvir no restaurante do hotel Othon, aí a polícia corre pra lá, dá no Jornal Nacional. Agora, se tiver guerra entre o Juramento e Engenho da Rainha (em Inhaúma, Zona Norte do Rio), a polícia não ocupa nada (...).

Não vale a pena combater o tráfico assim. A violência vem da miséria, eles estão vendendo cocaína para levantar dinheiro. Se não tivessem cocaína, iriam assaltar bancos. Se eu ocupar o morro da Providência com duzentos policiais durante um mês, todos aqueles bancos em volta vão ser assaltados, porque eles estão descapitalizados e precisam pagar dívidas.

(Depoimento recolhido por AMARAL, 2000, p. 21)

O sociólogo Luiz Eduardo Soares, em entrevista à mesma revista *Caros Amigos*, observou:

No morro, o que você tem? O varejo do tráfico. Aqueles meninos que, uma vez mortos, são substituídos como peça de reposição. Se você acha que entrando e invadindo o morro, fuzilando aqueles meninos, está resolvendo alguma coisa, está completamente enganado. Porque esses meninos não têm poder nenhum: não são eles que falam inglês, que têm computador, que lavam dinheiro, que negociam com o tráfico internacional. Em geral, o atacado está nas áreas nobres da cidade, se infiltrando cada vez mais nas instituições públicas...

(AMARAL, 2001, p.17)

Conceição Paganele, uma das fundadoras da AMAR – Associação de Mães e Amigos de Crianças e Adolescentes em Risco – e mãe de Cássio, que se tornou viciado em crack aos catorze anos, afirmou numa entrevista:

(...) os traficantes ou a quadrilha organizada, que se organizou justamente porque não tiveram outro meio, porque não lhes foi dada melhor oportunidade de vida, por isso se organizaram no mundo do crime, no mundo do tráfico, como aconteceu com meu jovem, que com 14 anos pegou a carteira profissional dele e foi procurar serviço. Bateu em muitas portas, o sonho dele era ser office-boy, ganhar os três primeiros salários e comprar tudo em roupa no shopping. E, como ele morava na cidade de Tiradentes, que é longe, e a escolaridade era 5ª série, ninguém lhe deu oportunidade, e aí veio a decepção das drogas, de ele ingressar nesse mundo.

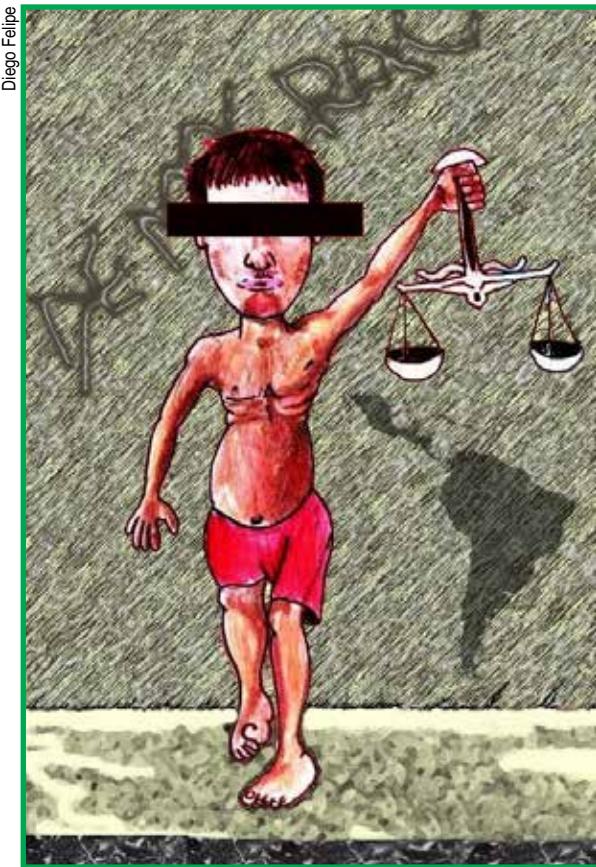
(PAGANELE, 2002, p. 32)

Dalcio / Correio Popular



Diante desses depoimentos e do que vimos neste capítulo até aqui, será que podemos concluir que “bandido bom é bandido morto”? De que “os meninos do tráfico estão nessa vida porque querem”? Afinal, quem são os verdadeiros responsáveis pela violência? Basta colocar policiamento ostensivo nas ruas para acabar com a criminalidade? Essas medidas podem excluir cada vez mais os pobres? Ou será que, como enfatiza o sociólogo Loïc Wacquant, grande parte da classe trabalhadora, “excluída” pelo neoliberalismo, é entregue ao seu próprio destino, vivendo da economia de pilhagem das ruas, cada vez mais dominadas por atividades criminosas controladas por poderosas redes internacionais?

Na falta de um instrumento de ação para dar voz a uma necessidade de sobrevivência em uma linguagem comprehensível aos políticos e dirigentes do Estado, o que resta aos jovens das grandes cidades senão tomar as ruas?



Um jovem amotinado de Bristol (Inglaterra) desabafa:

Não tenho emprego, nunca vou ter. Ninguém quer nos ajudar a sair desta (...). Se o governo pode gastar tanto dinheiro para construir um submarino nuclear, por que não para gastar conosco? Se brigar com a polícia é a única forma de ser ouvido, então vamos brigar com eles.

(WACQUANT, 2001, p. 34)

O problema da violência, como tentamos descrever, não se limita a questões de ordem pessoal (como o “caráter” dos criminosos) ou a falta de maior repressão por parte do Estado. Ela deve ser analisada, do ponto de vista sociológico, na complexa rede de relações sociais existentes nas sociedades, dos interesses de grupos e classes sociais e das desigualdades sociais. E para se combater esta realidade cada vez mais dramática, que alguns autores chamam de *barbárie*, a Sociologia deve dar uma contribuição fundamental, com seus instrumentos de análise e suas teorias.





Interdisciplinaridade

Conversando com a Química

Droga, que Química!

Neste capítulo, foram abordados os temas sobre a criminalidade urbana e a violência, relacionados também à questão das drogas. Mas, o que vem a ser uma *droga*?

O termo *droga*, de origem controversa, é a designação no Brasil para substâncias, naturais ou sintéticas, que causam alguma ação sobre o sistema nervoso central, provocando dependência.

Desde os tempos mais remotos, substâncias de efeito alucinógenos, estimulantes, depressivos e envenenatórios têm sido referenciadas na literatura. Poções, unguentos¹ e fumigações² foram utilizados amplamente por milhares de pessoas e levou à desgraça muitas outras. Principalmente, em quase todos os países da Europa, mulheres pobres e idosas eram queimadas na fogueira, enforcadas ou torturadas, acusadas de bruxaria, por uso de seus conhecimentos como herboristas, de meados do século XIV ao XVIII. Essas moléculas, embora possam não ser inteiramente responsáveis por esses séculos de perseguição, tiveram considerável importância. A perseguição às mulheres, a Inquisição e o sistema legislativo da época formataram um contexto que pode explicar a utilização dessas drogas pelo sexo feminino. Lamentavelmente, porém, a fuga temporária da realidade possibilitada por essas drogas era, muitas vezes, fatal, pela overdose ou, surpreendentemente, pela confissão dos “feitos incríveis”. Existe uma excelente explicação química para a crença daqueles que confessavam ter vivenciado fantásticas aventuras – um grupo de compostos conhecidos como alcaloides.

Os alcaloides são compostos químicos naturais, de origem vegetal, heterocíclicos, que possuem um ou mais nitrogênios em seu esqueleto carbônico. Alguns dos mais conhecidos são: a piperina (da pimenta do reino); a cafeína (do café); a conina ou cicutina (da cicuta); a atropina (da beladona); a codeína e a tebaína (do ópio); a hiociamina (do meimendro); a escopolamina (da mandrágora); e a ergotamina (da cravagem). A mandrágora, *Mandragora officinarum*, foi citada mais recentemente no filme *Harry Potter e a Câmara Secreta*. No filme, elas dão um escândalo quando são retiradas do solo pelos alunos de Hogwarts, mas o grito das mandrágoras já havia sido citado antes por Shakespeare, no clássico *Romeu e Julieta*, quando, em certo momento Julieta diz: “... com cheiros repugnantes e guinchos como mandrágoras arrancadas da terra/Que mortais, ouvindo-os, enlouquecem.” Acredita-se que o

remédio que Julieta tomou para fingir estar morta tenha sido extraído dela.

As drogas podem ser classificadas como: **drogas depressoras** ou depressores, aquelas que diminuem o nível de atividade cerebral e por isso são muito utilizadas em hospitais, em doses controladas, como sedativos e anestésicos (ex.: álcool, barbitúricos, cloreto de etila, clorofórmio, ópio, morfina etc.); **psicodislépticas** ou **alucinógenas**, aquelas que têm por característica principal a despersonalização em maior ou menor grau (ex.: Δ-9-tetrahidrocannabinol “maconha”, skunk, dietilamida do ácido lisérgico (LSD), psilocibina (princípio ativo de cogumelos), diacetilmorfina “heroína” etc.) e, as **psicoanalépticas** ou **estimulantes**, aquelas que produzem aumento da atividade cerebral, diminuem a fadiga, aumentam a percepção, tornando os demais sentidos ativados – ex.: cocaína, crack (mistura de pasta de cocaína com hidróxido de sódio –NaOH ou bicarbonato de sódio – NaHCO₃), cafeína, teobromina (encontrada no chocolate), MDMA “ecstasy”, anfetaminas “bolinha, arrebite” e outras drogas sintéticas conhecidas como “crystal”, “ice”, “keramina”, “shahoo” etc.). Muitas dessas drogas são bases químicas para inúmeras formulações que beneficiam a humanidade há séculos. Infelizmente, muitas dessas moléculas, principalmente alcaloides presentes nas plantas, estimularam o comércio gerando fortunas, promovendo guerras, sustentando governos, financiaram golpes de estado levando à escravidão e à morte bilhões de seres humanos. O abuso e desconhecimento de suas propriedades e a falta de políticas, que levam à extinção de plantas nativas por substituição por outras “mais rentáveis”, pode nos privar da descoberta de novas moléculas com propriedades antitumor, ativas contra o HIV, para o tratamento da esquizofrenia, Alzheimer, Parkinson e, quem sabe, males que ainda desconhecemos.

Fernanda de Melo Lima é professora de Química Analítica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ. Graduada em Química Industrial pela UFF e Doutora em Química na UFF.

¹ Nome que os antigos davam às drogas aromáticas com que perfumavam e embalsamavam os corpos.

² Ação de produzir fumaça ou vapor desinfetantes.



Interatividade

Revendo o capítulo

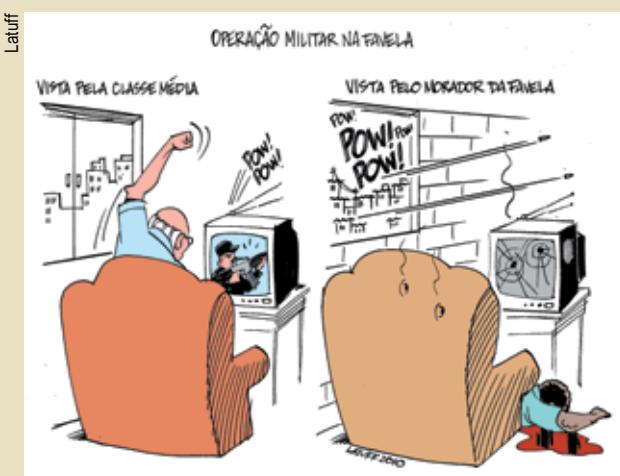
- 1 – Defina ou redefina a ideia de “exclusão”, tomando como referência a análise de Karl Marx apresentada no texto.
- 2 – O que significa *capitalismo de pilhagem*?
- 3 – O que é a política da “tolerância zero”?

Dialogando com a turma

- 1 – Em relação à diminuição da maioridade penal, qual sua posição, a favor ou contra? Por quê? Reflita, em sua resposta, os dados que o texto aponta a respeito do sistema prisional brasileiro.
- 2 – Debata com seus colegas: quais seriam as soluções para se combater o crime organizado e a violência generalizada em nossa sociedade?

Verificando o seu conhecimento

- 1 – Observe a charge abaixo, de autoria do cartunista Latuff, analise as afirmativas apresentadas a seguir e assinale aquela que melhor corresponde às questões debatidas neste capítulo.

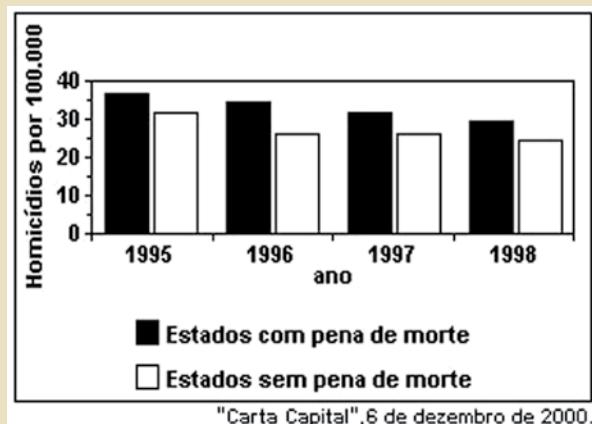


- (A) O problema da violência urbana pode ser resolvido somente com maior repressão por parte do Estado, como servem de exemplo as incursões das forças policiais em favelas.
- (B) A charge “Operação militar na favela” não corresponde à realidade que se presencia no cotidiano da vida dos moradores dessas regiões que vivem ou viveram situações de intervenção das forças de segurança pública.

(C) A violência urbana não se trata apenas de uma questão social, pois se relaciona principalmente ao caráter das pessoas que se envolvem com a criminalidade.

- (D) O fenômeno da violência urbana deve ser analisado, sob o ponto de vista sociológico, levando-se em conta a complexa rede de relações sociais existentes nas sociedades, dos interesses de grupos e classes sociais e as desigualdades sociais.
- (E) Devemos entender as operações militares em favelas como ações concretas da parte do Estado para desmantelar as redes do tráfico de drogas, no seu alto comando.

2 – (ENEM, 2001). O gráfico compara o número de homicídios por grupo de 100.000 habitantes entre 1995 e 1998 nos EUA, em estados com e sem pena de morte.



Com base no gráfico, pode-se afirmar que:

- (A) a taxa de homicídios cresceu apenas nos estados sem pena de morte.
- (B) nos estados com pena de morte a taxa de homicídios é menor que nos estados sem pena de morte.
- (C) no período considerado, os estados com pena de morte apresentaram taxas maiores de homicídios.
- (D) entre 1996 e 1997, a taxa de homicídios permaneceu estável nos estados com pena de morte.
- (E) a taxa de homicídios nos estados com pena de morte caiu pela metade no período considerado.

Pesquisando e refletindo



LIVROS

PEDROSO, Regina Célia. *Violência e cidadania no Brasil: 500 anos de exclusão*. 2.ed. São Paulo: Ática, 2002.

Livro que analisa a violência institucional existente no país, descrevendo e discutindo diversos momentos da nossa História.

PINHEIRO, Paulo Sérgio; ALMEIDA, Guilherme Assis. *Violência urbana*. São Paulo: Publifolha, 2003.

O livro debate o que é violência, como ela se manifesta nas grandes cidades e as perspectivas que podem ser apontadas para a sua superação.



FILMES

CIDADE DE DEUS (Brasil, 2002). Direção: Fernando Meirelles. Elenco: Matheus Nachtergaele, Leandro Firmino da Hora. Duração: 135 min.

História de dois meninos – Buscapé e Dadinho/Zé Pequeno – durante a ocupação do conjunto habitacional Cidade de Deus, no Rio de Janeiro. Enquanto o primeiro consegue virar fotógrafo, o outro se transforma em bandido.

NOTÍCIAS DE UMA GUERRA PARTICULAR (Brasil, 1999). Direção: João Moreira Salles e Kátia Lund. Duração: 56 min.

Documentário que retrata de forma ampla e contundente a violência no Rio de Janeiro. O filme apresenta flagrantes do cotidiano das favelas dominadas pelo tráfico de drogas, com entrevistas com todos os envolvidos no conflito.



INTERNET

NÚCLEO DE ESTUDOS DA VIOLÊNCIA (NEV) – Universidade de São Paulo – USP:
<http://bit.ly/19DnPot>

Apresenta relatórios, artigos e informações importantes sobre a violência e a criminalidade no país, bem como sobre o tema Direitos Humanos. Acesso: janeiro/2016.

NÚCLEO DE ESTUDOS DA CIDADANIA, CONFLITO E VIOLÊNCIA URBANA (NECVU) – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ:
<http://bit.ly/17pNlcJ>

Site que apresenta o resultado de pesquisas de professores e alunos das Ciências Sociais sobre a realidade urbana, principalmente com relação a situações sociais de conflito e violência. Acesso: janeiro/2016.



MÚSICAS

HEY JOE – Autor: Billy Roberts. (Versão do Rappa). Intérpretes: O Rappa.

Versão do Rappa para uma música de Jimmy Hendrix, chamando a atenção para o fato de que a marginalidade e a violência existentes na periferia, sempre focada pela mídia, encobrem a realidade de uma grande maioria que tem uma vida marcada por sacrifício e trabalho honesto.

TEMPOS DIFÍCEIS – Autores e intérpretes: Racionais MCs.

Afinal, quem são os culpados pela corrupção, pela miséria e pela violência?



FILME DESTAQUE

TROPA DE ELITE 2 - O INIMIGO AGORA É OUTRO.

FICHA TÉCNICA:

Direção: José Padilha.
 Elenco: Wagner Moura, André Ramiro, Sandro Rocha, Milhem Cortaz, Maria Ribeiro.
 Duração: 116 min.
 (Brasil, 2010).



Globo Filmes / José Padilha

SINOPSE:

O Capitão Nascimento, promovido a subsecretário de Segurança Pública do estado do Rio de Janeiro, agora se defronta com um novo inimigo: as milícias. Mas, ao investigar suas ações – com a ajuda de um deputado estadual, Diogo Fraga –, descobre um sistema muito mais poderoso do que ele poderia imaginar.

Continuação do filme TROPA DE ELITE (Brasil, 2007, 118 min.), realizado pelo mesmo diretor, que gerou diversas polêmicas por sugerir que os consumidores de drogas seriam diretamente responsáveis pela violência urbana e por apresentar uma visão quase heroica do BOPE, batalhão de elite da Polícia Militar, apesar das suas práticas de torturas físicas e assassinatos.



Aprendendo com jogos

V de Vinagre

(Flux Game Studio, 2013)

POLÍCIA PARA QUEM PRECISA DE POLÍCIA.



Divulgação: UOL

As ruas estão tomadas por manifestantes que reivindicam melhorias no transporte, na saúde, na educação e em outros setores. Mas a tropa de choque está pronta para perseguir aqueles que portarem o perigoso vinagre! Você consegue passar pelos

policiais? Um jogo de plataforma em estilo casual elaborado, com certa dose de humor e facilmente acessível (porém, roda apenas em Firefox e Internet Explorer). Ele é gratuito.

Como jogar:

1. Acesse o jogo preferencialmente pelo Firefox em <http://goo.gl/S06pQW> ou baixe a versão Android para celular em <https://goo.gl/3HDuxh>
2. Veja o filme V de Vingança (da Warner Bros. lançado no Brasil em 2006 e, por sua vez, baseado na HQ de Alan Moore e David Lloyd de mesmo nome, *V for Vendetta*).
3. Dicuta com os seus colegas em sala de aula a violência policial que busca criminalizar movimentos sociais e manifestações de rua.

Cangaço

(Sertão Games, 2014)

O DIREITO A SE REBELAR CONTRA A VIOLÊNCIA DO ESTADO



Divulgação: Sertão Games

Seu objetivo é sobreviver aos inimigos na Caatinga. Neste RPG o foco está no “Banditismo Social”, também conhecido como cangaço, fenômeno social ocorrido no Nordeste brasileiro do século XIX até a derrocada do emblemático

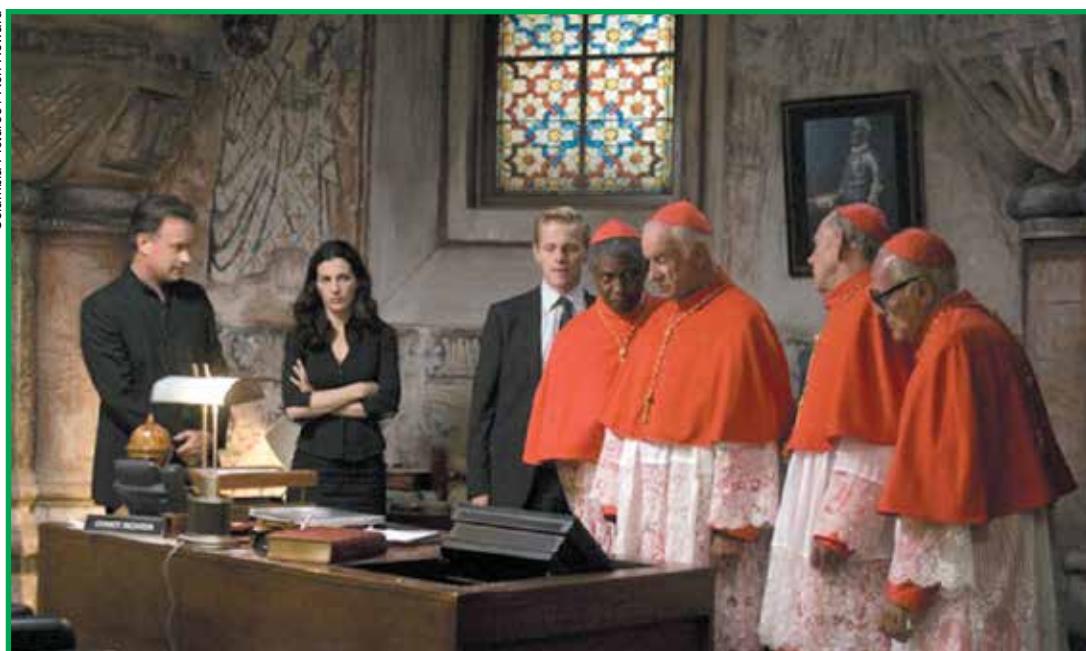
grupo de Lampião na década de 1940. O cangaço tem relação direta com o contexto de miséria, fome, seca, estrutura fundiária e coronelismo.

Como jogar:

1. Se for possível, obtenha o jogo em <http://goo.gl/9bAQAA>
2. Crie o seu herói e a partir da experiência do jogo relate a biografia do seu personagem com o contexto social do Nordeste que influenciou o seu personagem a inclinar-se para o conflito do cangaço.
3. Relacione o cangaço com outras revoltas civis contra o domínio do centro, como Canudos. Debata com seus colegas em sala.

“A gente não quer só comida...” Religiosidade e juventude no século XXI

Columbia Pictures / Ron Howard



Qual a diferença entre crer e saber? O filme *Anjos e demônios* apresenta uma interessante reflexão sobre a relação entre a ciência e a religião.

Reportagem publicada em um jornal local da cidade de Paranaguá, *A Folha do Litoral*, no estado do Paraná, em 13 de setembro de 2009, apresentava o seguinte título: “Jovens procuram religião na internet”. A matéria descrevia a experiência de vários jovens entre 18 e 29 anos que consultavam a Bíblia pela internet. Além disso, dizia que uma jovem levava seu celular para um culto e, quando precisava, acessava um versículo da Bíblia através da rede. Por outro lado, a reportagem descrevia a nova moda nos Estados Unidos, ou seja, igrejas e entidades que, em seus sites, oferecem aos seus fiéis a oportunidade de se confessar através do computador, com a utilização de diversos chats e emails anônimos. Outra informação importante que *A Folha do Litoral* trazia era

sobre uma pesquisa realizada em vinte e um países pelo Instituto Bertelsmann Stiftung, na Alemanha, que revelava que a religião está mais presente no Brasil do que na maioria das outras nações. Esse estudo confirma que o jovem brasileiro é o terceiro mais religioso do mundo, atrás apenas dos nigerianos e dos guatemaltecos. Segundo a pesquisa, 95% dos brasileiros entre 18 e 29 anos se dizem religiosos e 65% afirmam que são religiosos fervorosos, sendo que 90% afirmam acreditar em Deus. E a reportagem ainda dizia que esse estudo ajuda a comprovar que os jovens brasileiros são uns dos que mais recorrem à internet para buscar resolver seus problemas espirituais, pois a rede abrange a diversidade de crenças que se propaga rapidamente.

Entre o crer e o saber

“O século XXI será religioso ou pura e simplesmente não será”. Esta frase tem origem nos anos 1960 e tem sido atribuída, por muitos, ao escritor francês André Malsaux (1901-1976). Autor ou não da frase, ele não viveu o suficiente para se certificar de que a afirmação estaria ou não correta. Nós, entretanto, nos perguntamos a respeito e indagamos a você, como reflexão: será que isso é verdade? Caso sim, como isso se tornou possível? Afinal, não vivemos numa sociedade altamente tecnologizada, onde é a ciência que explica tudo? Também não é verdade que os jovens, por exemplo, não acreditam mais nas religiões, preferindo os divertimentos que as novas tecnologias oferecem?

Mas como explicar, por exemplo, as guerras e conflitos religiosos que continuam presentes no mundo? E no Brasil, por que os evangélicos estão crescendo em número de adeptos? E os adeptos do candomblé e da umbanda, por que ainda existem, já que suas religiões acreditam na “magia” e, como se sabe, no mundo industrializado e urbano, a magia não funciona?

Essas dúvidas vêm, geralmente, acompanhadas de ideias do senso comum que, muitas vezes, não conseguem explicar as causas reais do fenômeno religioso, como “os evangélicos crescem porque iludem as pessoas ignorantes”, “o candomblé e a umbanda vão desaparecer porque vivemos num mundo de alta tecnologia”, “os jovens já não acreditam mais nos princípios religiosos”. Ou, quando estamos numa roda de amigos, costuma-se dizer que “a religião não pode se misturar com a política”, ou que “os católicos são todos iguais”.

A reportagem citada revela ainda que muitas afirmações do senso comum não condizem com a realidade que vivemos, assim como algumas teorias modernas que entendem que a sociedade atual passa por um processo cada vez maior de secularização. Mas, vamos explicar melhor o que acabamos de escrever.

No início do século XX, o sociólogo Max Weber (1974) afirmava que a ciência e as formas de pensamento racional substituiriam a autoridade religiosa. Essa é a tese da secularização

que, até há pouco mais de vinte anos, era aceita pela maioria dos sociólogos. Segundo esta tese, as consciências e ações dos indivíduos, em relação à religião e suas instituições, não desapareceriam, porém, estariam em declínio no que diz respeito à sua autoridade em conduzir e influenciar decisivamente as pessoas.

A maioria dos sociólogos começou a rever essa tese, primeiro porque a presença das religiões na vida das pessoas não diminuiu. Por exemplo: em 2002, foi feita uma pesquisa nos EUA e constatou-se que 59% dos americanos consideravam a religião importante. Já no Brasil – um dos países mais religiosos do mundo –, numa análise dos dados do IBGE, entre o período de 1940 e 2000, não houve um declínio de adesão às religiões, mas somente uma diminuição de adeptos ao catolicismo e um aumento dos evangélicos. Outro motivo para que os sociólogos começassem a rever a tese da secularização foi o crescimento do fenômeno chamado *fundamentalismo*.

O fundamentalismo se caracteriza pelo fato dos adeptos de determinada religião interpretarem seus princípios literalmente como está escrito. São intolerantes em relação aos não fundamentalistas e, frequentemente, apoiam concepções políticas e sociais conservadoras, pois possíveis mudanças sociais podem não estar de acordo com os preceitos religiosos.

Notícias sobre os fundamentalistas que tomaram o poder num determinado país são constantemente divulgadas na mídia. Muitas vezes o islamismo é acusado de ser fundamentalista. Mas, tomemos cuidado, nem todo adepto do islamismo tem uma prática fundamentalista.

Vamos, a partir de agora, tomar este cuidado e estudar o fenômeno da religiosidade para entender um pouco mais o fenômeno religioso que continua interferindo fortemente na vida da maioria dos indivíduos.

Nosso objetivo não é discutir os princípios ou conteúdos das diversas religiões e chegar à conclusão de qual é a melhor para orientar nossas vidas. O que estudaremos aqui, com base numa especialidade dos estudos sociológicos chamada de *Sociologia das religiões*, é o

papel que a religiosidade tem na formação das ideias dos indivíduos sobre o mundo, a sociedade, a política e a cultura. Como, no Brasil, a religiosidade interfere na política, na democracia e na cidadania? A sociedade brasileira sofreu mudanças em consequência disso, nos últimos anos?

O objetivo da Sociologia da religião é compreender os efeitos sociais do *pertencimento religioso*, ou seja, como os indivíduos se comportam e tomam decisões, baseados na sua crença específica, diante da realidade brasileira. Outro objetivo seria estudar a religiosidade de grupos sociais para entender melhor, por exemplo, as maneiras que os brasileiros encontram para enfrentar seus problemas e dificuldades. E, por fim, analisaremos como a juventude, neste início de milênio, se encontra diante do fenômeno religioso.

O que tem a ver a Sociologia com a religião?

Émile Durkheim (1973a), um dos fundadores da Sociologia, escreveu, no século XIX: “Diz-se que em princípio a ciência nega a religião. Mas a religião existe, é um sistema de fatos dados; numa palavra, ela é uma realidade. Como poderia a ciência negar uma realidade?” (p. 534).

Para Durkheim, toda religião tem como característica separar o mundo em *coisas profanas* e *coisas sagradas*. Nas coisas profanas, os indivíduos têm atitudes utilitárias, ou seja, objetos, ideias e coisas quando não servem mais podem ser descartados, pois só têm valor na medida em que são úteis. Nas coisas sagradas, ocorre o contrário: objetos, ideias e coisas assumem um valor superior ao dos indivíduos. O sagrado é objeto de adoração, é superior ao homem, é reverenciado.

Essas características, para Durkheim, revelam que a religião é uma das fontes onde se criam regras de comportamento, normas e garantias de harmonia entre os homens. É também através dela que as sociedades se organizam, se estruturam e formam uma imagem de si mesmas. Quantas vezes, por exemplo, ouvimos dizer que quem é religioso

é também sério, honesto, cumpridor de seus deveres e obrigações? Ou seja, seguidor de regras de comportamentos que a própria sociedade cultiva.

Outro autor clássico da Sociologia, Karl Marx, também analisa a importância da religião para as sociedades, mas de uma outra forma: “A religião é o suspiro da criatura oprimida, o coração de um mundo sem coração, assim como é o espírito de uma situação sem espiritualidade, ela é o ópio do povo” (MARX; ENGELS, 1960, p. 42).

Para Marx, a religião não faz o homem, mas é o homem que faz a religião. Durkheim pensa da mesma forma. A diferença, no caso, é de abordagem e de sentido, pois, em Durkheim, Deus e a religião são criações humanas e sociais, embora os fiéis de uma religião costumem compreendê-las de modo inverso: o homem e a religião como sendo criações divinas.

Marx entendia a religião como a expressão de um sofrimento real dos homens, ou seja, eles têm necessidade de acreditar em algo para aliviar seus sofrimentos – como o ópio. Por outro lado, segundo Marx, as classes dominantes utilizam-se da religião como ideologia para dominar os oprimidos e explorados. Portanto, ela é vista como ilusão, ideologia que contribui para justificar uma dominação de classe. Marx e seus seguidores fornecem exemplos disso: quando as igrejas afirmam que os pobres devem se conformar com sua condição de pobreza, pois o mundo foi criado por Deus assim e assim sempre será.

Max Weber (1974) foi outro sociólogo que também estudou as religiões. Para ele, é na compreensão dos comportamentos religiosos que podemos entender melhor as atividades humanas, pois a religiosidade influencia também outras como a ética, a economia, a política ou as artes. Em seus estudos, por exemplo, ele tentou provar que houve uma mudança na concepção de trabalho a partir da *ética protestante*. Se, na Antiguidade, o trabalho era visto pelos homens como uma coisa penosa e vil, na Idade Média como fruto do pecado original e como tortura, com o aparecimento do capitalismo, combinado com a nova *ética protestante*, o trabalho passa a ser visto como êxito da vida

mundana, expressão das bênçãos divinas, pois, assim, se cumprirá uma vocação e a garantia da graça divina. Segundo Weber, essa concepção de trabalho, protestante e puritana, servirá perfeitamente para o aparecimento do capitalismo. A referência à concepção puritana, em Weber, se relaciona à prática dos adeptos do calvinismo, cujo comportamento austero, rígido e moralista tornava-os mais dedicados ao trabalho e, portanto, à acumulação de riquezas.

Shutterstock



João Calvino (1509-1564), teólogo cristão francês e um dos mais influentes líderes da Reforma Protestante.

Vejamos o que pensa outro autor importante, mas tradicionalmente pouco estudado no campo da Sociologia das religiões, o italiano Antônio Gramsci:

A religião (...) afirma na verdade que o homem, em geral, enquanto criado por Deus, filho de Deus, sendo por isso irmão dos outros homens, igual aos outros homens, livre entre outros e da mesma maneira que os outros, e ele pode se conceber desta forma, espelhando-se em Deus, autoconsciência da humanidade; (...) Desta maneira, as ideias de igualdade, liberdade e fraternidade fermentam entre os homens, entre os homens que não se veem nem iguais, nem irmãos de outros homens, nem livres em face deles. Ocorreu assim que, em toda sublevação radical das multidões, de um modo ou de outro, sob formas ideológicas determinadas, foram colocadas estas reivindicações.

(GRAMSCI, 2007, p. 1.488)

O que Gramsci quer dizer com isto é que as religiões são poderosas forças também para mobilizar os homens por um mundo melhor. Insatisfeitos com a realidade em que vivem, os indivíduos podem tentar transformar o mundo inspirados pela religiosidade. Essa concepção de Gramsci – de perceber a religião como força transformadora, e não de alienação –, inspirada pelas suas observações a respeito da religiosidade da população italiana, foi inovadora em relação aos demais sociólogos clássicos, tornando-se bastante relevante para se pensar, na atualidade, nas diversas possibilidades de reflexão sociológica sobre as relações entre a religião, a política e os movimentos sociais, estabelecidas em várias regiões do planeta por movimentos religiosos de origens bem distintas.

Esses autores nos demonstram a importância do estudo das religiões no sentido de compreender melhor nossa sociedade, pois, muitas vezes, as ações dos indivíduos não são inspiradas por interesses somente econômicos ou políticos, mas também por questões religiosas. Para entendermos melhor a Sociologia da religião, vamos estudar o fenômeno da religiosidade no Brasil.

As religiões no Brasil

O Brasil é considerado um dos países mais religiosos do mundo. Entretanto, é necessário perceber que nossa formação nacional se caracteriza pela influência de vários matizes religiosos, como o catolicismo oficial e o popular, as religiões de matrizes africanas – como o candomblé e a umbanda –, o protestantismo, os pentecostais, os espíritas kardecistas, a teologia da libertação e os católicos carismáticos. Segundo os dados do censo do IBGE em 2000, os católicos representavam 73,8%, os evangélicos 15,4%, outras religiões 3,5% e os sem religião 7,3%. Já o último censo, realizado em 2010, revelou uma mudança bastante significativa: os católicos passaram a representar 64,6% e os evangélicos cresceram para um percentual de 22,2%. Além desse universo cristão que abrange 86,8% da população, aqueles que declararam pertencer a outras religiões correspondem a

um total de 5,2%, enquanto os sem religião passaram para 8%.



Luiz Fernandes

Segundo o Censo de 2010, do IBGE, houve queda no percentual de católicos, no Brasil, em comparação com o censo anterior. Por que será que isto vem acontecendo nos últimos anos? A eleição de um latino-americano, o Papa Francisco, em 2013, reverterá essa tendência de queda percentual no número de fiéis católicos, que atinge todo o continente?

"Amai-vos uns aos outros" – catolicismo oficial e popular

O chamado catolicismo oficial é facilmente identificado pela instituição da Igreja, vinculado ao Vaticano e com sua hierarquia interna. Até a Proclamação da República, o catolicismo era a religião oficial do Estado Imperial brasileiro. A partir da República, apesar de não constar nas constituições como religião oficial, era e é, até os dias atuais, a religião que mais tem adeptos no Brasil. Segundo dados do último censo IBGE, o Brasil é, ainda hoje, a maior nação católica do mundo com cerca de 126 milhões de adeptos. O catolicismo oficial tem como característica se organizar enquanto instituição denominada *Igreja Católica Apostólica Romana*.

Na linguagem sociológica, Igreja é uma organização burocrática religiosa que se adapta à sociedade profana ou secular. Ela não desafia a autoridade do Estado, tem uma organização de treinamento de seus líderes, tem hierarquia forte e regulamentos bem definidos. Essas características fazem esse tipo de instituição ter uma longa durabilidade.

Por conta disso, também, o catolicismo oficial sempre esteve ao lado dos poderes constituídos, legitimando e justificando, muitas vezes, a situação política e social do país.

O chamado **catolicismo popular**, no Brasil, tem características devocionais de culto aos santos, diferentemente da prática oficial da Igreja, quando só quem está autorizado a dirigir um culto são os padres, bispos ou o Papa. Nos centros urbanos, foi constituído pelas irmandades. No campo, através do culto aos beatos, aos monges e da crença nas “rezadeiras”. Estas últimas também eram encontradas há décadas atrás no meio urbano, em razão da grande migração campo-cidade que ocorreu a partir da metade do século XX. Elas se caracterizavam como católicas, mas suas rezas, envolvidas com práticas de cura de doenças com a utilização de ervas, envolviam elementos sincréticos das tradições religiosas de origem indígena e das religiões afro-brasileiras.

Irmandades são grupos de devotos leigos, reunidos em associações privadas que têm como objetivo a manutenção do culto ou devoção. Têm autonomia jurídica e econômica. Os beatos e os monges são os penitentes, ermitões encontrados nos sertões e que, em alguns casos, se tornaram santos populares e passaram a atrair romeiros e penitentes.



André Vicente/Fotoarena/Folhapress
Imagem peregrina de Nossa Senhora de Nazaré, durante a festa do Círio de Nazaré, Belém (PA). Apesar de pertencer ao calendário oficial da Igreja Católica, essa procissão pode ser um exemplo de manifestação do catolicismo popular no Brasil.

Quais são as características desse tipo de catolicismo? Ele tem uma origem laica, um caráter penitencial, com devoção às imagens, em que o invisível se torna palpável possibilitando uma comunicação entre vivos e mortos, que dispensa uma mediação de autoridades religiosas. Por fim, há a relação pessoal entre santos e fiéis.

“Laroiê Exu!” – candomblé e umbanda

Durante o cativeiro, uma das únicas coisas que não se pôde roubar ao africano escravizado foi a fé religiosa. E essa fé foi sempre um fator de reconstrução de suas culturas. Assim, a religião impregnou todas as atividades negras brasileiras influenciando até a sua vida profana. Recriando, então, aqui, nas comunidades-terreiro, o candomblé – o espaço da África e sua herança cultural –, foi justamente através da religião que o africano escravizado conservou um profundo sentido de comunidade e transmitiu de geração a geração as raízes de sua cultura.



Luiz Fernandes

Ritual das religiões de matriz africana, como o candomblé e umbanda, no Rio de Janeiro. Fiéis fazem caminhada, no Centro da cidade, em 02 de fevereiro de 2012, para a entrega do presente de Yemanjá.

Além dos orixás, entidades divinas, poderes e patronos de forças da natureza, Exu, Yemanjá, Oxum, Oxossi, Xangô, Iansã, Oxumaré e outros, os africanos e seus descendentes sempre cultuaram também os antepassados, os eguns – aqueles espíritos de indivíduos que depois se converteram em ancestrais, em “pais” (Baba Egung). O culto aos antepassados, entretanto,

não pode, em hipótese alguma, se confundir com o culto aos orixás, já que cada um deles tem doutrina e liturgias próprias.

O culto aos eguns se realiza em terreiros específicos. O espaço onde se reverencia a memória dos antepassados é o Ilê Igbalé – representação de uma antiga clareira existente no âmago da floresta africana e consagrada aos eguns. Nestes terreiros, a invocação dos ancestrais é a própria essência e a razão maior do culto.

Enquanto o candomblé cultua as forças da natureza, chamadas de orixás, a umbanda pratica o culto de diversos espíritos ancestrais, chamadas de entidades, como pretos-velhos, caboclos, exus e crianças. Esses espíritos incorporam em seus fiéis – adeptos iniciados ritualmente na umbanda – para dar consultas de ajuda e prestar caridade à comunidade. A umbanda é uma criação essencialmente brasileira, surgida na primeira década do século XX, no Rio de Janeiro. É um culto chamado de sincrético, pois há uma certa mistura de cultos africanos aos ancestrais, cultos aos ancestrais indígenas e há também alguns símbolos católicos. A pessoa que recorre à umbanda espera obter proteção dos espíritos ancestrais.

“Ele vai voltar” – protestantes e pentecostais

No século XVI, na Europa, apareceram várias igrejas cristãs, que não obedeciam às ordens do Papa e discordavam dos católicos em várias questões e por estes foram chamados de *protestantes*. Devido à corrupção e ao excesso de impostos pagos para a Igreja, iniciou-se, através de padres e fiéis, uma grande contestação aos poderes desta. Essa contestação culminou na chamada Reforma Protestante. A principal crítica religiosa dessa reforma – dirigida aos católicos e impulsuada por Martinho Lutero, Thomas Münzer e João Calvino, era a de que os cristãos não deveriam mais se submeter às autoridades religiosas, mas somente às próprias escrituras, ou seja, à Bíblia.

No final do século XIX, os imigrantes alemães trouxeram o luteranismo ao Brasil. Já no século XX, diversos missionários americanos

fundaram várias igrejas cristãs não católicas, como a Batista e a Metodista. Sua característica principal é tentar converter os indivíduos aos princípios da Bíblia e conduzir suas vidas rigidamente a partir desses princípios.

Os pentecostais são grupos que partilham da esperança de uma segunda vinda de Cristo e acreditam ter acesso, no dia a dia, à ação do Espírito Santo, a quem atribuem curas dos males do corpo e da alma.

Note-se que, nos últimos anos, ocorreu um crescimento vertiginoso dessas religiões. Ao longo da História, os pentecostais sempre foram minoria. É somente a partir do final da década de 1970 que começam a crescer em número de adeptos, pois introduzem a *concorrência religiosa* explícita que significa a exigência de conversão e exclusividade.



Rodrigo Cocal/Fotoarena/Folhapress

Com visibilidade através dos meios de comunicação de massa, as igrejas neopentecostais também promovem grandes cultos e manifestações em lugares públicos, mobilizando fiéis de igrejas localizadas em regiões diferentes. Na foto, a 18ª edição da Marcha para Jesus, realizada pela Igreja Renascer em Cristo, em São Paulo, 2010, SP.

Esse crescimento ocorreu principalmente entre os grupos intitulados *neopentecostais*. Estes se tornaram mais “populares” em razão de apresentarem duas diferenças fundamentais, em relação aos pentecostais: o fato de assumirem uma postura mais liberal em relação aos costumes vigentes na sociedade e a adoção da “teologia da prosperidade”. Ou seja, a crença de que a fé e a devoção “verdadeiras” são responsáveis pela obtenção de ganhos materiais e pela garantia de cura para todos os males da vida.

Ser pentecostal ou neopentecostal no Brasil passou a significar: oposição a ser católico, romper com a religião da família, abandonar a devoção aos santos, interromper ciclos de promessas, em contrapartida, sentir-se escolhido por Deus. A visibilidade dos neopentecostais é devida, principalmente, à sua inserção nos meios de comunicação de massa.

“Fora da caridade não há salvação” – o Espiritismo Kardecista

A Doutrina Espírita ou o Espiritismo, conhecida no Brasil, de uma forma geral, como Kardecismo, é também conhecido por parte da população, em algumas regiões, como o “Espirito de Mesa Branca”. Isso se dá por referência à toalha branca que sempre cobre a mesa onde se sentam aqueles que presidem as sessões nos centros espíritas, acompanhados pelos “mídiuns”, ou seja, as pessoas que têm o dom de se comunicar com “os espíritos daqueles que já se foram da vida terrena”, fazendo parte do “além”, ou seja, de outro “plano espiritual”. Outra justificativa para o uso do termo “mesa branca” diz respeito a uma forma de diferenciação e oposição aos centros das religiões afro-brasileiras, inclusive pelo fato da sua teologia – diferentemente destas últimas – ter como base de sustentação o Cristianismo.

O Espiritismo se autodefine como, ao mesmo tempo, uma doutrina, uma filosofia e uma ciência, criada na França, no século XIX, por Allan Kardec, pseudônimo do pedagogo francês Hippolyte Léon Denizard Rivail. Kardec é reconhecido pelos espíritas como o codificador da doutrina, ou seja, ele não teria “inventado” nada, mas apenas sido o instrumento da organização teórica que traduziu os “fenômenos espirituais” presentes no cotidiano e que já eram identificados e percebidos por centenas de pessoas. Suas leituras desses fenômenos foram sistematizadas em diversas obras que até hoje servem de referência para todos os praticantes e adeptos do Espiritismo – uma delas, inclusive, relê os textos dos Evangelhos cristãos à luz da doutrina, interpretando teologicamente, sob o ponto de

vista espírita, a vida e as palavras proferidas por Jesus Cristo.

Apesar do Espiritismo não se definir



Joel Sával/Folhapress

Cortejo acompanha caixão do líder espírita Francisco Cândido Xavier, o Chico Xavier, em Uberaba (MG), em 2002. Ele era o “médium” mais popular do país, tendo publicado mais de 450 livros, com cerca de 25 milhões de exemplares vendidos – faleceu aos 92 anos.

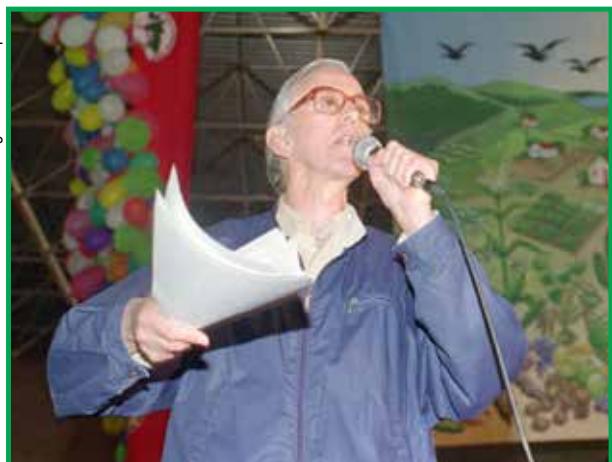
especificamente como uma religião, pode-se dizer que ele assumiu esse formato no Brasil, sendo praticado por cerca de quatro milhões de pessoas. Uma curiosidade é que seus praticantes contabilizam dezoito milhões de “simpatizantes” no país, ou seja, quase 10% de toda a população brasileira, segundo o Censo de 2010 – um percentual não detectado pelas pesquisas censitárias do IBGE. Esses simpatizantes seriam adeptos de outras religiões (principalmente católicos) ou pessoas sem religião oficial definida, mas que creem na doutrina ou “na vida após a morte”, atestada pela existência dos espíritos. Um exemplo disso seria a grande acolhida popular de diversas novelas de TV, assim como filmes de temática especificamente espírita que foram campeões de bilheteria.

A FEB – Federação Espírita Brasileira – relaciona a existência de cerca de 10 mil instituições espíritas em todo o país. Além dos centros espíritas, centenas delas são voltadas para a prática da caridade, como hospitais, escolas, creches, orfanatos e asilos.

“Libertar os pobres da opressão” – a Teologia da Libertação

Apartir da identificação da grave crise social na América Latina, nos anos 1960, proliferou um vasto movimento social de católicos preocupados em melhorar as condições de vida dos povos latino-americanos. Surgiram vários movimentos como a Ação Católica, Juventude Universitária Cristã, Juventude Operária Cristã e as Comunidades Eclesiais de Base. Na preparação da Conferência de Medelín (1968), bispos progressistas orientaram os católicos a uma opção preferencial pelos pobres.

A partir de 1970, teólogos como Leonardo



Bispo Pedro Casaldáliga discursa durante o terceiro congresso do Movimento dos Sem-Terra, no Parque da Cidade, São Paulo (SP), em 26/07/1995.

Boff, Clodovis Boff, Frei Betto, e bispos como Dom Hélder Câmara e Dom Pedro Casaldáliga, entre tantos outros, denunciaram as condições de miséria do povo trabalhador, defendendo alguns princípios:

- Luta contra a idolatria do mercado, da força militar, da riqueza – identificados como inimigos principais da religião.
- Uma nova leitura da Bíblia, do momento do êxodo, como modelo de luta do povo escravizado pela sua libertação.
- Uso das teorias socialistas para entender as causas da pobreza, das contradições do capitalismo e a luta de classes.
- Opção pelos pobres e solidariedade

com sua luta pela autolibertação.

- Criação de Comunidades Eclesiais de Base para organizar o povo em suas lutas, com o seu método político de Ver-Julgarn-Agir-Rever. Este movimento foi muito importante na resistência à ditadura militar e contribuiu na formação do PT, da CUT e do MST.

“Intimidade com a Santíssima Trindade” – os carismáticos

A Renovação Carismática Católica (RCC) é originária dos Estados Unidos e chega ao Brasil em 1972. Nasce do movimento de leigos no interior da Igreja Católica e tem por base os grupos de oração com encontros semanais. Não desejam substituir a vida sacramental, mas complementá-la, ao trazer os participantes para a vida no espírito.

Os encontros se baseiam em: louvor, ação de graça, cânticos, testemunhos e partilhas; encontros nos quais as pessoas cantam, pulam, extravasam as tensões e trocam calor. Também fazem grandes encontros em locais públicos. Para os carismáticos, “ser cristão é viver em relacionamento íntimo com a Santíssima Trindade”.



Evelson de Freitas/Folhapress

Um exemplo de manifestação dos carismáticos: “Carnaval de Jesus” promovido pelo padre Marcelo Rossi, em Jurubatuba (SP), em 1999.

O movimento carismático na década de 1990 serviu, no Brasil, como alternativa religiosa diante da diminuição da influência do catolicismo. Começa então, uma disputa pelo

“mercado religioso” no Brasil. É a partir daí que podemos entender o grande sucesso de figuras como o padre Marcelo Rossi.

Coisas de brasileiro! O fenômeno do sincretismo no Brasil e no mundo

Um fenômeno social bastante interessante no Brasil é o chamado *sincretismo religioso*. Este é o resultado do contato social entre povos e grupos, resultando em uma espécie de “fusão” ou “amálgama” de determinadas características distintas desses grupos, referentes a elementos religiosos e culturais. É, portanto, a existência comum de traços culturais e religiosos, originalmente diferentes, que poderiam ser interpretados até como incompatíveis ou antagônicos, mas que acabam se apresentando como um só elemento novo e único.

No caso do Brasil, o sincretismo se dá com o encontro entre negros africanos, índios nativos e brancos europeus. Porém, antes de examinar o sincretismo na religiosidade brasileira, vamos ver como este foi analisado na História.

O fenômeno do sincretismo não foi inventado no Brasil. Ele se origina na Grécia Antiga: dizem alguns historiadores que os cretenses, sempre dispostos a brigar entre si, se uniam quando eram atacados por um inimigo externo, ou seja: SIM + CRETISMO = *união dos cretenses*.

Ao longo da História, o termo foi associado aos contatos e fusões religiosas e culturais dos diversos povos. Atualmente, no sul da Itália (na Calábria), por exemplo, acontece na semana de Páscoa um ritual religioso que mistura a Paixão de Cristo com rituais de autoflagelação dos antigos gregos.

No caso do Brasil, o sincretismo se manifestou em vários níveis. O candomblé, por exemplo, é o resultado da reelaboração de diversas culturas africanas. Tanto nessa religião, como na umbanda ocorre a realização de um acerto, de um jogo de contatos, uma troca de influências (SODRÉ, 2002). Essas religiões podem ser entendidas como “espaços



Luiz Fernandes

O jogo dos contatos, a troca de referências, a harmonia entre diferentes culturas.

A prática do catolicismo popular também é sincrético como o culto a Nossa Senhora dos Navegantes e a Iemanjá. A mesma imagem representa rituais na igreja e no mar. A festa do Nosso Senhor do Bonfim também se reza a missa e se faz a lavagem das escadarias pelas mães de santo e filhas de santo.

A sociedade, seus problemas e a religiosidade

Como foi dito no início deste capítulo, o que nos interessa é analisar a importância desses grupos religiosos para a formação da sociedade brasileira e como eles interferem na política, na democracia e no exercício da cidadania.

Em relação ao **catolicismo popular**, podemos afirmar que as classes dominantes no Brasil, principalmente na área rural, utilizaram-se da boa-fé dos camponeses para exercer uma dominação política e econômica. Na década de 1980, foi exibida uma novela que obteve grande audiência na televisão brasileira, intitulada “Roque Santeiro”, escrita pelo dramaturgo Dias Gomes. Nela, o personagem Sinhozinho Malta, um latifundiário (chamado de “coronel”), utilizou-se da crença popular aos santos para justificar sua dominação política no interior

da Bahia. Por esse motivo, a novela havia sido censurada durante a ditadura militar. Os chamados “coronéis” diziam que o povo deveria sempre rezar e ser devoto dos santos, pois somente assim alcançaria o paraíso dos céus, pois aqui na Terra há uns que nasceram ricos e outros pobres e não tem como mudar esta situação.

O **candomblé e a umbanda**, por sua vez, são religiões essencialmente constituídas de negros, apesar de encontrarmos não negros entre seus adeptos. Alguns estudiosos da cultura negra afirmam que, com a necessidade de os africanos e seus descendentes manterem suas culturas no Brasil, houve a *reterritorialização* de costumes e crenças no espaço dos terreiros de candomblé e umbanda. Era uma espécie de recurso de sobrevivência, pois tratados à base da tortura, do terror da escravidão, não lhes restava outra coisa que não suas crenças, valores, costumes.

Hoje, a sua permanência no território brasileiro, inclusive com expansão, demonstra que, apesar de um mundo globalizado e tecnologizado, essas crenças têm fortes raízes culturais e representam a expressão de resistência e luta contra o racismo ainda presente na sociedade brasileira.

Neste sentido, estas expressões de religiosidade colocam para todos nós que, ou vivemos numa sociedade multicultural, em que todos respeitem as diversidades humanas, ou sucumbiremos aos totalitarismos, intolerâncias e racismos.

O crescimento dos **pentecostais** não é devido simplesmente à dita manipulação promovida nas mentes dos “ignorantes e pobres”. A partir da década de 1980, eles se apresentam na sociedade brasileira, que vive uma profunda crise social, como agentes que oferecem uma solução para ausência de cidadania e nos fazem entender como alguns brasileiros enfrentam seus problemas materiais e emocionais imediatos.

Mas quais são os elementos e mecanismos que contribuem para a conversão pentecostal e, por consequência, o seu crescimento numérico? Os principais são: os pentecostais atraem seus futuros fiéis através dos poderosos meios de comunicação que têm em mãos; diferentemente



Cerimônia religiosa na igreja evangélica Bola de Neve (também conhecida como Bola de Neve Church), reunindo 5.000 seguidores, em Perdizes (SP).

Outra característica importante do papel dos pentecostais é o fato de retirarem muitos jovens da influência do tráfico de drogas. O interessante é que seu sucesso vem também do fato de que o tráfico perdoa quem entra para a Igreja. Até porque, os pentecostais não querem saber do passado do jovem, eles não representam riscos para o tráfico, pois não vão “dedurar” ninguém.

Por fim, a **Teologia da Libertação** significou uma nova interpretação do catolicismo na América Latina. O sociólogo Michael Löwy (cf. 1999) descreve que, a partir do Concílio Vaticano II, alguns bispos e religiosos cristãos iniciam um processo de reinterpretar os preceitos bíblicos em conjunto à adoção de ideias marxistas. O autor afirma que se operou – a partir dos encontros de bispos latino-americanos, em Medellín (Colômbia – 1968) e, depois, em Puebla (México – 1979) – uma preocupação com

os destinos dos pobres na América Latina. Este setor da Igreja Católica assume a ideia de que os pobres devem se rebelar contra as injustiças e a exploração capitalista.

No Brasil, a expressão máxima dessa ideia se concretizou nas Comunidades Eclesiais de Base (as CEBs). Tais entidades tiveram um papel importante na defesa dos direitos humanos na época da ditadura militar e no processo de redemocratização.

É interessante notar, nas palavras de Frei Betto, a重新interpretation, em termos políticos, por exemplo, da morte de Jesus Cristo. Segundo ele, Jesus Cristo não morreu doente na cama, triste e amargurado. Ele morreu crucificado. Na época do Império Romano, quem era crucificado, geralmente, eram os presos políticos, aqueles que combatiam os opressores romanos.

Frei Betto, assim como os demais defensores da Teologia da Libertação, deduz, daí, que é tarefa dos cristãos lutar pelo fim da pobreza e das injustiças, seguindo o exemplo de Jesus Cristo na luta contra os opressores.



A Teologia da Libertação mobilizou leigos e religiosos, tanto católicos como protestantes, em razão do seu caráter ecumônico. Na foto, o sociólogo Michael Löwy, um dos teóricos que procurou analisar a influência das teorias de Karl Marx nesse movimento religioso e político.

Religiosidade, juventude e o novo milênio

Como vimos acima, mais do que a religião em si, a religiosidade é muito importante para grupos e indivíduos. Entende-se por *religiosidade* uma qualidade do indivíduo que é caracterizada pela disposição ou tendência do mesmo para perseguir a sua própria religião ou a integrar-se às coisas sagradas. Portanto,

há religiões organizadas em Igrejas, cultos e outros tipos de instituições e há a religiosidade dos indivíduos. Essa diferença é bem marcante quanto observamos a expressão de religiosidade entre os jovens.

Em pesquisa do Instituto de Estudos da Religião (ISER) de 2001, verificou-se que entre 800 brasileiros, com idade entre 15 e 24 anos, 98% deles responderam que acreditam em Deus. Trata-se de uma grande maioria, capaz de pôr em questão qualquer ceticismo em relação à religiosidade dessa geração de jovens.

Essa pesquisa foi conduzida pela socióloga Regina Novaes, da UFRJ (cf., entre outras obras, o artigo publicado posteriormente em NOVAES, 2005). Para ela, esses números são surpreendentes. Numa entrevista dada ao Caderno B, do *Jornal do Brasil*, ela afirmou que:

Os jovens estão à procura da religião. Crer é uma coisa que se coloca de uma maneira forte para esta geração. Existem ateus que acreditam em Deus. É uma coisa incrível. Eles acreditam em tudo. (...) todos os itens tiveram percentual alto. Por exemplo: mais de 30% acreditam em orixás, uma taxa muito mais alta do que os que declararam ser do candomblé (1,8%). O que é espantoso é que, entre os jovens que disseram que gostariam de procurar alguma religião (32%), a que mais atrai a curiosidade (32%) é a evangélica, seguida do espiritismo (23,3%). (...)

Os jovens precisam disso. O que se esperava é que, a partir do desenvolvimento da ciência e do avanço tecnológico, estas explicações fossem surgir. Mas isso não aconteceu. As pessoas continuam procurando um sentido para vida e uma forma para lidar com suas angústias e sofrimentos.

(NOVAES, 2001, p.2)

Esta última constatação revela o fato de que os jovens, o tempo todo, estão preocupados com o futuro, querem uma explicação para o sentido da vida.

Para esta geração, o futuro, o mercado de

trabalho e as drogas são fatores de sofrimento. A religiosidade ajuda a tornar isto suportável. Diante da competição do mercado de trabalho, que é muito dura e, consequentemente, cria muitas angústias, somente o acesso à informação tecnológica e científica não alivia o sofrimento.

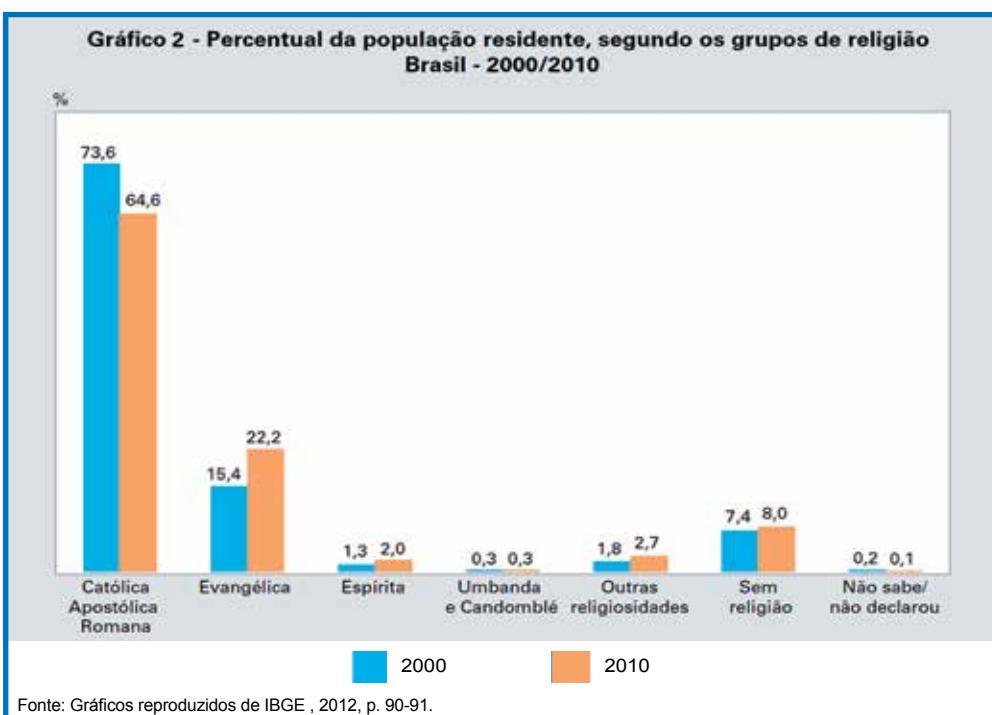
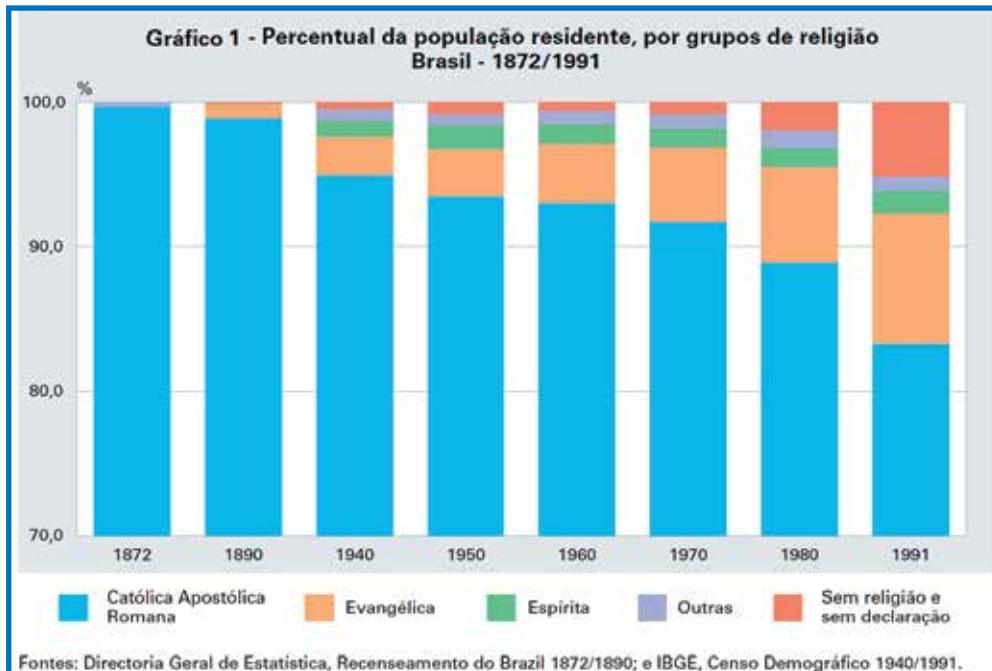
Regina Novaes afirma, ainda, na mesma entrevista, que todas as religiões formam grupos jovens e que isso é muito positivo, pois, é um lugar de trocas, no qual o lazer se associa à religião: “Jovem precisa de turma, precisa encontrar uma identidade. Jovem e isolamento não combinam. Nestes grupos, eles partilham suas angústias e encontram esse sentido para a vida.” (NOVAES, 2001, p.2).

Ao contrário do que aparece no senso comum, e mesmo com as novas tecnologias que seduzem essa nova geração, a religiosidade fornece aos indivíduos concepções sobre a vida, a sociedade, seu passado, presente e futuro, não se restringindo à crença individual, ao culto aos deuses, ou a Deus. Como vimos em Durkheim (1973a), Marx (1960), Weber (1974) e Gramsci (2007), a religiosidade nos orienta a ter normas, regras de comportamento, mas, também, pode demonstrar os interesses de grupos subjugando outros, além de interferir em outras atividades humanas, incluindo a luta contra as injustiças e explorações.

O brasileiro sempre teve na religião um dos recursos mais fortes para manter suas culturas, suas relações com a realidade social e suas lutas por uma vida mais digna.

Religiosidade e política sempre se envolveram mutuamente. Observamos que, na História do Brasil, isto ocorreu com frequência: na resistência dos africanos e seus descendentes para manter suas culturas; no caso da Teologia da Libertação; e, ainda hoje, quando os pentecostais cumprem um papel onde o Estado se encontra ausente, suprindo, assim, as necessidades de muitos brasileiros excluídos.

Como veremos a seguir, quando ocorrem pesquisas a respeito da religiosidade dos brasileiros, os resultados são sempre expressivos, ou seja, a grande maioria declara sua crença:



Como podemos observar em um dos dados apresentados nesses gráficos, a evolução dos “sem religião” cresceu nos últimos 30 anos, mas muito pouco. Essa pesquisa confirma aquilo que dissemos no início deste capítulo, ou seja, o Brasil é um dos países mais religiosos do mundo. Portanto, o desenvolvimento de um mundo globalizado e tecnologizado não significou o fim das religiões

e da religiosidade. Pelo contrário, a nova geração de brasileiros demonstra que o mundo tecnologizado e a religiosidade se movem no sentido de descobrir as várias dimensões do mistério da vida e dos níveis de profundidade das perguntas humanas. Isto porque a marca de todas as religiões é o esforço para pensar a realidade a partir da exigência de que a vida faça sentido.



Arte e religião: tudo a ver

Christiane Ribeiro

Houve um tempo em que religião e vida foram indissociáveis. O indivíduo nascia totalmente inserido em certa crença e ao entorno disso eram norteadas condutas sociais e individuais. A autoridade religiosa era máxima e soberana.

Com os avanços tecnológicos, há uma mudança de direção nesse panorama e o pensamento antes teocêntrico (Deus como centro) transforma-se aos poucos em antropocêntrico (o homem como centro, a razão) e depois científico (a ciência e a tecnologia como centro). Mas este fenômeno social não foi o suficiente para que a religiosidade fosse abolida da vida cotidiana, uma vez que se trata de um processo interno e individual, diferente da religião, que possui dogmas, preceitos e práticas próprias, estando ligada a um grupo social.

Ao longo da nossa História mudanças significativas ocorrem e elas resultam de um ciclo interminável em que o homem é modificado e modifica o tempo todo e neste processo mantém viva uma busca constante. Este fato pode ser notado em diversas esferas, inclusive e principalmente na Arte.

A humanidade se utiliza de símbolos e signos a serviço de sua expressão ou quando não mais acha palavras para descrever algo.

Desde os primórdios da História da Arte, as suas produções estão intimamente ligadas à religião e à religiosidade. Há estudos que indicam um caráter religioso às pinturas rupestres ocorridas em lugares diversos do mundo e evidencia esse caráter como universal. No mundo ocidental, com a união do Império Romano ao Cristianismo, a Arte vincula-se fortemente à religião e isso perdura até poucos séculos atrás. No período que compreende a Idade Média, a Arte era utilizada para propiciar o ensinamento religioso e a exaltação dos sentimentos da cristandade. Após o período do Renascimento, com todas as mudanças ocorridas nas Ciências e com o surgimento do Estado laico (o Estado não mais assume uma religião oficial),

a Arte desvincilhou-se das representações cristãs, surgindo então manifestações artísticas desassociadas da religião.

No Brasil, as representações religiosas também serão “função” da Arte, durante séculos seguindo um modelo europeu e estas são evidenciadas nas construções religiosas que se espalham ao longo de todo território. Podemos citar as igrejas barrocas, que possuem toda a sua arquitetura e decoração (utilizando-se inclusive de certa teatralidade) voltadas para o sentimento de exaltação do Divino e a subordinação humana a ele.

Como religião e religiosidade se apresentam socialmente como fatores que podem estar interligados ou não, em algumas decorações barrocas notaremos imagens como conchas, estrelas e búzios que são elementos simbólicos pertencentes às religiões de matrizes africanas e à religiosidade dos africanos escravizados (a Igreja de Santa Efigênia, atribuída à Chico Rei e localizada em Ouro Preto, é um rico exemplo). Deixar esses vestígios em construções religiosas cristãs era uma forma de estar à serviço de uma crença que não era a sua, mas preservar sua fé e prestar homenagem aos seus guias espirituais e religiosos.

Hoje, é consenso geral que a Arte e a religião estão totalmente desvinculadas, mas se partimos do conceito de eternas mudanças concomitantes entre homem e seu meio sociocultural poderemos chegar à conclusão de que a religião e religiosidade fazem parte do processo individual, interferindo na nossa formação ética-social e, portanto, também modificando a cada dia esse homem que produz a Arte.

Christiane Cardoso Ribeiro é professora de Artes no Município do Rio de Janeiro. Graduada em Artes Plásticas pela UFRJ (Escola de Belas Artes) e MBA em Gestão Pedagógica e Institucional (Faculdade de Maringá e DDG Educação).



Interatividade

Revendo o capítulo

- Explique a importância da religião para Durkheim, Marx e Weber.
- Qual a importância do estudo das religiões para a Sociologia?
- A religiosidade é um fator importante na vida dos jovens de hoje? Por quê?

Dialogando com a turma

- Você acredita que algumas lideranças religiosas manipulam de alguma forma os seus fiéis, como de vez em quando denuncia parte da mídia? Realize um debate sobre este tema com seus colegas, a partir das informações contidas no texto.
- Em sua opinião, considerando as questões apresentadas neste capítulo, você acha possível considerar que no atual mundo globalizado as religiões de matriz africana, como o candomblé e a umbanda, poderão se extinguir? Justifique a sua resposta.

Verificando o seu conhecimento

- Durkheim, Marx e Weber desenvolveram pesquisas e reflexões a respeito do papel da religião nas sociedades. Dentre as formulações e conclusões que esses pensadores apresentaram, assinale abaixo a única que deve ser considerada como incorreta:
 - Para Marx, a religião é uma criação humana, relacionada à necessidade que os homens têm de acreditar em algo que alivie o seu sofrimento.
 - Para Durkheim, a religião é uma criação humana e social, sendo importante por estabelecer regras de comportamento que contribuem para a organização da sociedade.
 - Segundo Weber, a compreensão dos comportamentos religiosos torna possível um melhor entendimento das atividades humanas.
 - Para Durkheim, a religião não pode ser negada pela ciência, pois ela é um fato social.
 - De acordo com Weber, o surgimento do capitalismo foi determinante para a mudança nas concepções religiosas a respeito do papel

desempenhado pelo trabalho nas diversas sociedades.

2 – (ENEM, 2000)

Os quatro calendários apresentados abaixo mostram a variedade na contagem do tempo em diversas sociedades.

1º DE JANEIRO DE 2000	24 DE RAMADA DE 1378
OCIDENTAL (Gregoriano) <ul style="list-style-type: none">Baseado no ciclo solar, tem como referência o nascimento de Cristo.	ISLÂMICO <ul style="list-style-type: none">A base é a lua. Inicia-se com a fuga de Maomé de Meca, em 622 d.C.
23 DE TEVET DE 5760	7º DIA DO 12º MÊS DO ANO DO COELHO
JUDAICO <ul style="list-style-type: none">Calendário lunar, parte da criação do mundo conforme a Bíblia.	CHINÊS <ul style="list-style-type: none">Referência lunar. Iniciado em 2697 a.C. ano do patriarca chinês Muangti.

Fonte: Adaptado pelos autores, de revista Época, nº 55, 7 de junho de 1999.

Com base nas informações apresentadas, pode-se afirmar que:

- o final do milênio, 1999/2000, é um fator comum às diferentes culturas e tradições.
- embora o calendário cristão seja hoje adotado em âmbito internacional, cada cultura registra seus eventos marcantes em calendário próprio.
- o calendário cristão foi adotado universalmente porque, sendo solar, é mais preciso que os demais.
- a religião não foi determinante na definição dos calendários.
- o calendário cristão tornou-se dominante por sua antiguidade.

Pesquisando e refletindo



LIVROS

ALVES, Rubem. *O que é religião*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

Deus existe? Qual é o sentido da vida? E da morte? O livro responde a estas e outras perguntas, numa linguagem bastante acessível e atraente.

GASPAR, Eneida Duarte. *Guia de religiões populares do Brasil*: rezas, símbolos, santos, ancestrais, deuses afro-brasileiros, ciganos, histórias. Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

Inventário de diversas manifestações religiosas populares espalhadas pelo país, com a descrição de suas principais características.

FILMES

ATLÂNTICO NEGRO – NA ROTA DOS ORIXÁS (Brasil, 1998). Direção: Renato Barbieri. Duração: 54 min.

Documentário que faz uma viagem no espaço e no tempo em busca das origens africanas da cultura brasileira. Historiadores, antropólogos e sacerdotes africanos e brasileiros relatam fatos históricos e dados surpreendentes sobre as inúmeras afinidades culturais que unem os dois lados do Atlântico.

O AUTO DA COMPADECIDA (Brasil, 2000).

Direção: Guel Arraes. Elenco: Matheus Nachtergael, Selton Mello, Fernanda Montenegro, Marco Nanini. Duração: 104 min.

A religiosidade característica do povo nordestino está presente nessa comédia que denuncia tanto as desigualdades sociais do sertão, a discriminação e o racismo, quanto as hipocrisias comportamentais da sociedade e das autoridades religiosas. Baseado na obra de Ariano Suassuna.

INTERNET

RELIGIOSIDADE POPULAR:

<http://goo.gl/UMxRQA>

Página apresentando diversos materiais de pesquisa sobre a religiosidade popular, com artigos, notícias, bibliografia e um Dicionário da Religiosidade Popular. Acesso: janeiro/2016.

Portal ADITAL – NOTÍCIAS DA AMÉRICA LATINA E CARIBE: <http://bit.ly/1aip1wN>

Este Portal de notícias apresenta uma seção específica reunindo um clipping de notícias sobre todos os acontecimentos que envolvem igrejas e religiões. Oferece também outros links de interesse

sobre o tema ECUMENISMO. Acesso: janeiro/2016.

MÚSICAS

PROCISSÃO – Autor e intérprete: Gilberto Gil.

A excelente letra de Gil apresenta uma reflexão política sobre a condição social do sertanejo nordestino e sua religiosidade.

REZA VELA – Autores: Marcos Lobato, Rodrigo Valle, Marcelo Lobato, Marcelo Falcão, Xandão, Lauro Farias. Intérpretes: O Rappa.

A manifestação da religiosidade popular diante da condição social na favela marcada pela realidade cotidiana de violência.

FILME DESTAQUE

IGREJA DOS OPRIMIDOS

FICHA TÉCNICA:

Direção: Jorge Bodanszky

Duração: 75 min.

(Brasil, 1986)



Luiz Carlos Barreto Produções Cinematográficas

SINOPSE:

Documentário que relata as ações das comunidades eclesiás de base e a Comissão Pastoral da Terra no Araguaia-Tocantins, com inúmeros conflitos violentos entre trabalhadores rurais em situação de miséria e pistoleiros a mando de latifundiários. O filme discute o papel desempenhado pela Igreja católica e pelos seguidores da Teologia da Libertação, entrevistando lideranças rurais e das comunidades, teólogos como Leonardo Boff, e padres que atuam na região, como François Gouriou, Aristides Camio e Ricardo Rezende Figueira.



Aprendendo com jogos

Contos de Ifá

(Ilê Axé Oxum Karê, do Centro Cultural Coco de Umbigada de Guadalupe / 3Ecologias, 2014)

CONHECER PARA RESPEITAR. RESPEITAR PARA CONVIVER

Divulgação: 3Ecologias



Esta é uma aventura baseada na mitologia de matriz africana, construída a partir de uma narrativa lúdica com quatro fases que representam, cada uma, a história de um orixá: Exu, Ogun, Oxóssi e Omolu. A plataforma Contos de Ifá visa a formação cultural como forma de combater o preconceito, o racismo e a intolerância religiosa. O projeto está baseado na Lei 10.639/03, que insere o estudo da História da África, dos Africanos e da Cultura Afro-Brasileira nos currículos escolares, a fim de valorizar a cultura afrodescendente e romper preconceitos. O jogo é, em verdade, uma plataforma que experimenta novas mídias e busca proporcionar experiências imersivas.

Como jogar:

1. Jogue diretamente no site, construído em software livre e de acesso gratuito: contosdeifa.com

2. Após jogar, realize uma pesquisa sobre diferentes religiões, suas origens, principais preceitos, ritos e crenças, e apresente as suas descobertas por meio de uma exposição de imagens representativas desses aspectos nos corredores de sua escola, de modo que às imagens estejam associadas pequenas narrativas do próprio universo

de crenças da religião pesquisada. Mas a exposição deve priorizar as imagens! E que sejam representativas da religião pesquisada, que ajudem a quebrar preconceitos e que estejam bem associadas aos curtos textos que as acompanham.

3. Por fim, inicie o esboço de um “site-jogo” similar para diferentes religiões – você deve somente apresentar um esboço com a concepção, a “mecânica do jogo” (o que deve fazer o jogador ao jogar, o percurso do jogador pelo site, o objetivo que ele deve alcançar), as imagens ou os desenhos e alguns textos, além das narrativas mais representativas que constituirão o conteúdo de sua proposta de “site-jogo”.

4. Debata com os seus colegas em sala de aula a sua proposta de jogo para a religião escolhida.

“Onde você esconde seu racismo?” Desnaturalizando as desigualdades raciais

Ku Klux Klan, organização racista norte-americana que defende com violência a ideia da “supremacia branca” sobre todas as demais “raças”.
Imagen de 1915.



Public-domain-image.com

Em reportagem divulgada pelo site do jornal *O Globo*, em novembro de 2009, foi noticiado que um estudante de Psicologia em Aracaju, Sergipe, foi preso em flagrante por ter chamado um vigilante de um posto de gasolina de “macaco, neguinho e urubu”. Naquele mesmo mês, na mesma cidade de Aracaju, o Jornal Nacional, da Rede Globo, informou sobre o caso de uma mulher que ofendeu um funcionário negro de uma empresa de aviação com o uso de termos como “nego”, “morto de fome” e “analfabeto”. Ela fez isso depois de insistir em embarcar num voo para a Argentina, mas o funcionário não permitiu, pois ela estava atrasada e tinha perdido o prazo/horário do *check-in* – apresentação, antes da viagem, à companhia aérea, dos documentos de identificação pessoal para retirada do bilhete de embarque.

Em fevereiro de 2010, durante uma das apresentações que a cantora norte-americana Beyoncé realizou no Brasil, o antropólogo Jocélion Teles utilizou a internet para denunciar a humilhação sofrida por um amigo que ele havia convidado para assistir ao show na ala VIP, do Parque de Exposições de Salvador. Como o seu amigo era, segundo Teles, praticamente o único “negro retinto” naquela ala, foi o alvo de uma agressiva abordagem policial que buscava identificar o responsável por um delito que havia sido denunciado momentos antes. Um dos policiais que fez a revista justificou a sua atitude afirmando, para a vítima, que havia ocorrido um roubo na área VIP e que a pessoa era do seu estilo.

Os relatos expressam a existência em nosso país de um mal que muitas pessoas não gostam de discutir e conversar: o **racismo**.

Mas por que discutir racismo quando já nos encontramos no terceiro milênio? Quem faz este tipo de pergunta talvez considere essa discussão desnecessária, tendo em vista o entendimento de que a humanidade, de certa forma, tenha “aprendido” com as experiências de extermínio vividas durante séculos de História, e que envolveram episódios de ódio, perseguição e morte, tendo como origem muitas vezes a questão racial.

A resposta à pergunta, na verdade, é bem simples: ainda vivemos os desastres desse fenômeno social intitulado *racismo* em escala mundial, que se manifesta em novas formas. Ainda convivemos com os diversos estereótipos contra negros, indígenas, judeus, palestinos e demais grupos que são percebidos como sendo “outros” no interior de nossa sociedade.

E não é mera coincidência. A maioria dos povos não brancos passa fome, é exterminada por políticas internacionais dos Estados poderosos, são vítimas da barbárie econômica do mercado global, não tendo nenhuma perspectiva de futuro. Enfim, além das desigualdades sociais, as pessoas não brancas, na sua grande maioria, sofrem com o fenômeno do racismo.

O que é realmente o racismo?

Para iniciarmos nossa reflexão, é conveniente que saibamos o significado de alguns termos – *preconceito*, *discriminação* e *racismo* – que são normalmente utilizados nas discussões sobre este tema tão polêmico:

Preconceito: conceito ou opinião formada antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos; julgamento ou opinião formada sem levar em conta os fatos que o contestem. Trata-se de um pré-julgamento, isto é, algo já previamente julgado.

Discriminação: separar; distinguir; estabelecer diferenças. A discriminação racial corresponde ao ato de apartar, separar, segregar pessoas consideradas racialmente diferentes, partindo do princípio de que há raças “superiores” e “inferiores” – o que ficou definitivamente comprovado pela ciência que não existem. Nós, seres humanos, fazemos parte de uma única espécie – o *Homo sapiens*.

Racismo: teoria que sustenta a superioridade de certas “raças” em relação a outras, preconizando ou não a segregação racial ou até mesmo a extinção de determinadas minorias.

De acordo com essas definições, o **preconceito** se expressa na sociedade, mas não necessariamente segregou ou discriminou; já a **discriminação** promove, baseada em certos preconceitos, a separação de grupos ou pessoas. Por outro lado, o **racismo** mata, extermina, produz o ódio entre grupos e indivíduos.

A História da sociedade brasileira é marcada pelo racismo desde a chegada dos portugueses em nossa terra. Primeiro foram os índios, exterminados pelo branco europeu; depois, o tráfico de africanos escravizados, que representou um dos maiores extermínios humanos da História mundial.

Oracismo, hoje, se manifesta ainda de forma aberta ou em formas sutilmente elaboradas. Teoricamente, o racismo é uma ideia ocidental (europeia) excludente, porque versa sobre a universalização do conceito de *humanidade*. Universalizar, segundo Muniz Sodré:

(...) significa reduzir as diferenças a um equivalente geral, um mesmo valor. É a universalização racionalista do conceito de homem que inaugura, no século XIX, o racismo doutrinário. Até então, as raças ou as etnias podem ter sempre alimentado ódios ou desconfianças mútuas – que frequentemente culminavam em massacres cruéis –, mas nunca sob alegações científicas, sob o critério de uma razão universal. (...) A palavra racismo é fruto do século XIX, consequência de um conceito de cultura fundado na visão indiferenciada do humano.

(SODRÉ, 2005, p. 27-28)

O racismo, portanto, é o conceito *pretensamente universal* de classificação dos seres humanos, pois foi elaborado a partir de um centro europeu. Construído em bases pseudofilosóficas e pseudocientíficas, o racismo nega a capacidade de razão do outro fora da Europa. Esse movimento teórico tem característica *etnocêntrica*, em que o outro foi estigmatizado e racializado nas ciências sociais – influenciando e gerando consequências para a compreensão do *senso comum* –, até meados do século XX.

No pós-guerra, ganham força os conceitos de “etnia” ou “etnicidade”, para definir um conjunto de indivíduos ou grupos identificados pela língua, mitos, religiosidade e instituições comuns. Posteriormente, inventa-se o termo “fator étnico”, denominando aqueles grupos de imigrantes que se encontram à margem das sociedades ou que são reservas econômicas de trabalhadores fora da cadeia de produção dominante. Em tempos de globalização, o termo *etnicidade* vem denominando também as manifestações regionalistas como as de tibetanos, croatas, catalães etc.

Entretanto, o termo **etnicidade** surgiu na França no início do século XX. Sua definição inicial refere-se a um tipo de solidariedade particular, laços intelectuais de língua e cultura, *diferente* do termo *nação*, atribuída à organização política, e o termo *raça*, atribuída às semelhanças físicas. Este conceito – etnicidade – é resultado de uma invenção dos países colonizadores, para melhor descrição dos povos dominados. Muitas vezes, as diversas definições se confundem com termos como *raça*, *nação*, *sociedade* e *identidade*.

As formas sutis de racismo se manifestam através de piadas, brincadeiras, olhares, frases de duplo sentido, etc. A forma aberta se expressou na história do regime de *apartheid* da África do Sul até inícios dos anos 1990; em alguns estados do sul dos EUA, como o Mississippi e o Alabama, cujas constituições segregavam negros; na repressão a árabes palestinos pelos judeus israelenses e no extermínio de judeus na Alemanha nazista.

Marcelo Reis



O conceito de etnicidade refere-se a um tipo de solidariedade particular, laços intelectuais de língua e cultura. Na foto, manifestação cultural em frente ao monumento em homenagem a Zumbi dos Palmares, no Rio de Janeiro, em 2001.

No Brasil, presenciamos diversas formas de racismo, preconceito e discriminação, majoritariamente contra os negros. Elas se expressam nos índices estatísticos de escolaridade de jovens negros, que se apresentam inferiores aos brancos; no nível de renda, em que negros e negras recebem os menores salários na mesma profissão em relação aos brancos; nos bairros pobres onde moram, que são menos assistidos pelo Estado, ao contrário, por exemplo, de bairros mais luxuosos, onde moram predominantemente brancos.

Uma história invisível

O racismo em nosso país é acompanhado de uma série de ideias pré-concebidas sem a menor base de apoio aos fatos históricos, às pesquisas científicas e à ética humana.

Em relação à ciência, podemos citar a pesquisa do Projeto Genoma Humano que afirma não haver, biologicamente, diferenças raciais entre os humanos. Foi constatado nessa pesquisa que a diferença genética de uma pessoa para a outra é de pouco mais de 0,01%. Isso significa que somos 99,99% idênticos do ponto de vista biológico. Portanto, não se justifica

mais qualquer argumento dizendo que existem seres humanos inferiores ou superiores devido à cor da pele, formato do nariz, tipo de cabelo ou tipo físico.

Do ponto de vista ético, não cabe considerar a cor da pele como uma diferença na capacidade intelectual das pessoas. Ora, se todos forem tratados de forma igualitária em seus direitos, não há como dizer que brancos, negros, amarelos ou indígenas são incapazes de realizar diversas tarefas e raciocínios lógicos.

Mas é do ponto de vista sociológico e histórico que existem diferenças entre negros, brancos e indígenas, mas que, infelizmente, são tratados, de forma desigual e opressiva por aqueles que se consideram superiores. Vejamos alguns exemplos na História do Brasil no que diz respeito à história dos negros brasileiros.

Desde pequenos aprendemos algumas coisas, tais como: “o negro foi escravo”, “na África só tem pobreza e miséria”, “a princesa Isabel libertou os escravos”, “dia 13 de maio é dia dos escravos”, e por aí vai...

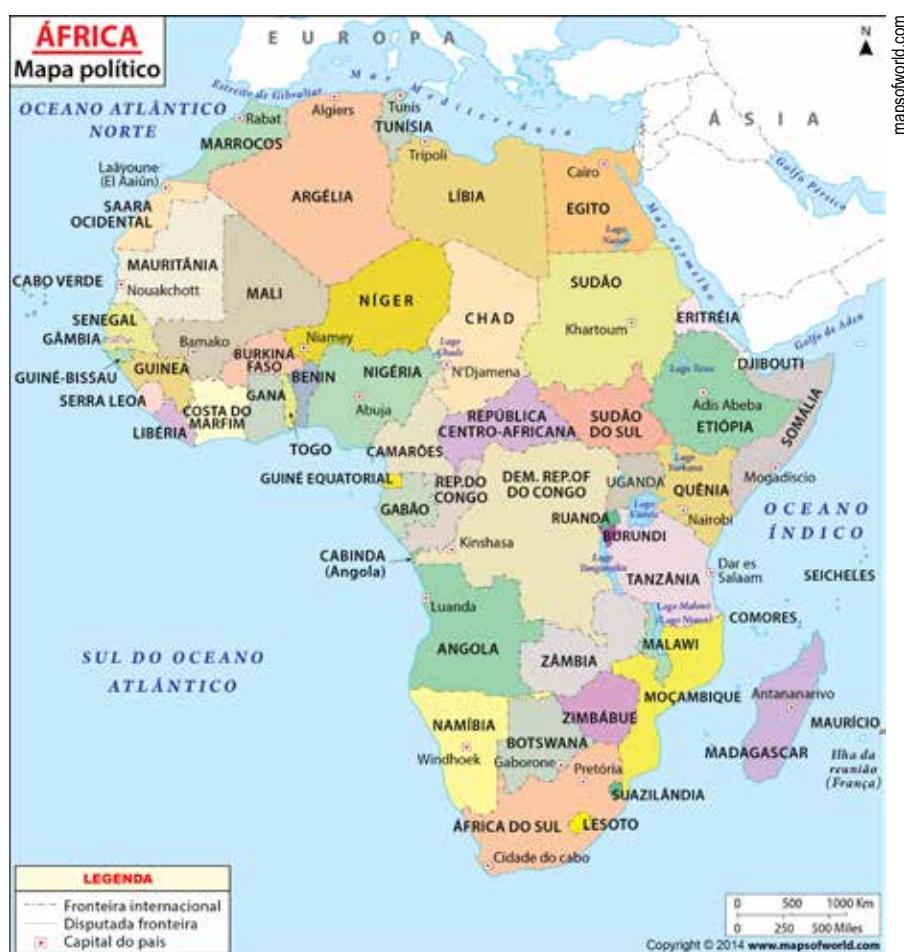
Quando crescemos com essas ideias, muitas delas aprendidas na escola, reforçamos mais ainda o preconceito através de outros termos e frases: “moça escurinha, mas educada”, “moço pretinho, mas nem parece”, “preta feia”, “preto horroroso”, “fome negra”, “lista negra”, “moreninho, mas honesto”, “preto de alma branca”, “só podia ser preto”, “samba do crioulo doido”, “ovelha negra da família”, “olha o beiço do negão”, “nariz de crioulo”, “cabelo ruim”, e muito mais...

Tudo isso é construído pela maioria daqueles que têm introjetada na mente uma falsa realidade e uma falsa compreensão ou

ignorância da História do Brasil e dos africanos. Vamos ver por quê?

Uma das coisas que a maioria das pessoas pensa é que o continente africano é um país; outra, que a História da África começa com a chegada dos europeus para capturarem escravos. Além disso, a imagem que se tem é de uma África de homens “primitivos”, que andam nus e, quando encontram um homem branco, o cozinhham no caldeirão para comê-lo, já que são “todos uns canibais”.

Ao contrário do que se pensa, a África tem muitas histórias. Foi neste continente que surgiu a Humanidade. O *Homo sapiens* – inteligente, forte, habilidoso e com muitas capacidades técnicas e culturais – se desenvolve e progride, e mais, tinha a pele negra. Somente milhares de anos depois com a migração desse homem e sua adaptação ao clima, na Ásia, na Europa e nas Américas, é que surge o *Homo sapiens* branco ou de pele mais clara.



Continente africano: o berço da Humanidade.

Foi no continente africano que se desenvolveram as primeiras técnicas de metalurgia, de fundição de metais, a escrita, os cálculos matemáticos, a engenharia e o comércio internacional. Outra questão, que é silenciada na História ensinada, é que a grande civilização egípcia, das pirâmides, dos faraós, era uma civilização negro-africana. Aliás, a maioria dos faraós era negra.

Na África, antes da chegada dos europeus, existiam (e ainda existem) grandes construções arquitetônicas, ocorriam navegações em alto mar, comércio internacional e trocas de mercadorias com a antiga China, o antigo Japão e a antiga Índia. São histórias que comprovam que o racismo construído pelos brancos europeus também tinha como objetivo apagar a História de uma parte da Humanidade. Pois, assim, facilitaria demonstrar que os brancos sempre foram superiores. Esta é uma das características do racismo, ou seja, apagar histórias, negar ao outro uma identidade e uma raiz milenar cultural e social.

As histórias da África e de nossos ancestrais não são contadas ou são ignoradas, e isto sugere uma visão de que os negros e seus ancestrais africanos são inferiores e sem cultura.

Agora pense: imagine uma criança negra aprendendo que seus ancestrais foram grandes arquitetos, engenheiros, ferreiros, navegadores, comerciantes habilidosos etc. Será que essa criança negra teria vergonha de ser diferente do branco? Geralmente ocorre o contrário, as crianças negras sentem vergonha de seus antepassados, pois a imagem que se passa, predominantemente, é a de que o negro sempre foi escravo, primitivo e inferior.

Enfim, contar uma outra história pode ser muito questionador, pois arrisca-se desmascarar o eurocentrismo e colocar em evidência que, entre as maiores atrocidades humanas – além dos assassinatos de judeus por parte dos nazistas alemães ou das vítimas japonesas inocentes de Hiroshima e Nagasaki – soma-se o tráfico de africanos escravizados que exterminou uma quantidade absurda de seres humanos!

Qual é a cor do Brasil?

Qual é a cor da pele dos brasileiros? Muitos afirmam que somos morenos ou de todas as cores, e que a grande marca do brasileiro é a miscigenação, ou seja, a mistura das “raças”. Para muitos, isso comprova que não existe racismo no Brasil.

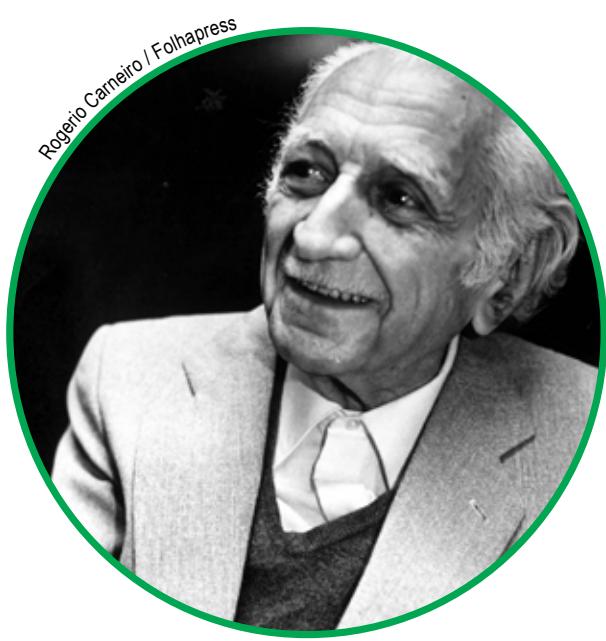
Estudiosos brasileiros afirmam que no final do século XIX e início do século XX as elites políticas brasileiras estavam preocupadas em “embranquecer” o país. E muitas teorias surgiram para ratificar a ideia de que negros e índios são inferiores e que o Brasil só iria se desenvolver se “branqueássemos a Nação”.

Segundo o pesquisador norte-americano Thomas Skidmore (1985) e o antropólogo Kabengele Munanga (1999), no início do século XX havia um entusiasmo cultural brasileiro pelo modelo de pensamento racial francês. Nesse modelo, o Brasil era visto como um país impossibilitado de formar uma nação por ser um produto da miscigenação, a qual era associada à ideia de atraso.

A proposta das elites brasileiras para a solução de seu problema racial foi o “branqueamento”. Essa saída defendia a tese de que a miscigenação produzia uma população mestiça sadia que estava tornando-se, a cada geração, mais branca. Num esforço para acelerar o branqueamento, surge a proposta de uma política imigratória direcionada principalmente para a população de origem europeia. Ou seja, a entrada de imigrantes europeus foi incentivada pelo Estado brasileiro, como contraponto à grande maioria da população de origem africana, trazida à força para o país durante os séculos de tráfico através do Atlântico.

Quando foi publicado o livro *Casa Grande e Senzala*, de Gilberto Freyre, em 1933, ocorreu uma mudança no pensamento sobre o caráter das relações raciais existentes no Brasil. Freyre, a partir da década de 1930, estudou o desenvolvimento da temática de um novo mundo nos trópicos, construindo a visão do Brasil como um país quase “livre de preconceito

racial”, servindo de espelho para o restante do planeta resolver seus problemas raciais – que se viram ainda mais destacados a partir da ascensão do fascismo e do nazismo na Europa. Com isso, ao longo do século XX, ganha força a teoria da mestiçagem. Influenciada pela obra de Gilberto Freyre (1971), ela deu lugar à apologia da miscigenação, enaltecedo a ideia da “democracia racial brasileira”.



Gilberto Freyre
(1900 - 1987) escreveu em 1933
o livro *Casa-Grande & Senzala*. Sua obra inaugurou uma nova
visão sobre as relações raciais no Brasil, reforçando a ideia de que
vivíamos em um país caracterizado por uma “harmonia racial”.

Segundo Kabengele Munanga, o discurso da mestiçagem foi uma estratégia inteligente das elites para evitar tanto o aparecimento explícito do racismo quanto a dominação cultural explícita branco-europeia. O autor afirma que, diferentemente dos EUA, onde a cor da pele define o lugar dos indivíduos na estratificação socioracial, no Brasil a miscigenação não foi voluntária, mas causada pelo desequilíbrio demográfico entre homens e mulheres brancas. O “mulato” nasce de uma relação sexual imposta pelo branco sobre a mulher negra e índia. Neste sentido, estabelece-se, desde a Colônia, um grande contingente populacional mestiço que cumpriu um papel intermediário na sociedade,

com tarefas econômicas e militares, na opressão aos africanos escravizados e seus descendentes. Esse fator crescente de miscigenação impõe exerce muita influência no pensamento brasileiro e no imaginário popular. A decorrência desses movimentos foi a elaboração de uma *teoria da democracia racial*, ou seja, a ideia de que a diferença entre grupos étnicos e a mistura não se constitui como fator de desigualdade.

Mas esse mito está perdendo sua força atualmente. O conjunto de gráficos, a seguir, representa dados estatísticos que mostram as profundas desigualdades baseadas na discriminação e no racismo. Dessa forma, esses gráficos contribuem bastante para desmistificar a ideia de que “não existe um problema étnico-racial no Brasil” mas, sim, um problema social – já que, supostamente, os rendimentos baixos e o problema educacional atingem a todos, brancos e negros. Acompanhe e avalie conosco. Trata-se de um bom exercício interdisciplinar, combinando a Sociologia com a Matemática (no caso, a parte correspondente à Estatística).

O Gráfico 1 procura representar, percentualmente, como se dá a distribuição da população brasileira pela cor da pele e por sexo. Consultando o IBGE, em 2009 – a data escolhida como referência para a elaboração do gráfico –, o percentual de homens brancos é de 47% do total, enquanto que o de homens negros é de 52%. Já o percentual entre mulheres brancas e negras é de 49,3% e 49,9%, respectivamente – quase um “empate” estatístico, portanto. Esses dados se relacionam com uma questão histórica importante: se pegarmos como exemplo somente o Censo de 2000, do IBGE, e verificarmos que a população de negros (pretos e pardos) apresentava um percentual de 44,7%, percebemos que nos últimos anos há uma tendência dos brasileiros se autodeclararem mais como pretos e pardos. Isto acontece em relação a 2000 e também se compararmos com os censos anteriores. Como veremos adiante, isto pode ser resultado das ações dos movimentos sociais negros e do crescimento dos debates sobre as ações afirmativas nas universidades, que incluem as chamadas políticas de cotas.

GRÁFICO 1 População: Distribuição percentual da população segundo sexo e cor/raça. Brasil, 2009

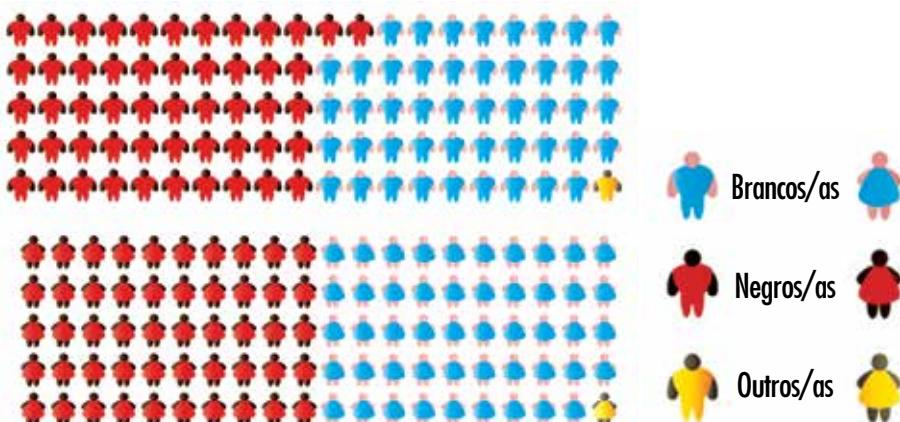


GRÁFICO 2 Pobreza, distribuição e desigualdade de renda Renda média da população, segundo sexo e cor/raça. Brasil, 2009



O segundo gráfico mostra, por outro lado, como a distribuição de renda é extremamente desigual. Enquanto homens e mulheres brancos(as), em 2009, em média, tinham uma renda *per capita* (= por cabeça, ou seja, por cada pessoa), respectivamente, de R\$ 1.491,00 e R\$ 957,00; homens e mulheres negros (as) recebiam, em média, R\$ 833,50 e R\$ 544,40, respectivamente. Quais seriam as razões dessa diferenciação entre brancos e negros?

Uma resposta possível poderia se relacionar ao nível de escolaridade. Assim, analisemos os

dados que constam do Gráfico 3, que apresenta evolução da média de anos de estudo, no período de dez anos (entre 1995 e 2005), para o conjunto de negros e brancos, levando-se em conta duas faixas etárias utilizadas na pesquisa: somente jovens, entre 15 e 24 anos; e para jovens e adultos maiores de 15 anos. Esta segunda faixa engloba a anterior, mas não limita o resultado à idade de 24 anos, seguindo pela vida adulta do indivíduo.

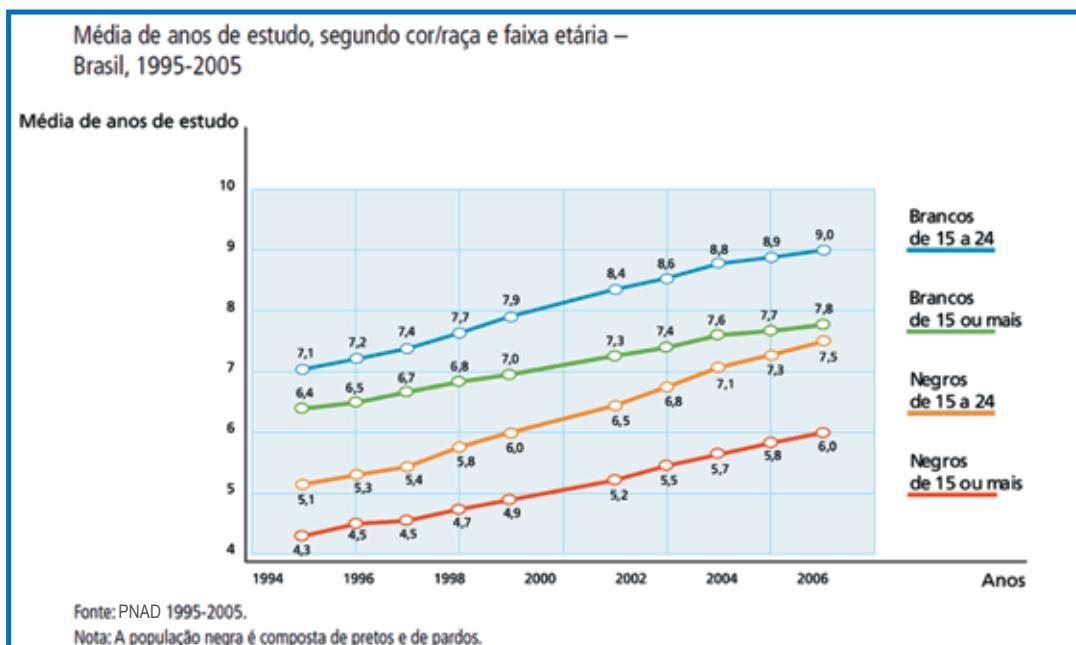
Avaliando-se o Gráfico 3, percebe-se que há um crescimento do número médio de anos de estudo para brancos e para negros. Porém,

ainda há uma diferença significativa entre anos de escolaridade nas duas faixas etárias. Segundo estudos de vários especialistas, continuando-se o ritmo de acesso à escolaridade que atualmente se constata na população negra, esta diferença somente se reduzirá significativamente em um prazo de quarenta anos.

No mesmo gráfico, repare que, quando incluímos a vida adulta na pesquisa, acima de 24

anos (ou seja, na faixa de 15 anos ou mais de idade), a tendência é a redução da média de anos de estudo, tanto para brancos como para negros. Mais uma vez, o resultado em relação à população negra apresenta um percentual bem inferior, pois, certamente, pretos e pardos apresentam maiores dificuldades para dar continuidade aos seus estudos a partir da vida adulta.

GRÁFICO 3



Fonte: Gráfico reproduzido de SOARES, FONTOURA e PINHEIRO, 2007, p. 408.

O Gráfico 4 apresenta o percentual de indivíduos que, entre 1995 e 2005, viviam abaixo da “linha da pobreza”. O que significa este termo? Trata-se de uma forma de se calcular a distribuição de renda, algo importante para definir as políticas que um governo, em qualquer país, pode aplicar em relação à população mais pobre. No Brasil, a “linha de pobreza” é medida como um valor correspondente a meio salário mínimo *per capita*. Exemplificando: se um casal tem três filhos pequenos e tanto o marido como a esposa trabalham, mas cada um deles ganha apenas um salário mínimo, a renda *per capita* fica abaixo da linha de pobreza (pois seriam dois salários mínimos divididos por cinco pessoas).

Esse tipo de cálculo, no caso do nosso país, é que justifica políticas como as do Programa Bolsa Família para atendimento focado nessa parte da população.

Repare que o Gráfico 4 apresenta uma redução percentual dos indivíduos que viviam abaixo da linha de pobreza, no período pesquisado. Desse gráfico, retiramos duas constatações. A primeira é bem positiva para a população negra: cada vez mais os negros estão reduzindo percentualmente o seu pertencimento ao grupo abaixo da linha de pobreza. No período, saíram da pobreza 2,7 pontos percentuais de brasileiros brancos, mas os negros alcançaram um índice de 7,1. Isto significa que as políticas sociais desse

período beneficiaram os negros, mesmo que modestamente. A segunda diz respeito à comparação entre o percentual da população branca e negra abaixo da linha de pobreza: apesar do avanço citado anteriormente, o percentual de negros abaixo desse índice

era, em 2005, de 46,3% de toda a população negra. Já entre a população branca, os pobres dessa faixa eram, nesse mesmo ano, de 22,5% – menos que a metade dos negros, apesar da população negra ser praticamente a metade da população total do país.

GRÁFICO 4



Fonte: Gráfico reproduzido de SOARES, FONTOURA e PINHEIRO, 2007, p. 412.

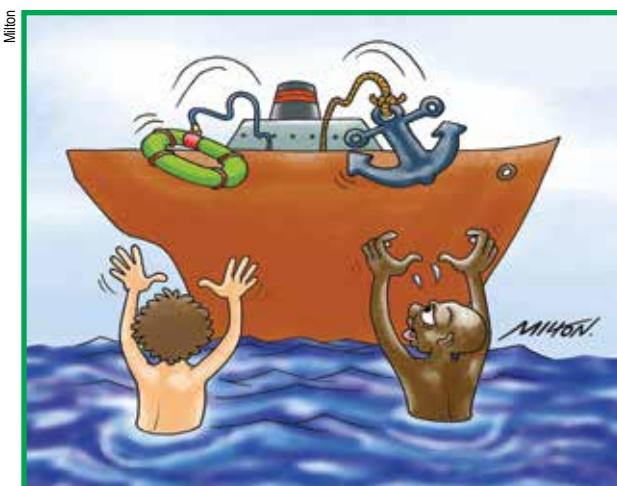
Segundo estudos estatísticos do próprio IBGE, se as taxas de redução da pobreza verificadas entre 1995 e 2005 continuarem nesse mesmo ritmo, a população negra brasileira somente conseguirá alcançar o mesmo nível de pobreza dos brancos em 52 anos. Quanto à possibilidade de se eliminar a pobreza entre os negros, o prazo calculado pelos especialistas é de 65 anos.

Se você entrar no site do IBGE, verá que vários outros dados estatísticos confirmam que há uma nítida desigualdade entre brancos e negros, revelando um sério problema de desigualdades raciais no Brasil.

Tendo em vista as informações e dados apresentados no texto, esta charge proporciona um bom debate, não acha?

Entretanto, uma discussão se faz cada dia mais necessária: se não há mais como admitir

a existência de uma democracia racial, ainda há dúvidas e questionamentos quanto à classificação que os indivíduos realizam para se identificar enquanto membros ou não de uma etnia.



Kabengele Munanga afirma que a situação do negro é a de “refém” de um sonho de embranquecimento, de um desejo de fazer aquela passagem em direção à cultura branca. E que também há um verdadeiro processo de dissimulação étnica quando se discute a questão do negro no Brasil.

O sociólogo Florestan Fernandes (1978) afirmava que o brasileiro tem *preconceito de ter*

preconceitos, ou seja, como fruto da ideologia do embranquecimento e da democracia racial, muitos indivíduos ainda não conseguem admitir uma identidade étnica diferente daquela de origem europeia.

Um exemplo disso foi uma pesquisa do IBGE, realizada em 1976, a respeito das cores do brasileiro na qual foram declaradas 136 cores:

1. Agalegada	24. Branca pálida	47. Clarinha	70. Loira-clara	93. Morena escura	116. Quase negra
2. Alva	25. Branca queimada	48. Cobre	71. Loura	94. Morena fechada	117. Queimada
3. Alva escura	26. Branca sardenta	49. Corada	72. Lourinha	95. Morenão	118. Queimada de
4. Alva rosada	27. Branca suja	50. Cor de café	73. Malaiá	96. Morena parda	praia
5. Alvarenta	28. Acastanhada	51. Cor de canela	74. Marinheira	97. Morena roxa	119. Queimada
6. Alvinha	29. Branquiça	52. Cor de cuaia	75. Marrom	98. Morena ruiva	de sol
7. Alvo-escrava	30. Branquinha	53. Cor de leite	76. Meio-amarela	99. Morena trigueira	120. Regular
8. Amarela	31. Bronze	54. Cor de ouro	77. Meio branca	100. Moreninha	121. Retinha
9. Amarela queimada	32. Bronzeada	55. Cor de rosa	78. Meio morena	101. Mulata	122. Rosa
10. Amarelada	33. Bugrelinha-escura	56. Cor firme	79. Meio preta	102. Mulatinha	123. Rosa queimada
11. Amarelosa	34. Burro-quando-foge	57. Crioula	80. Melada	103. Negra	124. Rosada
12. Amorenada	35. Cabo-verde	58. Encerada	81. Mestiça	104. Negrota	125. Roxa
13. Avermelhada	36. Cabocla	59. Enxofrada	82. Mischigenação	105. Pálida	126. Ruiva
14. Azul	37. Café	60. Esbranquecimento	83. Mista	106. Paraíba	127. Russo
15. Azul marinho	38. Café com leite	61. Escrava	84. Morena	107. Parda	128. Sapecada
16. Baiano	39. Canela	62. Escurinha	85. Morena bem chegada	108. Parda clara	129. Sarará
17. Bem branca	40. Canelada	63. Fogoió	86. Morena bronzeada	109. Parda morena	130. Saraúba
18. Bem clara	41. Cardão	64. Galega	87. Morena canelada	110. Parda preta	131. Tostada
19. Bem morena	42. Castanha	65. Galegada	88. Morena castanha	111. Polaca	132. Trigo
20. Branca	43. Castanha-clara	66. Jambo	89. Morena clara	112. Pouco clara	133. Trigueira
21. Branca avermelhada	44. Castanha-escura	67. Laranja	90. Morena cor de canela	113. Pouco morena	134. Turva
22. Branca melada	45. Chocolate	68. Lilás	91. Morena jambo	114. Pretinha	135. Verde
23. Branca morena	46. Clara	69. Loira	92. Morenada	115. Puxa para branca	136. Vermelha

Fonte: PNAD/IBGE, 1976. Reproduzido de SCHWARCZ, 1996, p. 172.

Nesse caldeirão multicolorido, fica quase impossível construir análises mais precisas acerca da desigualdade racial brasileira. Por conta disso, o IBGE, a partir da década de 1990, instituiu somente cinco classificações no que diz respeito à cor/“raça” do brasileiro: branca, preta, parda, amarela e indígena. Essa classificação é adotada até hoje em diversos estudos demográficos e sociológicos.

Você pode se perguntar: se, como apresentamos neste capítulo, o termo “raça” começou a cair em desuso após a II Guerra Mundial e se o Projeto Genoma Humano comprovou que “não existem raças humanas”, por que o IBGE continua utilizando “raça” em suas pesquisas? Na verdade, os censos demográficos oficiais tomam como base a autodeclaração dos entrevistados, ou seja, o ponto de partida da pesquisa, como não poderia deixar de ser, é a opinião das pes-

soas, a classificação que elas próprias se dão. Esta metodologia é essencial para se perceber como o fenômeno do racismo afeta a população brasileira – como explica o próprio IBGE:

No bloco sobre as questões relativas ao tema central da pesquisa, a primeira pergunta (...) propõe-se a dar início ao tratamento da classificação racial com a opinião do entrevistado sobre a influência da cor ou raça na vida das pessoas. Ao mesmo tempo, esta pergunta visa captar o grau de percepção dos fenômenos sociais de discriminação, baseados na cor ou identificação racial das pessoas.

A seguir, estimulando a pessoa entrevistada a refletir sobre sua própria identificação, pergunta-se se ela saberia dizer qual é sua cor ou raça (...) e, caso a resposta

fosse afirmativa, pede-se para especificá-la, levantando os termos que o entrevistado escolhe de forma espontânea para definir a sua cor ou raça. A localização da pergunta no início do questionário obedece à necessidade de quem responde não estar influenciado pelo conteúdo e categorias das demais perguntas que seguirão.

(BRASIL. IBGE, 2011, p. 27)

Fica claro, portanto, que a pesquisa do IBGE não pode partir do princípio de que todas as pessoas entrevistadas conhecem os resultados do Projeto Genoma ou se encontram a par dos debates acadêmicos que polemizam sobre o assunto, sob o risco de invalidar o caráter científico da sua investigação.

Independentemente do que foi dito acima, os movimentos negros brasileiros, a partir das influências e reflexões internacionais – especialmente de movimentos intelectuais, movimentos negros nos Estados Unidos, movimentos de libertação nacionais na África –, inventaram novos conceitos e classificações para os negros brasileiros.

Primeiramente, o conceito de “consciência negra” foi fomentado, a partir dos anos 1960, contra a opressão colonial na África e pelo Protesto Negro nos EUA. Surge, daí, uma ênfase nas lutas anticolonialistas de países africanos, decorrendo o pan-africanismo, rumo a uma África livre e descolonizada pelos europeus. Esta ecoou nas organizações de vanguarda nos EUA, onde apareceram a Nação do Islã, liderada por Malcolm X, e o Movimento pelos Direitos Civis, liderado por Martin Luther King. Também durante os anos 1960 surgiram os Panteras Negras e ganhou força a luta feminista, sob a liderança da afro-americana Angela Davis, filiada ao Partido Comunista dos Estados Unidos. Foi um período de muitos conflitos étnico-raciais neste país.

Por outro lado, nesse mesmo período, vieram à tona na imprensa mundial os violentos conflitos raciais existentes na África do Sul desde o processo de colonização daquela região com o regime do *apartheid*, ou seja, no qual a

segregação racial era parte da legislação oficial do Estado. Nelson Mandela, Steve Biko e outros se transformaram em símbolos mundiais da luta contra o racismo.

Dentre os diversos conflitos ocorridos na luta da população negra sul-africana contra o *apartheid*, destacamos a manifestação que os movimentos negros daquele país realizavam na localidade de Sharpeville, em 21 de março de 1960. O ato público, apesar de pacífico, foi massacrado pela repressão policial, resultando na morte de setenta pessoas. Por esta razão, a data de 21 de março foi transformada pela ONU no *Dia Mundial de Protesto contra o Racismo*.

Esses movimentos, segundo o sociólogo brasileiro Clóvis Moura (1983), despertaram intelectuais negros, profissionais liberais, estudantes, funcionários públicos e negros pobres no Brasil, a partir do final da década de 1970, a se conscientizarem da necessidade de se autoafirmar como negros. Essa consciência aconteceu na contramão da ideia de embranquecimento e da hegemonia do mito da democracia racial. O movimento ganha força e com isto aparecem slogans como “negro é lindo” (que tem origem na frase do movimento negro norte-americano “black is beautiful”), “não deixe sua cor passar em branco” etc.

A partir dessas novas construções é que o Movimento Negro, na década de 1990, no Brasil, consegue transformar o 13 de maio em Dia Nacional de Denúncia Contra o Racismo e institui a Semana Nacional da Consciência Negra, com destaque para o dia 20 de novembro, quando se comemora a resistência e a morte do “herói negro” nacional Zumbi dos Palmares.

De “cor preta” ou “negro” como terminologia pejorativa, o Movimento Negro consegue ressignificar o termo “negro” como símbolo de uma condição étnica e racial. Até o termo “raça” é ressignificado, não se tratando mais de um termo biológico, mas político, ou seja, “raça negra” como um conjunto de indivíduos que possuem histórias e culturas comuns, no passado e no presente.



Devemos registrar que, nesse momento histórico – anos 1980 e 1990 –, a ideia da existência de “raças” diferentes entre os seres humanos ainda não havia sido desconstruída pela ciência. Assim, afirmar a “raça negra”, naquela época, representava uma atitude política da militância do movimento como forma de enfrentamento do racismo vigente.

Em fins da década de 1990, com a contribuição também de muitos estudiosos acadêmicos, surge um novo termo para a definição de cerca de 45% do povo brasileiro: o **afrodescendente**, que abrange os pretos e pardos, denominados nas pesquisas estatísticas do IBGE. Aqui, o que se procura construir é uma nova identidade positivamente afirmada, com histórias e culturas tradicionalmente herdadas ou reconstruídas de uma África ressignificada. Mas, também representa uma resposta-proposta às ambiguidades classificatórias que tanto pesaram e pesam sobre os negros no Brasil e seus descendentes.

Outro movimento importante é a proposta de *ações afirmativas*. O que significa isto?

Constatando que as lutas dos negros não podem ficar somente no nível da denúncia, os movimentos negros elaboram uma proposta de ações de caráter legal que se constituem de diversas formas, tais como: Lei de diversidades nas empresas; Lei de proporcionalidade étnico-racial no ensino universitário; criação de um

Fundo Nacional de Políticas Afirmativas; criação do Conselho Nacional de Promoção da Igualdade de Oportunidades; democratização dos meios de comunicação social; Programa de combate às doenças comuns em afrodescendentes etc. Mas uma dessas propostas vem causando uma polêmica enorme entre os jovens brasileiros: é a *política de cotas* para negros nas universidades.



Reprodução: www.circulopalmário.org.br

Logomarca do Movimento Negro Unificado, fundado em 1978. O Movimento Negro foi o grande responsável pelas mudanças mais recentes e que significaram conquistas de direitos para negros e negras.

A política de cotas é um dos elementos das ações afirmativas e significa que nos concursos de acesso às universidades existe uma cota para aqueles que se declaram negros. Isto não significa que a pontuação para passar nestes concursos (obtida nas provas do ENEM ou de vestibulares específicos) seja rebaixada. Os critérios são os mesmos para aqueles que não optam por disputar nas vagas das cotas. Ou seja, se não tiver uma pontuação exigida pelos exames, não passa. A diferença é que cria-se uma oportunidade a mais para aqueles que se declaram negros. Mas, como dissemos, isto está gerando muitas polêmicas nas várias universidades públicas que adotaram o sistema de cotas.

E você, o que acha desta discussão? Ela realmente traz uma importante colaboração para tentarmos superar o racismo no Brasil, ou não? Reflita com seus colegas e com seus professores.



A partir dessas propostas e do estudo de História da África e dos negros no Brasil, que está sendo assunto nas diversas disciplinas dos ensinos Fundamental e Médio (a partir, principalmente, da aprovação, em 2003, de uma lei federal a esse respeito, a Lei 10.639), há no Brasil atual uma nova consciência de que o racismo precisa ser discutido e combatido.

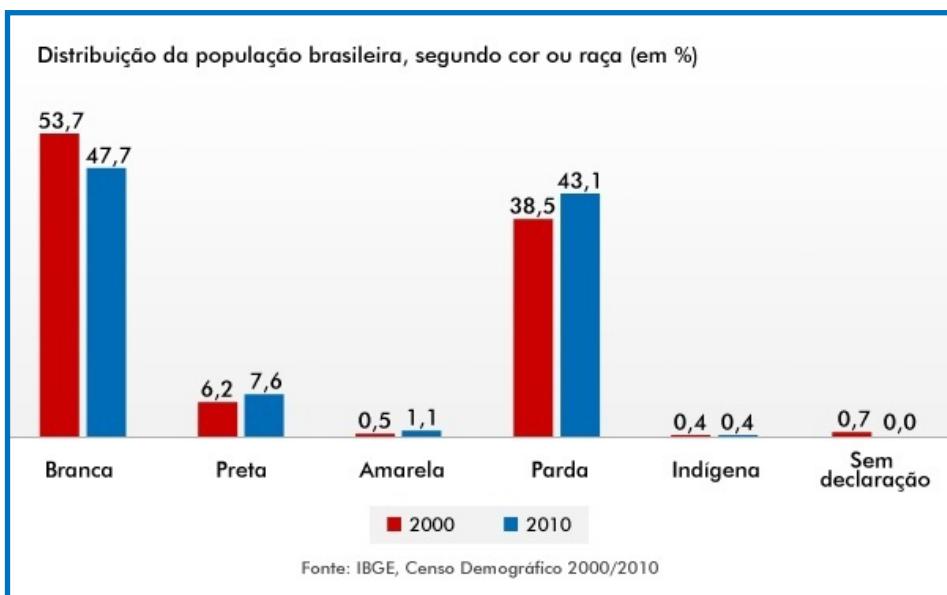
Ainda assim, muitas pessoas não gostam de se assumir como negras. Numa reportagem em programa dominical de TV, em 2005, o jogador de futebol Ronaldo (que ficou conhecido como “o fenômeno”) afirmou ser branco. Como essa declaração lhe causou certo constrangimento, ele se retratou dizendo que era negro. Nessa mesma reportagem, a jornalista Glória Maria, perguntando ao povo na rua qual era sua cor, obteve como resposta, da maioria das pessoas, que ela era “morena” ou “clarinha”, enquanto ela se declarava negra para todos. Ou seja, apesar de todas as estatísticas mostrarem que há uma desigualdade racial no Brasil e muitos afirmarem que existe racismo, há, por outro lado, a confirmação

do pensamento de Florestan Fernandes (1978) de que o brasileiro não admite ter preconceito. Escrevendo nesse mesmo sentido, Hélio Santos (2001) ressalta que no Brasil existe uma dissimulação por parte dos brasileiros quando se fala de racismo e discriminação racial.

Enfim, nosso país é certamente multicolorido e multiracial, porém, ao mesmo tempo em que a maioria dos brasileiros não gosta de discutir o assunto, também considera que há muito racismo espalhado em todos os lugares. Mesmo assim, a discussão racial ganha uma importância grande no Brasil porque os últimos dados do Censo do IBGE (2010) revelaram que 47,7% dos brasileiros (91 milhões de habitantes) se declararam brancos, 50,7% se declararam negros – pardos e pretos – (97 milhões de pessoas) e 1,5% se declararam amarelos e indígenas (veja o gráfico a seguir). Assim como já ressaltamos neste capítulo, parece que a discussão dos problemas raciais no Brasil está fazendo com que muitas pessoas assumam a sua identidade negra.

E você, o que acha, afinal: o racismo existe ou não em nosso país? Se existe, entendemos as políticas de cotas como uma medida justa para se combater o racismo? O que se pode fazer para se construir um Brasil sem racismo?

GRÁFICO 5



Fonte: Gráfico reproduzido de MELO, 2012.



Interdisciplinaridade

Conversando com a Biologia

Determinismo biológico: a ciência a favor do preconceito

Lana Fonseca

Com o avanço da Biologia e, mais precisamente, da Genética – área da Biologia que estuda os genes, a hereditariedade e a diversidade dos seres – muitos estudos e pesquisas passaram a querer comprovar que todos os fenômenos ligados aos seres vivos poderiam ser determinados biologicamente, ou seja, já estariam determinados pelo nosso material genético.

Há, ainda, muita controvérsia sobre esse tema, mas desde a descrição da molécula de DNA (ácido desoxirribonucleico) em 1953, pelos cientistas James Watson e Francis Crick, inúmeros cientistas, ao redor do mundo, têm tentado determinar geneticamente as características humanas.

Entretanto, antes da descoberta da estrutura do DNA, a Biologia já contribuía com inúmeras facetas do preconceito, do racismo e da discriminação. A Teoria da Evolução, elaborada por Charles Darwin e publicada em 1859, revolucionou a Biologia e foi usada como base para inúmeras atrocidades cometidas na História da Humanidade. Um dos conceitos fundamentais dessa teoria, a Seleção Natural, afirma que os indivíduos com características favoráveis à sobrevivência no ambiente são selecionados e transmitem aos seus descendentes essas características favoráveis. Esse conceito darwinista criou a base para a ideia de que “só os mais fortes e mais aptos sobrevivem” e que essa “força” e essa “aptidão” são determinadas geneticamente.

O cientista britânico Francis Galton, primo de Darwin, se utilizou da Teoria da Evolução e de seus conceitos para criar as bases do que ele denominou uma nova “ciência”, a Eugenia, em 1883. Essa nova área tinha como principal objetivo o aperfeiçoamento da espécie humana, através de casamentos entre os “bem-nascidos”, ou seja, aqueles que possuíam características consideradas superiores, os homens, brancos, com olhos e cabelos claros. Além desses cruzamentos entre os

“bem-dotados biologicamente”, os cientistas eugênicos também propunham a esterilização em massa daqueles humanos considerados inferiores.

A Eugenia forneceu as bases “científicas” para o nazismo e suas ideias de superioridade ariana que culminaram no Holocausto.

Além desses exemplos, a Biologia também vem sendo usada para “comprovar” a superioridade de homens sobre as mulheres, de brancos sobre negros e para discriminar homossexuais.

A ideia de que tudo pode ser determinado biologicamente vem servindo de base para discriminação de todas as formas e o avanço das pesquisas em Genética traz muitas implicações éticas, pois poderemos chegar ao ponto de mapearmos o código genético de uma pessoa antes mesmo dela nascer! Algumas polêmicas já têm surgido, como o pedido de testes genéticos para admissão em empresas e o mapeamento genético na vida intrauterina, o que poderia gerar a discriminação de bebês com necessidades especiais antes mesmo do nascimento.

A Biologia é uma ciência que tem crescido muito nos últimos anos, mas acompanhando esse desenvolvimento científico, temos que realizar um grande debate sobre as questões éticas que implicam nesse avanço.

É importante nos questionarmos se todas as características dos seres humanos podem ser determinadas biologicamente. Qual o papel do ambiente na expressão dessas características? Somos o resultado exclusivo da combinação de genes? Qual a influência da cultura em nossa vida biológica? Essas são questões que devem acompanhar o desenvolvimento da Biologia e da Genética.

Lana Claudia de Souza Fonseca é professora da UFRRJ. Graduada em Biologia pela UFRRJ e Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – Defina *preconceito, discriminação e racismo*.
- 2 – De que maneira podemos identificar o que intitulamos como “formas sutis” de racismo presentes no cotidiano?
- 3 – Comente o resultado da pesquisa realizada pelo PNAD/IBGE de 1976 a respeito das cores do povo brasileiro.

Dialogando com a turma

- 1 – Pesquise na internet notícias de discriminação racial que ocorreram recentemente no Brasil e em outros países. Comente as matérias encontradas.
- 2 – Discuta com seus colegas as manifestações de racismo existentes no cotidiano escolar e, a partir das conclusões obtidas, organize um trabalho, em equipe, para ser apresentado à escola como um todo e que possa contribuir para o fim da discriminação racial.

Verificando o seu conhecimento

1 – (ENEM, 2010)

Ó sublime pergaminho
Libertação geral
A princesa chorou ao receber
A rosa de ouro papal
Uma chuva de flores cobriu o chão
E o negro jornalista
De joelhos beijou sua mão
Uma voz na varanda do paço ecoou:
“Meu Deus, meu Deus
Está extinta a escravidão”.

O samba-enredo de 1968 reflete e reforça uma concepção acerca do fim da escravidão ainda viva em nossa memória, mas que não encontra respaldo nos estudos históricos mais recentes. Nessa concepção ultrapassada, a Abolição é apresentada como:

- (A) conquista dos trabalhadores urbanos livres, que demandavam a redução da jornada de trabalho.
- (B) concessão do governo, que ofereceu benefícios aos negros, sem consideração pelas lutas de escravos e abolicionistas.

- (C) ruptura na estrutura socioeconômica do país, sendo responsável pela otimização da inclusão social dos libertos.
- (D) fruto de um pacto social, uma vez que agradaria os agentes históricos envolvidos na questão; fazendeiros, governos e escravos.
- (E) forma de inclusão social, uma vez que a Abolição possibilitaria a concretização de direitos civis e sociais para os negros.

2 – (ENEM, 2011)

Que aspecto histórico da escravidão no Brasil do Séc. XIX pode ser identificado a partir da análise do vestuário do casal retratado na foto a seguir?

Reprodução



Foto de Militão,
São Paulo, 1879.
In: ALENCASTRO, L.
F. (Org).
*História da vida privada
no Brasil Império: a
corte e a modernidade
nacional*. São Paulo:
Cia. das Letras, 1997.

- (A) O uso de trajes simples indica a rápida incorporação dos ex-escravos ao mundo do trabalho urbano.
- (B) A presença de acessórios como chapéu e sombrinha aponta para a manutenção de elementos culturais de origem africana.
- (C) O uso de sapatos um importante elemento de diferenciação social entre negros libertos ou em melhores condições na ordem escravocrata.
- (D) A utilização do paletó e do vestido demonstra a tentativa de assimilação de um estilo europeu como forma de distinção em relação aos brasileiros.
- (E) A adoção de roupas próprias para o trabalho doméstico tinha como finalidade demarcar fronteiras da exclusão social naquele contexto.

Pesquisando e refletindo

LIVROS

SOUZA, Marina de Mello. *África e Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2006.

Livro didático que traz a História da África e dos negros que vieram sequestrados para o nosso país, com uma abordagem bastante ampla sobre o continente, a escravidão no Brasil e as manifestações culturais afro-brasileiras.

GOMES, Nilma Lino; MUNANGA, Kabengele. *Para entender o negro no Brasil de hoje: histórias, realidades, problemas e caminhos*. São Paulo: Global/Ação Educativa, 2004.

Este livro procura entender a importância de se estudar a história do negro e seus descendentes no Brasil de hoje.

FILMES

VISTA A MINHA PELE (Brasil, 2003). Direção: Joel Zito Araújo. Duração: 15 min.

Divertida paródia da realidade brasileira: numa história invertida, os negros são a classe dominante e os brancos foram escravizados.

ALGUÉM FALOU DE RACISMO? (Brasil, 2003). Direção: Claudio Ceccon e Daniel Caetano. Duração: 23 min.

A partir de uma discussão em sala de aula, um grupo de jovens começa a descobrir as origens de um racismo do qual eles são vítimas.

INTERNET

Pesquisa MAPA DA VIOLÊNCIA 2012 – A COR DOS HOMICÍDIOS NO BRASIL: <http://bit.ly/1euJ7Q>

Resultado da pesquisa sobre violência no Brasil, efetuada anualmente sob a coordenação do professor Julio Jacobo Waisfisz. Nessa edição de 2012, publicada também em PDF (Rio de Janeiro: CEBELA, FLACSO; Brasília: SEPPIR/PR, 2012), houve uma atenção especial ao quesito cor da pele em relação aos homicídios, fazendo com que essas informações assumam um caráter de denúncia do genocídio em curso contra a população negra, atingindo geralmente jovens do sexo masculino. Os dados apresentados pelo relatório anual mostram que esse quadro vem

se agravando nos últimos anos. Acesso: janeiro/2016.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES:

<http://www.palmares.gov.br/>

No ano em que completou 100 anos da Abolição da escravatura no Brasil, o Governo Federal criou a Fundação Cultural Palmares, vinculada ao Ministério da Cultura. Como se afirma na apresentação do site, a fundação foi fruto das lutas do Movimento Negro brasileiro, criado para promover a preservação, a proteção e a disseminação da cultura negra. Acesso: janeiro/2016.

MÚSICAS

A CARNE. Autores: Seu Jorge, Marcelo Yuka e Wilson Capellette. Intérprete: Elza Soares.

Uma denúncia da situação social do negro e das consequências do racismo no Brasil, refletindo sobre as alternativas que se apresentam para se lutar contra essa condição.

TODO CAMBURÃO TEM UM POUCO DE NAVIO NEGREIRO. Autor: Marcelo Yuka. Intérpretes: O RAPPA.

O título da música já diz tudo. Uma pergunta: quem está segurando hoje a chibata?

FILME DESTAQUE

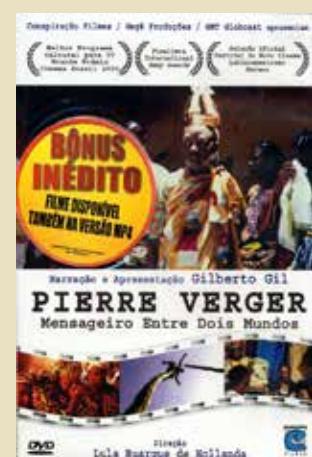
PIERRE VERGER: MENSAGEIRO ENTRE DOIS MUNDOS

FICHA TÉCNICA:

Direção: Lula Buarque de Hollanda

Duração: 82 min.

(Brasil, 2000)



Conspiração Filmes/Lula Buarque de Hollanda

SINOPSE:

Documentário sobre a vida do fotógrafo e etnógrafo francês Pierre Verger. Após viajar ao redor do mundo como fotógrafo, Verger radicou-se em Salvador, BA, em 1946, onde passou a estudar as relações e as influências culturais mútuas entre o Brasil e o Golfo de Benin, na África.



Aprendendo com jogos

Capoeira Legends: Path to Freedom

(Donsoft Entertainment/ Escola de Capoeira Água de Beber, 2009)

PORQUE A IGUALDADE NÃO PODE SER UMA PALAVRA VAZIA

Divulgação: Donsoft Entertainment



Você controla Gunga Za, protetor do Mucambo das Estrelas durante o ano de 1828. Gunga precisa proteger seu povo contra fazendeiros e governantes escravagistas. Eles dizem que os negros são objetos de sua propriedade e Gunga protagoniza a luta do povo negro pela sua própria liberdade.

Como jogar:

1. Baixe a versão gratuita do jogo em <http://goo.gl/dHX7rB>. Jogue e reflita sobre a resistência dos negros em torno das organizações quilombolas.

2. O game Capoeira Legends utiliza a capoeira para combater o racismo. Com base na experiência do game, utilize a história de Gunga e o conhecimento aprendido na disciplina para comparar as relações raciais no Brasil do século XIX e do século XXI. Comente com os seus colegas de sala a sua experiência com o jogo.

3. Entreviste adeptos do esporte Capoeira em seu formato atual e colete relatos, histórias e letras de músicas para socializar com os seus colegas em sala de aula.

4. Após o jogo, assista o documentário *Preto contra Branco* em <https://youtu.be/dfRlplv7oxY> (Doc TV, 2011). A partir desse vídeo, questione como a relação de um indivíduo com a sua cor pode ser diferente de outros. Relacione em no máximo 2 minutos o que sentiu vendo o vídeo.

5. Faça uma exposição em sua escola exclusivamente por imagens sobre o racismo atual na sociedade brasileira – sem textos, só imagens.

6. Escreva uma redação sobre o tema Racismo na sociedade brasileira: origens, manifestações e como superar.

7. Organize-se com todos os seus colegas de turma para criarem uma adaptação de um jogo de tabuleiro ou de cartas sobre o racismo no Brasil. Para isso, utilize como base de sua criação alguns jogos ou adaptações apresentadas em capítulos anteriores, como os jogos Conhecendo a África e a história de nossos ancestrais (capítulo 4), Detetive por um dia (capítulo 5) ou Lutas simbólicas (capítulo 11). Jogue novamente esses jogos para retomar as experiências. Pense em suas experiências com os outros jogos sugeridos ao longo deste livro, como Búzios, Ecos da liberdade e Contos de Ifá. Apresente o jogo às outras classes do mesmo ano e realize algumas rodadas de jogo.

8. Se não for possível o acesso ao jogo sugerido aqui, organize-se com os colegas de sala de modo a analisarem quais dos games experimentados podem servir a uma reflexão sobre o tema deste capítulo. Pensem nos jogos sugeridos nesse livro ou em outros que sejam do conhecimento de vocês. Pode ser interessante organizar um dia de jogos na sala de aula para que todos conheçam e experimentem os jogos comentados, desde que mantenham o foco no tema do racismo.

“Lugar de mulher é onde ela quiser?” Relações de gênero e dominação masculina no mundo de hoje

É MENINA

É menina, que coisa mais fofa, parece com o pai, parece com a mãe, parece um joelho, upa, upa, não chora, isso é choro de fome, isso é choro de sono, isso é choro de chata, choro de menina, igualzinha à mãe, achou, sumiu, achou, não faz pirraça, coitada, tem que deixar chorar, vocês fazem tudo o que ela quer, isso vai crescer mimada, eu queria essa vida pra mim, dormir e mamar, aproveita enquanto ela ainda não engatinha, isso daí quando começa a andar é um inferno, daqui a pouco começa a falar, daí não para mais, ela precisa é de um irmão, foi só falar, olha só quem vai ganhar um irmãozinho, tomara que seja menino pra formar um casal, ela tá até mais quieta depois que ele nasceu, parece que ela cuida dele, esses dois vão ser inseparáveis, ela deve morrer de ciúmes, ele já nasceu falante, menino é outra coisa, desde que ele nasceu parece que ela cresceu, já tá uma menina, quando é que vai pra creche, ela não larga dessa boneca por nada, já podia ser mãe, já sabe escrever o nomezinho, quantos dedos têm aqui, qual é a sua princesa da Disney preferida, quem você prefere, o papai ou a mamãe, quem é o seu namoradinho, quem é o seu príncipe da Disney preferido, já se maquia dessa idade, é apaixonada pelo pai, cadê o Ken, daqui a pouco vira mocinha, eu te peguei no colo, só falta ficar mais alta que eu, finalmente largou a boneca, já tava na hora, agora deve tá pensando besteira, soube que virou mocinha, ganhou corpo, tenho uma dieta boa pra você, a dieta do ovo, a dieta do tipo sanguíneo, a dieta da água gelada, essa barriga só resolve com cinta, que corpão, essa menina é um perigo, vai ter que voltar antes de meia-noite, o seu irmão é diferente, menino é outra coisa, vai pela sombra, não sorri pro porteiro, não sorri pro pedreiro, quem é esse menino, se o seu pai descobrir, ele te mata, esse menino é filho de quem, cuidado que homem não presta, não pode dar confiança, não vai pra casa dele, homem gosta é de mulher difícil, tem que se dar valor, homem é tudo igual, segura esse homem, não fuxica, não mexe nas coisas dele, tem coisa que é melhor a gente não saber, não pergunta demais que ele te abandona, o que os olhos não veem o coração não sente, quando é que vão casar, ele tá te enrolando, morar junto é casar, quando é que vão ter filho, ele tá te enrolando, barriga pontuda deve ser menina, é menina.

Gregório Duvivier – Folha de São Paulo, 16/09/2013

Por que será que “ser menina” em uma sociedade como a nossa apresenta características tão distintas e desiguais quando comparadas com as ideias e as atitudes que se reproduzem em relação ao “ser menino”?

Tentando responder a essas e outras questões, este capítulo fará uma reflexão sociológica acerca das relações entre homens e mulheres no mundo atual. Relações, essas, marcadas por tensões, preconceitos, discriminações e poder.



A luta organizada das mulheres determinou uma revolução sociocultural no século XX. Faixa do movimento "Marcha Mundial das Mulheres", Rio de Janeiro, 2010.

O que nos torna homens ou mulheres? O gênero de uma pessoa depende exclusivamente se ela nasce com genitais e características físicas de homem ou de mulher? Perguntas simples parecem ter respostas também simples. No entanto, veremos que não é bem assim.

Sexo, gênero e poder

Antes de começarmos estritamente no assunto, será necessário definir alguns conceitos de fundamental importância para compreendermos de forma científica e aprofundada a temática desse capítulo. E aqui é necessário diferenciar sexo e gênero.

O *sexo biológico* pode ser definido como o conjunto das características fisiológicas e biológicas (órgão genital, hormônios, genes, sistema nervoso e morfologia). O *gênero* tem relação com a cultura, com o aprendizado vivido desde o nascimento, pois toda cultura elabora, de algum modo, os papéis relacionados à identidade de gênero, inclusive, os papéis do “ser homem” e do “ser mulher”. A **identidade de gênero** é uma influência de convenções, estereótipos, e expectativas construídas na socialização das pessoas (com possibilidade de adaptação ou não aos padrões estabelecidos). Porém, veja você que essa influência em nossa socialização não é absoluta e que os sujeitos se apropriam e atualizam os elementos culturais e representações que servem à construção de sua própria identidade. É importante compreender

que as identidades de gênero não estão pré-estabelecidas como se fossem roupas que vestimos, nem são fixas e imutáveis.

Uma das estudiosas sobre o tema de gênero, a socióloga norte-americana Deborah Blum (1997), nos mostra como os sentimentos, as atitudes e os comportamentos dos seres humanos podem condicionar as orientações pelo masculino ou pelo feminino. É nesse sentido que podemos falar sobre *gênero*.

De acordo com outra socióloga norte-americana, Joan Scott (1989) – considerada uma das maiores especialistas sobre o assunto – *gênero* é um termo importado da Gramática pelas *feministas* norte-americanas, nos anos 1960, exatamente com o objetivo de se contrapor às definições presas à Biologia. Dessa forma, a ideia de *gênero* passou a significar as relações de caráter cultural que estão sempre presentes – mesmo sem percebermos – nas definições e nas distinções sobre o que é “masculino” ou “feminino”.

Quando você se comporta, com gestos ou atitudes, de acordo com as expectativas de outros indivíduos, para agir como homem ou mulher, você está adotando um papel de gênero. O gênero é a construção social que demarca identidades, como de homens, mulheres e de outros gêneros, como elaborações do contexto histórico e social, e não decorrentes simplesmente da diferença anatômica dos corpos. A constituição biológica não deve tornar, portanto, indiscutível

a divisão dos humanos em dois blocos distintos (homens e mulheres). A essa visão de dois gêneros distintos denominamos visão binária (dividida em dois) e ela própria é objeto da investigação científica de áreas como Sociologia e Antropologia. Porque é uma contradição nós afirmarmos que gênero é uma elaboração social e apontarmos exclusivamente duas únicas identidades de gênero, masculino e feminino, como se apenas essas duas identidades fossem possíveis. Na verdade, o gênero não é algo que aprendemos somente, mas que elaboramos em nossas trajetórias de vida.

Essa distinção hierárquica entre o masculino e o feminino foi marcada historicamente desde, pelo menos, o estabelecimento do poder pátrio, instituído pelo Código Romano no século VIII a. C., que influenciou a produção jurídica das Leis ocidentais. Com o poder pátrio e a instauração da sociedade patriarcal, o homem tornou-se proprietário da mulher e esta foi colocada sob tutela e desprovida de capacidade jurídica. Sua única função era reproduzir, gerando herdeiros, e cuidar do lar.

De acordo com a filósofa Judith Butler (2015), foi produzida e estruturada de forma arbitrária uma oposição binária entre o masculino e o feminino, um pensamento dicotômico e polarizado sobre os gêneros: homem e mulher como polos opostos dentro de uma lógica invariável de dominação-subordinação. As relações de gênero são estabelecidas como relações de poder por causa da assimetria construída ao longo da História. Essas oposições foram construídas por meio das instituições de controle, tais como religião, Estado, Justiça, escola, que formaram e idealizaram hierarquias fixas e imutáveis entre os gêneros. Portanto, falar de gêneros (no plural!) também é falar de dominação. E aqui está uma lição importante para todos nós.

E aí, o que você está achando até agora desta nossa conversa sobre sexo e gênero? Muito complicada? Muitas novidades? Bem, você verá que a Sociologia ainda tem muito mais a dizer a respeito desse tema.

Gêneros e transgêneros: o que mudou e o que não mudou no século XX

Historicamente, vimos que o capitalismo apresenta um grande conflito: a luta entre as classes sociais. Entretanto, a História apresenta outros conflitos de interesses que vão além da divisão da sociedade em classes e que percorrem toda a estrutura social, se relacionando ou não à divisão de classes da sociedade capitalista: conflitos entre homens e mulheres, entre heterossexuais e homossexuais e entre brancos e não brancos e/ou grupos étnicos diferentes. As mulheres, a partir do século XIX – de acordo com um determinado ponto de vista da história –, passaram a demonstrar sua revolta à “dominação masculina” de forma coletiva.

Wikimedia Commons



Passeata pelo voto feminino, Nova York (EUA), 1912.

Foram os movimentos sociais voltados para a discussão das questões de gênero que iniciaram uma grande mudança nas ideias que preconizavam haver uma diferença natural entre o feminino e o masculino e, a partir daí, uma predisposição natural para os comportamentos e para as relações sociais que constituem papéis de homens e papéis de mulheres, rigidamente naturalizados. Assim como hoje, são os movimentos sociais que nos fazem ver que não podemos falar somente de “masculino” e “feminino” quando tratamos de gênero, porque essa visão binária faz parecer que gênero apenas se define como “masculino” e “feminino”, como se existissem “por natureza”, como se existisse

uma essência do que é o masculino e do que é o feminino, e como se as representações do masculino e do feminino fossem identidades fixas e não construídas socialmente. A visão do domínio masculino quer nos fazer crer que segundo uma predisposição biológica, da mulher e do homem, de forma universal, elas são dóceis e eles, agressivos. Elas centram suas vidas nos cuidados com os filhos e eles, como provedores da sobrevivência da família. Essas características foram bastante reforçadas por uma teoria sociológica do século XX denominada Sociobiologia. Esta afirma que a estrutura dos genes e do cérebro humano explica também os comportamentos e práticas sociais, e não somente as características físicas. Mas, a influência dos movimentos feministas mudou muita coisa em relação a essa forma de pensar, com o auxílio teórico de novas reflexões elaboradas pela Sociologia e pela Filosofia.

Vamos pensar um pouco a respeito da reação organizada das mulheres à “dominação masculina”. Esta última foi oficializada com a sociedade patriarcal. Isso significa que as relações sociais de gênero existentes nas sociedades são marcadas por relações de poder, como afirmamos acima, onde, em quase todos os exemplos históricos conhecidos, o “masculino” se sobrepõe à ideia e às representações sobre o que é “feminino” e sobre outras identidades de gênero.

Pierre Bourdieu foi um dos sociólogos que se debruçou sobre esse tema, inclusive publicando em 1998 um estudo específico intitulado exatamente *A dominação masculina* (2014). Nesse livro, Bourdieu apresenta a condição feminina, “no modo como é imposta e vivenciada”, como o maior exemplo da chamada *violência simbólica*, ou seja, aquela que se caracteriza por se apresentar como uma

(...) violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou,

em última instância, do sentimento. Essa relação social (...) oferece (...) uma ocasião única de apreender a lógica da dominação, exercida em nome de um princípio simbólico conhecido e reconhecido tanto pelo dominante quanto pelo dominado (...)

(BOURDIEU, 2014, p. 12)

De acordo com Bourdieu, a violência simbólica faz parte da experiência feminina de forma cotidiana. Como não se trata de uma violência física e visível, ela torna-se quase imperceptível, pois atua no âmbito psicológico, causando danos emocionais. E para além do âmbito psicológico, esse tipo de violência se impõe sobre as consciências individuais, negando ao sujeito a sua autonomia e a sua racionalidade. Por exemplo, a relação que a mulher possui com seu corpo está sempre relacionada ao olhar e ao discurso dos outros. É como se ela precisasse de um retorno externo, que geralmente lhe causa um mal-estar e um estado de insegurança corporal permanente, devido à distância entre o seu “corpo real” e o “corpo ideal”, ou socialmente exigido. O ideal de beleza pode ter efeitos concretos na saúde e no psicológico das mulheres, ocasionando baixa autoestima, dietas, cirurgias plásticas, bulimia, anorexia, causadas pela busca excessiva pela magreza e pela aparência jovem. As expectativas sociais são dirigidas muito mais às mulheres do que aos homens. Por isso, elas sofrem de forma mais acentuada e mais diretamente com a violência simbólica, com formas sutis ou até mais explícitas de humilhação, chantagem emocional, culpabilização, invisibilização. A violência simbólica, portanto, também se impõe ao corpo, disciplinando-o e controlando-o, como se alguns sujeitos não tivessem autoridade sobre o seu próprio corpo biológico.

Voltemos à socióloga Joan Scott que, em seus estudos, nos mostra exatamente o apresentado aqui. A definição de *gênero*, além de ter origem e trajetória históricas, é importante para se entender como as relações sociais construídas pelos seres humanos se vinculam às relações de poder presentes em cada sociedade.

Assim, Scott chama a nossa atenção para diversos aspectos históricos e culturais relacionados às diferenças de gêneros. Um exemplo bem claro disso diz respeito às contradições existentes na representação do “feminino” na tradição cristã ocidental, em personagens bíblicos como Eva e Maria, por exemplo, que se relacionam com definições como “mitos da luz e da escuridão, da purificação e da poluição, da inocência e da corrupção” (SCOTT, 1989, p. 21).

Essas representações bíblicas foram amplamente utilizadas na literatura. Concepções como as citadas não são desvinculadas de qualquer interesse, pois estão diretamente ligadas ao papel que se deseja (dependendo do caso) que a mulher assuma na sociedade. A literatura falhou em produzir e criar uma mulher misteriosa. Esses personagens funcionam como mitos, projeções e temores sobre um “feminino” único e cristalizado, que não se conhecia.

Cada um dos mitos pretende resumir a mulher inteiramente: Maria, neste caso, enquanto mãe de Jesus Cristo, somente poderia representar “luz, purificação e inocência”. Eva, ao contrário, teria provocado a “perdição” do primeiro homem, Adão. Como se à mulher fossem atribuídos somente dois papéis sociais: ou ela é boa, santa, dócil, passiva, resignada (a mãe é cercada de manifestações de respeito, é apresentada como doce e virtuosa) ou ela é má, pecadora, mentirosa, pervertida, feiticeira e sedutora que fascina o homem, que o submete a seus encantos.

Praticamente todas as representações da mulher entre os filósofos, escritores, cientistas, a mitificam dessa forma. Não se debateu, abordou ou explorou a mulher real – até porque, esses escritores, homens, nunca souberam quem é a mulher, não se conheciam as mulheres “de verdade”. Escreveram sobre imagens fictícias, pois não reconheciam na mulher um ser humano, um sujeito, uma semelhante, uma igual.



Marlene Bergamo/Folhapress

Comemoração do Dia Internacional de Luta das Mulheres, nas ruas de São Paulo, em 08 de março de 2005.

O papel das mulheres nas sociedades modernas é discutido desde a Revolução Francesa (cf. SCHMIDT, 2012), apesar de uma visão histórica eurocêntrica, que entende a Europa como centro de referência e “modelo” de sociedade. Entre as dezenas de participações políticas femininas durante a Revolução, se destacou Marie Gouze, que adotou o nome Olympe de Gouges (1748-1793). Como resposta ao conteúdo universalista presente na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, que excluía as mulheres dos direitos, Olympe de Gouges escreveu e apresentou à Assembleia Nacional, em 1791, a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã. De origem proletária, mas opositora de Robespierre, acabou guilhotinada em 1793, acusada de “contrarrevolucionária” e de mulher “desnaturada” (cf. a sua história na *graphic novel* de autoria de BOCQUET e MULLER, 2014). Veja, a título de exemplo, dois artigos da Declaração elaborada por Gouges:

Artigo 1º: A mulher nasce livre e tem os mesmos direitos do homem. As distinções sociais só podem ser baseadas no interesse comum.

Artigo 6º: A lei deve ser a expressão da vontade geral. Todas as cidadãs e cidadãos devem concorrer pessoalmente ou com seus representantes para sua formação; ela deve ser igual para todos. Todas as cidadãs e cidadãos, sendo iguais aos olhos da lei, devem ser igualmente admitidos a todas as dignidades, postos e empregos públicos, segundo as suas capacidades e sem outra distinção a não ser suas virtudes e seus talentos.

Apesar de Olympe de Gouges e de outras mulheres revolucionárias, parte da história do feminismo considera o surgimento de uma *primeira onda* do movimento somente nas últimas décadas do século XIX. Nesse período, a primeira bandeira de luta das mulheres se deu em torno da luta pelo direito ao voto. Esse movimento pioneiro teve início na Inglaterra. Lá, as chamadas “suffragettes” promoveram grandes manifestações, sendo reprimidas e presas por diversas vezes, reagindo com a organização de greves de fome. O movimento acabou sendo vitorioso em 1918, com a conquista do direito ao voto no Reino Unido. Para alcançar esse fim, no entanto, as suffragettes tiveram como mártir a militante Emily Davison, que se atirou à frente do cavalo do rei inglês durante uma famosa corrida hípica (PINTO, 2010, p. 15).

Ainda segundo a historiadora e cientista política Céli Regina Jardim Pinto (2010), no Brasil “a primeira onda do feminismo também se manifestou mais publicamente por meio da luta pelo voto” (p. 15-16). As suffragettes brasileiras foram lideradas pela cientista e bióloga Bertha Lutz, uma das fundadoras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino. Ela estudou na França, retornando ao país no final da década de 1910. O movimento encabeçado por ela organizou uma campanha pública e um abaixo-assinado, apresentado ao Senado em 1927, “pedindo a aprovação

do Projeto de Lei, de autoria do Senador Juvenal Lamartine, que dava o direito de voto às mulheres. Este direito foi conquistado em 1932, quando foi promulgado o Novo Código Eleitoral brasileiro” (PINTO, 2010, p. 16).



Bertha Lutz, uma das pioneiras do movimento feminista no Brasil.

Na metade do século XX, podemos afirmar que é a partir da publicação do livro *O Segundo Sexo*, escrito pela filósofa francesa Simone de Beauvoir e lançado em 1949, que o debate sobre a condição das mulheres e a relação entre os sexos ganha uma outra conotação, que vai influenciar a análise sociológica de forma marcante.

Simone de Beauvoir procurou mostrar que o termo *feminilidade* foi inventado pelos homens e tinha como intenção limitar o papel social das mulheres. E como você sabe, uma palavra não é somente uma representação de fonemas, mas carrega consigo valores, modos de pensar e visões de mundo. A filósofa questionava a ideia de que as mulheres são inferiores e também questionava a sua posição de subordinação. Para Beauvoir, as mulheres tinham que superar o “eterno feminino”, que as amarrava e formava seu próprio ser, além de escolher seu próprio destino, libertando-se das ideias pré-concebidas e dos mitos pré-estabelecidos. Você deve observar que a palavra “eterno” supõe algo universal, natural e imutável. Essa crença na ideia de “eterno feminino” condicionou a mulher a aceitar resignada e sem discussão as verdades e leis que os homens lhe propunham, a ser sempre o *Outro*, o *Objeto*, perante o homem, *Sujeito* e *Absoluto*. Isto fez com que

os dois sexos não partilhassem o mundo em igualdade de condições.

Dessa forma, Beauvoir afirmou: “não se nasce mulher, torna-se mulher” (V. II, p. 361, 2009). Isto é, ela era contra qualquer tipo de determinismo que prendesse a mulher em apenas um aspecto. Definir a mulher unicamente em virtude da sua estrutura fisiológica e pela sua condição natural é uma forma muito simplista e equivocada, pois a mulher não é somente um corpo com útero, vagina, óvulos, hormônios. Para a filósofa, a mulher deve escolher afirmar e reivindicar sua liberdade e não alienar-se como objeto, não ficar limitada a um papel biológico, mas sim, possuir projetos pessoais, trabalhar, ter direito à remuneração equivalente a do homem e poder exercer as mesmas funções que eles. “Cumpre-lhes recusar os limites de sua situação e procurar abrir para si os caminhos do futuro; [...] trabalhar pela sua libertação. Essa libertação só pode ser coletiva e exige, antes de tudo, que se acabe a evolução econômica da condição feminina” (V. II, p. 814). O que Simone de Beauvoir defendia é que a mulher é um ser em permanente construção que deve caminhar em direção à sua individualidade e autonomia. Tornar-se mulher é não depender do homem intelectual, financeira, nem emocionalmente.



Folhapress

A escritora Simone de Beauvoir em conferência sobre “A condição da mulher no mundo moderno”, em São Paulo, em 1960.

O que você acha sobre isso? Por que será que a frase escrita pela filósofa na década de 1940 ainda provoca tanta polêmica neste século XXI? (Estamos nos referindo, à questão que constou da Prova do ENEM de 2015).

Os movimentos feministas, inspirados em várias intelectuais como Simone de Beauvoir, Betty Friedan, Kate Millet, Shulamith Firestone, Bell Hooks e Juliet Mitchell, a partir da década de 1960 organizaram aquela que é considerada a sua *segunda onda*, na qual se aprofundam as lutas por direitos iguais perante os homens. Fazendo uma crítica à sociedade patriarcal, ou seja, a um modelo de família que dá privilégios aos homens, as feministas reivindicam igualdade de condições de trabalho e salário, direito ao aborto e ao controle do corpo, autonomia intelectual e punição aos homens pela violência doméstica e sexual, entre outras questões. Pode-se dizer que outros fatores vinculados aos avanços da Ciência, como é o caso da invenção da pílula anticoncepcional, na década de 1950, desempenharam um papel importante no processo de emancipação feminina.

Segundo Céli Pinto, foi no contexto de revolução comportamental que marcou essa década que Betty Friedan lançou, em 1963, a obra que passou a ser considerada como “uma espécie de ‘bíblia’ do novo feminismo: *A mística feminina*”:

Durante a década, na Europa e nos Estados Unidos, o movimento feminista surge com toda a força, e as mulheres pela primeira vez falam diretamente sobre a questão das relações de poder entre homens e mulheres. O feminismo aparece como um movimento libertário, que não quer só espaço para a mulher – no trabalho, na vida pública, na educação –, mas que luta, sim, por uma nova forma de relacionamento entre homens e mulheres, em que estas últimas tenham liberdade e autonomia para decidir sobre suas vidas e seus corpos. Aponta, e isto é o que há de mais original no movimento, que existe uma outra forma de dominação – além da clássica dominação de classe –, a dominação do homem sobre a mulher – e que uma não pode ser representada pela outra, já que cada uma tem suas características próprias.

(PINTO, 2010, p. 16)

A questão do aborto. A luta pela garantia dos direitos sexuais e reprodutivos e pela desriminalização do aborto teve como consequência, a partir da década de 1970, a legalização da prática sem restrições em diversos países, principalmente na América do Norte e Europa. Em 2014 foi legalizada no Uruguai.

A desriminalização do aborto está relacionada ao direito de autonomia reprodutiva, necessário para que a maternidade não seja compulsória. O direito reprodutivo é o direito das mulheres decidirem, de forma livre e responsável, se querem ou não ter filhos, quantos filhos desejam ter e em que momento de suas vidas querem tê-los. Direito de exercer a sexualidade e a reprodução, livre de discriminação, imposição e violência. Direito da mulher, que vive com AIDS, de ter filhos. O direito sexual está relacionado a viver e expressar livremente a sexualidade, sem violência, discriminações e imposições, sem medo, vergonha, culpa. Direito de escolher se quer ou não ter relação sexual, independentemente da reprodução. Direito a serviços de saúde que garantam privacidade, sigilo e atendimento de qualidade e sem discriminação.

A pauta ainda é uma reivindicação importante no Brasil, pois em nosso país uma das maiores causas de morte materna é o abortamento inseguro. Muitas mulheres, principalmente pobres, morrem sem atendimento adequado, pois não podem pagar por um aborto sem riscos. A lei brasileira não considera nesse caso a laicidade do Estado, que deve garantir a liberdade de ser, de crer e de não crer. Ser contra o aborto é uma opinião pessoal – ou determinada por visões religiosas –, mas a criminalização das mulheres que pensam diferente é uma questão política, coletiva e de saúde pública. Fato é que a criminalização dessas mulheres e a ilegalidade do abortamento não impedem que, por diferentes motivos, essas mulheres interrompam sua gravidez. Afinal, você não entende que um país que se pretende livre, laico, democrático e plural não pode reproduzir apenas a visão pessoal e moral de alguns, nem de instituições religiosas? Pense a respeito. Você acha que cabe usar um julgamento pessoal para medir a experiência de todas as mulheres, o que cada uma deveria ter feito para se prevenir de uma gravidez indesejada? É papel do Estado garantir a saúde e a vida dessas mulheres, o direito a métodos contraceptivos nas unidades públicas de saúde e a autonomia das que optarem por interromper sua gestação de forma segura, sem risco de morte.

A revolução cultural vivida pelas mulheres na década de 1960 teve repercussões também na sociedade brasileira, com a intensa participação feminina na luta contra a ditadura civil-militar instaurada em 1964, inclusive com a opção de militância através da luta armada, como foi o caso de nomes como Maria do Carmo Brito – primeira mulher a comandar uma organização de guerrilha na América Latina –, Sônia Lafoz, Vera Silvia Magalhães, Lúcia Murat, Renata Guerra de Andrade, Dulce Maia, dentre outras (CARVALHO, 1998). Mesmo não tendo participado da luta armada, há de se registrar a luta travada pela estilista de moda Zuzu Angel, morta enquanto buscava notícias de seu filho, Stuart Jones, e sua nora, Sonia Maria, desaparecidos nos porões da ditadura.

Um dos marcos teóricos da luta feminista brasileira nesse período foi o trabalho da socióloga Helelith Saffioti (1934-2010), *A mulher na sociedade de classes*, lançado em 1969. Esta obra foi considerada “como o primeiro grande avanço teórico do feminismo dos anos 1960-70, em termos mundiais, e é descrito como uma teorização sofisticada sobre as formas em que o sexo está presente na estratificação social” (cf. o Prefácio de Marília Pinto de Carvalho para CONNELL e PEARSE, 2015, p. 11).

Durante o processo de redemocratização da sociedade brasileira, uma das lideranças feministas de maior relevância foi a historiadora, filósofa e antropóloga Lélia Gonzalez (1935-1994). Sua intervenção acadêmica e sua

militância feminista se pautaram por um caráter de denúncia sistemática não somente do machismo, mas também do racismo, em especial aquele que atinge e exclui de forma bastante violenta as mulheres negras e indígenas na sociedade brasileira. Lélia Gonzalez se contrapôs ao feminismo branco e elitista que se impunha como hegemônico em nosso país, destacando a necessidade de se repensar as reivindicações das mulheres e a luta contra as opressões existentes, tendo como ponto de partida as diferentes trajetórias vividas, demarcadas pela sua classe social e pela cor da sua pele (CARDOSO, 2014).



Lélia Gonzalez (1935-1994).

A militância de Lélia Gonzalez em torno do que ficou conhecido como o *feminismo negro* marcou a década de 1990, no Brasil. O feminismo negro já não era novidade nos Estados Unidos desde a década de 1960, em especial com a visibilidade alcançada pela ativista Angela Davis, que se notabilizou por se afirmar não somente como mulher negra, mas também como comunista, candidatando-se por duas vezes à vice-presidência da maior potência capitalista do planeta. Mas as ideias levantadas por essa *terceira onda* tinham como principal referência as formulações da filósofa Judith Butler. Segundo a filósofa feminista Djamila Ribeiro:

As críticas trazidas por algumas feministas dessa terceira onda [...] vêm no sentido de mostrar que o discurso universal é excludente; excludente porque as opressões atingem as mulheres de modos diferentes, seria necessário discutir gênero com recorte de classe e raça, levar em conta as especificidades das mulheres. Por exemplo, trabalhar fora sem a autorização do marido jamais foi uma reivindicação das mulheres negras/pobres, assim como a universalização da categoria "mulheres" tendo em vista a representação política, foi feita tendo como base a mulher branca, de classe média. Além disso, propõe, como era feito até então, a desconstrução das teorias feministas e representações que pensam a categoria de gênero de modo binário, masculino/feminino.

(RIBEIRO, 2014)

Trata-se, portanto, da desconstrução de paradigmas existentes no próprio movimento feminista, apresentando questões que se propunham a repensar as definições de gênero, de sexualidade e de identidade até então inexistentes ou não problematizadas. Ainda segundo Djamila Ribeiro, assim como *O Segundo Sexo*, de Simone de Beauvoir, se tornou o marco da *segunda onda* feminista, a obra *Problemas de Gênero*, de Judith Butler, se torna a principal referência teórica do feminismo em sua *terceira onda* (cf. BUTLER, 2015).

É importante ressaltar que a divisão da história do feminismo em três ondas coloca as mulheres brancas de classe média como os agentes centrais da história da luta pelos direitos das mulheres, numa análise em que mulheres não brancas tornam-se agentes secundários, somente aceitas no decorrer da História. De um momento para o outro, durante a terceira onda, mulheres não brancas aparecem para transformar o feminismo em um movimento multicultural. Como escrito anteriormente, essa perspectiva histórica estabelece o início do movimento feminista com o movimento

das sufragistas e está relacionada a um ponto de vista eurocêntrico que ignora iniciativas, organizações e associações de outras mulheres, de outros continentes e etnias.

A perspectiva feminista clássica, que tem o seu paradigma na mulher branca ocidental, encobrindo as contradições intragênero e entre os gêneros em uma sociedade racializada, tendeu a apresentar as experiências desse grupo específico como sendo a experiência de todas as mulheres. O movimento feminista “oficial” não levou em consideração as sobreposições das desigualdades, pois gênero, raça e classe social se combinam de um modo muito cruel na vida de algumas mulheres.

É preciso desmistificar, portanto, a visão universalizante do feminino, pois não há apenas um tipo de mulher e uma experiência em comum para todas. São diversos tipos de mulheres que têm lutado ao longo do tempo por um mundo com maior igualdade e pelos mesmos acessos e oportunidades a todas as pessoas. É claro que não se deve negar as contribuições feitas por feministas brancas, mas é importante não centrar a historicização e as análises somente

nelas e no surgimento do feminismo nas sociedades branco-ocidentais.

Sendo assim, o feminismo negro pretende mostrar que a mulher negra sofre formas de opressão que não se reduzem às sofridas por mulheres brancas ou pelos homens. A África possui as civilizações mais antigas no mundo, e por mais que a palavra feminismo não seja de origem africana, o seu conceito de oposição ao patriarcado e a razão de ser do feminismo sempre estiveram presentes nesse continente.

No Brasil pós-Abolição, apenas o estatuto jurídico de homens e mulheres livres não garantiu aos negros acesso aos bens sociais e o direito à cidadania. Atualmente ainda permanecem substanciais diferenças entre os sexos, agravadas pela questão racial, fazendo com que a pobreza brasileira seja em sua maioria sofrida por mulheres negras. Essas são aquelas que, acumulando desvantagens e vulnerabilidades, encontram-se na base da pirâmide social. Existem reivindicações muito mais urgentes, como, por exemplo, poder alimentar seus filhos e colocá-los em uma creche pública enquanto trabalham.

Jaqueline Oliveira



Marcha das Mulheres Negras.
Brasília, 18 de novembro de 2015.

Como você aprendeu, o movimento feminista trouxe uma grande contribuição à autonomia e à luta das mulheres pelos seus direitos, dando voz às mudanças que já vinham ocorrendo nas sociedades ocidentais a partir da metade do século XX, como foi o caso do crescimento da participação das mulheres no mercado de trabalho. O trabalho feminino havia sido uma exigência dos esforços empreendidos nas Grandes Guerras, em especial entre 1939 e 1945. Essa experiência, no entanto, aliada à luta

pelo direito ao voto, empoderou ainda mais as mulheres daquela época.

Mas, apesar dessas mudanças, atualmente ainda, presenciamos em nossa sociedade aquelas ideias sobre a *predisposição natural* de mulheres e homens. Uma forma de se pensar que as feministas chamam de *ideologia machista*. Vejamos de um modo bem sintético – e reiterando algumas questões apresentadas neste capítulo – como as teorias feministas criticam essa ideologia.

Para o movimento feminista as relações entre homens e mulheres acontecem da seguinte forma, em determinadas situações:

– A maioria dos homens tenta demonstrar que a opressão sobre as mulheres não existe e que a relação entre eles é paritária. Muitos homens e mulheres sustentam que hoje há entre os gêneros uma igualdade e que “as coisas não são mais como em tempos atrás”.

– Os homens tendem a desestimular e a desvalorizar os momentos de encontro autônomo das mulheres. Muitos homens gostam de passar horas a fio entre eles, mas reclamam quando as mulheres fazem a mesma coisa.

– Os homens não suportam que as mulheres se divirtam de maneira autônoma e fora das regras estabelecidas por eles. Para muitas mulheres é impensável que, casadas e com filhos, saiam de casa para se divertir sem os maridos.

– Os homens mantêm o próprio domínio com a coerção e a persuasão. A coerção se dá com a violência. O uso da violência por parte dos maridos ainda é tolerado, fazendo com que a violência doméstica se constitua como o principal problema das mulheres em todo o mundo.

– Em diversas partes do mundo as violências contra as mulheres também são justificadas ideologicamente por religiões, com destaque para as discriminações e agressões praticadas, por exemplo, por seguidores do islamismo, do hinduísmo e do cristianismo contra aquelas que, de alguma forma, não seguem rigidamente seus preceitos, ou pertencem a determinadas minorias étnico-religiosas.

– Uma violência recorrente em regiões de conflitos armados é o estupro de mulheres que pertençam a nações ou etnias consideradas como inimigas. O estupro, nesses casos, é praticado por militares e milícias armadas como mais uma forma de subjugar os adversários também sob o ponto de vista moral.

– A persuasão sempre se deu através de sistemas de ideias que têm como características básicas preconceitos não provados cientificamente. Hoje a persuasão mais eficaz se efetiva com a produção cultural da mídia. Este recurso tende a fazer parecer normal a divisão dos papéis e permite maior fôlego aos homens. Apesar de a maioria da população mundial ser constituída por trabalhadores – principalmente operários, camponeses, comerciários etc. – cujas vidas são ricas, interessantes e variadas, a grande maioria dos filmes, novelas e romances tem como protagonistas homens brancos, burgueses e intelectuais.

– A maioria das mulheres é chantageada economicamente pelos homens. Muitas dependem economicamente dos maridos na maior parte do mundo.

– As formas de dominação podem ser mais ou menos intensas. Entre mulheres não há diferença somente entre a burguesa e a trabalhadora, mas também entre uma médica e uma dona de casa da periferia das grandes cidades. Outra diferença notória também se dá em relação à cor da pele: a realidade enfrentada por uma mulher negra não é a mesma que a vivenciada por uma mulher branca.

– Entre as mulheres há muita concorrência, sobretudo naquilo que os homens as avaliam com maior destaque: a beleza (o que é, em determinadas épocas, considerado padrão de beleza feminina). Do sucesso desta característica pode depender a sua posição social. O capitalismo estimula tal competição.

– A dominação é introjetada pelas mulheres. Por isso é difícil para elas o reconhecimento da dominação da qual são vítimas. A maioria não se dá conta e não se considera incluída nesse contexto. Uma jovem educada pela ideologia machista – convencida de que é sedutora e adequada à imagem esperada pelos rapazes – dificilmente se reconhecerá como dominada. Ao contrário, terá a impressão de ser “natural” e de dispor de um terrível poder (de sedução) sobre os homens.

– Da parte de algumas mulheres há a tendência equivocada de tirar proveito dos mais fracos. Algumas descontam nos filhos o não enfrentamento do marido violento.

– Uma outra tendência das mulheres que impede a tomada de consciência é aquela de não generalizar a própria condição. Assim, grande parte das esposas tende a pensar que o problema que ela está enfrentando se refere somente ao “seu” marido, à sua condição de opressão específica.

Você concorda com cada uma destas análises? Discorda de alguma? Por quê? Discuta com os seus colegas e com os professores.

Aproveite também para pesquisar a respeito da existência de “escravas sexuais” em determinadas partes do planeta (como é o caso das mulheres de etnia yazidi, no Iraque); sobre a situação de abandono vivido pelas mulheres que cumprem penas em penitenciárias brasileiras; sobre o porquê de que somente em 2015 as mulheres puderam votar em eleições na Arábia Saudita; sobre o assédio sexual e as represálias que meninas estudantes brasileiras de Ensino Fundamental e Médio sofrem nas escolas em razão das roupas que vestem. Você pode levantar muitas questões sobre violência de gênero nas sociedades atuais, infelizmente.

O transfeminismo e as “vadias”

Quando falamos de feminismo nos dias de hoje, além de todas as questões levantadas, há a necessidade ainda de se destacar também uma corrente que ficou conhecida como *transfeminismo*. Como o próprio nome já aponta, trata-se do movimento organizado e em defesa das demandas e reivindicações das mulheres transgêneras. Definem-se dessa forma aquelas mulheres que, em tempo integral, parcial ou em momentos específicos da sua vida, demonstram algum grau de desconforto ou se comportam de

maneira discordante do gênero em que foram enquadradas e reelaboram suas identidades de gênero rompendo com a visão binária que reconhece somente gêneros masculino e feminino e com a heteronormatividade. Entre suas demandas específicas podemos citar o reconhecimento do uso de um nome social (em substituição àquele que consta em seus documentos de identificação), a retificação do registro civil, as cirurgias de transgenitalização, o uso do banheiro em acordo com a identidade autorreconhecida, a implementação de ações que combatam a discriminação no mercado de trabalho (dada a imensa dificuldade que mulheres trans têm de se obter empregos com carteira assinada, por exemplo) e a denúncia da violência que sofrem diariamente, com a luta pela criminalização da transfobia. A luta de transgêneros e transexuais por reconhecimento e direitos colocou sob crítica a heteronormatividade e reforçou a oposição entre o cisgênero e o transgênero. A palavra cisgênero aponta para a identidade de gênero construída com base no sexo biológico de nascimento de um determinado indivíduo, identidade considerada socialmente aceita para o sexo biológico em questão. Diz respeito, portanto, aos indivíduos não trans. O avanço dos debates sobre os transgêneros impactou os movimentos feministas de forma crítica, revelando novas camadas de opressão.

Wikimedia Commons/Anton Bielousov



Primeira Marcha das Vadias, Toronto, Canadá, 2011.



Efra Fiuza/ABr

Marcha das Vadias, em Brasília, 2011.

Como demonstram os exemplos relacionados neste capítulo, percebe-se que as mulheres são vítimas de distintas formas de opressão. Essas não ocorrem de forma isolada: na prática, existem interseções nas diversas demandas das lutas das mulheres, com um cruzamento envolvendo questões de gênero, de raça, de classe social e/ou de sexualidade. Como descrito por Djamila Ribeiro (2014), a ideia de uma mulher “genérica”, “universal” esconde essas mulheres concretas, com reivindicações e desejos específicos, cuja luta reflete o grau das relações de poder presentes na sociedade. Existem outros saberes, outras culturas, outras experiências à margem dos poderes e da ideologia que predomina. Dessa forma, mulheres afrodescendentes, indígenas, quilombolas, lésbicas, bissexuais, transexuais, travestis, isto é, essas que não pertencem ao mundo oficial e escolarizado, através das lutas sociais fazem-se presentes neste momento, batalhando pelo seu espaço e colocando-se como partes fundamentais da construção de propostas de políticas públicas que envolvem seus direitos em relação à saúde, à educação e ao emprego.

Pense um pouco: você convive com colegas cuja identidade de gênero escapa ao padrão normativo e binário de homem e mulher? Como tais colegas estão inseridos e suas identidades reconhecidas no espaço escolar?

Neste início de século XXI, também assistimos os surgimento de um novo movimento de mulheres, intitulado por alguns como o início de uma *quarta onda* do feminismo (ver, por exemplo, OLIVEIRA e KORTE, 2014). Esse novo movimento apresenta algumas características bem demarcadas e organiza, entre outras ações, as polêmicas manifestações autointituladas como “Marchas das Vadias” (“SlutWalk”, em inglês). Elas tiveram início em Toronto, Canadá, em 3 de abril de 2011. Essa primeira marcha foi convocada como protesto contra os diversos casos de abuso sexual que ocorreu em janeiro daquele ano na Universidade de Toronto, como resposta a um policial que recomendara, equivocadamente, que “as mulheres evitassem se vestir como vadias (*sluts*), para não serem vítimas”. Esse primeiro protesto contra a tentativa de culpabilização das vítimas – prática comum em casos assim, em todo o mundo ocidental – levou 3 mil pessoas às ruas de Toronto, sendo logo seguido por manifestações em outras cidades, como Chicago, Los Angeles, Amsterdã, Buenos Aires, entre outras, se espalhando também pelo Brasil, alcançando praticamente todas as capitais, a começar por São Paulo, em junho de 2011, e se reproduzindo depois por dezenas de cidades localizadas no interior do país. A Marcha das Vadias, portanto, saiu às ruas contra a ideia machista de que as mulheres que são vítimas de estupro seriam as “responsáveis” por essa violência, que a teriam provocado através do seu comportamento. Como alvos desta crítica atual dos movimentos feministas estão afirmações que em si constituem violência simbólica, a exemplo de que algumas mulheres mereceriam ser estupradas ou de que o assédio é normal na relação entre homem e mulher. Assim, as mulheres marcham denunciando os casos de estupros, mas utilizando roupas transparentes, lingerie, saias curtas, ou somente sutiãs – ou nem estes. Daí toda a polêmica criada em torno desses atos, acrescida pela denúncia da hipocrisia reinante na sociedade, das performances teatrais provocativas e do fato do movimento não poupar as autoridades



e as instituições religiosas, consideradas como responsáveis pelos seus discursos moralizantes que culpabilizam e que subalternizam as mulheres diante da dominação masculina.

Como você já sabe, as críticas à condição de opressão vividas pelas mulheres não podem ser generalizadas para todos os seres humanos, entretanto, algumas delas podem servir como base de análise sobre a nossa sociedade. Uma coisa, porém, é certa: o feminismo, a entrada massiva das mulheres no mercado de trabalho e o aumento considerável do seu nível de educação formal no século XX provocaram muitas mudanças na relação entre homens e mulheres e, principalmente nas identidades de gênero, como foi exposto no início do capítulo. Os movimentos feministas, de certa forma, mobilizaram e despertaram muitos grupos de mulheres e de homens a questionar as ideias antigas de que existe uma predisposição natural – biológica – para o papel de homem e o de mulher e de que as identidades de gênero se reduzem a duas, estáticas e pré-fixadas, homem e mulher. Assim, cumprem o papel de dar voz às mulheres invisibilizadas e aos demais gêneros que não se enquadram na norma socialmente reconhecida.

Violência de gênero e legislação brasileira

A violência contra a mulher “é qualquer ato ou conduta baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto na esfera pública como na esfera privada” (OEA, 1994). Essa violência pode ser visível e explícita, como a agressão física, a morte, o estupro e a ameaça, ou invisível e sutil, como na publicidade e no humor machista, assim como em ameaças, constrangimentos, humilhação, vigilância, perseguição, chantagem, calúnia, difamação e injúria. Infelizmente ainda não é possível comemorar a diminuição e muito menos a erradicação dessas formas de violência no Brasil.

No plano legislativo, podemos afirmar que uma grande conquista das mulheres no Brasil foi a chamada Lei Maria da Penha (Lei 11.340, sancionada em 7 de agosto de 2006), elaborada e aprovada pelo Congresso Nacional com o objetivo de coibir a violência doméstica e familiar contra as mulheres. A Lei, em diversos itens, garante às mulheres atendimento específico nas delegacias em caso de violência doméstica e familiar, além de providenciar investigações sobre os agressores. A Lei acabou com as penas pagas em cestas básicas ou multas e tornou o Estado o responsável pelo enfrentamento da violência contra a mulher. Possibilita que agressores de mulheres no espaço doméstico ou familiar sejam presos em flagrante ou tenham sua prisão preventiva decretada. Foi chamada de Maria da Penha em homenagem à farmacêutica Maria da Penha Maia Fernandes (1945) que, em 1983, por duas vezes, sofreu tentativa de assassinato por parte do marido, ficando paraplégica. Ela se tornou uma grande ativista-símbolo da luta das mulheres no combate à violência doméstica.

Marcha das Vadias. São José dos Campos/SP, 2012.

As diversas lutas desencadeadas pelo movimento feminista fizeram com que ocorressem no Brasil algumas mudanças no cotidiano das trabalhadoras brasileiras. No Rio de Janeiro, por exemplo, em 2006, foi aprovada uma lei que obriga trens e metrôs do estado a reservarem um vagão apenas para as mulheres, nos dias úteis, das 6h às 9h e das 17h às 20h. O objetivo dessa lei era reduzir os casos de assédio sexual nesses meios de transporte e que as mulheres se sentissem seguras no vagão reservado a elas. Portanto, uma reivindicação histórica dos movimentos feministas, que era a luta contra o assédio violento dos homens, se transforma em lei, numa tentativa de mudar o cotidiano urbano de muitas pessoas.



Encerrando este capítulo, vale atualizar dados gerais bastante significativos e denunciadores a respeito da violência praticada contra as mulheres brasileiras. De acordo com alguns compilados pela Campanha “Compromisso e Atitude”, que divulga, defende e organiza ações em prol do cumprimento da Lei Maria da Penha (<http://goo.gl/gBH4aN>), das mulheres submetidas a situações de violência em todo o país – segundo a Central de Atendimento à Mulher, da Presidência da República, em 2014 –, enquanto 35% são agredidas semanalmente, 43% sofrem agressões diárias. Dentre os casos de violência doméstica, 23,51% se dão desde o início da relação.

Ainda em 2014, do total de 52.957 denúncias de violência, 27.369 representaram

violência física (51,68%). Os demais casos registrados foram de violência psicológica (16.846 ocorrências – ou 31,81%), violência moral (5.126 = 9,68%), violência patrimonial (1.028, correspondendo a 1,94%), violência sexual (1.517, ou 2,86%), 931 denúncias de cárcere privado (1,76%) e 140 casos de violência envolvendo o tráfico de drogas (0,26%).

Há também a caracterização do que hoje é intitulado como *feminicídio*, que é a perseguição e o assassinato de pessoas do sexo feminino em função de questões de gênero, ou seja, a mulher é morta pelo fato de ser mulher. Segundo a campanha “Compromisso e Atitude”, entre 1980 e 2010 ocorreram 92 mil assassinatos de mulheres no Brasil, sendo que quase a metade (43,7 mil) somente na última década. De acordo com o Mapa da Violência 2012, o número de mortes no período citado apresentou aumento de 230%. Fazendo outro recorte desses dados, o Mapa da Violência 2015 revelou um aumento de 190,9% de assassinatos de mulheres e meninas negras no período 2003-2013.

O feminicídio foi classificado como um crime hediondo no Brasil somente em março de 2015. Um crime é considerado hediondo quando o delito em questão é caracterizado como repugnante, bárbaro ou asqueroso. A Lei do Feminicídio n. 13.104/2015 aumentou a pena para essas agressões de 12 para até 30 anos.

O que você acha dessas medidas legislativas? Pesquise a respeito dessas leis e avalie se elas contribuíram, de alguma forma, para modificar as relações entre homens e mulheres em nosso país. Aproveite para pesquisar discussões no Congresso Nacional e na Assembleia Legislativa de seu estado que possam afetar as garantias legais existentes atualmente. Discuta com seus colegas e professores.

Por que é importante estudar e pesquisar sobre as mulheres?

Para mostrar a sua invisibilidade como sujeito, inclusive como sujeito da ciência, das letras, das artes e do conhecimento. Para tornar visíveis aquelas que foram ocultadas ao longo da História. Para alcançarmos igualdade de

gênero, igualdade salarial, erradicar a violência de gênero, ampliar os seus direitos de cidadania e para que a mesma saia da condição de objeto em que foi colocada.

A violência contra as mulheres não pode ser algo aceito e tolerado como inerente ao ser humano. Os papéis sociais impostos a mulheres e homens, reforçados por culturas patriarcais, estabelecem relações de dominação e violência entre os gêneros. Em virtude do componente cultural é que se faz fundamental a ação educativa, a fim de construir uma sociedade livre de estereótipos que conduzem a uma relação de desigualdade. A escola deve promover uma educação pela igualdade entre os gêneros e interferir na construção e desenvolvimento de pessoas livres desses padrões, nos quais a dignidade e o respeito mútuo sejam as diretrizes principais.

Qual é sua avaliação sobre todas as informações, análises e reflexões que apresentamos neste capítulo? Agora que você conheceu de um ponto de vista científico um pouco mais a respeito de como se dão as relações de gênero em nossa sociedade, qual é a sua posição, sobre o feminismo e as suas lutas históricas?

Precisamos refletir sobre a importância dos grupos dominados se tornarem canais de resistência e luta, sem se prender a identidades fixas e imutáveis, a padrões pré-estabelecidos e tidos por “naturais”. Você concorda que, através dos estudos feministas e do maior engajamento

em movimentos sociais e coletivos de mulheres, pode-se transformar e mudar a realidade de discriminação e violência que descrevemos aqui? Concorda que o conhecimento científico, como desenvolvido pela Sociologia, por exemplo, pode nos libertar de modos enviesados de ver as relações sociais de gênero? Afinal, para você, a educação está diretamente relacionada à possibilidade de mudanças na sociedade?

Para você refletir, segue uma reflexão apresentada pela escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie: “O gênero dita o modo como experimentamos o mundo. Mas podemos mudar isso (...) a cultura está em constante mudança (...) não é a cultura que molda as pessoas, são as pessoas que fazem a cultura”.

(ADICHIE, 2015).

Reprodução/GeorgetownUniversity



Chimamanda Ngozi Adichie é escritora nigeriana. Uma das personalidades africanas atuais que mais contribui para a divulgação da luta das mulheres e da literatura africana contemporânea.



Interdisciplinaridade

Conversando com a Biologia

“Ser um homem feminino não fere o meu lado masculino!”

Lana Fonseca

A frase acima foi retirada da música *Masculino e feminino*, do guitarrista brasileiro Pepeu Gomes¹, e traz para nós uma reflexão muito importante: o que determina nossa masculinidade ou nossa feminilidade?

Do ponto de vista biológico, ser homem ou ser mulher se refere aos nossos cromossomos sexuais, o par de genes que determina nosso sexo. No caso de termos um par XX seremos mulheres, caso tenhamos um par XY seremos homens.

Mas o que é ser homem ou ser mulher? Biologicamente falando, é ter caracteres sexuais primários (sistema reprodutor) e secundários (seios, pelos, voz, dentre outros) de homem ou de mulher. Mas, e do ponto de vista social? Podemos determinar o que é ser homem ou mulher?

Entendemos que a determinação do gênero ou da orientação sexual é um conjunto de fatores complexos que não pode ser determinado apenas biologicamente. Entretanto, há uma imensa disputa na sociedade sobre esse tema: seria a sexualidade determinada apenas pela nossa carga genética? Os cientistas hoje estão divididos sobre essa questão; muitos afirmam que a homossexualidade, por exemplo, seria um distúrbio, uma doença e que, portanto, teria cura!

Contudo, a comunidade científica ainda não chegou a uma teorização sobre essa questão e não podemos afirmar que a orientação sexual possa ser determinada apenas pela carga genética de cada indivíduo.

Outra questão polêmica que vem sendo enfrentada pela sociedade, no decorrer de sua História, é o “mito da superioridade masculina”. Por muitas vezes, a ciência

foi usada para “comprovar” uma suposta superioridade dos homens sobre as mulheres e servir de base para inúmeras atrocidades contra estas.

Mas o que há de realidade nessas afirmações? Homens e mulheres são diferentes sim, mas essas diferenças não podem definir valores, hierarquias ou discriminação. Somos todos *Homo sapiens sapiens*, com direitos iguais.

Nesse sentido, temos que ter muito cuidado para que a Biologia não seja usada, mais uma vez, em nome do preconceito, da discriminação e da barbárie. O fato de possuirmos um único par de genes que nos diferenciam não pode ser usado como motivo para subjugação de um indivíduo sobre o outro. Da mesma forma, a orientação sexual, seja determinada geneticamente ou não, não nos torna piores ou melhores do que ninguém, pois já sabemos que a atividade sexual nos animais não serve apenas à perpetuação da espécie, como foi historicamente divulgado. Inúmeras espécies animais buscam o sexo para outras funções (prazer, relação social, pertencimento ao grupo) além da reprodução.

Podemos concluir que a Biologia é um poderoso instrumento para desmistificarmos preconceitos sociais, desde que usada com justiça e equidade.

Lana Claudia de Souza Fonseca é professora da UFRRJ. Graduada em Biologia pela UFRRJ e Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense.

¹ *Masculino e Feminino*. Artista e compositor: Pepeu Gomes, gravadora: Sony/CBS – 1983.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – O que significa *feminismo*? Explique e caracterize as chamadas “quatro ondas” do movimento feminista, apresentando também as críticas que o identificam com uma perspectiva eurocêntrica.
- 2 – O capítulo se encerra apresentando diversos dados sobre a condição das mulheres em nosso país. A partir dessas informações, (a) pesquise e atualize os números a respeito da violência contra as mulheres brasileiras, incluindo os dados sobre os casos de *feminicídio*; e (b) pesquise e apresente para a turma dados sobre a condição das mulheres em outras partes do planeta, comparando com a realidade que vivemos aqui.
- 3 – Caracterize o que pode ser entendido como assédio sexual, comentando as informações contidas no seguinte cartaz:



Dialogando com a turma

- 1 – Faça um levantamento de frases difundidas pelo movimento feminista, em seus diversos contextos históricos e culturais, e debata com a sua turma os significados, as concepções e as polêmicas envolvidas em cada uma delas, assim como os mecanismos que regem as ideologias machistas.
Alguns exemplos:
– “Não se nasce mulher, torna-se” (Simone de Beauvoir);
– “Meu corpo, minhas regras”;
– “Eu não vim da sua costela; você é que veio do meu útero!”;
– “Mulher bonita é aquela que luta!”.
- 2 – Pesquise, leia e debata com a turma o conteúdo do Manifesto da “Marcha das Vadias”.

Verificando o seu conhecimento

- 1 – (ENEM 2015)

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam o feminino.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

Na década de 1960, a proposição de Simone de Beauvoir contribuiu para estruturar um movimento social que teve como marca o (a)

- (A) ação do Poder Judiciário para criminalizar a violência sexual.
- (B) pressão do Poder Legislativo para impedir a dupla jornada de trabalho.
- (C) organização de protestos públicos para garantir a igualdade de gênero.
- (D) oposição de grupos religiosos para impedir os casamentos homoafetivos.
- (E) estabelecimento de políticas governamentais para promover ações afirmativas.

2 – (ENEM 2015)

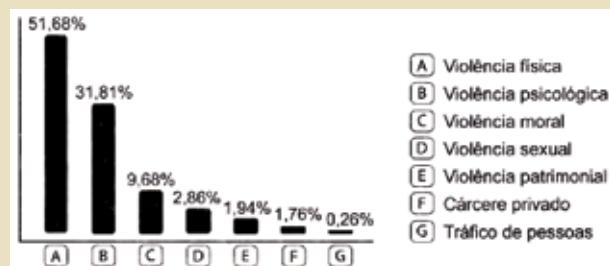
PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema “**A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira**”, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relate, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

TEXTO I – Nos 30 anos decorridos entre 1980 e 2010 foram assassinadas no país acima de 92 mil mulheres, 43,7 mil só na última década. O número de mortes nesse período passou de 1.353 para 4.465, que representa um aumento de 230%, mais que triplicando o quantitativo de mulheres vítimas de assassinato no país.

WALSELFISZ, J. J. Mapa da Violência 2012. Atualização: Homicídio de mulheres no Brasil. Disponível em: www.mapadaviolencia.org.br. Acesso em: 8 jun. 2015.

TEXTO II – TIPO DE VIOLÊNCIA RELATADA



BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. Balanço 2014. Central de Atendimento à Mulher: Disque 180. Brasília, 2015. Disponível em: www.spm.gov.br. Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).

TEXTO III



Disponível em:
www.compromissoeatitude.org.br.
Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).

TEXTO IV

O IMPACTO EM NÚMEROS – Com base na Lei Maria da Penha, mais de 330 mil processos foram instaurados apenas nos juizados e varas especializados.

332.216 processos que envolvem a Lei Maria da Penha chegaram, entre setembro de 2006 e março de 2011, aos 52 juizados e varas especializados em Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher existentes no País. O que resultou em:



58 mulheres e **2.777** homens enquadrados na Lei Maria da Penha estavam presos no País em dezembro de 2010. Ceará, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul não constam desse levantamento feito pelo Departamento Penitenciário Nacional.



237 mil relatos de violência foram feitos ao Ligue 180, serviço telefônico da Secretaria de Políticas para as Mulheres.



Sete de cada **dez** vítimas que telefonaram para o Ligue 180 afirmaram ter sido agredidas pelos companheiros.

Fontes: Conselho Nacional de Justiça, Departamento Penitenciário Nacional e Secretaria de Políticas para as Mulheres.
Disponível em: www.istoe.com.br. Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado)

Pesquisando e refletindo

LIVROS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Sejamos todos feministas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. A autora nigeriana parte de sua experiência pessoal de mulher para pensar o que ainda precisa ser feito para que meninas e meninos não se enquadrem nos estereótipos existentes que definem determinados comportamentos como “feminino” e como “masculino”. O livro é uma adaptação de um discurso feito pela autora, que teve mais de 1 milhão de visualizações nas redes sociais e foi musicado por Beyoncé. O vídeo está disponível em: <https://goo.gl/C9apyp> Acesso: janeiro/2016.

MOREIRA ALVES, Branca; PITANGUY, Jacqueline. *O que é feminismo*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

Este livro apresenta um histórico do movimento feminista até grande parte do século XX, suas principais ideias e as lutas das mulheres contra a ideologia machista.

FILMES

ACORDA, RAIMUNDO... ACORDA (Brasil, 1990). Direção: Alfredo Alves. Elenco: Paulo Betti, Eliane Giardini, José Mayer. Duração: 16 min.

Sátira sobre as relações de opressão entre homens e mulheres. Você também pode encontrar este curta no site: <http://vimeo.com/5859490>. Acesso: janeiro/2016.

25 DE JULHO – O FEMINISMO NEGRO CONTADO EM PRIMEIRA PESSOA (Brasil, 2013). Direção: Avelino Regicida. Duração: 62 min. O documentário aborda sobre o desconhecimento da data e sobre o Feminismo Negro. Discute racismo e machismo, e aborda a invisibilidade do dia 25 de julho, em que se comemora o Dia da Mulher Afro-Latino-Americana e Caribenha, que foi criado em 1992, após o I Encontro de Mulheres Afro-Latino-Americanas e Afro-Caribenhas.

INTERNET

REDE MULHER: <http://www.redemulher.org.br>
Segundo as organizadoras, a Rede Mulher de Educação é uma organização não governamental

sem fins lucrativos, que promove e facilita a interconexão entre grupos de mulheres em todo o Brasil, constituindo uma rede de serviços em educação popular feminista. Acesso: janeiro/2016.

SURVIVOR, com Clarice Falcão:

<https://goo.gl/rwNG8x>

Versão da atriz para o sucesso do grupo Destiny's Child. No vídeo, Clarice e várias mulheres interpretam a letra da música passando batom vermelho pelo corpo. No fim da exibição aparece a seguinte mensagem: “É preciso ter coragem para ser mulher nesse mundo. Para viver como uma. Para escrever sobre elas.” Acesso: janeiro/2016.

MÚSICAS

DESCONSTRUINDO AMÉLIA – Autora e intérprete: Pitty

A letra deste rock faz uma referência direta ao samba “Ai que saudades da Amélia”, escrito na década de 1940 por Ataulfo Alves e Mário Lago. Pitty retrata uma nova Amélia, que não entende por que ganha menos que o namorado, apesar de ter o mestrado, mas que não se sujeita e resolve virar a mesa.

22 – Autora e intérprete: Lily Allen

Será que ainda existem mulheres que sonham em encontrar um “príncipe encantado” que as venha resgatar de uma vida que parece sem sentido? Talvez isto fosse verdade aos 22 anos, mas parece improvável depois...

FILME DESTAQUE

AS SUFRAGISTAS (*Suffragette*)

FICHA TÉCNICA:

Direção: Sarah Gavron
Elenco: Carey Mulligan, Helena Bonham Carter, Meryl Streep
Duração: 106 min.
(Reino Unido, 2015).



Universal Pictures/Sarah Gavron

O filme se passa no início do século XX e trata da luta das mulheres britânicas pelo direito ao voto. Depois de décadas de manifestações pacíficas, um grupo de militantes decide organizar atos de insurgência, para chamar a atenção da população e dos parlamentares. Uma de suas novas líderes surge ao se engajar e adquirir formação política no próprio movimento pela igualdade de direitos.



Aprendendo com jogos

O resgate da princesa

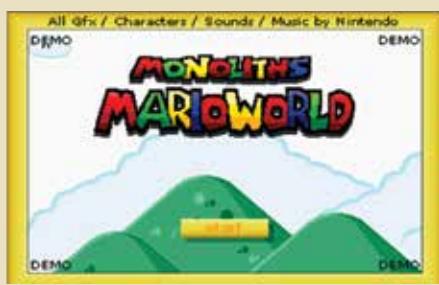
SALVE A PRINCESA... DO MACHISMO!



Divulgação



Divulgação



Divulgação



Divulgação

Jogos em que você assume o papel de um príncipe e o seu objetivo é salvar a princesa da bruxa ou do dragão são muito comuns. Mas você não irá encontrar com facilidade na história dos contos de fadas uma princesa que não queira ser resgatada – simplesmente porque a vontade dela parece não importar! Aqui o nosso objetivo será precisamente este: desconstruir noções preconceituosas relacionadas a gênero nos jogos tipo “resgate a princesa”.

Como jogar:

1. Organize-se em quatro grupos com os seus colegas de sala. Cada grupo jogará um dos games online gratuitos apresentados acima. Todos os participantes dos grupos devem ter a experiência do jogo. Você acessa os jogos nos endereços:

- a) <http://goo.gl/98qtGB>
- b) <http://goo.gl/aNqKW5>
- c) <http://goo.gl/U6LeJo>
- d) <http://goo.gl/RkKHNv>

2. Cada grupo produzirá um relato das experiências dos jogadores em relação ao jogo, que pode ser por

escrito ou filmado (até por um celular! Isso normalmente é conhecido como o gameplay do jogo). Após todas e todos do grupo jogarem, discutam nos grupos os diferentes papéis dos personagens do jogo e como a imagem da mulher frágil que precisa ser salva é apresentada. Respondam questões como: quais os pressupostos sobre as identidades sociais de gênero nos quais esses jogos se baseiam? Quais outros estereótipos encontramos nos games indicados? Como as histórias narradas nesses jogos poderiam ser diferentes, no que diz

respeito às identidades de gênero?

3. Reconte o conto! Narre o jogo por meio de um conto, de quadrinhos, de uma peça teatral dramatizando a narrativa do game ou, também, através de uma exposição crítica de diversas fontes como jornais, revistas ou internet (blogs, redes sociais, sites de jornais etc.) que apresentem a mesma visão sobre gênero que o jogo pretende questionar.

4. Reconstrua a narrativa do jogo, de modo que se incluam elementos críticos à visão sobre gênero disseminada no jogo (por exemplo, um final surpreendente onde se descobre que a princesa não precisa nem deseja ser salva ou eventos no jogo que ensinem ao jogador sobre os estereótipos do personagem principal, o herói ou, ainda, a inversão dos papéis e até a inclusão de outras identidades de gênero na dinâmica do game).

5. As apresentações dos grupos terão de 5 a 15 minutos para exposição de suas ideias e ao final da atividade o (a) professor (a) poderá colocar a turma em círculo e discutir com os alunos o que aprendemos com os jogos sugeridos.

“Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é.” Debatendo a diversidade sexual e de gênero

PRIMEIRO CASAL HOMOSSEXUAL A ADOTAR CRIANÇA NO PAÍS FALA SOBRE DIA DOS PAIS

Marcos Lavezo - G1 Rio Preto e Araçatuba/SP 12/08/2012

Todo o Dia dos Pais é uma data que se comemora em dobro para a pequena Theodora Carvalho da Gama, de 11 anos, que mora em Catanduva (SP). Primeira criança adotada legalmente por um casal homossexual masculino no Brasil, a criança tem neste segundo domingo de agosto uma data especial, em que se comemora o fato de ser uma das poucas meninas criadas por dois pais no Brasil.

Mais do que Theodora, quem comemora muito este dia é o casal Dorival Pereira de Carvalho Júnior e Vasco Pedro da Gama Filho. Eles, que estão juntos há mais de 20 anos, brigaram até o fim na Justiça para conseguir a guarda legal da menina. “Esperamos bastante para conseguir a adoção, para que tudo desse certo. Então o Dia dos Pais é uma data muito bonita e importante para nós, representa a realização de um sonho”, afirma Vasco.

A adoção de Theodora foi no final de 2005. Na época a menina tinha 4 anos. Ela não tem o sobrenome da mãe na certidão, mas de dois pais. (...) “Ficamos quase seis anos na luta para adotar. O juiz não autorizou na primeira vez. Depois entramos com o pedido novamente e embasado na área psicossocial o juiz foi favorável. Agora aproveitamos o Dia dos Pais para nos divertir e curtir a nossa família”, diz Vasco.

Para não ter ciúmes no Dia dos Pais, na escola, Theodora sempre faz dois presentes, um para cada pai. No Dia das Mães quem ganha atenção e carinho são as tias do casal. “Até na escola ela já aprende que no Dia dos Pais ela tem de fazer duas lembranças. Se ela der presente para um pai só, sai briga”, brinca Vasco.

Passada toda a “guerra” para conseguir a adoção, o casal afirma que o resto foi fácil. Mesmo sendo pais de primeira viagem, eles afirmam que não tiveram dificuldade para cuidar da menina. “Não tivemos problemas, mas sempre tinha aquele medo de saber se estamos fazendo a coisa certa na hora de educar ou cuidar dela. Mas nós dois tivemos uma boa educação e nossas famílias também ajudam na hora de cuidar”, explica Vasco, que é cabeleireiro.

Theodora surgiu na vida deles em uma visita a uma instituição de crianças carentes do município. “Eu me apaixonei por ela ali. Eu bati uma foto dela escondido e cheguei em casa falando para o Júnior que tinha uma menina que era a nossa cara”, conta.

Na escola, o preconceito passa longe de Theodora. Na verdade, os amigos até ficam com inveja dela por ter dois pais. “Eu tenho orgulho deles. Acho bacana ter uma família diferente. Gosto muito de beijar, abraçar e andar de bicicleta com eles. Eu e o Vasco fazemos a maior festa. Os meus amigos falam que também queriam ter dois pais”, diz a menina.

Em Catanduva, o casal também não sofreu com o preconceito por tentar adotar uma criança. Na verdade, eles tiveram apoio da maioria dos moradores. “A cidade abraçou a causa. Todas as idades, de todos os sexos, adolescentes, senhoras. Todos nos cumprimentaram pela ação”, diz.

Depois de brigar na justiça por tanto tempo e enfrentar o preconceito por parte da sociedade, o maior presente do Dia dos Pais, para Vasco e Dorival, é a pequena Theodora.

(Publicado pelo canal de notícias G 1. Disponível em: <http://goo.gl/FEUxZi> Acesso: janeiro/2016.)

Há alguns anos, seria impossível ler um relato como esse. No que diz respeito a gênero e sexualidade, nossa sociedade tem mudado bastante nas últimas décadas. A experiência de ser mulher hoje é muito diferente do que foi ser mulher no tempo das nossas mães e das nossas avós. Ser homem também não é mais a mesma coisa que era no início do século XX. Essas mudanças nas relações de gênero transformaram a forma como as pessoas vivem o afeto, o sexo, o casamento, a experiência de ter e criar filhos e filhas, as relações familiares. Muitos jeitos de amar, de se relacionar, de fazer sexo e de formar uma família, que já existiam antes, mas eram discriminados, proibidos ou simplesmente não se falava deles, ganharam visibilidade nos últimos anos.

Visibilidade significa que alguma coisa sobre a qual não se falava, que nós mesmos nem percebíamos, ou que propositalmente fingíamos que não existia, passa a ser enxergada, vista e discutida por todas as pessoas. As Paradas do Orgulho, por exemplo, foram uma estratégia que gays, lésbicas, bissexuais e pessoas trans criaram para dar visibilidade a formas de ser, amar e se relacionar que já existiam, mas que estavam condenadas ao silêncio: não se podia falar de homossexualidade no almoço de família, não existiam casais do mesmo sexo na televisão e ninguém sabia o que era transexualidade. Hoje esses são assuntos que a gente discute na hora da novela, no facebook e na sala de aula.

Reprodução: www.bacadasalmas.com

"Parem a mistura de raças", dizem os cartazes de manifestantes americanos que protestavam contra o casamento entre brancos e negros nos Estados Unidos, nos anos 1950.

Essas transformações têm sido acompanhadas também por muita reação conservadora, de pessoas, grupos e instituições que trabalham para que as coisas continuem sendo (ou melhor, voltem a ser) como eram antes. Foi assim também quando o Brasil aprovou o voto feminino (1932) e a Lei do Divórcio (1977).



Manifestante exibe cartazes contra o casamento entre pessoas do mesmo sexo. Brasil, 2015.

Hoje parece absurdo que alguém seja contra um casamento entre duas pessoas simplesmente porque elas têm cores de pele diferentes. Como você acha que serão vistas daqui a 50 anos as pessoas que hoje protestam contra o reconhecimento do casamento entre pessoas do mesmo sexo?

Hoje conservadores defendem que existe um modelo (se não único, bastante restrito) de ser homem e de ser mulher – e que isso é um destino biológico – que casamento, adoção e reconhecimento como família são direitos apenas para heterossexuais e que é a heterossexualidade a única orientação sexual que deve ser visibilizada e valorizada. De outro lado, há quem defenda que qualquer pessoa tenha liberdade para amar e se relacionar segundo o seu desejo – e não sob uma imposição social. Que há muitos jeitos de ser e de viver e que nenhuma pessoa deve ser obrigada a se comportar ou se identificar segundo modelos pré-estabelecidos.

E você? O que você pensa sobre isso? Você já teve oportunidade de discutir sobre identidade

de gênero e orientação sexual em casa, na escola ou no grupo de amigos? Muito do que a gente sabe ou escuta sobre sexualidade tem a ver com religião ou Biologia. Que tal conhecer um pouco sobre o que as Ciências Sociais falam sobre esse tema? Neste capítulo vamos aprender alguns conceitos, conhecer histórias e compartilhar experiências que nos ajudem a ter uma compreensão mais consistente sobre o assunto.

Sexo e gênero

Vamos rever o que você estudou no capítulo anterior: qual a diferença entre sexo e gênero? Sexo é tudo aquilo que está relacionado às características físicas de um ser humano. O órgão sexual, o genoma, o formato do corpo, enfim, tudo aquilo que é característica relacionada diretamente à materialidade corpórea. Assim, teríamos pessoas do sexo masculino, do sexo feminino e pessoas intersexuais, que possuem características físicas de ambos. Para sermos ainda mais precisos: de um ponto de vista estritamente biológico teríamos de falar em macho e fêmea, porque os termos masculino e feminino já nos remetem às representações socialmente elaboradas, agregando a esses termos características de comportamento e papéis sociais que nada têm a ver com os caracteres anatômicos e fisiológicos. E gênero? O conceito de gênero, por outro lado, tem a ver com a cultura e com como os sujeitos reinterpretam expectativas socialmente elaboradas, correspondendo mesmo a um espaço de negociação de sentidos em articulação sempre tensa entre interesses conflitantes. Ao invés de explicar as diferenças entre homens e mulheres pela anatomia, pelos hormônios ou pela genética, esse conceito fala sobre como essas diferenças são produzidas nas relações sociais. E por serem as identidades de gênero elaborações de relações sociais, estão inseridas em hierarquias e classificações ou, numa expressão, em relações de poder.

Entre um bebê humano do sexo masculino e um homem, na forma dominante como a nossa sociedade concebe um homem – no seu jeito de ser, de falar, de andar, de vestir, de agir – há uma grande distância. Antes mesmo de uma criança nascer ela já tem um nome, que é masculino ou feminino; já tem um

enxoval, que é mais rosa ou mais azul; já tem expectativas de vida da família sobre ela, que tem a ver com como essa família entende que um homem ou uma mulher deva viver dentro dessa determinada sociedade. Não há nada na genética do cabelo da mulher que diga que ele é mais propenso a ficar comprido do que o do homem. Não há nada no formato do quadril de um homem que o impeça de usar uma saia. Se essas convenções existem, elas foram social, cultural e historicamente construídas.

Portanto, ainda que, como seres humanos, compartilhemos determinadas características físicas, as concepções de masculino e feminino mudam de cultura para cultura, de grupo para grupo e se transformam ao longo do tempo dentro do mesmo espaço social. O significado de ser homem ou mulher numa grande cidade do Brasil no início do século XXI é diferente do que significa ser homem ou mulher numa grande cidade do Irã ou numa vila pequena no interior da China, nessa mesma época. E também bastante diferente do que significava ser homem ou mulher aqui no início do século passado ou antes de 1500.

E você? O que significa ser mulher para você? E ser homem? E o que justifica essas diferenças? A Biologia? O instinto? Ou a cultura?

Identidade de gênero

Mesmo no nosso tempo e na nossa cultura hoje, as pessoas têm concepções diferentes de como são (ou deveriam ser) homens e mulheres. Dependendo da origem familiar, da religião, da idade, da filosofia de vida, do contexto cultural, das experiências que já viveram, as pessoas vão construindo formas diferentes de viver o gênero e de construir sua **identidade de gênero**.

Identidade de gênero é como você se relaciona com o masculino e o feminino no seu contexto cultural. Para as Ciências Sociais, não há, necessariamente, uma linha direta entre o sexo biológico e o comportamento de gênero porque as práticas afetivas e sexuais não decorrem por obrigação do sexo biológico. O jeito de agir e de se relacionar de homens e mulheres (e a própria divisão binária dos gêneros) não é algo natural, que já vem programado na genética,

mas é fruto de uma norma social que estabelece modelos de masculinidade e de feminilidade a serem seguidos. Essa norma não está escrita em nenhuma lei – no Brasil não há nenhuma lei que diga como homens ou mulheres devem sentar, vestir, falar, trabalhar (embora nossa legislação seja marcada por questões de gênero). Mas essa norma é ensinada e aprendida a todo momento, nos programas de TV, nas postagens nas redes sociais, no cinema, no espaço de trabalho, no culto religioso, na escola.

Portanto, embora não exista uma norma legal, existe uma forte norma social que impinge às pessoas um determinado comportamento de gênero. Às pessoas que seguem em boa parte essa norma, nós chamamos de **cisgênero**. Às pessoas que transgridem essa norma, nós chamamos de **transgênero**.

Pessoas trans são pessoas que não se identificam com o modelo de comportamento de gênero que boa parte da sociedade espera delas. Pessoas que constroem uma identidade de gênero radicalmente diferente da que lhes impingiram no nascimento. São homens e mulheres trans, travestis, transexuais e pessoas que transitam pelos gêneros ou não querem se definir como masculino ou feminino.

Orientação sexual

Outro conceito fundamental do conhecimento sociológico que estamos apresentando aqui é a **orientação sexual e afetiva**. Esse conceito tem a ver com por quem você se apaixona, por quem você sente atração sexual, com quem você quer transar e se relacionar. Embora geralmente se classifique as orientações sexuais em homo, hetero e bissexual, o desejo e o afeto são mais complexos e envolvem outras dimensões para além de sexo e gênero, de forma que há muitas (certamente mais que três) formas de viver a sua sexualidade.

Não há no Brasil nenhuma lei que estabeleça a heterossexualidade como orientação sexual a ser seguida, praticada ou ensinada. Mas, como nos modelos de gênero, existe uma forte pressão social para que as pessoas sejam heterossexuais. Esse é o modelo de relacionamento exibido e

ensinado a todo momento, em praticamente todos os espaços sociais. E todas as práticas性uais e formas de relacionamento que fogem do modelo heterossexual vão sofrer algum tipo de discriminação.

A combinação dessas duas normas, uma que divide as pessoas em homens e mulheres com modelos de comportamento pré-definidos e outra que toma a heterossexualidade compulsória a todas as pessoas, é que chamamos de **heteronormatividade**.

Heteronormatividade é a norma social que hoje ainda regula a maior parte das relações de gênero e sexualidade na nossa sociedade. Essa norma funciona a partir de alguns pressupostos: 1. os seres humanos são divididos em sexo masculino e sexo feminino, 2. a cada sexo corresponderia um comportamento de gênero e uma prática social diferenciada, oposta e complementar, 3. A heterossexualidade é a única orientação possível, natural e compulsória para todas as pessoas, 4. Pela heterossexualidade compulsória o esquema binário masculino/feminino se completa e o modelo se reproduz, confundindo-se gênero e sexualidade.

Nossa tradição cultural sexista e machista faz com que muitas pessoas confundam o desejo por alguém do mesmo sexo com a vontade de pertencer a outro gênero. Se um homem tem modos de se comportar que identificamos como feminino, boa parte das pessoas imagina que ele seja gay. Ao contrário, homens que mantêm relações sexuais com outros homens como ativos e se mantém no estereótipo masculino, muitas vezes não vão se reconhecer como homossexuais. Nessa discussão, é importante não confundir identidade de gênero com orientação sexual. A primeira diz respeito a como eu me entendo, me identifico como sujeito nesse mundo dividido em masculino e feminino. A outra tem a ver com a direção do meu desejo por outras pessoas. Portanto, do mesmo modo que entre as pessoas cisgênero (não trans) há hetero, bi e homossexuais, as pessoas trans também podem ter variadas orientações sexuais, sem deixar de ser trans por causa disso.

Transfobia e homofobia

Se nos últimos anos pessoas trans, homo e bissexuais ganharam visibilidade, também ficou mais evidente a violência dirigida a pessoas que vivem relacionamentos e práticas sexuais não heterossexuais e/ou que transgridam determinadas normas de comportamento de gênero. Quando o foco da discriminação é a orientação sexual – real ou presumida – chamamos de **homofobia**. Quando o foco é a identidade de gênero e o alvo são pessoas trans, o nome que damos é **transfobia**.

Homofobia é a discriminação ou violência contra pessoas por conta de sua orientação sexual homossexual, real ou presumida. Não permitir que um casal de mulheres adote uma criança pelo fato de serem lésbicas é homofobia. Fazer piadas e comentários ofensivos a pessoas homossexuais, também.

Transfobia é a discriminação dirigida a pessoas em razão de sua identidade de gênero. Não reconhecer a identidade de gênero de uma pessoa trans ou dispensá-la de um processo de seleção para o emprego por conta de sua identidade são formas de transfobia.

A pesquisa “Diversidade Sexual e Homofobia no Brasil, Intolerância e Respeito às Diferenças Sexuais”, realizada em 2008 pela Fundação Perseu Abramo, em parceria com a fundação alemã Rosa Luxemburg Stiftung, (VENTURI, 2009) investigou as percepções sobre as práticas sociais diante da orientação sexual e da identidade de gênero das pessoas. Perguntados sobre a existência ou não de preconceito contra as pessoas gays, lésbicas, bissexuais e trans no Brasil, quase a totalidade entrevistada respondeu acreditar que existe preconceito contra travestis (93%), contra transexuais (91%), contra gays (92%), contra lésbicas (92%) e 90% acham que há preconceito contra bissexuais. Porém, perguntados se são preconceituosos, apenas 29% admitiram ter preconceito contra travestis, 28% contra transexuais, 27% contra lésbicas e bissexuais e 26% contra gays. Isso lembra um fenômeno

que acontece em relação ao racismo contra negros, pois é comum atribuir os preconceitos aos outros, sem reconhecer o próprio.

Para Gustavo Venturi (2009), professor de Sociologia da USP, a pesquisa indica o que os sociólogos já suspeitavam: por trás da imagem de liberalidade que o senso comum atribui ao povo brasileiro, particularmente em questões comportamentais e de sexualidade, há graus de intolerância com a diversidade sexual bastante elevados – coerentes, na verdade, com o grande número de crimes homofóbicos existentes no Brasil.

A homofobia e a transfobia se materializam de muitas maneiras. A **invisibilidade**, quando se age como se estas pessoas não existissem ou não devessem ser vistas – a ausência de personagens homossexuais e de demonstrações de seu afeto na televisão ou a falta de políticas públicas de saúde para homens trans são alguns exemplos. A **estigmatização**, que alimenta preconceitos contra essas pessoas (como doentes, perversas, imorais ou perigosas). A **discriminação** no acesso a direitos civis (como a liberdade de expressão, o reconhecimento legal do casamento, a adoção ou o reconhecimento da sua identidade de gênero) e sociais (como se matricular e ser respeitado na escola e não ser excluído de oportunidades de trabalho). A **violência física e psicológica**, que pode levar, em alguns casos, até mesmo à morte.

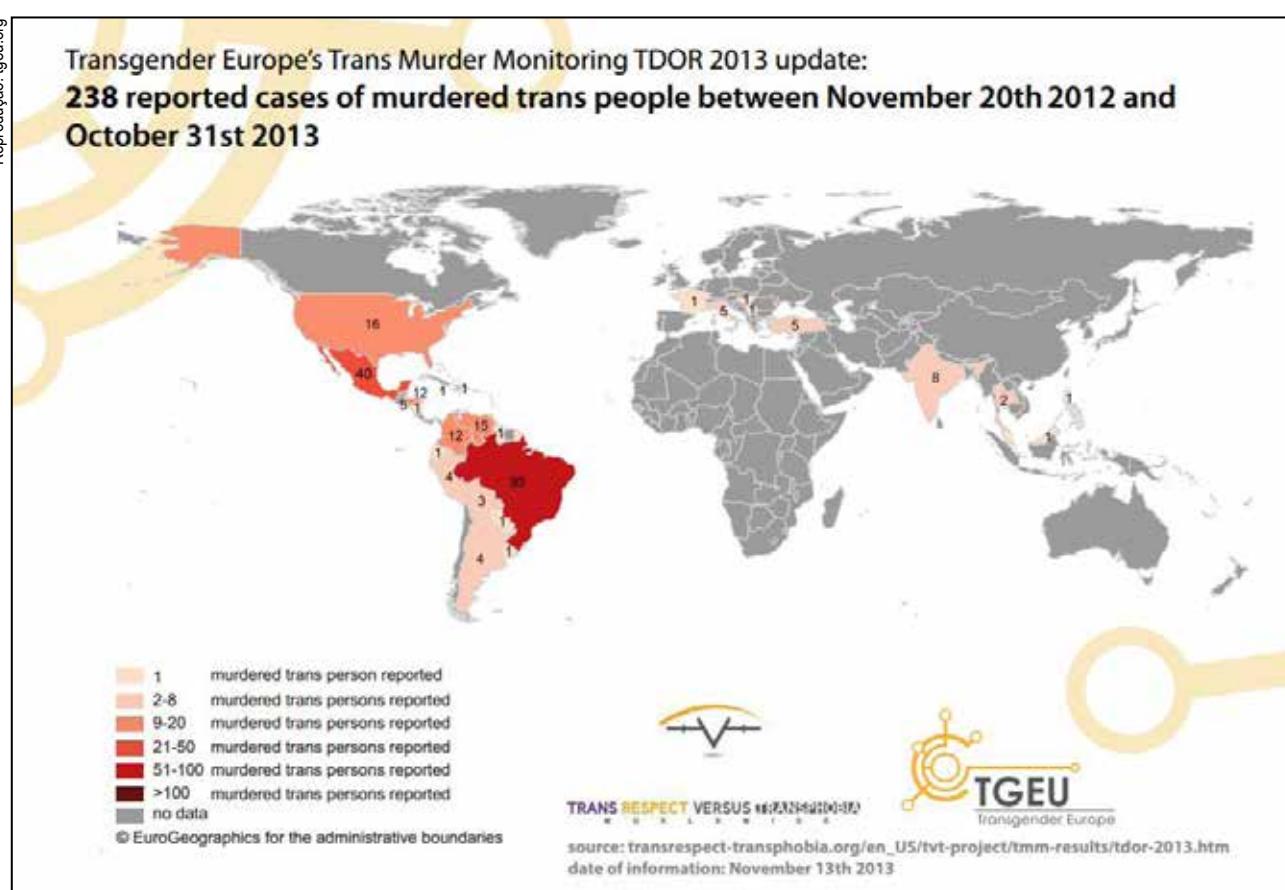


A seguir você encontra um mapa sobre violência transfóbica que mostra casos conhecidos de assassinatos de pessoas trans, em razão da sua identidade de gênero, no ano de 2014. No mapa o Brasil aparece em primeiro lugar com o número mais alto de homicídios de pessoas trans. Apesar de não contar com dados oficiais e mesmo considerando a subnotificação ou a simples ausência de dados de países que criminalizam práticas que fujam da heteronormatividade, o levantamento dá uma ideia de como o Brasil é um país perigoso para pessoas trans, especialmente se comparado a outros países semelhantes, como México, Argentina ou Índia.

Segundo o Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil, produzido pelo governo brasileiro em 2011, foram citadas ao poder público federal 6.809 denúncias de violações de direitos humanos de caráter homofóbico, o que significa uma taxa de 3,46 denúncias efetuadas a cada 100 mil habitantes. Há várias pesquisas que mostram como a discriminação

e a violência homo e transfóbica acontecem em vários espaços: na família, na comunidade, no trabalho e também na escola. E você? Já presenciou ou sofreu alguma discriminação ou violência homo/transfóbica? Você mesmo já discriminou ou agrediu alguém por sua identidade de gênero ou orientação sexual?

Essa violência é alimentada por uma série de preconceitos que estigmatizam homossexuais, bissexuais e pessoas trans. Um desses estigmas é de que a homossexualidade e a transexualidade são doenças. Esta ideia remonta à ascensão da Ciência, em especial da Medicina no século XIX. É a Psiquiatria quem vai começar a patologizar, ou seja, caracterizar como doença comportamentos que antes eram tratados como desvios no campo da moral e da religião. O que era pecado ou imoral passa a ser visto como transtorno mental, e quem antes era considerado pecador passa a ser tratado como um doente que precisa de tratamento. É nessa época, inclusive, que surge a palavra *homossexualismo*.



Monitoramento de homicídios de trans realizado pela Transgender Europe (atualização 2014): 1.509 casos reportados de assassinatos de pessoas trans entre janeiro de 2008 e março de 2014. Na legenda: número de assassinatos de pessoas trans comunicados.

"(...) O sufixo ISMO é de origem grega e carrega dois sentidos principais: a ideia de uma doutrina, seita ou conjunto de ideias (Cristianismo, Judaísmo, Marxismo) ou a ideia de doença (tabagismo, alcoolismo, botulismo). Já o sufixo DADE traz um sentido de expressão, manifestação humana (identidade, felicidade, espontaneidade, sexualidade). Assim, o termo homossexualismo carrega uma ideia conservadora que enxerga os homossexuais como doentes ou desviantes. **Já a palavra homossexualidade nos remete à ideia de que ela é apenas mais uma expressão da sexualidade** ou da identidade humana. O termo homossexualismo foi criado no final do século XIX por médicos, como a classificação de uma doença. Nas últimas décadas do século XX, os códigos de doenças retiraram a homossexualidade de suas classificações e, em 1990, a Organização Mundial de Saúde aboliu a homossexualidade como doença de todas as suas listas. Além disso, em 2001 o Conselho Federal de Psicologia do Brasil proibiu profissionais da área de realizarem qualquer tratamento que vise uma possível "cura" da homossexualidade. O que não é doença não precisa ser curada."

(BORTOLINI, 2012, p. 3. Grifos dos autores)

A transexualidade, no entanto, ainda é bastante patologizada. Para que uma pessoa possa fazer uma cirurgia de transgenitalização no Brasil, por exemplo, é preciso a aprovação de um grupo de profissionais de saúde. E ainda constam no Código Internacional de Doenças transtornos ligados à uma incompatibilidade entre o sexo biológico e a identidade de gênero. Para muitos pesquisadores e pesquisadoras, principalmente das Ciências Humanas, a experiência de viver um gênero diferente daquele designado no nascimento não tem relação com qualquer transtorno mental, mas é uma experiência de identidade. Uma das lutas hoje dos movimentos sociais que reúnem pessoas trans é para que a experiência trans deixe de ser tratada como uma questão médica e passe a ser encarada como direito. O conceito de identidade de gênero permite que se possa reconhecer o direito de cada pessoa à livre construção da sua personalidade na relação com as concep-

ções de masculinidade e feminilidade disponíveis na cultura. Um direito que, reivindicam, não deve estar subjulgado a um diagnóstico psiquiátrico.

Mas essa realidade já está mudando. Em 2010, a França foi o primeiro país a deixar de considerar a transexualidade como transtorno mental. Em 2012, a Associação Americana de Psiquiatria revisou a forma como a transexualidade aparece no seu Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. E já há indicativos de que a própria OMS - Organização Mundial de Saúde reveja essa classificação na próxima revisão de sua Classificação Internacional de Doenças (CID).

Identidade de gênero e orientação sexual através dos tempos e das culturas

A humanidade, ao longo da história e em diferentes culturas, criou modos diferentes de lidar com o gênero e a sexualidade. Dependendo do momento histórico e da sociedade que se olha, encontramos culturas que lidavam de maneira mais restritiva ou mais flexível com relação à orientação sexual e à possibilidade de transitar entre os gêneros. Apesar destes temas parecerem novos, há registros de práticas homossexuais ou de experiências trans (usando palavras de hoje para falar do passado) desde a Antiguidade. São bastante conhecidos os relatos de relacionamentos e práticas homossexuais na Grécia Antiga e no Império Romano. Na América do Sul, há registro de práticas homossexuais socialmente aceitas entre os tupinambás. Os tibira e as çacoaimbeguira (palavras de origem Tupi) eram homens e mulheres que mantinham relações com pessoas do mesmo sexo, sem, necessariamente, assumirem o lugar social do outro gênero (MOTT, 1992).

Já entre povos indígenas norte-americanos encontramos modos próprios de lidar com o que hoje chamaríamos de experiências trans. Os yuman acreditavam em uma "mudança de espírito" que podia acontecer na puberdade. Depois de sonharem serem mulheres, jovens homens passavam a adotar um comportamento feminino e eram então chamados de *elxa*. As mulheres que passavam pelo mesmo processo recebiam o nome de *kwe'rhame*. Ambos passam

a assumir na comunidade o lugar do seu novo gênero e não mais do que lhes foi atribuído no nascimento (GREEN, 1998).

Os séculos que se seguiram à chegada de europeus na América foram de severa repressão a práticas que eram consideradas imorais ou pecaminosas para os colonizadores cristãos. A dominação colonial trouxe consigo a imposição de uma moral judaico-cristã, que estabelecia uma hierarquia de gênero com lugares e comportamentos muito definidos para homens e mulheres, enxergava o sexo e o prazer como pecado e condenava qualquer prática sexual que não fosse voltada exclusivamente à reprodução. Essa moral judaico-cristã vai ser levada também a outros lugares do mundo colonizados pela Europa, na África, na Ásia e na Oceania.

A expansão do Islamismo, que também traz discursos de condenação de práticas homossexuais, vai colaborar também para a disseminação de uma cultura de repressão sexual e de gênero, especialmente no Oriente Médio e na África.

A isso se soma o discurso médico que, no século XIX, vai categorizar como doença práticas fora do que a moral da época considerava normais.

Todo esse histórico faz com que cheguemos ao início do século XX com a homossexualidade sendo criminalizada e/ou perseguida em quase todo o mundo. Mas, apesar de toda esta repressão, pessoas continuaram fazendo sexo e se relacionando com outras do mesmo gênero e transitando entre o masculino e o feminino (ou rompendo com essas polaridades do masculino e do feminino). E, a partir da segunda metade do século passado, esses sujeitos vão começar a ganhar mais visibilidade, construir identidades coletivas e se organizar para reivindicar direitos.

Nos anos de 1950 e 1960, gays, lésbicas e trans começaram a formar comunidades em grandes cidades como Nova York, São Francisco, Paris, Londres e também na América Latina (MOTT, 2000). Viviam ali um misto de tolerância e perseguição: podiam desfrutar de certa liberdade, mas eram alvo rotineiro de repressão policial e da ação de grupos conservadores. Um marco internacional do movimento por direitos de trans e homossexuais foram os conflitos ocorridos em Nova York no final da década de 1960, em que trans,

lésbicas e gays enfrentaram os policiais que sistematicamente os extorquiam, agrediam e realizavam prisões arbitrárias nos bares que frequentavam, como o *Stonewall Inn* – onde a revolta começou e que acabou dando nome ao episódio.

(...) Uma explosão de raiva e frustração prolongou-se por dois dias e duas noites, numa dimensão nunca antes vista. Daí em diante, o “orgulho de ser gay e lésbica” tornou-se, além de uma palavra de ordem, o ponto de partida na luta contra a discriminação, o preconceito e a intolerância social contra os homossexuais.

(MELLO, 2005, p. 199)



Imagens históricas da revolta de Stonewall, em Nova York, EUA, 1969.

A data da Revolta de Stonewall, 28 de junho de 1969, passou a ser considerada como o “Dia Internacional do Orgulho Gay/Lésbico” e é comemorada em Paradas do Orgulho em muitas cidades do mundo.

Movimento social

A despeito de grupos de convivência e espaços de socialização bem mais antigos, podemos dizer que um movimento homossexual, com uma intencionalidade política assim definida, surgiu no Brasil no final da década de 1970 (FACCHINI, 2005, p.88). Essa aparição tardia – se comparada com países com perfil semelhante, como México e Argentina, que viveram esse momento já nos finais dos anos 60 – pode ser justificada talvez pela repressão – política e moral – imposta pela ditadura militar brasileira, especialmente a partir de 1968.

Quando o regime militar resolveu evitar uma explosão social ao implementar um processo de liberalização política lento e gradual em meados dos anos 70, alguns grupos imediatamente se reuniram para questionar as noções hegemônicas da homossexualidade, que a consideravam um comportamento pervertido e doentio. Embora os grupos que se formaram dos fins dos anos 70 em diante não evoluísssem para movimentos de massa, eles conseguiram provocar debates nacionais sobre temas como parceria civil, discriminação e violência social contra homossexuais.”

(GREEN, 2000, p.454)

Em 1978 foi fundado o “Somos”, em São Paulo, primeiro grupo que reconhecidamente tinha os direitos dos homossexuais como bandeira. Em 1980 aconteceu o I Encontro Brasileiro de Homossexuais (Ebho), reunindo mais de seis grupos e seiscentas pessoas. Nessa época foi fundado, no Rio de Janeiro, um jornal voltado para a comunidade homossexual, o *Lampião da Esquina*, que funcionou entre 1978 e 1981 (SALGADO; PIMENTA JR., s/d).

Muito pouco tempo depois desse florescer, o movimento homossexual brasileiro, ainda incipiente, vai ser fortemente atingido pela epidemia da Aids. Mas, se por um lado a

Aids marcou violentamente a comunidade homossexual, tanto pelo estigma cultural quanto pelas mortes concretas de muitas pessoas, inclusive ativistas e lideranças, por outro ela trouxe uma visibilidade antes nunca alcançada. Fala-se, na televisão, nos jornais, nas revistas e nos documentos oficiais, sobre como e onde vivem e circulam os homossexuais, como eles fazem sexo, como eles se relacionam – e como sobrevivem (TREVISAN, 2004).



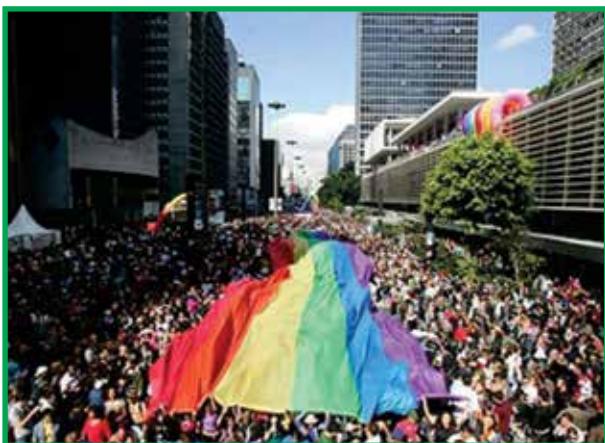
Exemplares do jornal *Lampião da Esquina*.

Já na década de 1990 o movimento volta a se ampliar. Aumenta o número de grupos, a periodicidade dos encontros, muitos deles agora acontecendo paralelamente a eventos de combate à epidemia de Aids. Para além dos gays, lésbicas, travestis e transexuais começam a ganhar mais visibilidade. Em 1995 acontece também a primeira marcha reunindo lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT), no Rio de Janeiro, como finalização das atividades de um encontro internacional organizado na cidade. Desde o início, o objetivo desta e de tantas outras marchas e paradas realizadas no Brasil foi, em especial, visibilizar

os sujeitos, denunciar a violência homofóbica e defender bandeiras de luta do movimento, como o casamento civil entre pessoas do mesmo sexo, o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas trans e a criminalização da homofobia.

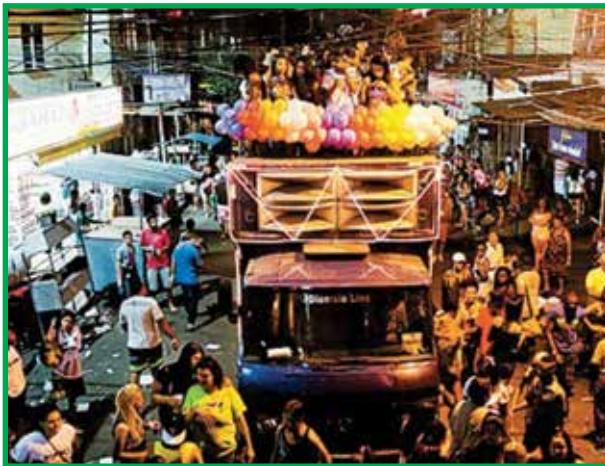
Nos anos seguintes, as Paradas vão ampliando seu público e se consolidando como o espaço principal de manifestação e visibilidade.

Mas é nos primeiros anos do século XXI que elas ganham uma expressão que ultrapassa, no caso de Rio e especialmente de São Paulo, a cifra de um milhão de pessoas. Hoje as paradas não se restringem mais ao centros das grandes cidades e acontecem em pequenas cidades no interior e nas periferias dos centros urbanos.



Avenir Prado/Folhapress

Parada LGBT de São Paulo, que já reuniu até 3 milhões de pessoas, em 2013.



Fábio Seixo/G1-Extra

Parada LGBT do Orgulho na Favela da Maré, no Rio de Janeiro, em 2013.

Essa visibilidade vai se expressar também na expansão de um mercado de consumo específico – agências de turismo, hotéis, revistas, bares, boates, lojas e marcas. Uma

inclusão, segundo alguns especialistas, restrita a homossexuais e trans que tenham dinheiro para pagar.

Desde meados da década de noventa, é possível também encontrar uma presença mais marcante e permanente – e talvez numa abordagem menos estereotipada – nos meios de comunicação, especialmente na televisão (TREVISAN, 2004, p. 375). Personagens homossexuais, bissexuais e trans nas novelas e programas de TV, aparecendo não como motivo de piada, pena ou condenação, tiveram importante impacto no debate público sobre orientação sexual e identidade de gênero.

Hoje a internet está repleta de conteúdos que discutem abertamente essas questões e esses são temas de debate acalorado nas redes sociais.

Essas mudanças parecem ter produzido resultados nas políticas públicas e muitos governos têm investido em ações (ainda que tímidas) para o combate à discriminação e o reconhecimento e valorização das diferenças.

Já no que se refere ao Poder Legislativo, apesar de já terem sido eleitos dois deputados federais abertamente homossexuais, até hoje não se conseguiu aprovar nenhuma legislação que trate especificamente da questão da orientação sexual ou da identidade de gênero. Em compensação, vários estados e municípios criaram leis que protegem contra a discriminação homofóbica e transfóbica.

Mas é no Judiciário que residem os maiores avanços. No dia 05 de maio de 2011, o Supremo Tribunal Federal (STF), ao julgar ações ajuizadas pela Procuradoria-Geral da República, acolheu uma das reivindicações históricas do movimento: o reconhecimento legal da união estável de casais do mesmo sexo. Alguns tempo depois, o Supremo Tribunal de Justiça abriu caminho para que casais homossexuais pudessem finalmente ter direito ao casamento civil. Com essa medida, o Brasil se equiparou a outros países que já haviam regulamentado as uniões homoafetivas, como grande parte da Europa, a Argentina e o Uruguai (ver BIMBI, 2013). Nos EUA, o reconhecimento legal do casamento civil entre pessoas do mesmo sexo foi aprovado pelo Judiciário americano em 26 de junho de 2015, com grande impacto nas redes sociais e nos meios de comunicação.



Casamento coletivo realizado em Fortaleza, em junho de 2014.

É também na Justiça que pessoas trans têm conseguido a mudança do nome e do sexo no registro civil. Não há hoje nenhuma lei federal que regule o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas trans e que lhes permita a alteração do pré-nome de registro de forma simples e ágil. Sendo assim, buscam-se estratégias para que o nome e o gênero pelos quais elas se identificam sejam reconhecidos, inclusive nas escolas. No Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), por exemplo, já é possível para pessoas trans se inscreverem e serem tratadas pelo seu nome social. O Ministério da Educação já recomenda que todas as escolas e universidades reconheçam a identidade de gênero de pessoas trans.

Reprodução do Facebook



Amanda Palha, travesti, classificada em primeiro lugar para Serviço Social na Universidade Federal de Pernambuco, em 2016.



Reprodução/Casanuvem.com

PREPARANEM, grupo de militantes formaram um curso preparatório para o ENEM voltado a pessoas trans.

NOME SOCIAL

No processo de construção de sua identidade de gênero, pessoas trans em geral assumem um nome social, que vem substituir, nas suas relações, o nome de registro civil. A assunção deste nome social não é mero detalhe, mas, pelo contrário, está intimamente ligada à afirmação de sua identidade. Quando uma instituição, uma empresa ou alguém não se dirige a essas pessoas utilizando o nome social que reflete sua identidade de gênero, nega-lhes o reconhecimento de sua própria identidade, contribuindo inclusive para torná-las mais vulneráveis a situações de violência e discriminação.

(BRASIL, 2015)



Reprodução: ilga.org

Mesmo com todos essas transformações, a discriminação e a violência contra pessoas trans e homossexuais segue se repetindo no Brasil e no mundo. Em 2015, o número de países que criminalizam a homofobia chegava a 78. A pena de morte para os homossexuais, por sua vez, ainda está presente em países como Arábia Saudita, Irã, Mauritânia e Iêmen, e em regiões da Nigéria e da Somália (cf. MELLO, 2005, p. 202; MELO, 2015).

“Trata-se de questões bem concretas, e não de um embate entre ideias. Os movimentos sociais que têm o gênero como parte da sua agenda denunciaram e continuam a denunciar o fato de que alguns indivíduos, pelas suas características, têm menos chances do que outros de ser respeitados e são alvos de

violências e humilhações cotidianas. (...) A violência contra a população homossexual se ancora no entendimento de que existem formas corretas de amar e se relacionar com outras pessoas, enquanto outras seriam desvios que marcam os indivíduos negativamente, fazendo com que integrem o grupo dos que poderiam ser violentados e torturados sem que isso gere sobressaltos ou fira a democracia” (BIROLI, 2015).

De outro lado, os direitos civis de homossexuais e trans têm cada vez mais sido garantidos em países de todos os continentes.

Depois de tudo o que você leu, aprendeu e discutiu neste capítulo sobre diversidade sexual e de gênero, qual a sua percepção sobre os temas que trabalhamos aqui?



Interdisciplinaridade

Conversando com a Biologia

Reprodução humana: ampliando perspectivas

Roney Polato

Quando limitamos a abordagem da sexualidade somente à prática sexual e vinculamos a prática sexual ao objetivo reprodutivo, ignoramos uma série de dimensões e experiências que vão para além desse modelo restrito. A prática sexual heterossexual monogâmica com objetivo reprodutivo é apenas uma das possibilidades de vivência e prática sexual (nem de longe majoritária).

Em primeiro lugar, é importante pensar que nós não nos reproduzimos simplesmente. Nós temos filhos/as. Esse é um processo que envolve fatores anatômicos e fisiológicos, mas também culturais, sociais e econômicos. Um processo em que se colocam em questão muitas coisas, como saúde, responsabilidades, autonomia, vulnerabilidades, ciência e informação. Essa perspectiva é fundamental para pensarmos de modo mais crítico e amplo sobre temas como a maternidade e a paternidade, a interrupção da gravidez, quando discutimos taxas de natalidade e fecundidade, ou a gravidez na adolescência – só para citar alguns exemplos.

Se, por um lado, a reprodução não é o objetivo óbvio nem natural de toda relação sexual, ela também não é apenas uma sequência linear de acontecimentos (da fecundação ao parto), mas um processo amplo, imerso num complexo de relações humanas, construções sociais e experiências de vida.

Reproduções

Uma primeira ideia que deve ser problematizada é a de que a maternidade e paternidade só são possíveis para as pessoas heterossexuais. Esse equívoco advém da ideia de que casais homossexuais não podem – ou não querem – ter filhos/as ou constituir famílias porque, em princípio, não poderiam realizar a função biológica da reprodução. Mas, ter filhos/as depende da fertilidade das pessoas (fator biológico) e da sua vontade, e não da orientação sexual (ser heterosexual, bisexual, homossexual, etc.). Além disso, existem diferentes maneiras de se ter um/a filho/a (inclusive biologicamente).

Pesquisas médicas e biológicas vêm desenvolvendo, cada vez mais, diferentes formas de reprodução assistida, que permitem que pessoas com problemas na produção de gametas, ou com diferentes formações anatômicas e fisiológicas, orientações sexuais ou identidades de

gênero possam vivenciar a experiência de ter filhos/as.

É preciso discutir, além dos processos biológicos, as questões éticas, sociais e culturais envolvidas. Discutir como casais com diversas orientações sexuais e identidades de gênero podem ter filhos/as é uma boa oportunidade de debate.

O caso Thomas Beatie

Thomas Beatie é um homem transexual. Apontado como menina no nascimento, Thomas construiu uma identidade masculina. Fez também uma série de transformações corporais, mas não se submeteu à cirurgia de transgenitalização. Depois de algum tempo casado, Thomas e sua mulher (cis) decidiram ter um/a filho/a. A mulher de Thomas, no entanto, havia feito, quando mais nova, uma histerectomia. Ela não poderia engravidar. Thomas então parou de fazer o tratamento hormonal que vinha fazendo, voltou a ovular, foi feita uma inseminação artificial e ele engravidou. Beatie, que já vivia há cinco anos ao lado de sua esposa Nancy, no Arizona (EUA), ganhou os holofotes da mídia após dar à luz uma menina em 2008. As imagens de Thomas, com todo o estereótipo cultural masculino (barba, bigode, cabelos curtos, roupas masculinas) exibindo uma enorme barriga de grávida sem dúvida desperta muitas inquietações em muitas pessoas.

Pesquise um pouco mais sobre esse caso, leia matérias na mídia e tente se informar mais sobre os procedimentos, tanto do processo transexualizador (processo ao qual as pessoas transexuais devem se submeter caso desejem realizar a cirurgia de transgenitalização), quanto das técnicas de reprodução assistida e de inseminação artificial. Algumas questões que podem ser abordadas são: a) a própria inseminação artificial, seus procedimentos e possibilidades; b) o quanto a ciência e a tecnologia influenciam nossas relações sociais e nossa cultura – inclusive pondo em questão algumas concepções morais; c) o que a história de Thomas nos ensina sobre sexualidade e reprodução?

Roney Polato de Castro é Licenciado em Ciências Biológicas (UFJF), mestre e doutor em Educação pela UFJF, onde leciona atualmente. Foi professor no Ensino Fundamental.



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1 – Qual a diferença entre sexo e gênero? E o que significam os conceitos de orientação sexual e identidade de gênero?
- 2 – De que maneira a homofobia e transfobia se materializam?
- 3 – Faça uma reflexão sobre as transformações que aconteceram a partir da metade do século XX e que garantiram o avanço dos direitos de pessoas trans e homossexuais.

Dialogando com a turma

- 1 – Você se considera preconceituoso com relação a homossexuais e pessoas trans? Que ideias você tem sobre o assunto? De onde você acha que vêm suas concepções sobre gênero e orientação sexual? Você já viveu algum tipo de discriminação? Quais as semelhanças e as diferenças entre o preconceito que você já sofreu e o que atinge homossexuais e pessoas trans?
- 2 – Pesquise em equipe e apresente para a turma informações a respeito das batalhas políticas travadas no país durante o ano de 2015 em relação à chamada “ideologia de gênero” nas escolas, apresentando os argumentos das partes em confronto. Esse embate ocorreu no município em que você reside? Aproveite para diferenciar o termo “ideologia de gênero” dos conceitos que você aprendeu neste capítulo.

Verificando o seu conhecimento

- 1 – (ENEM, 2010)

A primeira instituição de ensino brasileira que inclui disciplinas voltadas ao público LGBT (lésbicas, gays, bissexuais e transexuais) abriu inscrições na semana passada. A grade curricular é inspirada em similares dos Estados Unidos da América e da Europa. Ela atenderá jovens com aulas de expressão artística, dança e criação de fanzines. É aberta a todo o público estudantil e tem como principal objetivo impedir a evasão escolar de grupos socialmente discriminados.

O texto trata de uma política pública de ação afirmativa voltada ao público LGBT. Com a criação de uma instituição de ensino para atender esse

público, pretende-se:

- (A) contribuir para a invisibilidade do preconceito ao grupo LGBT.
- (B) copiar os modelos educacionais dos EUA e da Europa.
- (C) permitir o acesso desse segmento ao ensino técnico.
- (D) criar uma estratégia de proteção e isolamento do grupo.
- (E) promover o respeito à diversidade sexual no sistema de ensino.

- 2 – (ENEM, 2010)

“Pecado nefando” era expressão correntemente utilizada pelos inquisidores para a sodomia. Nefandus: o que não pode ser dito. A Assembleia de clérigos reunida em Salvador, em 1707, considerou a sodomia “tão péssimo e horrendo crime”, tão contrário à lei da natureza, que “era indigno de ser nomeado” e, por isso mesmo, nefando.

O número de homossexuais assassinados no Brasil bateu o recorde histórico em 2009. De acordo com o Relatório Anual de Assassinato de Homossexuais (LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais e Travestis), nesse ano foram registrados 195 mortos por motivação homofóbica no país.

A homofobia é a rejeição e menosprezo à orientação sexual do outro e, muitas vezes, expressa-se sob a forma de comportamentos violentos. Os textos indicam que as condenações públicas, perseguições e assassinatos de homossexuais no país estão associadas:

- (A) à baixa representatividade política de grupos organizados que defendem os direitos de cidadania dos homossexuais.
- (B) à falência da democracia no país, que torna impeditiva a divulgação de estatísticas relacionadas à violência contra homossexuais.
- (C) à Constituição de 1988, que exclui do tecido social os homossexuais, além de impedi-los de exercer seus direitos políticos.
- (D) a um passado histórico marcado pela demonização do corpo e por formas recorrentes de tabus e intolerância.
- (E) a uma política eugênica desenvolvida pelo Estado, justificada a partir dos posicionamentos de correntes filosófico-científicas.

Pesquisando e refletindo

LIVROS

MACRAE, Edward. *O que é homossexualidade.* São Paulo: Brasiliense, 1983.

Neste livro os autores formulam argumentações científicas para questionar a rígida separação entre comportamento convencional feminino e masculino, problematizando a moral sexual vigente e suas relações de poder. Eles discutem como os papéis sexuais e as relações de gênero produzem-se histórica e socialmente, não sendo dados de uma natureza biológica universal.

LEVITHAN, David. *Dois garotos se beijando.* Rio de Janeiro: Galera Record, 2015.

O livro enfoca a diversidade sexual através de várias histórias e personagens, tendo como protagonistas jovens que sofrem preconceitos e que são marginalizados em função da sua orientação sexual.

FILMES

BILLY ELLIOT (Reino Unido, 2000).

Direção: Stephen Daldry. Elenco: Jamie Bell, Julie Walters, Gary Lewis. Duração: 111 min.

Billy Elliot é um garoto de 11 anos que vive numa pequena cidade do interior da Inglaterra. O pai o obriga a treinar boxe, mas Billy fica fascinado com o balé, ao qual tem contato através de aulas de dança clássica realizadas na mesma academia. Incentivado pela professora de balé, ele troca o boxe pela dança, mesmo tendo que enfrentar seu pai e seu irmão.

MILK – A VOZ DA IGUALDADE (*Milk*, EUA, 2008). Direção: Gus Van Sant. Elenco: Sean Penn, Emile Hirsch, Josh Brolin, Diego Luna, James Franco. Duração: 128 min.

Harvey Milk é um nova-iorkino que, para mudar de vida, decidiu morar e trabalhar com seu namorado Scott em São Francisco, no início dos anos 1970. Enfrentando a violência e o preconceito da época, com a colaboração de amigos e voluntários (não necessariamente homossexuais), Milk entra numa intensa batalha política e consegue ser eleito o primeiro gay assumido a alcançar um cargo público de importância nos Estados Unidos.

INTERNET

DIREITOS SEXUAIS E REPRODUTIVOS – FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO:

<http://bit.ly/12caOse>

Nesta página você encontra uma grande pesquisa

sobre “Diversidade Sexual e Homofobia no Brasil: Intolerância e respeito às diferenças sexuais”. Expressa em gráficos e tabelas, a pesquisa mostra as tensas relações de gênero e entre heterossexuais e outras orientações sexuais existentes no Brasil. Um ótimo instrumento para analisar sociologicamente estas relações. Acesso: janeiro/2016.

GADVS – GRUPO DE ADVOGADOS PELA DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO:
<http://www.gadvs.com.br/>

Página organizada por advogados que assumem causas em defesa dos direitos da população LGBTI. Além da legislação, o site apresenta artigos e livros, notícias diversas e manifestações do grupo. Informa também onde denunciar a discriminação homofóbica. Acesso: janeiro/2016.

MÚSICAS

MENINOS E MENINAS – Autores: Renato Russo, Dado Villa-Lobos, Marcelo Bonfá. Intérpretes: Legião Urbana.

A solidão de quem é desrespeitado apenas por querer viver neste mundo tão complicado, que não aceita a diferença.

PAULA E BEBETO – Autores: Milton Nascimento e Caetano Veloso. Intérpretes: Gal Costa; Milton Nascimento.

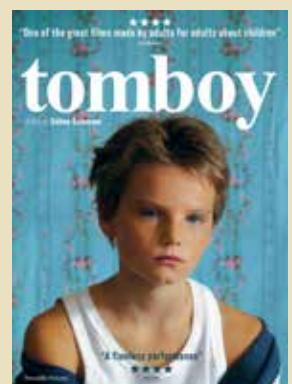
A música ficou marcada pela frase “Qualquer maneira de amor vale a pena”, que passou a ser frequentemente utilizada em manifestações a favor dos direitos LGBT.

FILME DESTAQUE

TOMBOY (França, 2011).

FICHA TÉCNICA:

Direção: Céline Sciamma.
 Elenco: Zoé Héran, Malonn Lévana, Jeanne Disson.
 Duração: 82 min.



Reprodução

Laure é uma garota de 10 anos, que vive com os pais. A família se mudou há pouco tempo e, com isso, não conhece os vizinhos. Um dia resolve ir na rua e conhece Lisa, que a confunde com um menino. Um dia resolve ir na rua e conhece Lisa, que a confunde com um menino. O filme aborda a experiência da transexualidade vivida por uma criança – e todos os estigmas e enfrentamentos a partir daí.

Capítulo 23 - "Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é." Debatendo a diversidade sexual e de gênero



Aprendendo com jogos

Criando possibilidades

RESPEITAR DIFERENÇAS É QUESTÃO DE JUSTIÇA.

Divulgação: Cimac Notícias



Você deve pegar uma bexiga e colocar mensagens em seu interior. O conteúdo das mensagens será elaborado por suas próprias ideias e percepções acerca da diversidade sexual. Após encher as bexigas e ao sinal do(a) professor(a), jogue-as para o alto com o intuito de misturá-las. Cada um deve apanhar então um novo balão, mas não pegue o seu de volta. Estoure a bexiga. Leia as mensagens contidas em seu interior em voz alta para todos e discuta com os seus colegas sobre essas mensagens. Este jogo foi adaptado de <http://goo.gl/07zF8F>

Como jogar:

1. Leia o capítulo 23, “Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é”. Debatendo a diversidade sexual e de gênero.
2. Após todos os participantes jogarem e depois de todos terem lido os papéis com as impressões de cada um com relação ao tema “diversidade sexual”, aguarde o(a) professor(a) fazer um círculo com todos da classe.
3. Relate suas impressões individuais acerca do jogo.
4. Encontre em revistas, livros, jornais, matérias da internet etc., distribuídos pelo(a) professor(a), episódios de violência sexual ou de gênero considerando a reflexão anterior sobre a diversidade sexual.

5. Crie painéis com recortes de jornais, revistas etc. para retratar essas violências.
6. Crie frases curtas e criativas que estimulem a reflexão sobre as razões desses eventos. A exposição dos painéis pode ser feita na escola em locais de grande circulação.
7. Jogue novamente a adaptação do jogo de tabuleiro Detetive por um dia.
8. Imagine um jogo similar ao Lutas simbólicas para pôr em discussão especificamente a violência de gênero. Crie um esboço, algumas cartas e uma descrição geral de como funcionaria o seu game.
9. Pesquise a publicidade em revistas semanais e identifique ao menos três matérias publicitárias em que papéis, qualidades ou características são associadas a gênero, principalmente, as publicidades que dizem o que é ser homem e o que é ser mulher. Analise tanto o texto publicitário quanto as imagens utilizadas e o que elas sugerem. Recorte os três exemplos encontrados e escreva um breve texto com suas análises para compartilhar com seus colegas de turma.
10. Socialize com os seus colegas em sala de aula o que a experiência significou para você e o que aprendeu com a mesma.

“Tudo se chama nuvem, Tudo se chama rio”: nossos ancestrais, primeiros habitantes do Brasil

Kelly Russo



Brasileiros que moram em nossas terras há milhares de anos: os povos indígenas. Na foto, uma cerimônia indígena xinguana sendo filmada por um indígena da etnia Yawalapiti, em julho de 2004. Esse povo vive ao sul do território Indígena do Xingu, em Mato Grosso.

Talvez o que vamos dizer agora nesta primeira frase deste capítulo seja muito, mas muito estranho!!! *Antes dos portugueses chegarem às terras brasileiras, não existiam índios.*

Agora você talvez pense: “impossível, pois quando Pedro Álvares Cabral chegou ao Brasil, em 22 de abril de 1500, encontrou muitos índios nas praias brasileiras”. Mesmo assim, continuamos a afirmar: *não existiam índios no Brasil antes de 1500*. Não, não estamos tentando lhe confundir! Pedimos a você que leia com calma e depois debata com os seus colegas os nossos argumentos.

O nome “índio” surgiu com os colonizadores portugueses e espanhóis. Como você aprendeu no Ensino Fundamental, um dos objetivos das

Grandes Navegações era encontrar uma nova rota de comércio com o Oriente. Assim, quando esses europeus chegaram ao continente americano achavam que estavam “nas Índias” (atualmente, apenas “Índia”, país pertencente ao continente asiático). Assim, na chegada em nossa terra, os europeus adotaram o termo “índios” como nome para TODOS os povos que aqui viviam. Portanto, antes da chegada dos europeus, os povos que habitavam o território que depois veio a ser o Brasil e o continente americano não tinham um nome comum que os definissem. Pelo contrário, cada povo tinha sua própria denominação, que o diferenciava dos demais. Existiam, por exemplo, os Pataxó, os Tupinambá, os Temiminó, os Potiguara, e muitos outros.



Acervo Museu Paulista, SP.

Quando os europeus chegaram às Américas, o primeiro ato foi classificar todos os povos indígenas como índios – termo genérico que perdura até hoje. Tela de Oscar Pereira da Silva.

Desembarque de Cabral em Porto Seguro (1922).

Desde o início da colonização portuguesa houve muita especulação sobre a origem dos povos indígenas e até mesmo se eles eram seres humanos. A hipótese mais difundida pelos estudos mais tradicionais da Arqueologia é de que esses povos que habitavam as Américas eram provenientes do continente asiático. Nesse sentido, a teoria que se tornou mais comum é que eles teriam atravessado o estreito de Behring (entre a Sibéria e o Alasca) e se espalhado pelo continente há cerca de 14 a 12 mil anos atrás. Por outro lado, pesquisas mais recentes questionam essas interpretações (cf. FUNARI; NOELLI, 2005). Um exemplo é o trabalho da arqueóloga brasileira Niéde Guidon (1992), que identificou ao sul do continente datas mais antigas do que a apontada acima, contrariando essa hipótese mais difundida. Para tornar essas interpretações ainda mais inconclusivas, estudos linguísticos, como os desenvolvidos por Nichols (1990; 1992) avaliaram o início do povoamento da América entre 30 e 35 mil anos atrás (cf. CARNEIRO DA CUNHA, 2012, p. 10).

Mas como poderíamos definir o conceito de índio? O que significa ser um indígena?

Segundo o antropólogo Eduardo Viveiros de Castro (2006), “índio é qualquer membro de uma comunidade indígena, reconhecido por ela como tal. ‘Comunidade indígena’ é toda comunidade fundada em relações de parentesco ou vizinhança entre seus membros, que mantém laços histórico-culturais com as organizações sociais indígenas pré-colombianas” (p.1).

Isto significa dizer que essas comunidades já existiam antes da chegada dos europeus – antes de Cristóvão Colombo – e se identificam simbólica e culturalmente de forma diferente da sociedade brasileira.

Essa definição é muito semelhante àquela adotada no Estatuto do Índio (Lei 6.001/73) que define, em seu artigo 3º, indígena como:

“...todo indivíduo de origem e ascendência pré-colombiana que se identifica e é identificado como pertencente a um grupo étnico cujas características culturais o distinguem da sociedade nacional.”

(BRASIL, 1973)

Assim, o que percebemos é que esse conceito tenta diferenciar os indígenas da sociedade branca e essas marcas diferentes se caracterizam predominantemente em relação às suas culturas, línguas e raízes históricas. Vamos ver algumas dessas características mais adiante.

Com o passar dos séculos esses povos decidiram adotar o termo genérico “índio” como forma de fortalecimento de identidade comum e de unidade na luta contra a opressão branca e por direitos à terra.

No Brasil, foi ao longo da década de 1970 que começou a se formar um movimento indígena de configuração nacional – algo inédito e muito difícil de acontecer, haja vista a grande diversidade de povos aqui existentes e pelas distâncias de nosso país – na busca por reconhecimento cultural e pelo direito à terra. Aliás, a luta por territórios ainda é a principal luta dos povos indígenas no Brasil, ou seja, a reivindicação junto ao Estado pelo reconhecimento de suas terras originárias que foram tomadas e ainda são disputadas por não indígenas desde 1500 até hoje.

Outra questão importante que precisamos refletir é que, em muitos livros de História, os estudantes e os atuais professores aprendem ou aprenderam algumas coisas sobre os povos indígenas somente em relação ao seu passado, ou seja, nas histórias contadas e escritas, os povos indígenas aparecem quase sempre a partir da chegada dos portugueses

e espanhóis em nossas terras do oeste do Oceano Atlântico e depois sumiam. Sempre se contou uma história do passado, dando a impressão de que os “índios” são pessoas pertencentes a uma cultura congelada no tempo, como se eles não existissem mais, ou até existem, mas estão isolados nas florestas e no “meio do mato”. Outras ideias e imagens que se aprendem desses povos é a propaganda da grande mídia, principalmente na TV e no cinema, que retrata o “índio” de forma folclórica e exótica, de pena na cabeça, portando arco e flecha, e com roupas que se assemelham aos “índios” norte-americanos.

Entretanto, o que vamos conversar aqui com vocês é outra ideia que leva em conta não só o passado, mas também o presente dos povos indígenas. E a leitura que fazemos do passado não é a mesma que nossos pais e avós aprenderam, mas sim um passado que não foi contado pela sociedade branca, por ignorância ou de forma proposital. Sobre o presente, vamos descrever e estudar – tomando como base os estudos desenvolvidos pela Etnologia Indígena, uma área da Antropologia que estuda os grupos indígenas – o que fazem esses povos, quais são suas lutas e conhecimentos. Além disso, ao contrário do que sempre vemos na mídia, esses povos não estão somente em aldeias distantes nas florestas; há grupos indígenas também entre nós, nas cidades, trabalhando, estudando, utilizando-se das novas tecnologias e, uma das coisas mais significativas, nossa cultura brasileira é repleta de símbolos e modos de viver de origem indígena. Talvez você descubra, depois de estudar neste capítulo, que muitas coisas que você faz no seu cotidiano, provêm das culturas milenares indígenas. Vamos começar?

“Nos deram espelhos, e vimos um mundo doente”

Quando os portugueses chegaram nesta terra, os povos indígenas estavam organizados e divididos entre os diferentes *grupos étnicos* que aqui viviam (retorne ao Capítulo 6 para ver o significado de grupos étnicos).



Um dos desenhos de J. B. Debret (*Cabeças de Índios*), que em 1834 tentou retratar os diferentes povos existentes no Brasil desde a chegada dos portugueses. (Fonte: DEBRET, 1978)

Estes povos falavam uma diversidade de línguas e, através delas, davam nomes e entendiam o mundo à sua volta. Opa! Se até hoje existem povos indígenas, essa terra que hoje conhecemos como Brasil tem na verdade muitos nomes e muitas línguas. Como assim? No Brasil não se fala só o português? Bom, vamos tentar entender o que é esta pluralidade de povos que habitam este lugar a partir da diversidade de línguas existentes até hoje no país.

Existem muitos estudos de antropólogos e historiadores que afirmam que, à época da chegada dos europeus, existiam milhões de indígenas. Uns falam em 20 milhões, outros em 10 milhões, outros, ainda, em 4 ou 5 milhões. Não há um consenso entre os especialistas, entretanto, o etnólogo Curt Nimuendaju (1981) catalogou um montante de 1.400 povos que eram divididos em grandes famílias linguísticas denominadas *troncos linguísticos*.

Os grupos que foram contatados primeiro foram os povos de línguas provenientes do

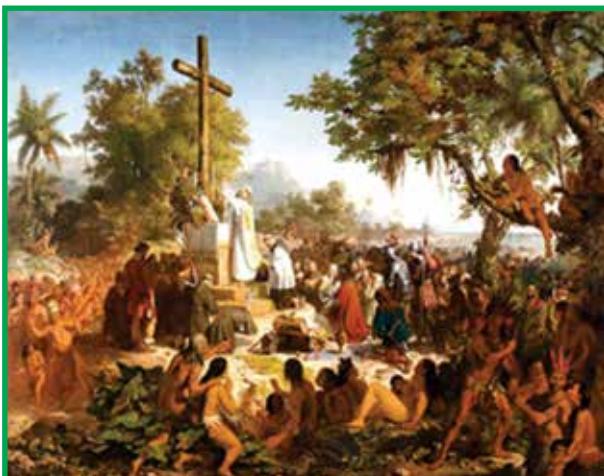
Tupi, localizados no litoral, que chamavam este território de PINDORAMA (*Pindó Rama* ou *Pindó Retama*), cujo significado é “Terra das Palmeiras”. Mas as informações acima demonstram a grande diversidade étnica e linguística e também nos oferece algumas pistas sobre a riqueza cultural, social e política que existia nesse território antes da chegada dos portugueses.

Quando os europeus chegaram por aqui, encontraram milhares de povos. Se, num primeiro momento, houve admiração e encantamento, anos depois, com a ocupação do território, vieram as doenças e a escravidão. As doenças eram a varíola, o sarampo, a tuberculose, a gripe etc., que foram uma das principais causas da diminuição progressiva das populações indígenas até o século XX. O primeiro registro de varíola ocorreu em 1562, na Bahia, quando foram dizimadas aldeias inteiras dos Tupinambá.

A escravidão também foi outro fator de extermínio de povos inteiros. Com o início da exploração colonial, os indígenas foram muito utilizados na extração do pau-brasil e em muitos outros trabalhos exigidos pelos portugueses. Claudio Figueiredo (2009) relata que:

“O missionário francês Claude D’Aberville reproduziu a seu modo, em um relato publicado em 1614, as palavras de um velho chefe Tupinambá do Maranhão, mostrando como, aos olhos dos indígenas, a escravidão foi sendo imposta na sua relação tanto com os portugueses (os “peró”) como com os franceses: ‘Vi a chegada dos peró. Começaram eles como vocês, franceses, fazem agora. De início queriam apenas comerciar, sem morar aqui. (...) depois mandaram vir os padres, e estes levantaram cruzes. Mais tarde afirmaram que nem eles, nem os padres podiam viver sem escravos para os servirem e por eles trabalharem. (...) Não satisfeitos com os escravos capturados em guerra, quiseram também os filhos dos nossos e acabaram escravizando toda a nação; e com tal tirania e crueldade que os que ficaram livres foram forçados a deixar a região’.”

Acervo Museu Nacional de Belas Artes/Rio de Janeiro



Famoso quadro de Victor Meirelles retratando a primeira Missa em território brasileiro, 1861.

Este relato e muitos outros são importantes para nos lembrar que não foram somente os africanos escravizados que foram vítimas da empresa colonial europeia. A escravidão indígena foi anterior e inclusive concomitante à africana.

No início da colonização o contato com os europeus foi tratado como uma relação de troca e negociação de mercadorias – a mesma que se realizava no continente americano entre os diversos povos que aqui viviam. A partir do momento que os europeus começaram a empreitada da colonização, parte dos povos indígenas tentou fugir para o interior do país, passando a resistir de várias formas. Nem todos os povos fugiram; muitos foram dizimados, tendo suas línguas completamente extintas; outros tantos foram escravizados. Muitos também foram catequizados, passando a viver parcialmente “protegidos” nas missões comandadas pelos jesuítas.



Pouco se conta nos livros escolares sobre a história de extermínio e das lutas de resistência dos povos indígenas nas Américas.

Atualmente, existem 305 povos indígenas espalhados pelo Brasil, segundo o Censo 2010 (IBGE). Não constam desse levantamento os povos isolados – ou “resistentes” (cf. BANIWA, 2006, p. 51-55) – que vivem na Região Amazônica e que ainda resistem aos contatos com a nossa sociedade. Portanto, temos poucas informações sobre quantos são esses povos, assim como suas línguas e organizações sociais. De qualquer forma, os últimos censos do IBGE apontam um crescimento da população indígena no país. Em 1991 eram 294.131, em 2000, 734.127 e em 2010 foram identificados 817.963 indivíduos indígenas. Esses dados mostram como os povos indígenas não serão extintos ou irão desaparecer, como se pensava há décadas atrás: eles estão crescendo e cada vez mais se organizando para que o Estado brasileiro possa reconhecê-los a partir de sua grande diversidade cultural, linguística e social.

Segundo especialistas no tema (COLLET; PALADINO; RUSSO, 2014), os principais fatores que explicam este crescimento populacional entre as populações indígenas foram o aumento da taxa de natalidade, a diminuição da mortalidade infantil, e, principalmente, o maior número de pessoas e comunidades que estão reivindicando suas origens e o reconhecimento de suas culturas e terras. Após a promulgação da Constituição de 1988, muitas comunidades reivindicaram seu reconhecimento enquanto povos indígenas.

Como assim? Uma comunidade pode virar indígena de uma hora para outra? Não, esse é um processo muito longo e

antigo, visto que muitas dessas comunidades ocultavam suas línguas e suas práticas culturais ancestrais para se protegerem da violência das políticas de colonização branca e de tomada de suas terras. Você sabia, por exemplo, que até a Constituição de 1988, era proibido falar línguas indígenas no país? Pois é, a partir do momento que o Estado brasileiro reconheceu os direitos desses povos, muitas comunidades puderam, então, reconstruir suas histórias para iniciarem um processo de reconhecimento étnico (MORELLO, 2012).

E onde estão e como vivem as populações indígenas no país? Vejamos alguns dados e mapas que ilustram como se encontram os atuais povos indígenas no Brasil, segundo o Censo demográfico de 2010 (BRASIL, 2011):

Gráfico 1

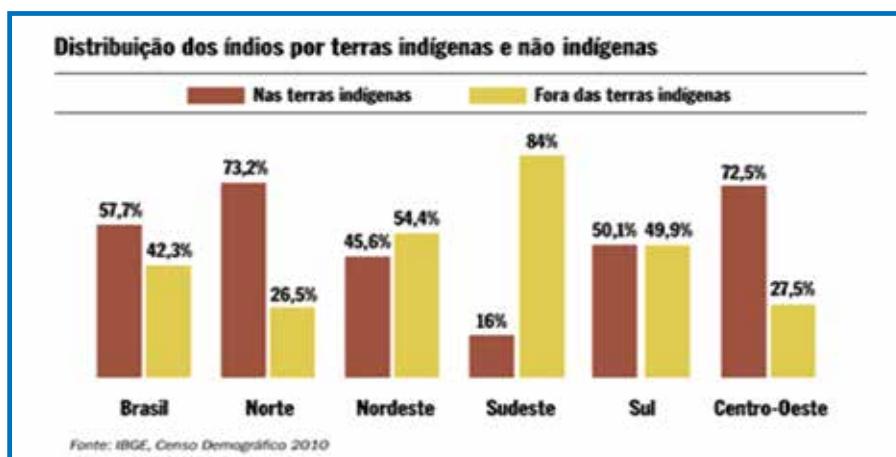


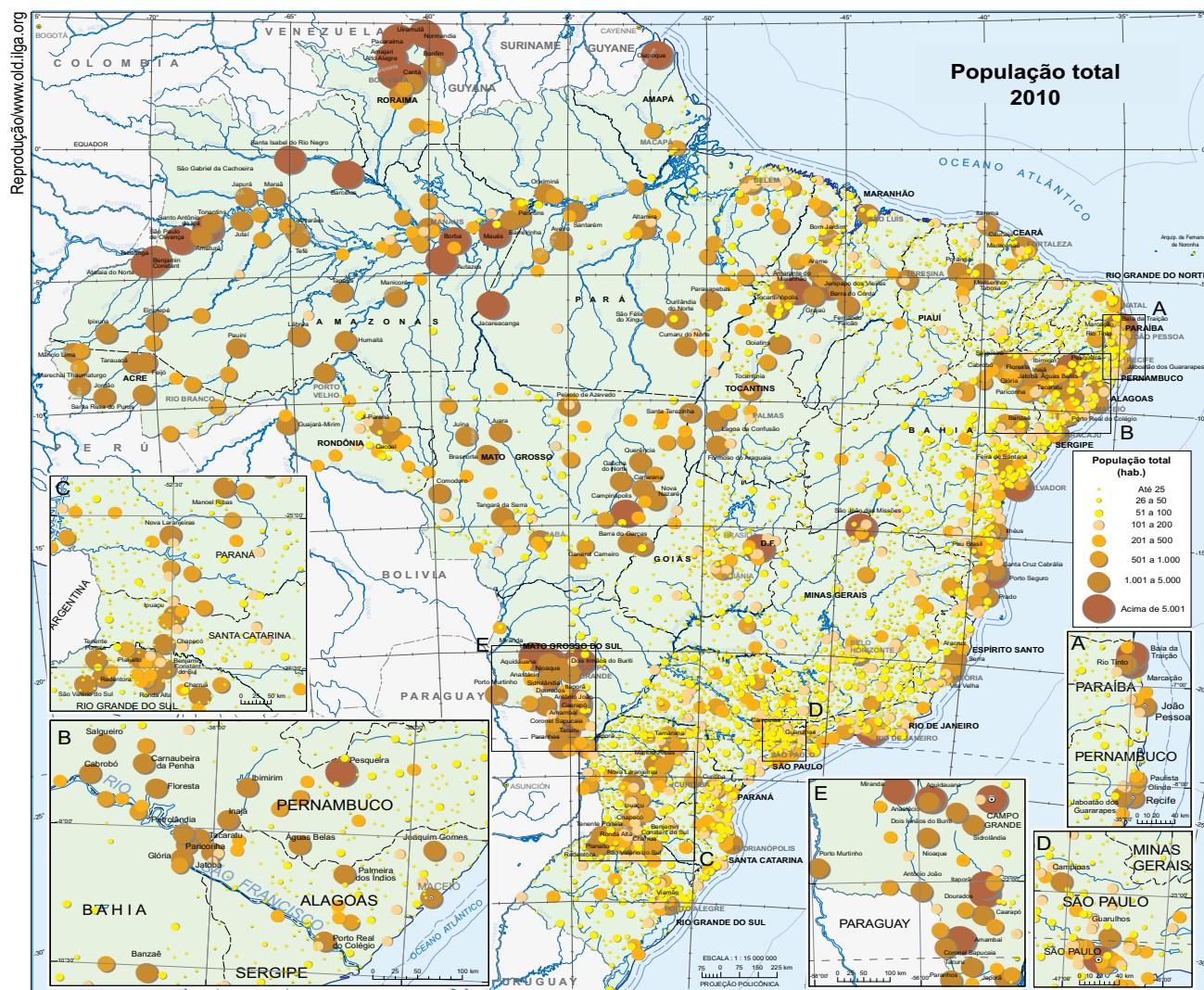
Tabela 1

Localização do domicílio	População indígena por situação do domicílio		
	Total	Urbana	Rural
Total	896 917	324 834	572 083
Terras Indígenas	517 383	25 963	491 420
Foto de Terras Indígenas	379 534	298 871	80 663

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

Mapa 1

Distribuição da população indígena no Brasil



Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010

Podemos perceber, principalmente no Mapa 1, que os povos indígenas estão presentes em todo o Brasil e em todas as capitais dos estados. Esses atuais números são bem diferentes daqueles identificados nos dois Censos anteriores. Aliás, o mapeamento das populações indígenas pelo IBGE só se iniciou em 1991. No Censo demográfico de 2010, ocorreu um aprimoramento da pesquisa sobre populações indígenas, identificando os povos, suas línguas, além da população residente em suas terras e fora

delas, com o acréscimo da pergunta: “Você se considera indígena?” Veja na Tabela 2 alguns dados comparativos de 1991, 2000 e 2010.

Tabela 2

	1991	2000	2010
Total(1)	146.815.790	169.872.856	190.755.799
Não indígena	145.986.780	167.932.053	189.931.228
Indígena	294.131	734.127	817.963
Urbana(1)	110.996.829	137.925.238	160.925.792
Não indígena	110.494.732	136.620.255	160.605.299
Indígena	71.026	383.298	315.180
Rural(1)	35.818.961	31.947.618	29.830.007
Não indígena	35.492.049	31.311.798	29.325.929
Indígena	223.105	350.829	502.783

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1991/2010

Visitando a página do IBGE (<http://indigenas.ibge.gov.br/>) você terá acesso a vários dados das populações indígenas em diversas regiões do Brasil e também de seu estado.

Entretanto, nem sempre tivemos esses dados, pois a história da população indígena no Brasil, como afirmamos anteriormente, sempre foi, e continua sendo no século XXI, de massacres, extermínio e tomada de suas terras com extrema violência por parte dos brancos.

Ninguém conta essa história: que história?

A visão europeia sobre os povos indígenas, quando chegaram ao Brasil, reflete aquilo que já discutimos no Capítulo 6 sobre o tema *etnocentrismo*. Relembrando: etnocentrismo significa considerar a sua etnia como o centro ou eixo de tudo, a base que serve de referência ou ponto de vista de onde se deve olhar e avaliar o mundo ao redor. E os europeus fizeram isso muito bem: afinal, até hoje a grande maioria dos conteúdos que aprendemos nas escolas nos apresenta uma visão eurocêntrica – ou seja, o etnocentrismo sob o ponto de vista europeu – sobre o nosso país.



Por exemplo: que os indígenas são selvagens, ignorantes, ou que estão congelados no tempo, fadados ao desaparecimento, entre outros preconceitos.

Importante entendermos que essas visões deturpadas dos povos indígenas, que encontram infinitas dificuldades para encontrar espaços para

divulgarem seus próprios pontos de vista, vieram de uma política implementada há muitos anos no Brasil e que ainda perdura nos dias de hoje.

Falamos um pouco sobre o período colonial, a partir do século XVI, mas vejamos o que o Estado brasileiro defendia em tempos mais recentes.

Segundo Bessa Freire (2016), nos idos de 1900, Paulo de Frontin, engenheiro, que nessa época era presidente da Comissão do Quarto Centenário do Descobrimento do Brasil, fez uma afirmação pública na inauguração do Monumento ao Descobrimento do Brasil, na Praia do Russel, na cidade do Rio de Janeiro:

O Brasil não é o índio; os silvícolas, esparsos, ainda abundam nas nossas majestosas florestas e em nada diferem dos seus ascendentes de 400 anos atrás; não são nem podem ser considerados parte integrante da nossa nacionalidade; a esta cabe assimilá-los e, não o conseguindo, eliminá-los.

(citado por BESSA FREIRE, 2016)

O que fica evidente, neste discurso e em outros que ouvimos nas ruas atualmente, é o incômodo em relação aos povos indígenas, relacionado à posse das terras e aos modelos de organização comunitária que esses povos defendem, que se contrapõe à ampliação do latifúndio e do agronegócio que concentram as terras existentes em nosso país. Sem resistência indígena, as terras passam a ficar disponíveis para o mercado.

Essa comparação com a dinâmica de exploração presente na sociedade capitalista fica muito evidente quando as sociedades indígenas são chamadas de "primitivas". Na verdade, segundo o antropólogo Marshall Sahlins, trata-se de "sociedades affluentes", isto é, de abundância (cf. SAHLINS, 1978), pois – diferentemente do capitalismo – seus membros trabalham somente o necessário para suprir suas necessidades, não havendo vontade de acumular, e não por incapacidade ou preguiça, como o senso comum costuma afirmar.



Entretanto, em outros lugares e em determinados livros, podemos conhecer uma história diferente dessas visões, distintas daquelas que denominamos como eurocêntricas, como explicamos anteriormente, que nada tem a ver com a realidade dos povos indígenas.

Começaremos então a refletir sobre as línguas dos povos indígenas.

As línguas faladas pelos povos indígenas

Apesar de todo um processo histórico marcado pelo genocídio e tentativa do Estado brasileiro de integração da população indígena e suas culturas, muitos povos indígenas resistem na luta pela sua afirmação. No Brasil, existem catalogadas 274 línguas (IBGE 2010), entre os 305 povos indígenas. Estima-se que desde a

chegada dos europeus foram extintas 80% das línguas pelos milhões de povos indígenas que habitavam o continente. Muitos desses povos são poliglotas, ou seja, falam o português e uma ou mais línguas específicas. Aqui você pode imaginar uma coisa: alguns desses povos são bem interessantes e têm um repertório linguístico muito mais amplo do que grande parte da população brasileira. Não é mesmo?

As 274 línguas faladas foram identificadas como pertencentes a três grandes troncos linguísticos, Tupi, Macro-Jê e Karib, existindo ainda línguas isoladas, ou seja, aquelas que não pertencem a nenhum tronco linguístico (cf. COLLET; PALADINO; RUSSO, 2014, p. 44; TEIXEIRA, 1995). Mas, o que é um *tronco linguístico*? São afinidades linguísticas que costumam ser organizadas em famílias de línguas, de modo a identificar origens comuns ou semelhanças. A língua portuguesa, por exemplo, pertence ao tronco linguístico de origem latina, assim como o francês, o espanhol e o italiano. Com as línguas indígenas acontece o mesmo.

Vejamos o que diz uma especialista sobre as línguas indígenas:

Assim como não há um índio genérico, mas muitas etnias indígenas distintas, também não há apenas uma língua indígena. E elas não são idiomas, são línguas no sentido pleno do termo, como qualquer outra língua falada no mundo. Não existem línguas mais pobres ou mais ricas; línguas com poucas palavras ou com vocabulário extenso; línguas sem gramática, ou com gramática simples, em oposição a línguas com gramáticas complexas; ou língua com sons esquisitos e outras com sons normais. Não existe língua primitiva. Toda língua é completa e rica, servindo plenamente para todos os usos que dela se possa fazer. (FRANCHETTO, 2001, p. 10)

Algumas dessas línguas não se perderam ou ficaram isoladas. Por exemplo, nossa língua portuguesa falada e escrita incorporou e sofreu

uma profunda influência das línguas dos povos originários das Américas. Vejamos alguns termos indígenas que usamos cotidianamente: Aipim – Arara – Batata – Capim – Capenga – Catapora – Cuíca – Guri – Mandioca – Mata – Mingau – Minhoca – Peteca – Pipoca – Piranha – Tatu – Tucano – Urubu, entre tantos outros.

Bessa Freire (2013, p.1) afirma que “dos 228 mil verbetes que o dicionário *Houaiss* apresenta em uma de suas edições, cerca de 45 mil são palavras oriundas de línguas indígenas”.



Luiz Fernandes

Você já visitou ou viu em fotos as Cataratas do Iguaçu, na fronteira entre Brasil, Argentina e Paraguai? Pois bem, o nome Iguaçu significa água grande ou local com grande quantidade de água. É um termo de origem tupi-guarani.

sobre animais e plantas provêm do tupi-guarani, que tem vasta influência no nome de cidades e acidentes geográficos no país. Aliás, você conhece alguém que se chama Moacir, Thaynara, Janaína, Maíra, Mara, Tainá ou Kainã? Pois é, se conhece, converse com a pessoa se ela sabe a origem do seu nome. A propósito, é de origem indígena o nome de um ator famoso de TV e cinema: Cauã.

Enfim, se cada língua no mundo representa um meio de comunicação, uma pronúncia do mundo, uma visão do mundo, essas línguas indígenas são um patrimônio cultural da humanidade. Vamos pensar mais sobre isso?

Poderíamos nos alongar por aqui conversando com vocês, por exemplo, sobre alguns hábitos cotidianos que temos e que são de origem indígena. É o caso do uso do pilão, da peneira, dos balaios. Na cozinha, o uso das gamelas e das panelas de barro. O mais interessante, para quem não sabe: tomar banho diariamente, andar descalço em casa ou ficar de cócoras são todos hábitos da tradição tupi-guarani.



Também são inúmeros os lugares, as cidades, as instituições e nomes de pessoas que adotam, tais como, nomes de origem Tupi e outras línguas, como: o estado do Paraná, a Rua Visconde de Pirajá, o viaduto do Anhangabaú, o estádio do Maracanã, as cidades de Piracicaba (SP), Aracajú (SE), Gravatá (PE), Niterói (RJ) e tantas outras. Ao todo, como lembra a pesquisadora Raquel F. A. Teixeira (1995), 70% do vocabulário do português brasileiro

Conhecimentos medicinais indígenas

Muitos ignoram o profundo conhecimento indígena sobre doenças e práticas medicinais. Por essa razão, nos últimos anos, os estudos sobre povos indígenas deixaram de atrair o interesse somente de antropólogos e começam a se tornar tema de estudos de químicos, biólogos e médicos. Mas, vamos refletir sobre isso a partir

de um relato de um ex-professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro:

Em janeiro de 2009, uma indígena de 12 anos, da etnia tucano, foi picada no pé direito por uma jararaca na região do Alto Rio Negro, na fronteira de Amazonas com a Colômbia, onde não há luz elétrica nem posto médico, e a cidade mais próxima dista 14 horas de lancha. "Eu queria que ela recebesse o soro e depois fosse tratada em casa mesmo, como já fizemos com outras pessoas da tribo", narra o pai, "mas os médicos se desesperaram e quiseram mandá-la ao hospital em Manaus".

Armou-se aí um conflito. Internada num pronto-socorro infantil, a criança passou por cirurgias para retirar os tecidos necrosados pelo veneno da cobra, ao mesmo tempo em que a direção do hospital barrava a entrada do pajé, levado pelo pai, assim como a realização de rituais e a aplicação de ervas curativas. Mas o diagnóstico médico era pessimista: seria necessário amputar a perna da menina para evitar infecção generalizada.

Inconformado, os índios tucanos recorreram à Procuradoria da República e, depois da passagem por uma casa de saúde indígena, conseguiram a internação da criança no Hospital Universitário, cujo diretor propôs a combinação do tratamento médico convencional com os rituais e as ervas indígenas, ministrados pelo pajé. Em três dias de tratamento simultâneo, segundo a imprensa, a criança deixou de ter febre, e logo cresceu a pele, cobrindo os ossos do pé, antes expostos pela ferida. A amputação foi descartada.

(SODRÉ, 2012, p.23)

Esse pequeno episódio narrado por Muniz Sodré nos traz uma questão que recentes estudos em Antropologia, Biologia e Medicina constatam a cada ano, ou seja, ainda há uma visão sobre o conhecimento humano no qual não se reconhece a eficácia de conhecimentos milenares indígenas que existem fora do conhecimento científico eurocêntrico. Isto

significa afirmar que os povos indígenas também produziram conhecimentos milenares, mas estes são ainda ignorados e recusados pela cultura branca dominante, quando não, são apropriados de forma indevida, ou seja, sem autorização para fins de produção de medicamentos sem nenhum retorno que os beneficie. Você não acha que isto também pode ser considerado uma forma de racismo? Pense a respeito.

Lucas Bondoli/BBC



Aldeia Lobo, Amazônia brasileira (divisa com o Peru). Caciques de aldeias matsés posam para foto.

Recentemente, o povo Matsés, que vive nos atuais Brasil e Peru, criou uma enciclopédia de 500 páginas sobre sua medicina tradicional. Ela foi escrita por cinco xamãs com a ajuda do grupo de conservação Acaté (organização que luta pela preservação das culturas e povos da Floresta Amazônica). Essa obra detalha cada planta utilizada pelos Matsés como remédio para curar uma enorme variedade de doenças.

Segundo Gersem dos Santos Luciano Baniwa, dentre as diversas características da organização tradicional de certos povos indígenas, existem os "pajés e xamãs, que são responsáveis pela segurança espiritual e física dos indivíduos e do povo" (2006, p. 63). Esses termos – pajé e xamã – são genéricos, sendo utilizados como referências em relação às práticas espirituais de distintos povos. De acordo com Pedro Cesarino, "'xamã' parece derivar de çaman, palavra empregada pelos Evenks siberianos para designar

os seus especialistas rituais. É análoga a ‘pajé’, derivada por sua vez de termos das línguas tupi-guarani também utilizados na referência a tais especialistas. Cada uma das línguas ameríndias possui seus termos equivalentes, em qualquer parte dos três continentes”.

(CESARINO, 2009)

Mas o conteúdo dessa enciclopédia não é uma novidade na história dos povos indígenas. O conhecimento das plantas medicinais foi sempre muito rico e diversificado. Entre muitos povos existem ervas, plantas ou algumas beberagens terapêuticas destinadas às curas de muitas doenças. Algumas delas, inclusive, foram incorporadas pela medicina mundial, como a ipecacuanha (*Cephaelis pecacuanha*), recomendada contra diarréias sanguinolentas, ou a quina (*Cinchona ledgeriana*), que age na cura da malária.

JOMALFAZEJO2.wordpress.com



Foto da ipecacuanha (*Cephaelis pecacuanha*), indicada para o tratamento de diarréias.

“Quem me dera ao menos uma vez explicar o que ninguém consegue entender”

O professor da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), José Ribamar Bessa Freire, que é um dos especialistas a respeito da questão indígena no Brasil, nos traz uma reflexão sobre cinco ideias equivocadas acerca dos povos indígenas brasileiros (BESSA FREIRE, 2003; 2011).

O primeiro equívoco que a maioria dos brasileiros tem sobre os índios é o de que eles

constituem um bloco único, com a mesma cultura, compartilhando as mesmas crenças, a mesma língua. Ora, já vimos neste capítulo que existem diversas línguas e diversas etnias.

O segundo equívoco é considerar as culturas indígenas como “atrasadas e primitivas”. Os povos indígenas produziram conhecimentos, ciências, arte, literatura, poesia, música e religião. Suas culturas, portanto, não são “atrasadas”, como durante muito tempo pensaram os colonizadores – e como ainda pensam muitas pessoas.

O terceiro equívoco é a ideia do “congelamento” das culturas indígenas. Ou seja, entre muitos brasileiros há uma imagem de como deve ser o indígena: nu ou de tanga, no meio da floresta, de arco e flecha, tal como foi descrito por Pero Vaz de Caminha. E essa imagem foi “congelada” pela visão do senso comum. Quando o índio não se enquadra nessa imagem, vem logo a reação: “Ah! Não é mais índio”. Na cabeça dessas pessoas, o “índio autêntico” é esse que parece se perpetuar nas imagens da colonização.

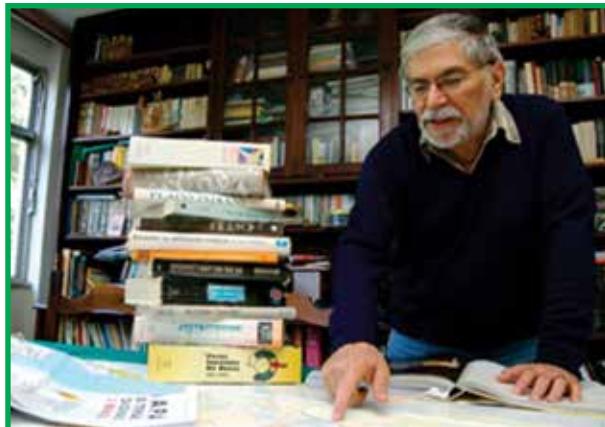
O quarto equívoco consiste em achar que os índios fazem parte apenas do passado do Brasil. Um passado “primitivo”, que não tem nenhuma contribuição a dar ao “progresso” da Humanidade. Será mesmo essa uma ideia coerente, depois de termos visto as contribuições indígenas nos conhecimentos medicinais?

Por último, o quinto equívoco diz respeito ao brasileiro não considerar a existência do índio na construção de sua identidade. Ora, como vimos também, existem diversas contribuições dos povos indígenas para a formação do Brasil. Não é possível pensar a História do nosso país sem a participação dos povos indígenas, mesmo sofrendo um processo de quase extermínio físico e cultural.

Mas, além desses cinco equívocos apontados pelo professor José Ribamar Bessa Freire, queremos destacar alguns outros aspectos dos povos indígenas e de suas culturas.

Ao contrário da cultura branca, para muitos povos indígenas não existe divisão entre a dimensão da natureza e a dimensão humana, porque elas estão inter-relacionadas. Para

alguns desses povos tudo é vivo, tudo tem uma mensagem. Em muitas comunidades, por exemplo, árvore não é apenas uma árvore, mas uma entidade que liga céu e terra (sua copa e suas raízes). Ou como diz a música Txai cantada por Milton Nascimento “tudo se chama nuvem, tudo se chama rio” ou seja, as pessoas são interligadas com a natureza, em laços íntimos e essências. Essa visão é milenar entre muitos povos indígenas, mas só recentemente é que a Ciência dos homens brancos descobriu (através das ciências da terra – Física, Biologia, Ecologia etc.) esse aspecto. Será que, talvez, não precisemos aprender um pouco mais com esses povos para a preservação de nosso planeta?



Professor da UERJ, José Ribamar Bessa Freire.

Outra característica das populações indígenas é a forma como organizam suas comunidades. De acordo com Gersem dos Santos Luciano, um intelectual indígena, que adota o nome público de Gersem Baniwa – como referência à sua etnia –, cada povo indígena possui um modo próprio de organizar suas relações sociais, políticas e econômicas. Pois, em geral, por meio de relações de parentesco ou afinidade política ou econômica. Portanto, essas comunidades que aglutinam (...) um número de pessoas e de famílias muito maior que uma família tradicional europeia. Uma família extensiva indígena geralmente reúne a família do patriarca ou da matriarca, as famílias dos filhos, dos genros, das noras, dos cunhados e outras famílias afins que se filiam à grande família por interesses específicos (BANIWA, 2006, p.43).

Diane Souza/UnB/Agência



Gersem Baniwa é um dos mais respeitados ativistas e estudiosos da questão indígena.

Em relação à economia dos povos indígenas, há uma característica que pode ser atribuída à maioria: a necessidade de suprir as questões vitais (físicas, sociais e espirituais) das pessoas enquanto membros participantes de coletividades. As atividades estão centralizadas na caça, na pesca, na coleta e no artesanato, mas principalmente na agricultura, cuja prática faz parte da maioria dos grupos indígenas no Brasil. Assim, a produtividade da maioria dos povos indígenas tem como objetivo resolver basicamente três dimensões da vida humana: alimentação, moradia e solidariedade entre pessoas. Citando Gersem Baniwa, mais uma vez:

Entre os índios, não adianta ser bom pescador (provedor de alimentos) e trabalhador (casa é o símbolo da qualidade) se não for solidário. Este é o principal ensinamento que o jovem iniciante recebe depois de ter passado dias em jejum e no isolamento no mato, caçando, pescando e realizando, o mais que puder, a coleta de frutas nativas sob a rigorosa orientação do seu instrutor (pajé), as quais irá oferecer integralmente aos membros de toda sua comunidade e aos convidados, como gesto concreto de solidariedade e espírito comunitário, durante a festa final. Desta forma, percebemos que as sociedades indígenas, diferente da visão convencional dos economistas, sempre praticaram o excedente produtivo não cumulativo. Não

é um excedente que visa à acumulação de bens ou de riquezas, mas sim ao cumprimento de valores sociais e morais. Os Yanomami, por exemplo, costumam realizar longas caçadas e, quando estas são bem-sucedidas, convidam outras comunidades, às vezes até da Venezuela, para participarem dos resultados da caçada. Mesmo a caçada bem-sucedida de um dia costuma ser partilhada com todos os membros da comunidade ou da unidade doméstica.

(BANIWA, 2006, p. 194-195)

Por fim, é bom destacar que nem todo indígena vive no “mato” ou nas aldeias das florestas. Eles também vivem nas cidades, usam celulares e computadores, frequentam a escola e se formam em diferentes profissões; alguns se tornam até políticos, mas nem por isso deixam de pertencer a comunidades indígenas. Aquela

velha visão de que o indivíduo só pode ser “índio” porque tem cabelo preto e liso, pouco pelo no corpo e só vive no mato e não usa roupa é preconceituosa e limitada, por reproduzir o senso comum. Como vimos, os povos indígenas estão presentes em todos os estados do Brasil e em várias grandes cidades. Assim como outros povos (brancos, negros, asiáticos) se relacionam com outras culturas. Assim como todos nós, eles trocam e se misturam culturalmente, sem perder a sua identidade.

Muitas outras questões poderiam ser apresentadas neste capítulo sobre os povos indígenas. Entretanto, deixemos essas questões para você conversar e debater com os colegas e seus professores. Registramos aqui, porém, algumas dicas de debates: as lutas históricas dos povos indígenas por terras, os preconceitos cotidianos sobre esses povos, as legislações que afetam a vida dos povos indígenas e as diversas mitologias e contos literários indígenas.

Kalia Zephiro



Povos indígenas Pataxó, em manifestação pelo direito à terra, em 2015 – Angra dos Reis - RJ.



Interdisciplinaridade

Conversando com a História

Demarcação de terras indígenas: morte e vida anunciadas

Mônica Lins

*Eu tinha uma cultura de milênios,
antiga como o sol,
como os Montes e os Rios de grande Lacta-Mama.
Eu plantava os filhos e as palavras.
Eu plantava o milho e a mandioca.
Eu cantava com a língua das flautas.
Eu dançava, vestido de luar,
enfeitado de pássaros e palmas.
Eu era a Cultura em harmonia com a Mãe Natureza.*

Dom Pedro Casaldáliga e Pedro Tierra
Missa da Terra sem Males

A *Missa da Terra sem Males*, texto publicado em 1980, foi escrito por Dom Pedro Casaldáliga, um grande expoente da Teologia da Libertação na América Latina, pelo poeta Pedro Tierra. Nesse belo escrito, os povos indígenas, marcados pela opressão e extermínio, assumem o centro da celebração litúrgica católica e, anunciando o templo em ruínas de São Miguel, no Rio Grande do Sul, como um “monumento-ferida em desafio”, um testemunho do massacre do Povo Guarani. Além de denunciar o etnocentrismo e o lucro capitalista, esse célebre manifesto alerta para a necessidade de construção de uma consciência coletiva de “memória, remorso, compromisso” diante de uma terra “perdida no lucro, ganhada na dor”.

Os enfrentamentos que se arrastaram ao longo de séculos definiram os limites e as fronteiras do território do Brasil que perduram até os dias de hoje. Houve uma diáspora, em diferentes épocas e por diferentes motivos, de povos indígenas por todo o território brasileiro. Muitos povos migraram para outras áreas fundando comunidades em terras distantes de seu território originário como, por exemplo, os Pankararu, que viviam no município de Real Parque, em Pernambuco, que parte deles migrou para São Paulo em busca de trabalho e hoje vive numa favela do bairro do Morumbi, onde reterritorializou-se, fundando uma comunidade indígena. Os processos de desterritorialização não significaram um abandono das tradições de seus povos de origem, que foram muitas vezes reconstituídas em outras regiões, mesmo pelos indígenas que vivem da e na cidade, que apoiam e se articulam nas lutas pelos territórios de suas comunidades originárias.

Parte dos indígenas foi “misturada” e submetida aos processos de proletarização nas minas, nas fábricas, nos serviços de atendimento à população ou em áreas rurais. A ideia de Estado Nacional, presente nas legislações e políticas de Estado até 1988, era a de promover a assimilação ao que se denominava “comunhão nacional”, como afirma o Estatuto do Índio – Lei 6001, de 1973. A Constituição de 1988 reconheceu no Art.231 “a organização social dos índios, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre suas terras que tradicionalmente ocupam”. Dessa forma, regulamentou um direito imprescritível e promoveu

na legislação a diversidade cultural, valor que superou a ideia de “assimilação” e a lógica de “tutela” dos povos indígenas, que predominava até então.

A partir da Constituição de 1988, teve início a demarcação de terras, sob responsabilidade da União: havendo comprovação de que determinadas terras eram tradicionalmente ocupadas pelos povos indígenas, elas são devolvidas, independentemente de quem as esteja ocupando. Em 2015 existiam 462 terras indígenas regulamentadas, cerca de 12,5% do território nacional.

A demarcação de terras é fundamental para a preservação dos modos de vida das comunidades indígenas, possibilitando a sua sobrevivência física e cultural. Sem a terra, mãe de crenças, a vulnerabilidade desses povos aumenta muito. Existem hoje territórios indígenas já demarcados em conflito com posseiros, outros com atividades mineradoras ou extrativistas e até mesmo imensas áreas atingidas por projetos governamentais de infraestrutura, como a Usina de Belo Monte. Este projeto data da década de 1970, e sua construção é realizada nas proximidades do Parque Nacional do Xingu, atingindo 12 áreas demarcadas, com a presença de índios isolados e unidades de conservação que protegem as florestas e a biodiversidade local. No caso das grandes obras prevalece a lógica urbano-capitalista do desenvolvimento, que em nome da ideia de “progresso” colide com os modos de vida dos povos indígenas, dos ribeirinhos e da conservação ambiental. Mudam o curso e reduzem a vazão de rios que servem às comunidades indígenas, acabam com unidades de conservação que cobrem cerca de 5 milhões de hectares de terras, interferem na vida de comunidades quilombolas e de terras tradicionais indígenas. Fica a pergunta: cadê os tais direitos constitucionais?

Matam a terra, sufocam a natureza, o indígena arrancado de seu chão sangra a terra e o sangue penetra no espírito da floresta. Ainda nos falta “memória, remorso, compromisso”. Assim, podemos afirmar que as palavras de Casaldáliga e Tierra continuam atuais:

*“Queremos escutar de coração aberto,
com a mão do remorso sobre a ara do peito.
Queremos reparar a História desta Terra,
massacre secular.”*

Mônica Regina Ferreira Lins, professora do Colégio de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – CAp-UERJ. Graduada em História pela UERJ e Doutora em Políticas Públicas e Formação Humana pela UERJ.

Fontes: <http://goo.gl/fvz70l> Acesso: Janeiro 2016
<http://goo.gl/1E2V78> Acesso: Janeiro 2016



Interatividade

Revendo o capítulo

- 1- Quais são os fatores que explicam o crescimento populacional dos povos indígenas nos últimos anos?
- 2- Descreva pelo menos duas das cinco ideias equivocadas sobre os povos indígenas no Brasil.
- 3- Quais são as principais características dos povos indígenas, segundo Gersem Baniwa?

Dialogando com a turma

- 1- Com a ajuda de seu professor ou professora, organize com seus colegas uma pesquisa no seu bairro e tente descobrir quais são os termos e palavras das línguas indígenas presentes no cotidiano das pessoas.
- 2- Existem indígenas vivendo em quase todos os estados brasileiros e, ao contrário do que se pensa, eles não estão presentes somente “na floresta” Assim, faça uma pesquisa, com a ajuda do seu professor/a, sobre os indígenas presentes em sua cidade, ou em seu estado. Onde estão? Como vivem? O que pensam?

Verificando o seu conhecimento

1 - (ENEM/2010)

Os vestígios dos povos Tupi-guarani encontram-se desde as Missões e o rio da Prata, ao sul, até o Nordeste, com algumas ocorrências ainda mal conhecidas no sul da Amazônia. A leste, ocupavam toda a faixa litorânea, desde o Rio Grande do Sul até o Maranhão. A oeste, aparecem (no rio da Prata) no Paraguai e nas terras baixas da Bolívia. Evitam as terras inundáveis do Pantanal e marcam sua presença discretamente nos cerrados do Brasil central. De fato, ocuparam, de preferência, as regiões de floresta tropical e subtropical.

PROUS, A. *O Brasil antes dos brasileiros*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

Os povos indígenas citados possuíam tradições culturais específicas que os distinguiam de outras sociedades indígenas e dos colonizadores europeus. Entre as tradições tupi-guarani, destacava-se:

- A) a organização em aldeias politicamente independentes, dirigidas por um chefe, eleito pelos indivíduos mais velhos da tribo.
- B) a ritualização da guerra entre as tribos e o caráter semisedentário de sua organização social.
- C) a conquista de terras mediante operações militares, o que permitiu seu domínio sobre vasto território.
- D) o caráter pastoril de sua economia, que prescindia da agricultura para investir na criação de animais.
- E) o desprezo pelos rituais antropofágicos praticados em outras sociedades indígenas.

2 - (ENEM/2010)

Coube aos Xavante e aos Timbira, povos indígenas do Cerrado, um recente e marcante gesto simbólico: a realização de sua tradicional corrida de toras (de buriti) em plena Avenida Paulista (SP), para denunciar o cerco de suas terras e a degradação de seus entornos pelo avanço do agronegócio.

RICARDO, B.; RICARDO, F. *Povos indígenas do Brasil: 2001-2005*. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006 (adaptado).

A questão indígena contemporânea no Brasil evidencia a relação dos usos socioculturais da terra com os atuais problemas socioambientais, caracterizados pelas tensões entre:

- A) a expansão territorial do agronegócio, em especial nas regiões Centro-Oeste e Norte, e as leis de proteção indígena e ambiental.
- B) os grileiros articuladores do agronegócio e os povos indígenas pouco organizados no Cerrado.
- C) as leis mais brandas sobre o uso tradicional do meio ambiente e as severas leis sobre o uso capitalista do meio ambiente.
- D) os povos indígenas do Cerrado e os polos econômicos representados pelas elites industriais paulistas.
- E) o campo e a cidade no Cerrado, que faz com que as terras indígenas dali sejam alvo de invasões urbanas.

Pesquisando e refletindo



LIVROS

FIGUEIREDO, Claudio. *História e cultura dos povos indígenas no Brasil*. São Paulo: Barsa Planeta, 2009.

Livro que apresenta a diversidade de povos indígenas que habitavam e ainda habitam este território chamado Brasil. Apresenta atividades e informações indispensáveis.

MUNDURUKU, Daniel. *Sabedoria das Águas*. São Paulo: Global, 2004.

O autor indígena, do povo Munduruku, apresenta a história do índio Koru, que, segundo o autor, representa a história de todos que escutam o chamado da natureza.



FILMES

JURUNA, O ESPÍRITO DA FLORESTA (2008). Documentário. Direção de Armando Lacerda. Duração: 86 min.

O filme resgata a história do cacique xavante e ex-deputado Mário Juruna, personagem recente na história política do Brasil. Foi o primeiro indígena eleito deputado federal e que ficou famoso por utilizar um gravador para registrar as promessas de ministros e demais autoridades brancas.

TERRA VERMELHA (*Birdwatchers*) (2008).

Direção de Marco Bechis. Duração: 108 min.

Filme inspirado na história do cacique Ambrósio Vilhalva, da etnia Guarani Kaiowa, que liderou um acampamento para a retomada das terras de seus ancestrais, em local hoje ocupado por uma fazenda produtora de soja.



INTERNET

ÍNDIO EDUCA - www.indioeduca.org

De iniciativa indígena, esse site interessa a todos aqueles que queiram entender melhor as muitas culturas indígenas. Nele, encontram-se reflexões sobre o que é ser índio, bem como atualidades e informações históricas. Também existe uma seção exclusiva para professores e estudantes trabalharem juntos com a temática indígena em sala de aula. Acesso: janeiro/2016.

VÍDEO NAS ALDEIAS:

www.videonosaldeias.org.br/2009

A ONG Vídeo nas Aldeias, criada em 1987, é um projeto na área da produção audiovisual indígena no Brasil. O site, além de conter informações sobre o projeto e as diversas ações realizadas, hospeda um catálogo de filmes produzidos por cineastas indígenas. Acesso: janeiro/2016.



MÚSICAS

A VIDA QUE EU LEVO – Autores: Bro Mc's, grupo de jovens Guarani Kaiowá. Intérpretes: Grupo de jovens indígenas Bro Mc's.

Rap do grupo de jovens indígenas Bro Mc's. Essa música fala sobre o confinamento do povo Guarani Kaiowá nas “reservas” indígenas e do racismo contra eles. Pode ser acessado no YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=d1N2zXk738E> Acesso: janeiro/2016.

ÍNDIOS – Autor: Renato Russo. Intérpretes: Legião Urbana

A letra faz uma crítica à expropriação, à violência imposta pelos europeus contra os povos indígenas.



FILME DESTAQUE

XINGU (Brasil, 2012).

FICHA TÉCNICA:

Direção: Cao Hamburguer.

Elenco: Caio Blat,

Felipe Camargo,

Maria Flor,

João Miguel.

Duração: 102 min.



O2 Filmes /Globo Filmes

SINOPSE:

O filme conta a trajetória dos irmãos Villas-Bôas, a partir do momento em que se alistam para a Expedição Roncador-

Xingu, em 1943. Ao recontar a saga dos irmãos, Xingu apresenta a luta pela criação do parque, com os povos indígenas que aceitaram demarcar suas terras na região.



Aprendendo com jogos

Huni Kuin, Os caminhos da jiboia

(Beya Xinã Bena - Coletivo de produção audiovisual do povo Huni Kuin do Rio Jordão, 2016)

ALGUNS SUJEITOS SÃO INVISÍVEIS PARA NÓS E PARA O ESTADO?

Divulgação: UNEB



Você irá experimentar um pouco da cultura indígena do povo Huni Kuin Caxinauá, conhecer as histórias, os contos e os mitos da maior comunidade indígena do Acre e ajudar a salvar sua aldeia.

Como jogar:

1. O jogo estará disponível gratuitamente a partir do primeiro trimestre de 2016. Faça uma busca na internet para encontrar o game.
2. Leia o capítulo 24 do livro, “Tudo se chama nuvem, Tudo se chama rio”: nossos ancestrais, primeiros habitantes do Brasil.

3. Organize-se em duplas e jogue o jogo.

4. Após o jogo, reconte os mitos dos Caxinauás (Huni Kuin) por meio de outras artes, tecnologias e estéticas como música, romance, conto, HQ, animações, ensaio fotográfico ou montagem, fotonovela, pintura, desenho, outro jogo (digital, de tabuleiro ou de cartas), dramatização, documentário etc.

5. Realize uma Feira de Exposição em sua escola, para que os colegas de outras classes conheçam as suas descobertas e criações.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; SILVA, L. B. *Juventudes e sexualidade*. Brasília: UNESCO, 2004.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Sejamos todos feministas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- AMARAL, Marina. Boletim de ocorrência. In: Revista *Caros Amigos*. n. 44, 2000, p. 18-21.
- _____. Sindicato do crime. In: Revista *Caros Amigos*. n. 46, 2001, p.14-17.
- ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho?* Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 4. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Unicamp, 1997.
- ÁVILA, Rodrigo Vieira. *Dívida interna*: a nova face do endividamento externo. PRIMER SIMPOSIO INTERNACIONAL sobre deuda pública, auditoria popular y alternativas de ahorro e inversión para los pueblos de América Latina. Caracas, Venezuela - 22, 23 y 24 de septiembre de 2006, 10 p. Disponível em: <http://goo.gl/sAqm6U>. Acesso: Jan/ 2016.
- BADARÓ MATTOS, Marcelo. Porque eu gosto das segundas-feiras. In: *Correio da Cidadania*, ed. 864 - 17/06/2013 a 24/06/2013. Disponível em <http://www.correiodacidadania.com.br/> Acesso: Jan/2016.
- BANCO MUNDIAL. *Informe sobre o desenvolvimento mundial*, 2000/2001. Washington, DC, 2001.
- BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. *O índio brasileiro*: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.
- BARBOSA, Bruno C. *Nomes e diferenças*: uma etnografia das categorias travesti e transexual. Dissertação (Mestrado). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2010.
- BARRUCHO, Luís Guilherme. SP: chacinas já matam mais do que em 2014 e acendem alerta. In: *BBC Brasil*, 16 de agosto de 2015. Disponível em: <http://bbc.in/1qgrD8N> Acesso: Jan/2016.
- BAUDRILLARD, Jean. *Simulacros e simulação*. Lisboa: Relógio D'Água, 1991.
- BAUMAN, Zygmunt. A educação deve ser pensada durante a vida inteira. Entrevista a Bruno Aleano. In: *O Globo*, 23 de agosto de 2015, p. 46.
- BAUMAN, Z.; MAY, Tim. *Aprendendo a pensar com a sociologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.
- BAYMA, Israel. Base governista domina concessões de radiodifusão. Entrevista a Luiz Antonio Magalhães. In: *Observatório da Imprensa*, jan/2002. Disponível em: <http://bit.ly/1hyQLkZ> Acesso: Jan/ 2016.
- BEAUVOIR, Simone. *O segundo sexo*. 2. ed., V.II. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. *Política social*: fundamentos e história. São Paulo: Cortez, 2006. (Coleção Biblioteca Básica do Serviço Social, v. 2).
- BENJAMIM, Walter. *Obras escolhidas I, II e III*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- BENJAMIN, César et al. *A opção brasileira*. São Paulo: Contraponto, 1998.
- BERGER, Peter. *Perspectivas Sociológicas*: uma visão humanística. Petrópolis: Vozes, 1976.
- BESSA FREIRE, José Ribamar. A herança cultural indígena: quem são os herdeiros? In: CONDURU, R.; SIQUEIRA, V. B. *Políticas públicas de Cultura do Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Sirius/FAPERJ, 2003.
- _____. Cinco equívocos sobre a cultura indígena brasileira. In: *Chakaruna - Abaya Yala sem fronteiras*. 9 de dezembro de 2011. Disponível em: <http://bit.ly/1X4yCPk> Acesso: janeiro/2016.
- _____. Índio falou, tá falado. In: *Revista de História da Biblioteca Nacional*, 01 de dezembro de 2013. Disponível em: <http://bit.ly/1OpXSsl> Acesso: jan/2016.
- _____. Silêncios e Omissões. In: *O Estado de S. Paulo*, 10 de janeiro 2016. Disponível em: <http://bit.ly/1OpY0be> Acesso: jan/2016.
- BIMBI, Bruno. *Casamento igualitário*. Rio de Janeiro: Garamond, 2013.
- BIROLI, Flávia. O que está por trás do boicote religioso à “ideologia de gênero”. In: *Portal Fórum*, 30 de junho de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1X4zdAt> Acesso: Jan/2016.
- BLUM, Deborah. *Sex on the brain: the biological differences between men and women*. New York: Penguin, 1997.
- BOGNAR, Ariadne. Entenda a tragédia de Mariana, em Minas Gerais. In: *Me explica?* 12 de novembro de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/221mfUS> Acesso: Jan/2016.
- BONAVIDES, Paulo. A quinta geração dos direitos fundamentais. In: *Revista Brasileira de Direitos Fundamentais e Justiça*. Porto Alegre: PUCRS, n.3, abr./jun.2008. p. 82-83.
- BOCQUET, Jose-Louis; MULLER, Catel. *Olympe de Gouges*: Feminista, revolucionária, heroína. Rio de Janeiro: Record, 2014.

- BORTOLINI, Alexandre. Diversidade sexual, gênero e homofobia na escola: introduzindo um debate. Texto produzido para o Dossiê Diversidade Cultural e Cotidiano Escolar. In: *RETTA - Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas*. v.3. Seropédica: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2012. p.71-86.
- BOTTOMORE, Tom (Edit.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. *Sobre a televisão*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- _____. *Contrafogos*. Tática para enfrentar a invasão neoliberal. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- _____. *A dominação masculina: a condição feminina e a violência simbólica*. 2. ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2014.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BRANCO, Pedro Paulo; ABRAMO, Helena Wendel (Orgs.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Perseu Abramo, 2005.
- BRASIL. IBGE. *Análise dos resultados*. Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2009. Brasília-DF: IBGE, 2009.
- _____. IBGE. *Características étnico-raciais da população*. Um estudo das categorias de classificação de cor ou raça - 2008. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.
- _____. IBGE. *Censo Demográfico 2010: Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência*. Brasília/ Rio de Janeiro: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão/ IBGE, 2012.
- _____. IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada [et al.]. *Retrato das desigualdades de gênero e raça*. 4. ed. Brasília: Ipea, 2011.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. *Objetos de aprendizagem*: uma proposta de recurso pedagógico. PRATA, Carmem Lúcia; NASCIMENTO, Anna Christina Aun de Azevedo. Brasília: MEC, SEED, 2007.
- _____. Ministério da Justiça. *Sistema Penitenciário no Brasil*: dados consolidados. Brasília: Ministério da Justiça/Departamento Penitenciário Nacional, 2009.
- _____. Secretaria de Direitos Humanos. *Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil*: o ano de 2011. Grupo de Trabalho para discutir a metodologia de análise de dados de homofobia do Governo Federal. Brasília-DF: Secretaria de Direitos Humanos, julho 2012.
- _____. Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (CNCD-LGBT). *Resolução n.12*, Parecer n. 01, 2015. Brasília: SDH, 2015.
- _____. Presidência da República. *Estatuto do Índio*. Lei 6001.1973. Brasília: Presidência da República, 1973.
- BRATTON, William W.; KNOBLER, Peter. *Turnaround: how America's Top Cop reversed the crime epidemic*. Nova York: Random House, 1998.
- BUENO, Zuleika. Instalações: arte e sociologia como exercício de imaginação sociológica. *XIV Congresso Brasileiro de Sociologia*. Rio de Janeiro, julho, 2009.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero*: feminismo e subversão da identidade. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- CALLIGARIS, Contardo. Vida divertida ou vida interessante? In: *Folha de São Paulo*, Caderno Ilustrada, 12/12/2002. Disponível em: <http://bit.ly/1X4zK5e> Acesso: Jan/2016.
- CAMPOS, Andrelino. *Do Quilombo à Favela*: a produção do “espaço criminalizado” no Rio de Janeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- CANUTO, Antonio; LUZ, Cássia Regina da Silva; LAZZARIN, Flávio (Coords.). *Conflitos no campo*: Brasil 2012. Goiânia: CPT Nacional, 2013.
- CARDOSO, Cláudia Pons. Amefricanizando o feminismo: o pensamento de Lélia Gonzalez. In: *Estudos Feministas*. Florianópolis, 22(3): 320, set.-dez./2014, p. 965-986.
- CARMO, Paulo Sérgio. *Culturas em rebeldia*: a juventude em questão. 2.ed. São Paulo: SENAC, 2003.
- CARNEIRO DA CUNHA, Manuela (Org.). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras/ FAPESP/SMC, 1992.
- _____. *Índios no Brasil*: História, direitos e cidadania. São Paulo: Claro Enigma, 2012.
- CARVALHO, Luís Maklouf. *Mulheres que foram à luta armada*. Rio de Janeiro: Globo, 1998.
- CARVALHO, Murilo. *Sangue da terra*: a luta armada no campo. São Paulo: Brasil Debate, 1980. (Coleção Brasil Hoje, 2)
- CASTELLS, Manuel. *Fim de milênio*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- CAZARRÉ, Marieta. Com 600 mortes em seis anos, Brasil é o que mais mata travestis e transexuais. In: *EBC*

Agência Brasil, 13 de novembro de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1ZJUE98> Acesso: Jan/2016.

CEPAL - Comisión Económica para América Latina y el Caribe. *Panorama social de América Latina 2009*. Santiago/Chile: Naciones Unidas, 2010.

CESARINO, Pedro de Niemeyer. Xamanismo. In: *Povos Indígenas no Brasil*, 2009. Disponível em: <http://bit.ly/1DlanAq> Acesso: Jan/2016.

CHAUÍ, Marilena. *O que é ideologia*. São Paulo: Brasiliense, 1980. (Coleção Primeiros Passos).

_____. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 1995.

_____. *Filosofia*. São Paulo: Ática, 2000.

CHESNAIS, François (Coord.). *A mundialização financeira: gênese, custos e riscos*. São Paulo: Xamã, 1998.

_____. *Recessão mundial*: o momento, as interpretações e o que está em jogo na crise. 15 p., 2009. (mimeo.).

CHIAVENATO, Julio José. *Violência no campo*: o latifúndio e a reforma agrária. São Paulo: Moderna, 1996.

CHILDE, V. G. *A evolução cultural do homem*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

CHOMSKY, Noam. *O lucro ou as pessoas?* Neoliberalismo e ordem global. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

CHOSSUDOVSKY, Michel. *A globalização da pobreza*. São Paulo: Moderna, 1999.

CLASTRES, Pierre. *A sociedade contra o Estado*. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

_____. *Arqueologia da violência*: pesquisas de Antropologia Política. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

COLLET, Célia; PALADINO, Mariana; RUSSO, Kelly. *Quebrando preconceitos*: subsídios para o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas. Rio de Janeiro: Contra Capa; Laced, 2014.

CONNELL, Raewyn; PEARSE, Rebecca. *Gênero, uma perspectiva global*. Compreendendo o gênero - da esfera pessoal à política - no mundo contemporâneo. São Paulo: NVersos, 2015.

COSTA, Ricardo Cesar Rocha. Usos e abusos da exclusão social como conceito explicativo das novas desigualdades: uma crítica marxista. Anais do Congresso Internacional Karl Marx. Lisboa:Universidade Nova de Lisboa/Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. 14-16 nov. 2008.

COSTA E SILVA, Alberto. *A enxada e a lança*: a África antes dos portugueses. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

CREDIT SUISSE AG. *Global Wealth Report 2015*. Zurich: Research Institute, October 2015, 64p.

CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas Ciências Sociais*. Bauru: EDUSC, 1999.

DAGNINO, Evelina. Os movimentos sociais e a

emergência de uma nova noção de cidadania. In: _____. (Org.) *Os anos 90: política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 103-115.

DaMATTI, Roberto. Você tem Cultura? In: _____. *Explorações*: Ensaios de Sociologia Interpretativa. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

DAVIS, Mike. *Planeta favela*. São Paulo: Boitempo, 2006.

DAYRELL, Juarez; REIS, Juliana B. *Juventude e escola*: reflexões sobre o ensino de sociologia no Ensino Médio. Maceió: Edufal, 2007.

DEBRET, Jean Baptiste. *Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil* [Paris, 1839]. Belo Horizonte: Itatiaia, 1978.

DIEESE. Supermercados eliminam vagas e ganham produtividade. In: *Boletim Dieese*, ano 16, n. 201, dez. 1997.

DIP, Andrea; AFIUNE, Giulia. Como um sonho ruim - Adolescentes falam sobre internet e cyberbullying. In: *Gizmodo Brasil*, 21 de dezembro de 2013. Disponível em: <http://bit.ly/1X4ABmB> Acesso: Jan/2016.

DOIMO, Ana Maria. *A vez e a voz do popular*: movimentos sociais e participação política no Brasil pós-70. Rio de Janeiro: Relume Dumará/ANPOCS, 1995.

DRUMMOND, Carlos. As contas criminosas do HSBC não são uma exceção. In: *Carta Capital*, Economia, 12 de fevereiro de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1CiyyQp> Acesso: Jan/2016.

DUMONT, Louis. *Homo Hierarchicus*: o sistema de castas e suas implicações. São Paulo: Edusp, 1992.

DURKHEIM, Émile. *As formas elementares da vida religiosa*. São Paulo: Abril Cultural, 1973a. p.505-547. (Coleção Os Pensadores. v. XXXIII).

_____. *O suicídio*. São Paulo: Abril Cultural, 1973b. p. 465-504. (Coleção Os Pensadores. v. XXXIII).

_____. *As regras do método sociológico*. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador*: uma história dos costumes. v. I. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ENGELS, Friedrich. *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. 17.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

EZABELLA, Fernanda. Com 25 mil sem-teto, Los Angeles vive situação de emergência. In: *Folha de São Paulo*, Caderno Mundo, 06 de novembro de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1T8iH0m> Acesso: Jan/2016.

FACCHINI, Regina. *Sopa de Letrinhas?* Movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 1990. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

FADEL, Luciane Maria; ULRICHT, Vânia Ribas; BATISTA, Cláudia Regina; VANZIN, Tarcísio (Orgs.). *Gamificando na educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2012.

- FARIZA, Ignacio. 1% da população mundial concentra metade de toda a riqueza do planeta. In: *El País*, 17 de outubro de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1JuditN> Acesso: Jan/2016.
- FATTORELLI, Maria Lucia; ÁVILA, Rodrigo. Confira os gráficos do orçamento de 2014, 2013, 2012. In: *Auditória Cidadã da Dívida*, 05 de fevereiro de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1X4BrQi> Acesso: Jan/2016.
- FERNANDES, Florestan. *A sociologia numa era de revolução social*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- _____. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Ática, 1978.
- FIGUEIREDO, Claudio. *História e cultura dos povos indígenas no Brasil*. São Paulo: Barsa Planeta, 2009.
- FONSECA, Francisco. *Mídia e poder*: elementos conceituais e empíricos para o desenvolvimento da democracia brasileira. Texto para Discussão n. 1509. Brasília: IPEA, setembro de 2010.
- FONTES, Virgínia. Apontamentos para pensar as formas atuais de exclusão. In: BOCAYUVA, P.C.C. *Afinal, que país é este?* Rio de Janeiro: DP&A, 1999, p. 117-129.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: A vontade do saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1997.
- FRANCHETTO, Bruna. As línguas indígenas. In: *Índios do Brasil*. Caderno 2. Brasília: MEC–Seed, 2001.
- FREITAS, Ana. Porque o Brasil é campeão mundial em assassinatos de ambientalistas. In: *Nexo Expresso*, 11 de dezembro de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1VUN90O> Acesso: Jan/2016.
- FREUND, Julien. *Sociologia de Max Weber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1980.
- FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande & Senzala*. Rio de Janeiro: Schimit-Editor, 1971.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.) *Educação e crise do trabalho*: perspectivas de final de século. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- FUNARI, Pedro Paulo; NOELLI, Francisco S. *Pré-história do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2005.
- GIGLIO, Adriano Carneiro. Compreender, conhecer: a necessidade do ser humano diante da realidade. In: GIGLIO, A. C.; OLIVEIRA, L. F.; COSTA, R. C. R. (Orgs.). *Sociologia – Caderno de Textos I*. Rio de Janeiro: Escola Técnica Estadual República, 2000, p. 2-4. (mimeo).
- GOFFMAN, Erving. *A representação do Eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1975.
- GRAMSCI, Antonio. *A concepção dialética da História*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- _____. *Quaderni del Carcere*: Edizione critica dell'Istituto Gramsci a cura di Valentino Gerratana. Torino: Einaudi, 2007.
- GRANDELLE, Renato. Ajuste de contas. Líderes vão a Paris em busca de acordo inédito contra o aquecimento global. In: *O Globo*, 29 de novembro de 2015, p. 44.
- GREEN, James Naylor. *Além do Carnaval*: a homossexualidade masculina no Brasil do século XX. São Paulo: UNESP, 2000.
- GREEN, Richard. Mythological, historical and cross-cultural aspects of transsexualism. In: DENNY, Dallas (Edit.). *Current concepts in transgender identity*. New York: Garland Publishing, 1998, p.3-14.
- GUIDON, Niéde. As ocupações pré-históricas do Brasil (excluindo a Amazônia). In: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela (Org.). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras/FAPESP/SMC, 1992, p.37-52.
- GUSMÃO, Herzem. Impostos no Brasil chegam a quase 40% do PIB. In: Blog *A Resenha Geral*, 17jun.2009. Disponível em: <http://bit.ly/1UWqxfo> Acesso: Jan/2016.
- HABERMAS, Jurgen. *Mudança estrutural da esfera pública*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 9.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- HARVEY, David. *Espaços de esperança*. 2.ed. São Paulo: Loyola, 2006.
- _____. *O enigma do capital e as crises do capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2011.
- HARVEY, David et al. *Occupy*: movimentos de protesto que tomaram as ruas. São Paulo: Boitempo/Carta Maior, 2012.
- HELENE, Otaviano. Concentração de renda no Brasil: educação e desigualdade. In: *Le Monde Diplomatique Brasil*, 20 fev. 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1AQFOTn> Acesso: Jan/2016.
- HERCULANO, Selene. Sociologia ambiental: origens, enfoques metodológicos e objetos. In: *Revista Mundo e Vida*: alternativas em estudos ambientais. Niterói: UFF/PGCA-Riocor. Ano I, n.1, 2000, p. 45-55.
- HOBSBAWM, Eric J. Renascendo das cinzas. In: BLACKBURN, R. *Depois da queda*: o fracasso do comunismo e o futuro do socialismo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. *Era dos extremos*: o breve século XX – 1914-1991. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- _____. *Globalização, democracia e terrorismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- HUBERMAN, Leo. *História da riqueza do homem*. 21.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2010.
- JOFFILY, Bernardo. Tecnologia e microeletrônica: uma revolução que desafia os sindicatos. In: *Revista da CUT*, dez./ 1993, p. 14-25.
- JOHNSON, Steven. *Cultura da interface*: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

KINSEY, Alfred; POMEROY, Wardell B.; MARTIN, Clyde E. *Sexual behavior in the human male*. Filadelfia: W. B. Saunders, 1948.

KRUG, E. G. *Relatório mundial sobre violência e saúde*. Brasília: OMS/Opas/UNDP/Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Sociologia Geral*. 7.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LEITE JR., Jorge. *Nossos corpos também mudam*. Sexo, gênero e a invenção das categorias “travesti” e “transexual” no discurso científico. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). São Paulo: PUC-SP, 2007.

LÊNIN, Vladimir. *Imperialismo: fase superior do capitalismo*. São Paulo: Global, 1982.

_____. *Que fazer?* A organização como sujeito político. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *As estruturas elementares do parentesco*. Petrópolis: Vozes, 1982.

LIMA, Gustavo F. da C.; PORTILHO, Fátima. Sociologia ambiental: formação, dilemas e perspectivas. In: *Teoria & Sociedade*. Belo Horizonte: UFMG, n.7, junho 2001, p. 241-276.

LOCKE, John. *Segundo Tratado Sobre o Governo Civil*. São Paulo: Nova Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores).

LOVE, David A. EUA: 16 estados têm mais pessoas presas do que em dormitórios de faculdade. In: *Carta Maior*, 06 de abril de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1TRSNNN> Acesso: Jan/2016.

LÖWY, Michel. *A guerra dos deuses*: religião e política na América Latina. Petrópolis: Vozes, 1999.

LUCENA, Eleonora. Tragédia da Samarco teve triplo recorde mundial, diz consultoria. In: *Folha de São Paulo*, 12 de dezembro de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1TRSQJt> Acesso: Jan/2016.

MACHADO DA SILVA, Luiz Antonio. Os avanços, limites e perigos das UPPS. In: *O Globo*. Caderno Prosa e Verso. 20 mar.2010. p.3.

MANENTI, Caetano. Tragédia em Mariana: nas Minas Gerais, resta saber quantos morreram para fazer minério de ferro virar fortuna para poucos. In: *Opera Mundi*, 07 de novembro de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1X4CGPz> Acesso: Jan/2016.

MANNHEIM, Karl. *Ideologia e utopia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTINEZ, Paulo. *Reforma agrária*: questão de terra ou de gente? 12. ed. São Paulo: Moderna, 1987. (Coleção Polêmica).

MARTINS, José de Souza. *Não há terra para plantar neste verão*. Petrópolis: Vozes, 1986.

MARX, Karl. Teses sobre Feuerbach. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã* (I – Feuerbach). São Paulo: Ciências Humanas, 1979, p. 11-14.

_____. *O Capital*: crítica da Economia Política. Livro I: O Processo de Produção do Capital, v.I, 6.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

_____. *O Capital*: crítica da Economia Política. Livro I: O Processo de Produção do Capital, v.II, 21.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Sur la religion (SR)*. Paris: Éditions Sociales, 1960.

_____. *A ideologia alemã* (I – Feuerbach). São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

_____. Manifesto do Partido Comunista. In: AARÃO REIS FILHO, Daniel (Org.). *O Manifesto Comunista 150 anos depois*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1998, p.7-41.

MAUSS. Marcel. *Estudos de Sociologia*. São Paulo: Perspectiva, 1981.

M'BOKOLO, Elikia. *África negra*. História e civilizações. Tomo I (até o século XVIII). Salvador: EDUFBA/ São Paulo: Casa das Áfricas, 2008.

MC LUHAN, Marshall. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. São Paulo: Cultrix, 1971.

MEAD, George Herbert. *Espíritu, persona e sociedad*. Barcelona: Paidós, 1973.

MELO, Débora. Censo 2010: Em dez anos, população que se autodeclara negra aumenta, e número de brancos cai. In: *UOL Notícias*, 29 jun.2012. Disponível em: <http://bit.ly/1x2FPEa> Acesso: jan/2016.

_____. Prática homossexual ainda é crime em 78 países; cinco deles aplicam pena de morte. In: *UOL Notícias Internacional*, 17 de maio de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1VUNDnK> Acesso: Jan/2016.

MELLO, Luiz. *Novas famílias*: conjugalidade homossexual no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

MENDES, Chico; VERÍSSIMO, Chico; BITTAR, William. *Arquitetura no Brasil*: de Cabral a Dom João VI. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2007.

MENEGAT, Marildo. *Depois do fim do mundo*: a crise da modernidade e a barbárie. Rio de Janeiro: Relume-Dumará/FAPERJ, 2003.

MENEZES, Enzo. Lama contaminada tem concentração de metais até 1.300.000% acima do normal. In: *R 7 Notícias*, 11 de novembro de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1MqSXGe> Acesso: dezembro/2015.

MÉSZÁROS, István. *O século XXI*: socialismo ou barbárie? São Paulo: Boitempo, 2003.

_____. *Para além do capital*: rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo/Campinas: Unicamp, 2002.

- MICHELS, Robert. *Sociologia dos partidos políticos*. Brasília: UnB, 1982.
- MÍCCOLIS, Leila; DANIEL, Herbert. *Jacarés e lobisomens*: dois ensaios sobre a homossexualidade. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.
- MILLS, Charles Wright. *A imaginação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- MONTEIRO, André; TUROLLO JR., Reynaldo. Brasil tem a 11ª maior taxa de homicídios do mundo, diz OMS. In: *Folha de São Paulo*, Caderno Cotidiano, 10 de dezembro de 2014. Disponível em: <http://bit.ly/1I6vxtN> Acesso: Jan/2016.
- MONTESQUIEU. *Do espírito das leis*. São Paulo: Nova Cultural, 1997. (Coleção Os Pensadores).
- MOREIRA, Assis. Brasil tem a maior carga tributária da América Latina, diz OCDE. In: *Valor Econômico*, 10 de março de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1eWUwSw> Acesso: Jan/2016.
- MORELLO, Rosângela. A política de cooficialização de línguas no Brasil. In: *Revista do Instituto Internacional da Língua Portuguesa* (RIILP), v.1, n.1. Cidade da Praia/ Cabo Verde: Editora do IILP, 2012, p. 8-17.
- MOTT, Luiz Roberto de Barros. Relações raciais entre homossexuais no Brasil Colonial. In: *Revista de Antropologia*. v. 35. São Paulo: USP, 1992, p. 169-189.
- _____. Educação sexual e o jovem homossexual. In: *Perspectiva*. Florianópolis, v.16, n.30, jul./dez.1998. p. 57-88.
- _____. Ethno-Histoire de L'Homossexualité en Amérique Latine. In: CROZIER, M. (Org.). *Pour l'histoire du Brésil*. Paris: L'Harmattan, 2000, p. 285-303.
- MOVIMENTO PASSE LIVRE/SP. Não começou em Salvador, não vai terminar em São Paulo. In: MARICATO, Ermínia e et al. (Orgs.). *Cidades rebeldes*: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil. São Paulo: Boitempo/Carta Maior, 2013, p. 7-18.
- MOURA, Clovis. *Brasil: raízes do protesto negro*. São Paulo: Global, 1983.
- MOURA, Tatiana Whately; RIBEIRO, Natália Caruso Theodoro. INFOOPEN - Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - junho de 2014. Brasília: Ministério da Justiça/DEPEN - Departamento Penitenciário Nacional, 2015.
- MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. *Os 25 anos do MST*. Janeiro, 2009. Disponível em: <http://bit.ly/1Oq1Hhf> Acesso: Jan/2016.
- _____. *Organização*: Entenda como estamos organizados. 10/ jul./ 2009. Disponível em: <http://bit.ly/1TRTjLM> Acesso: Jan/2016.
- MUMFORD, Lewis. *A cidade na História*: suas origens, transformações e perspectivas. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- MUNDIM, Izabelle. O que é a ideologia de gênero que foi banida dos planos de educação afinal? In: *UOL Educação*, 11 de agosto de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/27hosIV> Acesso: Jan/2016.
- NASCIMENTO, Elisa Larkin. Introdução às antigas civilizações africanas. In: _____ (Org.). *Sankofa*. A matriz africana no mundo. vol. I. São Paulo: Selo Negro, 2008.
- NETTO, José Paulo. FHC e a política social: um desastre para as massas trabalhadoras. In: LESBAUPIN, Ivo (Org.). *O desmonte da Nação*: balanço do governo FHC. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 75-89.
- NICHOLS, Johanna. Linguistic diversity and the first settlement of the New World. In: *Language* 66 (3), p. 475-521, 1990.
- _____. *Linguistic diversity in space and time*. Chicago: University of Chicago, 1992.
- NIMUENDAJÚ, Curt. *Mapa etno-histórico do Brasil e regiões adjacentes*. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1981.
- NOVAES, Carlos Eduardo; RODRIGUES, Vilmar. *Capitalismo para principiantes*. São Paulo: Ática, 2008.
- NOVAES, Regina. Entrevista. In: *Jornal do Brasil*, Caderno B, 9 set. 2001, p. 2.
- _____. Juventude, percepções e comportamentos: A religião faz diferença? In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. *Retratos da juventude brasileira*: análise de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 263- 290.
- OEA. Organização dos Estados Americanos. *Convenção Interamericana para prevenir, punir e erradicar a violência contra a mulher*. Belém, Pará, 9 jun 1994.
- OLIVEIRA, Graziele; KORTE, Júlia. A nova luta das mulheres. In: *Época*, 06/02/2014. Disponível em: <http://glo.bo/1fyD1Sw> Acesso: Jan/2016.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CARDOSO, Maria Cristina da Silva. *Conhecendo a África e a história de nossos ancestrais*. Projeto de um jogo de tabuleiro financiado pela FAPERJ, 2006.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; COSTA, Ricardo Cesar Rocha. *Sociologia para Jovens do Século XXI*. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2013.
- OMS/PNUD/UNODC. *Relatório Sobre a Situação Mundial da Prevenção à Violência 2014 (Global Status Report on Violence Prevention 2014)*. Geneva/ Switzerland: World Health Organization. Disponível em: <http://bit.ly/1CGr519> Acesso: Jan/2016.
- ONU-BR. Organização das Nações Unidas no Brasil. *Crime organizado transnacional gera 870 bilhões de dólares por ano*: alerta campanha do UNODC. 16 de

julho de 2012. Disponível em: <http://bit.ly/1YogDCd> Acesso: Jan/2016.

PAGANELE, Conceição. Entrevista. In: *Caros Amigos*. n. 60, 2002, p.30-36.

PELIANO, José Carlos. A pobreza sai às ruas nos EUA mais que no Brasil. In: *Carta Maior*, 13 de maio de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1Wt7eLM> Acesso: Jan/2016.

PELLEGRINI, Marcelo. O Brasil tem latifúndios: 70 mil deles. In: *Carta Capital*. 06 de janeiro de 2015. Disponível em: <http://bit.ly/1wS6fCz> Acesso: Jan/2016.

PIERUCCI, Antônio Flávio. *Ciladas da diferença*. São Paulo: Editora 34, 1999.

PIMENTEL, Jaqueline. Relatório da ONU, lançado em abril, mostra que Brasil registrou cerca de 10% dos homicídios ocorridos no mundo em 2012. In: *Portal DSS Brasil*; 22 de maio de 2014. Disponível em: <http://bit.ly/1YogXkn> Acesso: Jan/2016.

PINHEIRO, Paulo Sérgio; ALMEIDA, Guilherme Assis. *Violência urbana*. São Paulo: Publifolha, 2003.

PINSKY, Jaime. *As primeiras civilizações*. 21. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla B. (Orgs.). *História da Cidadania*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2003.

PINTO, Céli Regina Jardim. Feminismo, história e poder. In: *Revista de Sociologia e Política*. Curitiba: Curitiba Editora, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010.

POCHMANN, Márcio; AMORIM, Ricardo (Orgs.). *Atlas da exclusão social no Brasil*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

PRENSKY, Marc. *Aprendizagem baseada em jogos digitais*. São Paulo: Editora Senac, 2012.

RAMONET, Ignacio. Os senhores das redes. In: *Le Monde Diplomatique*, ed. brasileira, maio/2002. Disponível em: <http://bit.ly/1euhREx> Acesso: Jan/2016.

REIS, Carlos Nelson. Exclusão social: a multidimensionalidade de uma definição. In: *Revista Virtual Textos & Contextos*, n. 1, nov. 2002. Disponível em: <http://bit.ly/1s2cHwe> Acesso: Jan/2016.

REVISTA CAROS AMIGOS, nº 70. São Paulo: Editora Caros Amigos, 2003.

RIBEIRO, Djamila. As diversas ondas do feminismo acadêmico. In: *Carta Capital*. Escritório Feminista. 25/11/2014. Disponível em: <http://bit.ly/1pn1uEj> Acesso: Jan/2016.

RICCI, Magda. Cabanagem, cidadania e identidade revolucionária: o problema do patriotismo na Amazônia entre 1835 e 1840. In: Niterói: *Tempo*, v.11, n.22, p. 5-30, 2007. Disponível em: <http://bit.ly/23L795p>. Acesso: Jan/2016.

ROCHA, Everardo P. Guimarães. *O que é etnocentrismo*. 5.ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

ROCHA, Viviane; RODRIGUES, Luiz Kleber. O Caveirão como representação da polícia em favelas cariocas. Comunicação apresentada no GT 30 – Violência e Sociedade: Segurança, Controle e Castigo. *XIII Congresso Brasileiro de Sociologia*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, 29 mai/01 de jun 2007.

RODRIGUES, José Albertino (Org.). *Pareto*: Sociologia. São Paulo: Ática, 1984. (Coleção Grandes Cientistas Sociais, 43).

ROLNIK, Raquel. *O que é cidade*. São Paulo: Brasiliense, 1988. (Coleção Primeiros Passos).

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Do contrato social*. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Coleção Os Pensadores).

SADER, Eder. *Quando novos personagens entraram em cena*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SAHLINS, Marshall. *Âge de pierre, âge d'abondance*. L'économie des sociétés primitives. Paris: Gallimard, 1976.

_____. A primeira sociedade da afluência. In: CARVALHO, Ademar Assis (Org.). *Antropologia econômica*. São Paulo: Ciências Humanas, 1978, p. 6-43.

SALGADO, Rodrigo; PIMENTA JR., Denilson. História do movimento LGBT. In: *Agentes da Cidadania LGBT*, s/d. Disponível em: <http://bit.ly/1RSQIWr> Acesso: Jan/2016.

SANTAELLA, Lucia; FEITOSA, Mirna (Orgs.). *Mapa do Jogo*: A diversidade cultural dos games. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para onde vai a esquerda? In: *Jornal do Brasil*, Caderno B, 10 set.1995, p. 7. Rio de Janeiro.

_____. *Democratizar a democracia*: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, Geísa Castro. *Reestruturação produtiva na caixa*: o cotidiano do economiário e o papel do serviço social (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro de Filosofia e Ciências Humanas - Escola de Serviço Social. Julho de 2007.

SANTOS, Hélio. *A busca de um caminho para o Brasil*. A trilha do círculo vicioso. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização*. Do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2002.

SANTOS, Wanderley Guilherme. *Cidadania e Justiça*: a política social na ordem brasileira. Rio de Janeiro: Campus, 1979.

SARANDY, Flávio. O Trabalho com temas e conteúdos no ensino da sociologia. In: *A Sociologia em sala de*

- aula*: diálogos sobre o ensino e suas práticas. CARNIEL, Fagner; FEITOSA, Samara (Orgs.). Curitiba: Base Editorial, 2012, p.28-71.
- SCALON, Maria Celi. *Mobilidade social no Brasil*: padrões e tendências. Rio de Janeiro: Revan, 1999.
- SCHMIDT, Joessane de Freitas. As mulheres na Revolução Francesa. In: *Revista Thema*, 09 (02), 2012.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. Questão racial no Brasil. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz ; REIS, Letícia Vidor de Souza. (Orgs.). *Negras Imagens*: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil. São Paulo: USP/Estação Ciência, 1996, p. 153-177.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. Tradução de Christine Rufino Dabat; Maria Betânia Ávila de Gender: a useful category of historical analyses. Gender and the politics of history. New York: Columbia University Press. 1989. In: *Educação e Realidade*, v.20, n.2, jul./dez. 1995.
- SERTIMA, Ivan Van. The lost sciences of Africa: an overview. In: _____. (Org.). *Blacks in science*: ancient and modern. New Brunswick, Oxford: Transaction Books, 1983, p. 7-26.
- SHELL, Jesse. *A arte do game design*: o livro original. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.
- SILVA, Ana Beatriz Barbosa. *Bullying*. Cartilha 2010 - Projeto Justiça nas Escolas. Brasília/DF: Conselho Nacional de Justiça, 2010.
- SILVA, Marco. *Sala de aula interativa*. São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- SILVEIRA, Marco Antonio. *A volta da democracia no Brasil (1984-1992)*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1998.
- SIMÃO, Azis. *Sindicato e Estado*: suas relações na formação do proletariado. São Paulo: Dominus/USP, 1966.
- SIMÕES, Júlio Assis; GIUMBELLI, Emerson. Cultura e alteridade. In: MORAES, Amaury César (Coord.). *Sociologia*: ensino médio. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2010. p.187-206.
- SINGER, Paul. Um histórico da globalização. In: *Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política*, ano 1, n.1. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1997.
- SKIDMORE, Thomas. *Brasil*: de Getúlio Vargas a Castelo Branco (1930-1964). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- SOARES, Sergei S. D.; FONTOURA, Natália O.; PINHEIRO, Luana. Tendências recentes na escolaridade e no rendimento de negros e brancos. In: BARROS, R. P.; FOGUEL, M. N.; ULYSSEA, G. (Orgs.). *Desigualdade de renda no Brasil*: uma análise de queda recente. v. 2, cap.29. Brasília: IPEA, 2007, p. 401-415.
- SODRÉ, Muniz. *A máquina de Narciso*. São Paulo: Cortez, 1990.
- _____. *O terreiro e a cidade*: a forma social negro-brasileira. Rio de Janeiro: Imago/Salvador: FCEB, 2002.
- _____. *A verdade seduzida*: por um conceito de cultura no Brasil. 3.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- _____. *Reinventando a educação*. Diversidade, descolonização e redes. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.
- SOUZA, Claudia Moraes; MACHADO, Ana Claudia. *Movimentos sociais no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Loyola, 1997. (Coleção História Temática Retrospectiva; v. IV).
- SOUZA E SILVA, Jaílson; BARBOSA, Jorge Luiz. *Favela*: alegria e dor na cidade. Rio de Janeiro: SENAC, 2005.
- STIGLITZ, Joseph E. *O preço da desigualdade*. Lisboa: Bertrand, 2013.
- SUMNER, William Graham. *Folkways*: a study of the sociological importance of usages, manners, customs, mores, and morals. Boston: Ginn and Co., 1906.
- TAVARES, Laura. *O desastre social*. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- TEIXEIRA, Raquel F. *A temática indígena na escola*. Brasília: MEC/Mari; UNESCO, 1995.
- THIAGARA JAN, Sivasailam (Thiagi). *Crie seus próprios jogos e atividades*. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 2011.
- TIBAIJUKA, Anna. ‘Os governos não podem hesitar em agir’(entrevista). In: *O Globo*, 22/ mar./2010, p.15.
- TINOCO, Dandara. Crime de poluição não leva à prisão em ao menos 12 estados. In: *O Globo*, 05/ dez./2015, p. 10.
- TREVISAN, João Silvério. *Devassos no paraíso*: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- TROELTSCH, Ernst. Igreja e seitas. In: *Religião e Sociedade*. Rio de Janeiro. n.14/3, 1987.
- UNODC. *Global Study on Homicide*. Vienna, Austria: United Nations Office on Drugs and Crime; 2013. Disponível em: <http://bit.ly/1qkzWfc> Acesso: Jan/2016.
- _____. *Global Study on Homicide*. Sumário Executivo; 2013. Disponível em: <http://bit.ly/1rljuve> Acesso: Jan/2016.
- VAINER, Carlos Bernardo. As escalas do poder e o poder das escalas: o que pode o poder local. In: *Planejamento e território*: ensaios sobre a desigualdade. Rio de Janeiro: UFRJ/IPPUR/DP&A, 2002, p. 13-32.
- _____. Cidade de exceção: reflexões a partir do Rio de Janeiro. *XIV Encontro Nacional da ANPUR*. Rio de Janeiro: ANPUR, 2011.
- _____. No conceito insurgente, cidadania é o exercício permanente do conflito. Entrevista ao site da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, em 2012.

- Disponível em: <http://bit.ly/23L4DM1> Acesso: Jan/2016.
- VALENTINE, David. *Imagining transgender: an ethnography of a category*. Durham: Duke University Press, 2007.
- VELASCO, Clara; D'AGOSTINO, Rosanne; REIS, Thiago. Número de presos dobra em 10 anos e passa dos 600 mil no país. In: *Portal G 1*, São Paulo, 23 de junho de 2015.
- VENTURA, Zuenir. *Cidade partida*. São Paulo: Companhia das Letras, 1984.
- VENTURI, Gustavo. *Diversidade Sexual e Homofobia no Brasil*. Intolerância e respeito às diferenças sexuais. Disponível em: <http://bit.ly/1VUQ3me> Acesso: Jan/2016.
- VIANNA, Ismar; VIANNA, Maurício; MEDINA, Bruno; TANAKA, Samara. *Gamification, Inc.*: como reinventar empresas a partir de jogos. Rio de Janeiro: MJV Press, 2013.
- VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é. In: *Povos Indígenas no Brasil*. 20 de janeiro de 2006. Disponível em: <http://bit.ly/1UWvPHJ> Acesso: Jan/2016.
- VIOLA, Solon. Movimentos sociais e direitos. In: *DHnet Rede Direitos Humanos e Cultura*, 2002. Disponível em: <http://bit.ly/1cEOal1> Acesso: Jan/2016.
- WACQUANT, Loïc. *Prisões da miséria*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- _____. *Os condenados da cidade*. Rio de Janeiro: Revan, 2001.
- WAISELFISZ, Julio Jacobo. *Mapa da violência III* (síntese). Brasília: UNESCO, 2002.
- _____. *Mapa da violência 2012: A cor dos homicídios no Brasil*. Rio de Janeiro: CEBELA/FLACSO. Brasília: SEPPIR, 2012.
- WALSH, Catherine. *La educación Intercultural en la Educación*. Lima: Ministerio de Educación, 2001.
- WANDERLEY, Mariangela Belfiore. Refletindo sobre a noção de exclusão. In: *Revista Serviço Social e Sociedade*. São Paulo: Cortez, n.55, ano XVI, 1999.
- WEBER, Max. *Ensaios de sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.
- ZINET, Caio. Terceirização avança sobre direitos trabalhistas. In: *Revista Caros Amigos*. n. 179, 2012, p. 16-18.



IMPERIAL NOVO MILÊNIO GRÁFICA E EDITORA LTDA.

Rua Sá Freire, 36 parte – São Cristóvão CEP 20930-430 – RJ – Brasil
Tel. (21) 2580-1168 Fax (21) 3860-2285 imperial@imperiallivros.com.br

Edição Reformulada e Ampliada

SOCIOLOGIA

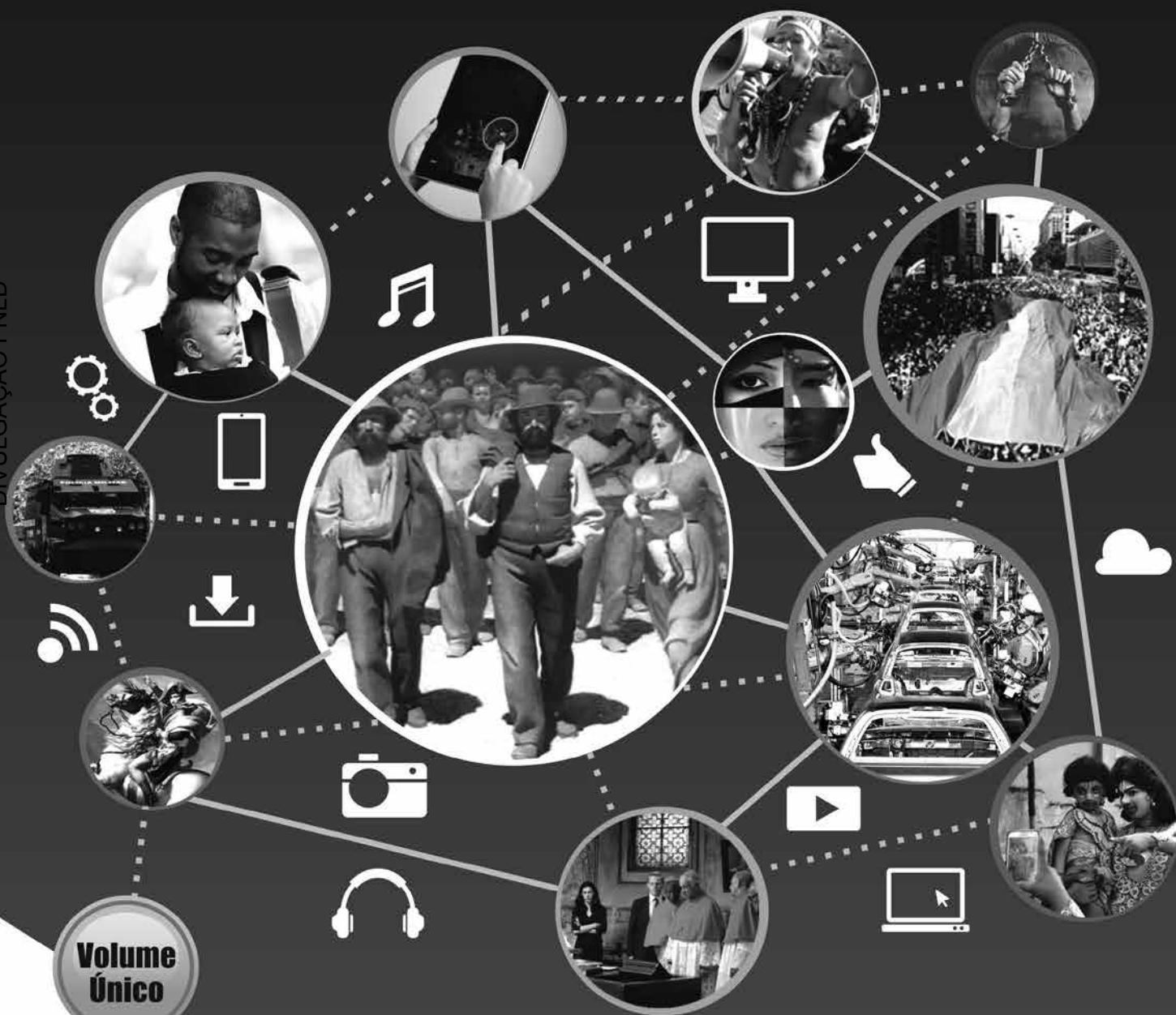
PARA JOVENS DO SÉCULO XXI

Luiz Fernandes de Oliveira

• Ricardo Cesar Rocha da Costa

MANUAL DO PROFESSOR

DIVULGAÇÃO PNLD



Volume
Único

SOCIOLOGIA
ENSINO MÉDIO

IN IMPERIAL
NOVO MILÊNIO

Sumário

I – A DIDÁTICA DO ENSINO DA SOCIOLOGIA	405
Os caminhos da Sociologia no Ensino Médio	405
As Ciências Sociais e sua didática na disciplina de Sociologia	406
II – REFLEXÃO SOBRE MATERIAIS E LIVROS DIDÁTICOS	407
III – PLANEJAMENTO DE ENSINO E PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS	408
IV – A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	410
V – A ESTRUTURA DO LIVRO	412
Uma proposta de sequência didática	414
VI – PROPOSTAS DE ATIVIDADES PARA APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS	415
Sobre a Interdisciplinaridade	416
Sobre a Interatividade e suas subseções	416
Revendo o capítulo	416
Dialogando com a turma	417
Verificando o seu conhecimento	417
Pesquisando e refletindo	417
Sobre Aprendendo com jogos	419
VII – ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES	419
VIII – ATIVIDADES DIDÁTICAS COM GAMES/JOGOS PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA	435
IX – ATIVIDADES DE PESQUISA: REFLEXÕES E ORIENTAÇÕES.....	446
X – OBJETIVOS DOS CAPÍTULOS, PROPOSTAS DE ATIVIDADES E LEITURAS COMPLEMENTARES PARA O PROFESSOR	452
XI – GABARITOS DAS SUBSEÇÕES REVENDO O CAPÍTULO E VERIFICANDO O SEU CONHECIMENTO	499
XII – REFERÊNCIAS	512

I – A DIDÁTICA DO ENSINO DA SOCIOLOGIA

A aprovação da Lei 11.684, de 2 de Junho de 2008 – que alterou o art. 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), passando a incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias no Ensino Médio – trouxe grandes desafios para os cientistas sociais: há uma nova demanda nas universidades para a formação do professor de Sociologia e os sistemas de ensino deverão discutir propostas curriculares efetivas. No entanto, para os professores que já exercem o magistério em Sociologia, as demandas tendem a aumentar.

A Sociologia como disciplina escolar não está totalmente construída nos currículos das escolas, pois não há uma tradição pedagógica como em outras disciplinas. A falta de tradição decorre do fato que esta ciência sofreu uma intermitência nos currículos da Educação Básica em todo o século XX, marcada por períodos de presença e ausência nas escolas do Ensino Médio. Esta é a primeira coisa que deve ser levada em consideração quando pensamos em vários aspectos do ensino em Sociologia.

O objetivo deste Manual do Professor, num primeiro momento, é apresentar alguns desafios que se colocam para o ensino de Sociologia. Em seguida, indicar alguns caminhos de reflexão teórica para o professor de Sociologia no Ensino Médio. Por fim, tentar apontar caminhos para a utilização adequada e reflexiva das propostas didáticas aqui contidas.

Os caminhos da Sociologia no Ensino Médio

A partir da LDBEN de 1996 e da nova lei de obrigatoriedade da Sociologia no Ensino Médio, vêm sendo elaborados e refletidos diversos aspectos didáticos e de construção de uma metodologia de ensino para a Sociologia em nossas escolas.

Muitas dessas elaborações destacam que o ensino de Sociologia no Ensino Médio tem um caráter distinto em relação ao seu ensino na graduação, pois, nesta última, a linguagem utilizada tem por objetivo o estudo rigoroso de teorias e conceitos no processo de formação de cientistas sociais. Por outro lado, no Ensino Médio não podemos ter essa preocupação, pois não se constitui como objetivo formar “jovens cientistas sociais”, ou “aspirantes a sociólogos”, mas oferecer elementos de reflexão para que os jovens possam adquirir um *olhar sociológico* ou uma *imaginação sociológica*, conforme Charles Wright Mills (1975).

Essa preocupação com a linguagem denota um conhecimento acerca das experiências que os professores de Sociologia, que já exercem o magistério há anos, têm nesse contexto de ensino. Essas experiências relatam as posturas diferenciadas dos estudantes, em que, muitas vezes, apenas uma pequena parte participa dos debates propostos pelo professor. Isto se deve em função de alguns fatores relacionados diretamente aos jovens, tais como o completo desconhecimento sobre a Sociologia e o fato da sua linguagem científica não ser totalmente palatável. Pode-se acrescentar a constatação de que, diferentemente da graduação, os estudantes estão ali somente por obrigação, caracterizando-se como um perfil de

público interessado em muitas outras coisas que não sejam exatamente os estudos acadêmicos.

Por outro lado, os professores recém-formados e que ingressam nas escolas descobrem que sua formação em Ciências Sociais não significou uma formação específica para a docência, encontrando uma imensa dificuldade para realizar a chamada *transposição* ou *mediação didática*.

Porém, não é somente na sala de aula que se constatam dificuldades no ensino de Sociologia. Na maioria das escolas, a Sociologia acaba ficando com os piores horários na matriz curricular; em algumas há até uma “hierarquia” das disciplinas escolares onde a Sociologia está relegada à última das prioridades na formatação da matriz. Por outro lado, os professores vivenciam uma realidade de total precariedade das condições de trabalho, com turmas enormes e horários de trabalho extensos. Há também o aspecto da “solidão”, ou seja, o professor de Sociologia não encontra um espaço de diálogo para refletir sobre suas práticas, pois em muitas escolas há somente um professor da disciplina.

A constatação dessa realidade é a primeira base de nossa reflexão sobre a didática no ensino de Sociologia.

O grande desafio é a reflexão sobre a didatização dos conhecimentos sociológicos produzidos nas universidades para um público sem uma vivência nessa área e que possui expectativas diversas em relação aos conteúdos. Portanto, a Sociologia que aprendemos na graduação deve passar por um processo de adequação.

Em nossa concepção, a tarefa do professor de Sociologia reside na busca das pré-noções dos educandos, oportunizando a sistematização e o estabelecimento do diálogo dos conteúdos escolares com a realidade desse público específico. Assim, as teorias sociológicas clássicas e seus respectivos autores não precisam ser negligenciados. O que importa é a forma como serão mediados tais conhecimentos pelo professor a fim de mobilizar um aprendizado significativo. As aulas de Sociologia devem ser diferentes daquelas que vimos na graduação – que são, muitas vezes, aulas expositivas com alto grau de abstração. Mas, também não devem ficar apenas no nível concreto dos fatos do cotidiano. Vamos trabalhar com dois exemplos, para explicitar o que acabamos de afirmar?

Segundo a professora Ilézi Luciana Fiorelli Silva (2005), os pressupostos teóricos e metodológicos para o ensino de Sociologia devem ser buscados no acúmulo de elaborações das Ciências Sociais. Afirma que os “temas clássicos foram trabalhados por grandes pensadores, que se tornaram clássicos e que são recorrentes nas pesquisas contemporâneas. É aí que se deve buscar nossos pressupostos de ensino. Tais pressupostos orientam a seleção dos conteúdos e a criação dos métodos de ensino” (SILVA, 2005, p. 2). Para a autora, “temos que nos concentrar em duas dimensões da nossa tarefa: o saber acumulado da Sociologia e as necessidades contemporâneas da juventude, da escola, do Ensino Médio e dos fenômenos sociais mais amplos” (Idem, p.2). Assim, é possível definir princípios partindo da Sociologia, tendo como parâmetro nossas experiências de ensino.

Outra contribuição importante nos traz Sarandy (2004), quando afirma que, para o professor do Ensino Médio, a Sociologia no Ensino Básico significa pensar a sociedade de uma maneira distinta, que apenas o enfoque sociológico é capaz de apreender. Com um certo tipo de olhar o estudante se vê enquanto sujeito também formado pela sociedade. E ainda, pensando numa perspectiva de desenvolver uma nova atitude cognitiva e descontornando “níveis de realidade, percepção e representação presentes nas ações humanas” (Idem, p. 128), o autor nos diz que o objetivo da Sociologia é desenvolver entre os estudantes um questionamento, oferecer-lhes diversas perspectivas a respeito de um mesmo assunto, contribuindo para que eles se percebam inseridos em uma situação social. Priorizando um enfoque distinto, a oferta da disciplina no Ensino Médio, segundo Sarandy, estimula um *olhar sociológico* a respeito da realidade, pois:

“Quando o aluno comprehende que os cheiros, os gestos, as gírias, as tensões, os conflitos, as lágrimas e alegrias, enfim o drama concreto de seus pares, é em grande medida resultante de uma configuração específica de seu mundo, então a Sociologia cumpriu sua finalidade pedagógica” (Idem, 2004, p. 130).

Essas elaborações não são novas. Já em 1955, Flórestan Fernandes nos lembrava que lecionar Sociologia no Ensino Médio significava trabalhar com o senso comum e, ao mesmo tempo, desenvolver uma visão crítica deste (cf. FERNANDES, 1955).

Uma das dificuldades enfrentadas na sala de aula é a tarefa de *desnaturalizar* os conceitos pré-existentes e “fechados” dos alunos e mostrar que o meio social é mais complexo do que eles imaginam.

Em função deste debate, um dos pontos que se apresenta como um desafio emergente, a partir das novas condições colocadas pela legislação, é a configuração de um currículo que possa englobar os diversos campos de estudo que os futuros professores de Sociologia aprendem nas universidades, ou seja, a articulação dos aspectos sociológicos, antropológicos e políticos no ensino da disciplina de Sociologia.

As Ciências Sociais e sua didática na disciplina de Sociologia

A grande novidade que se apresenta nas escolas, e que diz respeito à Sociologia e aos sociólogos, refere-se ao fato de que somos novos atores sociais presentes nas escolas, pois temos como prática o ensino e a pesquisa sobre a própria realidade em que vivemos nos aspectos sociais, culturais e políticos. Entretanto, as constatações, os conflitos e as contradições que assinalamos acima sobre as dificuldades didáticas não são uma especificidade do ensino de Sociologia. Na verdade, essas reflexões sobre a prática de ensino já estão presentes há alguns anos no campo da educação nos diversos níveis e em diversas formulações teóricas sobre o ensino escolar. As próprias Orientações Curriculares para o Ensino de Sociologia – OCNs (BRASIL, 2006) – já indicavam essa preocupação:

"[...] [a] Sociologia como ciência – desnaturalização e estranhamento dos fenômenos sociais – pode ser traduzida na escola básica por recortes, a que se dá o nome de disciplina escolar. Sabemos, mas sempre é bom lembrar, que os limites da ciência Sociologia não coincidem com os da disciplina Sociologia, por isso falamos em tradução e recortes. Deve haver uma adequação em termos de linguagem, objetos, temas e reconstrução da História das Ciências Sociais para a fase de aprendizagem dos jovens – como de resto se sabe que qualquer discurso deve levar em consideração o público-alvo" (p. 107).

Nas OCNs afirma-se que, por conta da falta de tradição pedagógica da Sociologia no Ensino Médio, ainda não se chegou a um conjunto mínimo de conteúdos sobre os quais haja unanimidade. Entretanto, a partir das diversas experiências no ensino de Sociologia, propõe-se que os denominados *recortes* sejam trabalhados a partir de temas, teorias e conceitos, de forma articulada para a tradução de um campo científico específico – as Ciências Sociais.

Assim, os conceitos conformariam um processo de *alfabetização científica* em Sociologia, do domínio de uma linguagem específica e que estariam em conexões com as teorias, além de poderem ser elementos motivadores para reflexões de temas. Os temas, por sua vez, seriam desenvolvidos na perspectiva de desencadear processos de aprendizagens imediatas, na medida em que, mobilizando os interesses dos alunos, desenvolva-se uma abordagem sociológica. Por fim, as teorias seriam apresentadas de forma sintetizada e contextualizada historicamente.

A proposta de abordagem das OCNs via *recortes* orienta a aplicação de certos conteúdos, envolvendo as três áreas de estudos das Ciências Sociais: a Sociologia, a Antropologia e a Ciência Política. Este caso se aplica, por exemplo, a temas como violência, globalização, questão racial, sexualidade e gênero, meio ambiente, cidadania, religiosidade, movimentos sociais e mídia.

Até a regulamentação da Lei 11.684/08, a maioria dos programas de Sociologia atravessava essas três áreas em apenas um ano de escolaridade. De uma forma genérica, apresentavam os clássicos da Sociologia, alguns conceitos e temas da Ciência Política e algumas conceitos e temas da Antropologia.

Entretanto, a realidade no atual contexto curricular pode ser modificada, já que, a partir de 2011, a Sociologia, obrigatoriamente, passou a integrar os três anos de escolaridade. Esta mudança abre a possibilidade, por exemplo, de uma abordagem cultural em um determinado ano, levando os estudantes à reflexão sobre o indivíduo, a cultura e a constituição de identidades; em outro ano, o estudante poderia refletir sobre o indivíduo e a estrutura social e, finalmente, em um terceiro ano, privilegiando a questão do Estado, dos movimentos sociais e da participação política dos cidadãos. Porém, essa é somente uma das tantas propostas existentes. Qualquer possibilidade, no entanto, é um processo em construção, pois a distinção do denominado *conhecimento escolar em Sociologia* dependerá da luta por um *status* da disciplina no currículo do Ensino Médio.

As teorias críticas em educação têm muito a contribuir para pensarmos neste aspecto. A partir delas, principalmente com Forquin (1992), surge a reflexão sobre a categoria *conhecimento escolar* como um conhecimento com características próprias, recontextualizado a partir das necessidades da ação educativa.

O conhecimento escolar se constrói na mediação didática pela escola dos conhecimentos da ciência de referência (LOPES, 2007). Essa mediação se estabelece, através da dimensão sociocultural dos contextos escolares, um conjunto de ênfases e omissões de conteúdos, mediações, analogias, metáforas, etc. Neste sentido, os professores de Sociologia, ao elaborarem explicações para seus alunos, acabam por constituir novas formas de abordagem de conceitos científicos, não necessariamente equivocadas, assim como novas formas que facilitam a compreensão de conceitos. Os conceitos e conhecimentos sociológicos se tornam ensináveis na medida em que a mediação didática avalia primeiro a quem se está ensinando e a seu estágio de aprendizagem. Este processo é muito diferente daquele conhecimento produzido na universidade, onde o que é privilegiado é a exposição teórica, o estágio do conhecimento em si.

Além desta reflexão sobre o conhecimento escolar em Sociologia, devemos levar em consideração que os jovens já

possuem contato com determinadas leituras pertencentes ao campo das Ciências Sociais antes de entrar para o Ensino Médio, mesmo que de forma atravessada pelos diversos conteúdos presentes em outras disciplinas. Além disso, a aprendizagem dos jovens também sofre a interseção das diversas experiências formativas fora da escola, nos grupos de pares, nas instituições religiosas, nas organizações políticas, na família etc. Entretanto, sua imersão na teoria social, política e antropológica sistematizada acontece a partir do contato com as práticas da leitura e da escrita sociológica no Ensino Médio, ou seja, a partir de um contato sistemático com um conhecimento que possui um rigor científico. Assim, a tarefa do professor de Sociologia é propiciar a ampliação do repertório dos jovens acerca da leitura sociológica dos fenômenos sociais, culturais e políticos para além do senso comum, para desnaturalizar e estranhar essa mesma realidade, compreendendo-a não como práticas subjetivas, mas como relações sociais.

Nessa perspectiva, não podemos cometer equívocos de pensar os conteúdos deslocados do contexto social em que os estudantes estão inseridos. Portanto, devemos ter a compreensão de que não é somente necessário apreender os códigos específicos dessa ciência, mas que tais códigos façam sentido na realidade social dos estudantes. Caso contrário, esses conteúdos não servirão para coisa alguma.

II – REFLEXÃO SOBRE MATERIAIS E LIVROS DIDÁTICOS

Diante do que expusemos anteriormente, é preciso explicitar a concepção que este livro traz a respeito da utilização dos materiais e dos livros didáticos, num contexto de pouca tradição pedagógica do ensino de Sociologia na Educação Básica.

Em primeiro lugar, a questão da utilização de materiais ou livros para fins didáticos não é um processo estático. Faz parte de uma dinâmica social e pedagógica complexa, na medida em que não pode ser concebida como um momento isolado do ensino, ou seja, significa pensar, entre outros temas, o contexto escolar e a especificidade cultural e social dos jovens estudantes, as suas linguagens e concepções de mundo e as novas formas de acesso às informações sobre a realidade social. Esses elementos compõem alguns pressupostos para a compreensão do processo de seleção de livros e materiais didáticos no ensino de Sociologia.

O primeiro elemento refere-se ao contexto social escolar. Neste aspecto, devemos levar em consideração que não existem realidades homogêneas, mas uma pluralidade de situações. Dependendo da localização da escola, do grupo social majoritário que se encontra nela, em termos econômicos, do perfil social dos profissionais, ou da própria relação que a escola tem com a comunidade externa, a forma de utilização de livros e materiais didáticos pode ser diferenciada.

Muitos professores têm relatado, por exemplo, que não é possível usar um texto clássico da Sociologia numa escola de periferia da cidade do Rio de Janeiro, mas numa escola

de classe média sim. Argumentam que, na primeira, a base de leitura dos estudantes é bastante frágil, dificultando em muito o processo de interpretação de textos. Neste caso, os professores afirmam que é necessário trabalhar com filmes e recortes de jornais para tentar – e não garantir – mobilizar o aluno na interpretação de algum conceito sociológico. Assim, em realidades sociais diversificadas, os estudantes têm relações com os estudos em função de sua condição de classe social ou das relações sociais em que estão inseridos. Nesse sentido, por exemplo, há determinados hábitos de leituras específicas dos estudantes – jornais, revistas, internet, livros de diversos gêneros –, que o professor tem que investigar, previamente, para identificar a forma e quais materiais devem ser utilizados.

Outra questão é perceber as experiências de professores que lecionam no horário noturno. Neste, o público é formado, na sua grande maioria, por estudantes trabalhadores, que muitas vezes não têm tempo para leituras diárias e nem condições financeiras para adquirir livros ou reproduzir textos. Seu contato com a leitura e a escrita, muitas vezes, se estabelece apenas em sala de aula. Dessa forma, é evidente que o professor não pode deixar de considerar essa variável na hora de decidir a utilização de um ou outro material.

O segundo aspecto refere-se à situação dos jovens e suas linguagens. Aqui levamos em consideração o que Dayrell e Reis (2007) chamam de “condição juvenil”, ou seja, uma parcela da juventude que majoritariamente frequenta as escolas

públicas, formada por estudantes pobres que vivem nas periferias dos grandes centros urbanos, marcados por um contexto de desigualdade social.

Com os limites que possam existir no fato de se delimitar um grupo social numa categoria analítica, a análise desses autores aponta para a preocupação de nunca se esquecer o que deveria ser considerado como óbvio: “eles são jovens, amam, sofrem, divertem-se, pensam a respeito das suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se diante dela, possuem desejos e propostas de melhorias de vida” (DAYRELL; REIS, 2007, p.5). Assim, na trajetória de vida dos jovens, “a dimensão simbólica e expressiva tem sido cada vez mais utilizada como forma de comunicação e do posicionamento diante de si mesmos e da sociedade” (Idem, ibidem). O reconhecimento dessa dimensão simbólica é uma questão importante na escolha de materiais didáticos.

Outro elemento que citamos diz respeito ao contato dos jovens com novas tecnologias que trazem inúmeras informações sobre a realidade social. Neste novo contexto, a escola perde a sua condição anterior de centro privilegiado de acesso ao saber. Com o advento massivo de uma cultura visual, principalmente aquelas veiculadas pela TV e pela internet, os jovens passam a ter acesso a um mundo antes restrito a certos grupos. A forte presença das novas tecnologias acirra a crise das instituições que eram tradicionalmente produtoras de sentido (escola, família, religiões, Estado).

Assim, os diferentes meios de comunicação exercem, atualmente, uma função pedagógica, ou seja, de socializar os jovens e transmitir-lhes os indicadores de funcionamento do mundo. A escola continua sendo uma fonte importante de formação. No entanto, a influência da mídia está presente de uma forma cada vez mais massiva – e também através da própria escola. Portanto, os jovens começam a ler o mundo por meio da simbologia do consumo e muitas de suas leituras da realidade social já vêm desse ambiente.

Quais são as consequências destes novos desenhos socioculturais para a seleção de materiais e livros didáticos? Quais são as decorrências da influência das novas tecnologias no ensino de Sociologia? O que significa, em termos de papel institucional da escola, socializar o jovem para a autonomia, o crescimento individual e a reflexão crítica? As respostas a estas indagações nos remetem à consideração de que qualquer material ou livro didático selecionado deve dialogar com essas dinâmicas, presentes com força no cotidiano dos jovens estudantes.

Uma reflexão que surge constantemente é quando o livro didático torna-se um recurso de acomodação, por não requerer

muito preparo do docente, nem o recurso a pesquisas. Mas, mesmo que o professor não pretendesse fazer um uso excessivo dos livros didáticos e desejasse usar outros materiais, como filmes e textos, seria obrigado a solicitar tais materiais à direção da unidade escolar, com a possibilidade de não ter acesso, pois em muitas escolas os recursos são escassos.

O uso adequado do livro didático se daria em um contexto ideal, no qual cada aluno possuísse um exemplar que pudesse levar para casa para a execução de atividades complementares aos conteúdos apresentados pelo docente. Independentemente deste fato, a proposta deste livro, *Sociologia para jovens do século XXI*, é exatamente de se apresentar como um recurso didático que seja complementar às iniciativas que muitos professores já elaboraram na sua prática em sala de aula. Assim, este livro não se propõe a engessar o conhecimento sociológico numa perspectiva que dê conta de todo o acúmulo das Ciências Sociais até hoje. O que propomos é contribuir para o fortalecimento de uma tradição pedagógica no ensino de Sociologia, que se encontra em um momento de construção.

Os materiais didáticos são todos aqueles instrumentos que proporcionam ao professor referências e critérios para tomar decisões, tanto no planejamento como na intervenção direta no processo de ensino-aprendizagem e em sua avaliação. Assim, consideraremos que este livro didático é mais um meio para ajudar os professores a responderem aos problemas concretos que as diferentes etapas dos processos de planejamento, execução e avaliação lhes apresentam.

Deste ponto de vista, a noção de livros e materiais didáticos se amplia e pode se incluir entre diferentes projetos, contextos e estudantes. O uso deste livro, associado a uma polifonia de recursos, se justificaria aqui na medida em que há diferentes âmbitos de intervenção possíveis, tais como projetos interdisciplinares e atividades mais gerais da escola. Por outro lado, deve-se levar em consideração a intencionalidade dos materiais a serem utilizados. Ou seja, se há finalidades educativas na Sociologia para orientar, exemplificar, ilustrar, propor ou divulgar, então os livros didáticos, os audiovisuais e outras fontes de informação midiáticas compõem variadas e polifônicas formas de cumprir os objetivos declarados pelo docente.

Enfim, a complexidade da tarefa educativa exige do professor de Sociologia dispor de instrumentos e recursos que favoreçam a tarefa de ensinar. São necessários livros e materiais didáticos que estejam a serviço de nossas propostas didáticas e não o contrário; que não suplantem a dimensão estratégica e criativa dos professores, mas que a incentivem.

III – PLANEJAMENTO DE ENSINO E PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Numa conferência proferida em 2003, em Montreal, o teórico da educação Bernard Charlot se indagou: “por que os discursos e comportamentos dos professores de São Paulo se pareciam muito com os dos professores franceses?”

(CHARLOT, 2005, p. 75). Depois de algum tempo, ele levantou a hipótese de que há *universais da situação de ensino*. Ele entende e qualifica *situação de ensino* como aquela que se percebe frequentemente, ou seja, “o professor trabalha em

uma instituição, recebe um salário, tem colegas, deve respeitar um programa e leciona para vários alunos, que são crianças ou jovens" (Idem, *ibidem*).

Outras situações de ensino citadas por Charlot: todo indivíduo é educado e essa educação pressupõe uma relação com um outro. O indivíduo apropria-se apenas de uma parte do patrimônio humano, pois está inserido em uma época, uma classe e uma cultura específica. E, finalmente: em nossa época o ensino é gerenciado, quer dizer, encontra-se numa instituição sob o controle e o olhar de autoridades hierárquicas, contando inclusive com limitações de espaço, tempo e recursos.

Citamos esse estudioso do campo da Educação para situar que as questões didático-metodológicas no ensino de Sociologia podem ser marcadas por tensões, contradições e relações sociais e culturais, além daquelas encontradas no espaço escolar. Neste sentido, pensar pressupostos didático-metodológicos no ensino de Sociologia requer uma análise cuidadosa.

Charlot indica algumas pistas. Em primeiro lugar, quando se constata que o indivíduo se humaniza numa relação entre o seu mundo exterior e interior, ele afirma que "ninguém pode aprender sem uma atividade intelectual, sem uma mobilização pessoal" (CHARLOT, 2005, p.76). Assim, esta ideia remete a outra: "só se pode ensinar a alguém que aceita aprender, ou seja, que aceita investir-se intelectualmente, daí, o professor não produz o saber no aluno, ele realiza alguma coisa – uma aula, a aplicação de um dispositivo de aprendizagem – para que o próprio aluno faça o que é essencial, o trabalho intelectual" (p. 76).

Em segundo lugar, a partir da constatação de que um indivíduo apropria-se apenas de uma parte do patrimônio humano, Charlot chama a nossa atenção para o fato de que o professor está sempre colocado em questionamento: por que ensinar mais isso do que aquilo? Para que serve isso? Ou, de forma mais radical: para que serve a escola, já que a "vida real" é lá fora? Ou seja, a legitimidade do professor está sempre em jogo.

E, por fim, quando se postula que o ensino é gerenciado, que se encontra numa instituição sob o controle e o olhar de autoridades hierárquicas, identifica-se uma contradição, na medida em que "gerir é prever, racionalizar ou dar perfeita transparência e total domínio. Entretanto, o ensino implica em outra lógica, pois o professor não pode gerir racionalmente um ato cujo sucesso depende da mobilização pessoal do aluno, mobilização cujas forças são sempre um tanto obscuras" (CHARLOT, 2005, p.78). Charlot afirma, ainda, que o conhecimento é o centro da experiência da escola (cf. CHARLOT, 2005). Esta, portanto, é um lugar onde o professor está tentando ensinar coisas para estudantes que estão tentando aprendê-las. Segundo Charlot, quem teoriza a escola e esquece esse fato deixa o mais importante fora do pensamento.

A partir daí, conclui que essas tensões e contradições fazem parte da grande maioria das situações de ensino escolar, mas que tomam formas específicas conforme as épocas e as sociedades.

Portanto, podemos perguntar: o que pode representar as

proposições didático-metodológicas no ensino de Sociologia para jovens do século XXI?

Tentar responder esta questão não é uma tarefa simples. Entretanto, a perspectiva metodológica neste livro passa por uma reflexão sobre o planejamento de ensino e por uma concepção que defendemos sobre os objetivos do ensino de Sociologia no Ensino Médio.

Em primeiro lugar, devemos pensar o planejamento em função do contexto escolar, pois consideramos que podem existir diversas situações de ensino como, por exemplo:

- escolas com diversos turnos, que podem indicar a existência de duas ou três escolas diferentes numa só;

- escolas de periferia, onde as condições de aprendizagem são dificultadas pelas precárias condições de vida dos estudantes;

- escolas de classe média alta, onde o mundo virtual é muito presente entre os estudantes; ou

- escolas noturnas, onde há uma dinâmica de ensino que não pode deixar de levar em consideração a rotina exaustiva dos estudantes trabalhadores.

Essa heterogeneidade indica que o professor de Sociologia não pode estabelecer o mesmo planejamento para contextos totalmente diferentes.

O planejamento deve levar em consideração estas situações mais globais. Assim, pode ocorrer frequentemente um momento de reflexão do professor, entre uma aula e outra, para avaliar se os seus procedimentos e objetivos estão se desenvolvendo como o esperado, já que há poucas referências de planejamento de ensino nesta área, em termos de atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los.

É necessário perceber, por outro lado, os diversos aspectos presentes na sala de aula, como a linguagem predominante entre os estudantes, suas interações e relações interpessoais e seus conhecimentos prévios sobre determinadas temáticas sociológicas que, muitas vezes, são permeadas pelo senso comum, trazendo determinados valores morais e éticos.

A partir de todas essas considerações é que pensamos uma perspectiva didático-metodológica para a utilização deste livro.

A concepção que defendemos parte do pressuposto de que temos como objetivo, a partir de reflexões conceituais, teóricas e temáticas, incentivar o estudante na desconstrução e desnaturalização das opiniões de senso comum. Ou seja, a partir de fatos do cotidiano, da realidade vivida pelos alunos e das ideias e representações sociais sem base científica, trabalhar a imaginação sociológica e problematizar o senso comum.

Para entender melhor esta proposta, neste livro, trabalhamos a ideia de que ao final de cada capítulo e unidade o estudante deverá ter a capacidade de distinguir as noções de senso comum em relação ao pensamento sociológico, que seria norteada por uma imaginação sociológica crítica, problematizadora e dinâmica da realidade social que o cerca. Neste sentido, a cada capítulo do livro sugerimos a seguinte perspectiva didático-metodológica:

1 – Os capítulos têm a temática introduzida por uma

questão problematizadora de senso comum, histórica ou conceitual. As estratégias são variadas e a combinação da utilização de notícias jornalísticas e opiniões da vida cotidiana permitem que professores e alunos atuem como investigadores dos fenômenos sociais do tempo presente.

2 – Os primeiros debates e reflexões, além do levantamento de conhecimentos prévios dos estudantes, coordenados pelo professor, estimulam estudantes em direção à construção de uma imaginação sociológica, baseada em conceitos, teorias e temas do campo da Sociologia e das Ciências Sociais.

3 – Como veremos adiante, durante e após a leitura dos capítulos, recomenda-se a utilização de tabelas, gráficos, mapas, imagens, charges, indicações de filmes, de textos clássicos da Sociologia e de sociólogos, de textos sobre questões da atualidade, de vídeos e outras formas de tratamento da informação, para mobilizar situações de aprendizagens em torno dos conceitos e teorias entre os estudantes.

4 – Após leitura, debate e análise das ferramentas e suportes didáticos, o livro propõe questões que retomam as principais reflexões conceituais do texto, com o objetivo de potencializar a produção escrita dos estudantes e organizar de forma reflexiva os conhecimentos sociológicos.

5 – A valorização dos procedimentos de pesquisa fecha os capítulos. Desta forma, apresentam-se aos estudantes, livros, filmes, questões do ENEM, sites, redes sociais e músicas, como instrumentos representativos de múltiplas linguagens, que têm o objetivo não de servir simplesmente como uma atividade complementar, mas, fundamentalmente, como formação de estudantes pesquisadores e reflexivos.

6 – Sugerimos que, no fechamento de cada capítulo ou

bloco de capítulos, e de acordo com a dinâmica dos estudantes ou a vontade do professor, se promovam projetos didáticos, que podem ser temáticos ou de uso das mídias na elaboração de um produto final do ano letivo ou de cada unidade, como a criação de um jornal da turma, de uma hemeroteca com os jornais e notícias, de uma videoteca, de pesquisas de opinião na comunidade escolar ou a elaboração de jogos e vídeos quando necessário ou possível. (Veremos mais adiante algumas propostas de atividades para aprendizagens significativas).

7 – Não podemos esquecer que, a cada tema ou conceito, expresso nos capítulos do livro, faz-se necessário ter um objetivo, na medida em que não nos perdemos em debates muitas vezes calorosos, mas que não conduzem à imaginação sociológica na perspectiva de superação das visões de senso comum.

8 – Por fim, recomendamos que o professor, a partir das dinâmicas construídas nas salas de aula, estabeleça diálogos e intercâmbios com as outras áreas de conhecimento, a partir da última seção encontrada em cada capítulo, que propõe uma disciplina específica para o diálogo interdisciplinar ou que o professor(a) produza esse tipo de dinâmica a partir de parcerias com outros docentes de outras disciplinas. Isto é necessário, na medida em que entendemos que os conhecimentos prévios dos estudantes e suas aprendizagens escolares, muitas vezes, são permeados por contextos múltiplos de ensino. Apesar dos sistemas de ensino promoverem formalmente a disciplinaridade, o contexto da escola também possibilita, dependendo de seus agentes, a interdisciplinaridade. Assim, o diálogo com a História, com a Geografia, com a Literatura, com a Filosofia e com as Ciências Naturais e Matemáticas, entre outras, pode ser de grande proveito para o aprofundamento da imaginação sociológica.

IV – A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Um dos pontos importantes para a reflexão pedagógica e a utilização deste livro é o processo de avaliação da aprendizagem.

Quando dissemos anteriormente que partimos da problematização da “condição juvenil” atual, suas culturas, suas demandas e necessidades, temos de situar a experiência escolar desses jovens, onde fica evidente que aqueles que chegam às escolas públicas apresentam características, práticas sociais e um universo simbólico que os diferenciam das gerações anteriores. (cf. DAYRELL; REIS, 2007)

A partir da década de 1990, um contingente de jovens cada vez mais heterogêneos atravessou os muros da escola. Segundo Dayrell e Reis, “a escola é invadida pela vida juvenil, com seus *looks* pelas grifes, pelo comércio de artigos juvenis, constituindo-se como um espaço também para os amores, as amizades, os gostos e as distinções de todo tipo. [...] No cotidiano escolar, essa tensão se manifesta não tanto de forma excluente, ser jovem **OU** ser aluno, mas, sim, geralmente, na sua ambiguidade de ser jovem **E** de ser aluno” (DAYRELL; REIS, 2007, p. 9-10).

É aqui que podemos identificar as situações em que

“apenas uma parte dos jovens adere integralmente ao estatuto de estudante” (Idem, 2007, p. 10). Estes, geralmente, são os que reúnem a melhor condição social e o incentivo familiar à escolarização, conseguem articular a utilidade dos estudos com seus próprios interesses e gostos. Mas, para a maioria, “a escola consiste em um campo aberto, daí a dificuldade deles em articular seus interesses pessoais com as demandas do cotidiano escolar, enfrentando obstáculos para se motivarem, para atribuírem um sentido a essa experiência e elaborar projetos de futuro” (Idem, 2007, p. 10).

Enfim, nesta perspectiva de análise é que temos de situar a questão da avaliação no ensino de Sociologia e ampliar a reflexão sobre seu papel.

É fundamental, portanto, superar a perspectiva tradicional da avaliação das aprendizagens, onde predomina como referência a “pedagogia do exame” (cf. LUCKESI, 2002). Ou seja, uma perspectiva em que todas as atividades docentes e discentes estão voltadas para um treinamento de “resolver problemas” ou no ensino de resolução de provas em direção ao vestibular ou ao ENEM. Com esse tipo de avaliação mede-se apenas a competência do aluno em memorizar e repetir informações que

Ihe foram transmitidas durante as aulas. Ou ainda, a avaliação assume o papel de controle, visando a adequar o planejado e o aprendido. É também a avaliação em sua concepção de julgamento de resultados finais e irrevogáveis (*Idem, ibidem*).

Essas perspectivas sobre a avaliação apresentam a articulação de uma visão tradicionalista do fenômeno educativo. O educando é uma “tábula rasa”, constituindo-se apenas em depósito de conhecimentos e saberes que são transmitidos por um mestre. Em outras palavras, o sujeito que passa a conhecer o mundo é aquele que foi capaz de assimilar os saberes transmitidos por outros, não havendo possibilidades de trocas e transformações entre sujeitos.

A partir de uma perspectiva diversa, defendemos neste livro que é necessário pensar a avaliação da aprendizagem numa perspectiva diagnóstica, ou seja, para afrontar situações da vida, para construir instrumentos de identificação de novos rumos da aprendizagem, para o reconhecimento dos caminhos percorridos e identificação dos caminhos a serem perseguidos, na perspectiva de que cada cidadão se capacite para governar (cf. LUCKESI, 2002) – isto é, a capacidade de refletir e de aprender com autonomia, de analisar, de criar, de estabelecer relações significativas, deixando de lado o velho esquema do treinamento e da memorização.

A partir da reflexão anteriormente descrita, onde a avaliação é percebida como puro resultado da técnica pedagógica, se constatam ainda as grandes dificuldades desta tarefa no ensino de Sociologia, pois tendo como referência uma cultura de avaliação escolar classificatória e pautada por uma concepção de controle, as possibilidades de uma concepção de avaliação mais formativa e diagnóstica requerem algumas considerações.

Quando um professor de Sociologia entra para o magistério encontra muitas vezes uma cultura de avaliação para criação de hierarquias de excelência. A avaliação faz com que os alunos sejam comparados e classificados em virtude de uma norma de excelência, definida no absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos. Neste caso ela é um fator a serviço da seleitividade.

Esta cultura de avaliação, de certa forma, se reflete em depoimentos e experiências de professores de Sociologia em diversos cantos do país. São os casos, por exemplo, em que observa-se muita competitividade entre estudantes, alimentando, por sua vez, a concepção entre eles de que aprender é passar de ano com uma nota boa ou suficiente, ou ainda, a pressão da própria escola, em conselhos de classe, em adotar provas e testes como parâmetro único de avaliação. Entretanto, o maior desafio é quando os próprios estudantes não compreendem, e às vezes não aceitam com clareza uma avaliação processual e diagnóstica, pois estão habituados a um esquema hierárquico de avaliação desde os anos iniciais de escolaridade. Há, também, aquelas situações em que o professor encontra estudantes com sérias defasagens de leitura, escrita e procedimentos de estudos limitados à repetição do que está escrito em um texto, ou no quadro da sala de aula.

A Sociologia exige certo grau de abstração, pois envolve a compreensão de um modo de pensar e explicar o mundo pautado em noções, conceitos, procedimentos e princípios

através dos quais os fenômenos sociais são estudados e contextualizados historicamente. Neste sentido, o processo de avaliação deve levar em conta que a compreensão do modo de pensar em Sociologia não pode se basear na repetição de algumas definições. O enunciado de uma prova nos diz, unicamente, que o estudante que a faz é capaz de lembrar com precisão a definição, mas não permite averiguar se foi capaz de integrar esse conhecimento em suas estruturas interpretativas. E mais: a pura definição conceitual é o resultado de uma compreensão muito simplista de aprendizagem que, de certo modo, assume que não existe nenhuma diferença entre expressão verbal e compreensão. Portanto, as atividades de avaliação mais adequadas para conhecer o grau de compreensão dos conteúdos conceituais em Sociologia não podem ser simples.

Uma das formas para a perspectiva formativa e diagnóstica de avaliação em Sociologia é a observação do uso de cada conceito, noções ou princípios em diversas situações e nos casos em que os jovens utilizam em suas explicações espontâneas. Neste sentido, a observação dos conceitos em trabalhos de equipe, debates, exposições e, sobretudo, diálogos seriam as melhores fontes de informação para a avaliação da aprendizagem. Em outros termos, se o que queremos da aprendizagem de conceitos, neste livro, é que os jovens estudantes sejam capazes de utilizá-los em qualquer momento ou situação que os mobilize para tal, propomos, então, atividades que não consistam numa explicação do que entendemos sobre os conceitos, mas na resolução de conflitos ou problemas a partir do uso dos mesmos.

O professor de Sociologia pode e deve utilizar-se de variadas estratégias de avaliação, desde que elas sirvam para subsidiar decisões a respeito da aprendizagem dos alunos. A avaliação da aprendizagem não possui uma finalidade em si, ela só ganha sentido na medida em que se articula com um objetivo explícito.

Assim, o que se propõe neste livro parte do pressuposto de que avaliação da aprendizagem não se estabelece necessariamente pela fixação de conceitos ou teorias, mas também pela capacidade de análise e demonstração das distinções entre senso comum e conhecimento sociológico. Neste sentido, os temas, os conceitos e as teorias levantadas ao longo dos capítulos podem gerar sondagens de aprendizagens antes e durante o processo de ensino, tais como:

- sondagens dos conhecimentos prévios dos estudantes;
- a participação dos estudantes nos debates;
- a lógica argumentativa dos estudantes nos debates;
- o reconhecimento da relevância do tema tratado; e
- a identificação de situações do cotidiano relativas à questão tratada.

Compreendemos que às vezes há necessidade, imposta pelos sistemas de ensino, de uma avaliação ao final de um processo de aprendizagem, que pode ser bimestral ou trimestral. Esse momento, denominado de verificação da aprendizagem, pode ser estabelecido, além das provas, também através de:

- apresentação de seminários temáticos;
- comentários, através da produção escrita, de obras

artísticas, livros e filmes;

- leitura de imagens e músicas (interpretação escrita e oral);
- produção escrita, a partir de pesquisas em sites, filmes, documentários, vídeos da internet e debates nas redes sociais;
- organização e aplicação de pesquisas temáticas e de opinião – inclusive, de acordo com as possibilidades concretas existentes, com um caráter mais científico;
- organização e produção de exposições temáticas;
- produção de murais em forma de colagem de imagens; e/ou
- produção de jogos em RPG ou outras formas lúdicas de atividades.

Após a apresentação da estrutura do livro e de uma possibilidade de sequência didática, você irá encontrar algumas sugestões para o desenvolvimento das aulas referentes aos temas, aos conceitos e às teorias de cada capítulo. Não se trata de uma “receita de bolo”, até porque, como afirmamos, há uma complexidade nas relações de ensino-aprendizagem.

Entretanto, por entender que estamos contribuindo para o processo de legitimação e construção de uma proposta didático-metodológica no ensino de Sociologia, apresentaremos sugestões baseadas em nossas experiências como docentes, mas também em experiências que presenciamos em outras partes do Brasil.

V – A ESTRUTURA DO LIVRO

O livro é estruturado em três unidades básicas com oito capítulos em cada unidade (total de vinte e quatro), a serem desenvolvidos nos três anos de escolaridade do Ensino Médio.

A Unidade 1 – Sociedade e Conhecimento Sociológico – apresenta conceitos clássicos da Sociologia. Na ordenação dos capítulos, iniciamos o **primeiro capítulo – Sociologia: dialogando com você** – com uma reflexão sobre a importância do conhecimento sociológico no Ensino Médio e na vida cotidiana dos jovens, através da categoria formulada por Charles Wright Mills, a *imaginação sociológica*. Em seguida, refletimos sobre a diferença entre senso comum e pensamento sociológico.

O segundo capítulo – “*Quem sabe faz a hora e não espera acontecer?*” A socialização dos indivíduos – aborda um tema clássico da Sociologia: as relações indivíduo e sociedade. Iniciamos com uma descrição sintética, sobre o conceito de *socialização*, em seguida, o surgimento da Sociologia no contexto da chamada modernidade europeia. Aqui, iniciamos os primeiros contatos dos estudantes com os teóricos da Sociologia denominados clássicos (Marx, Durkheim e Weber), porém na perspectiva de reflexão sobre as relações entre indivíduo e sociedade, através do conceito de *socialização*.

O terceiro capítulo – “*O que se vê mais, o jogo ou o jogador?*” *Indivíduos e Instituições Sociais* – desenvolve um tema clássico da Sociologia, as *instituições sociais*. Na perspectiva analítica e descriptiva, a abordagem dos conceitos passa pelas interpretações construídas por autores como Durkheim, Weber, Ernst Troeltsch, Claude Lévi-Strauss e Peter Berger. Esses autores são importantes para entender instituições como família, Estado, escola, religião, entre outras.

O quarto capítulo – “*Torre de Babel*”: *culturas e sociedades* – discute o conceito de cultura na perspectiva do senso comum, da representação da realidade e dos estudos antropológicos. Aqui, dedicamos atenção prioritária às interpretações antropológicas apresentadas pelo brasileiro Roberto DaMatta e pelo francês Denys Cuche. Por fim, introduzimos, brevemente, a noção de *multiculturalismo*.

O quinto capítulo – “*Sejam realistas: exijam o impossível!*” *Identidades sociais e culturais* – apresenta o conceito de *identidade*, exemplificando a discussão através do resgate da revolução comportamental comandada pela juventude

occidental na década de 1960. Assumindo a perspectiva de que os indivíduos desempenham papéis sociais enquanto sujeitos históricos e sociais, destacamos e desenvolvemos as elaborações de George Herbert Mead, Erving Goffman e Stuart Hall. Em seguida, levantamos o debate sobre a questão das identidades jovens, com autores como Juarez Dayrell e Juliana Batista Reis, e das identidades brasileiras.

O sexto capítulo – “*Ser diferente é normal*”: *as diferenças sociais e culturais* – aborda a ideia de *diferença*, destacando os conceitos de *etnocentrismo* e *interculturalidade*. A partir do acúmulo das discussões anteriores de cultura e identidades sociais e culturais, estes dois conceitos são pensados de forma articulada, envolvendo as complexas relações sociais e de poder. As referências que utilizamos para a reflexão desses conceitos são William G. Summer (1840-1910), que cunhou o termo *etnocentrismo*, e Catherine Walsh, evidenciando o conceito de *interculturalidade*.

O sétimo capítulo – “*A matrix está em toda parte...*”: *ideologia e visões de mundo* – aborda o conceito de *ideologia*, um conceito que pode ser considerado como polissêmico, isto é, passível de várias interpretações de sentido. Porém, para uma adequada didatização deste conceito, situamos a *ideologia* também numa perspectiva da noção de *visão de mundo*. Os autores que destacamos nessa temática são Karl Marx, Karl Mannheim, Antônio Gramsci e a filósofa brasileira Marilena Chauí.

Fechando a Unidade I, temos o **oitavo capítulo** – “*Ganhava a vida com muito suor e mesmo assim não podia ser pior.*” *O trabalho e as desigualdades sociais na História das sociedades*. No texto, que abrimos com uma contextualização sobre a prática do trabalho escravo contemporâneo no Brasil, apresentamos o conceito de *relações de produção* e as formas que elas assumiram na humanidade através dos tempos. Por fim, discutimos os conceitos sociológicos de *estratificação social* e de *mobilidade social*.

Como você pode observar, as abordagens teóricas e conceituais fazem referência àquelas que podem ser consideradas como elaborações básicas no campo do conhecimento sociológico. A partir deste trabalho inicial, podemos partir para a segunda unidade.

A **Unidade 2** comprehende um recorte diferente. Com o título *Trabalho, Política e Sociedade*, é composta de oito

capítulos, e a ideia principal é penetrar nas grandes questões da modernidade e do tempo presente, as quais consideramos fundamentais para que os estudantes iniciem uma reflexão mais acurada dos processos e dinâmicas econômicas, sociais e políticas do mundo contemporâneo.

Mantendo a continuidade numérica, o **capítulo nono** – “*Tudo que é sólido se desmancha no ar*”: *capitalismo e barbárie* – debate a origem e o desenvolvimento histórico do capitalismo, apresentando as suas principais características e as suas consequências para a humanidade. Neste capítulo, procuramos discutir também a tentativa de implantação do socialismo na antiga URSS (atual Rússia e outros países).

O **décimo capítulo** – “*Todo mundo come no McDonald's e compartilha no Facebook?*” *Globalização e neoliberalismo* – desenvolve uma reflexão sobre a atual fase do capitalismo, iniciada a partir da chamada *globalização financeira* (segundo a definição de François Chesnais), que marcou o final do século XX, destacando e caracterizando também a *ideologia neoliberal* que acompanhou esse processo de mudanças e seus resultados quando aplicada às políticas públicas em países do capitalismo periférico, como é o caso do Brasil.

O **décimo primeiro capítulo** – “*Um novo fast food para você*”: *o mundo do trabalho e a educação* – aborda as grandes transformações no mundo do trabalho e na reprodução do capital. Trabalhando conceitos como *desemprego estrutural*, *fordismo/taylorismo*, *toyotismo* e *empregabilidade*, apresentamos a questão da *reestruturação produtiva* como uma das mais relevantes para pensar a juventude e o mundo do trabalho neste século XXI, com um destaque para a discussão sobre a educação. Utilizamos como autores de referência Ricardo Antunes, Gaudêncio Frigoto, Pierre Bourdieu, István Mészáros e Laura Tavares.

O **décimo segundo capítulo** – “*O mercado exclui como o gás carbônico polui*”: *capital, desenvolvimento econômico e a questão ambiental* – abordamos a atual crise ecológica que afeta todo o planeta, enumerando alguns dados e procurando qualificar a discussão no âmbito da Sociologia Ambiental. No final, relacionamos esse debate com as questões relativas ao caráter do desenvolvimento econômico capitalista, tomando como base principalmente as formulações contemporâneas de István Mészáros e do geógrafo David Harvey.

O **décimo terceiro capítulo** – “*É de papel ou é para valer?*” *Cidadania e direitos no mundo e no Brasil contemporâneo* – além da conceituação e da contextualização histórica dos temas citados no título, desenvolvemos um debate sobre o longo e acidentado caminho percorrido pela cidadania em nosso país, até os dias atuais. Entre os autores citados, apresentamos conceitos formulados por T. H. Marshall e pelo cientista político brasileiro Wanderley Guilherme dos Santos.

O **décimo quarto capítulo** intitula-se “*O Estado sou eu.*” *Estado e Democracia*. Ele apresenta a caracterização e as funções do Estado moderno, recorrendo a Max Weber, e uma discussão sobre a democracia, citando a contribuição dos pensadores iluministas como Locke (1632-1704), Montesquieu (1689-1775) e Rousseau (1712-1778), os conceitos de *democracia liberal* e *democracia participativa*, assim como o papel desempenhado pelos partidos políticos no Brasil atual.

O **décimo quinto capítulo** – “*Não é só pelos R\$ 0,20*

centavos!” *Movimentos sociais ontem e hoje* – definimos e caracterizamos historicamente o fenômeno dos *movimentos sociais*, discutindo suas interseções com o projeto socialista, apresentando brevemente uma reflexão sobre os movimentos sociais na História do Brasil – que inclui os chamados *novos movimentos sociais* – e a perspectiva das ações coletivas neste século XXI.

Fechando a unidade, no **décimo sexto capítulo** – “*Na telinha da sua casa, você é cidadão?*” *O papel da mídia no capitalismo globalizado* – aborda os *meios de comunicação de massa* no contexto do mundo globalizado. O enfoque que privilegiamos são as profundas transformações que as relações sociais, políticas e culturais sofreram sob o efeito dos *meios de comunicação de massa* (ou *mídias globalizadas*) decorrentes dos avanços tecnológicos nos séculos XX e XXI. Aqui, também, focalizamos alguns dos principais sociólogos e estudiosos dos meios de comunicação de massa como Marshall McLuhan, Jürgen Habermas, Walter Benjamin, Marilena Chauí, Jean Baudrillard, Pierre Bourdieu e Muniz Sodré. Além deles, utilizamos alguns dados estatísticos, reflexões sociológicas a partir de programas televisivos e uma importante reflexão sobre as atuais relações entre *mídias e educação*.

As reflexões da segunda unidade são fundamentais para se iniciar um aprofundamento sociológico, na sua forma didática, sobre processos e dinâmicas econômicas, sociais e políticas do mundo contemporâneo. Podemos considerar, numa analogia com a linguagem computacional, que são conceitos, temas e teorias mais *hard* – principalmente aqueles que envolvem o mundo do trabalho e a política –, mas que devem ser enfrentados, principalmente em função de um amadurecimento do aluno e de sua *imaginação sociológica*, provocada pelas discussões conceituais iniciadas na unidade anterior. Se as discussões obtiverem sucesso e consistência, os estudantes podem estar prontos para um novo desafio: a terceira unidade, com questões temáticas mais específicas, que afigem diretamente os jovens na atualidade.

A **Unidade 3 – Relações Sociais Contemporâneas** – pretende fechar um ciclo de mergulho do aluno no mundo da Sociologia; composta de oito capítulos que avançam na perspectiva de reflexão de grandes temas contemporâneos de interesse dos jovens.

O **décimo sétimo capítulo** – “*Espaços de dor e de esperança.*” A *questão urbana* – se inicia com uma reflexão sobre as condições de vida nas atuais cidades brasileiras, resgatando, após, o longo processo de urbanização vivido pela humanidade, e as características de segregação socioespacial que estão presentes nas grandes metrópoles. Dentre alguns autores que nos serviram de referência à discussão, apresentamos as reflexões da arquiteta e historiadora Raquel Rolnik, do urbanista norte-americano Mike Davis e sua exposição sobre as favelas que cobrem o planeta, e do pesquisador e professor brasileiro Carlos B. Vainer.

O **décimo oitavo capítulo** – “*Ocupar, resistir, produzir.*” A *questão da terra no Brasil* – nos preocupamos em caracterizar a história da concentração da terra no país, desde a chegada dos portugueses até os dias de hoje, destacando também a resistência que os indígenas e os sertanejos travam, bem como a organização de movimentos como as Ligas Camponesas e os Trabalhadores

Sem-Terra. Na exposição, recorremos aos pesquisadores Júlio José Chiavenato e ao sociólogo José de Souza Martins.

O décimo nono capítulo – “Chegou o caveirão! E agora?” *Violência e desigualdades sociais* – procura tratar de um tema cada vez mais emergente nas cidades grandes e médias do Brasil, cujos espaços segregados se transformam em verdadeiros territórios “em disputa”, em situação de permanente conflito armado. O texto discute a questão da violência e apresenta a reflexão de intelectuais como Pierre Clastres, Pierre Bourdieu, Lóic Wacquant, Manuel Castells e os brasileiros Milton Santos, Virgínia Fontes e Luiz Eduardo Soares.

O vigésimo capítulo – “A gente não quer só comida...” *Religiosidade e juventude no século XXI* – discute o tema da religiosidade, desenvolvido a partir de quatro autores fundamentais para a reflexão sociológica: Émile Durkheim, Karl Marx, Max Weber e Antônio Gramsci. A intenção, aqui, é dar um enfoque no entrelaçamento entre religiosidade, questões sociais, política e juventude. Fazemos também uma breve panorâmica sobre algumas expressões religiosas brasileiras. Na reflexão sociológica da temática, são evidenciados conceitos como secularização e sincretismo. Ao final, fazemos uma reflexão sobre o envolvimento da juventude com o fenômeno da religiosidade. Além das referências clássicas citadas, estão presentes no texto autores como Muniz Sodré, Michael Löwy e Regina Novaes.

O vigésimo primeiro capítulo – “Onde você esconde seu racismo?” *Desnaturalizando as desigualdades raciais* – aborda um dos temas mais discutidos atualmente na sociedade brasileira – as relações étnico-raciais entre brancos e negros. No desenvolvimento do capítulo, fazemos referência às definições de preconceito, discriminação e racismo. Em seguida, contextualizamos o surgimento da ideia ultrapassada de “raças” e o surgimento dos conceitos de etnia e de etnicidade. Numa perspectiva crítica, apontamos algumas questões historiográficas e do pensamento social brasileiro que fundamentam o racismo no contexto brasileiro. Com a introdução de dados estatísticos, discutimos as novas categorias sociológicas que, atualmente, vêm se afirmando no pensamento social brasileiro, o qual obteve uma contribuição fundamental dos movimentos negros. Por fim, apresentamos a reflexão e as polêmicas atuais no Brasil sobre as políticas de ações afirmativas. O texto conta com algumas referências teóricas importantes nesta discussão, como Gilberto Freyre, Florestan Fernandes, Thomas Skidmore, Clovis Moura, Muniz Sodré e Kabengele Munanga.

O vigésimo segundo capítulo – “Lugar de mulher é onde ela quiser?” *Relações de gênero e dominação masculina no mundo de hoje* – desenvolve e atualiza os conceitos de sexo e gênero de acordo com a estrutura das instituições de poder e do estabelecimento da sociedade patriarcal que criaram e reforçaram a hierarquia entre dois gêneros opostos, dicotômicos, com papéis fixos e imutáveis. Apresentamos uma reflexão sobre por que papéis desempenhados pelas mulheres em uma sociedade como a nossa apresenta características tão distintas e desiguais quando comparadas com as ideias e as atitudes que se reproduzem em relação aos homens. A partir das elaborações e da história do movimento feminista, apresenta reflexões sobre a “dominação masculina”, o feminismo negro, dados referentes à violência contra a mulher, a legislação e a caracterização do

crime de feminicídio. Algumas estudiosas fazem parte de nossas referências na interpretação dos temas, tais como Simone de Beauvoir, Deborah Blum, Joan Scott, Judith Butler, Chimamanda Adichie, assim como o sociólogo Pierre Bourdieu e os trabalhos das pesquisadoras brasileiras Heleith Saffioti, Lélia González, Djamila Ribeiro e Céli Regina Jardim Pinto.

O vigésimo terceiro capítulo – “Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é” *Debatendo a diversidade sexual e de gênero* – retoma os conceitos de sexo e gênero para aprofundar a discussão sobre orientação sexual e identidade de gênero. Traz informações sobre a realidade de violência homofóbica e transfóbica no Brasil e no mundo, discutindo como a discriminação se materializa. Parte de relatos históricos sobre práticas não-heterossexuais e de trânsito entre gêneros para chegar às lutas recentes do movimento LGBT, desde a revolta de StoneWall, em Nova York nos anos 1960, até as atuais manifestações em massa nas Paradas do Orgulho. Por fim, trata dos desafios atuais na construção e consolidação dos direitos de homossexuais e pessoas trans, como o casamento civil, o reconhecimento da identidade de gênero e o acesso à saúde e educação. Trabalhamos a partir da perspectiva trazida por autores como Michel Foucault e da contribuição de pesquisadores brasileiros como Luiz Mello, João Silvério Trevisan, Luiz Mott, Miriam Abramovay, Mary Garcia Castro e Alexandre Bortolini.

No último capítulo, o **vigésimo quarto**, “*Tudo se chama nuvem, Tudo se chama rio*”: *nossos ancestrais, primeiros habitantes do Brasil* – descreve e analisa algumas características e histórias dos povos indígenas no Brasil. O texto tenta trazer de forma didática e sintética algumas questões relevantes das culturas, histórias e sociedades indígenas no Brasil. Não aborda todas as complexas culturas e sociedades (os mais de 300 povos existentes no país) e nem os diversos aspectos das mesmas, entretanto, com uma linguagem acessível, estimula o pensamento sobre uma nova perspectiva de análise dos povos nativos no Brasil desde a chegada dos europeus. O texto trabalha a questão indígena tendo como referência antropólogos e antropólogas como Eduardo Viveiros de Castro, Manuela Carneiro da Cunha, Bruna Franchetto, Celia Collet e Mariana Paladino, o etnólogo Curt Nimuendaju, pesquisadores/as como José Ribamar Bessa Freire e a educadora Kelly Russo e o intelectual indígena, filósofo e também antropólogo Gersem Luciano Baniwa.

Uma proposta de sequência didática

Concebido em volume único, este livro pode ser utilizado nos três anos do Ensino Médio. Assim, no quadro a seguir, apresentamos a sequência didática para o professor desenvolver as discussões sociológicas com seus alunos.

No entanto, esta sugestão para o desenvolvimento dos conteúdos não é a única possível. Pois, em função da diversidade dos contextos socioeducativos, o professor pode encontrar/criar uma outra forma de organização dos conteúdos durante o percurso dos três anos de escolaridade¹.

¹ Sabemos que muitas escolas adotam o horário noturno, constituindo, muitas vezes, uma divisão em quatro anos de escolaridade. Portanto, a proposta que segue, neste caso específico, talvez não seja factível. Assim, cabe necessariamente ao professor reorganizar ou elaborar uma nova proposta de divisão de conteúdos.

Consideramos também que, em função da complexidade e da diversidade de ritmos de aprendizagens dos alunos, a divisão dos conteúdos realizados pelo professor deve ser uma preocupação permanente.

Após a apresentação desta sugestão, descreveremos a justificativa de nossa opção.

A ideia básica de sequência didática que sugerimos é a seguinte:

ANO DE ESCOLARIDADE	SEMESTRE	UNIDADES	CAPÍTULOS	ABORDAGENS TEÓRICAS, CONCEITUAIS E TEMÁTICAS
1º ano	1º	1	1, 2, 3 e 4	Conhecimento Sociológico; Socialização, Instituições Sociais e Culturas.
	2º		5, 6, 7 e 8	Identidades sociais e culturais; Diferenças sociais e culturais; Ideologia e Trabalho e Estratificação social.
2º ano	1º	2	9, 10, 11 e 12	Capitalismo; Globalização e Neoliberalismo; Reestruturação produtiva e Meio Ambiente.
	2º		13, 14, 15 e 16	Cidadania e direitos; Democracia e Estado; Movimentos Sociais e Mídia.
3º ano	1º	3	17, 18, 19 e 20	Questão Urbana; Questão da Terra; Violência e Religiosidade.
	2º		21, 22, 23 e 24	Relações Raciais; Gênero; Sexualidade e Questão Indígena.

Justificativa

A perspectiva que apresentamos tenta dar conta dos três anos de escolaridade. Entretanto, fazemos uma escolha sequencial, a partir de alguns critérios:

1 – A necessidade de apresentar e discutir com os alunos do primeiro ano, nos seus contatos iniciais com a Sociologia sistematizada na escola, alguns conceitos e teorias clássicas da Sociologia e das Ciências Sociais. Assim, temas, teorias e conceitos como conhecimento sociológico e pensamento científico, socialização dos indivíduos, instituições sociais, cultura, identidade (social e cultural), diferenças (sociais e culturais), ideologia, trabalho e estratificação social conformariam um primeiro bloco em que os alunos, de uma forma contextualizada, mergulhariam na perspectiva de construir uma *imaginação sociológica*. Esse seria um primeiro momento em que os estudantes estariam se habituando à linguagem sociológica. Entendemos que é a partir destes conceitos e das teorias que os engendram que podemos avançar nas reflexões sociológicas sobre as grandes questões sociais e políticas da modernidade.

2 – Num segundo momento, e com os alunos já habituados com a linguagem clássica da Sociologia, entrariam nas grandes questões da modernidade e do tempo presente. Já um pouco mais amadurecidos e com os suportes básicos simultâneos, por exemplo, de uma perspectiva histórica e geográfica, trabalhamos conceitos, temas e teorias através da reflexão e

estudo do capitalismo, das classes sociais, da globalização, do neoliberalismo, da reestruturação produtiva, do meio ambiente, da cidadania e dos direitos, do Estado e da democracia, dos movimentos sociais e de Mídia. Tomando como base os conhecimentos já estudados na unidade anterior, consideramos a discussão dessas temáticas como fundamentais para os estudantes iniciarem uma reflexão mais acurada dos processos e dinâmicas sociais e políticas do mundo contemporâneo. Cabe destacar, neste momento, a imprescindível discussão sobre o mundo do trabalho e sobre a cidadania, aos quais todos os demais pontos estão, de certa forma, relacionados.

3 – Num terceiro e último momento, avançamos para questões temáticas mais específicas, como relações raciais, a questão indígena, gênero, sexualidade, religiosidade, a questão urbana, a violência e a questão da terra. Neste momento de aprendizagem dos alunos, essas temáticas se justificam a partir do entendimento de que elas configuram muitas das questões que afigem os jovens em diversos contextos sócio-históricos. Nesta fase, de quase entrada para a vida adulta, e de responsabilidades cidadãs, os estudantes aprofundariam questões prementes da vida globalizada, urbana e rural. Pensando também nas diversidades desses jovens, principalmente no contexto brasileiro, algumas discussões se evidenciam de forma marcante, como violência, relações raciais, questão indígena, gênero, sexualidade e religiosidade.

VI – PROPOSTAS DE ATIVIDADES PARA APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS

Após toda a reflexão aqui feita, apresentamos algumas orientações teórico-metodológicas gerais em relação às sugestões de atividades que apresentamos no livro, para que o professor tenha referências, visando ao processo de aprendizagem dos estudantes.

Faremos neste item VI algumas sugestões didáticas

e metodológicas referentes às duas seções finais que inserimos após os textos de cada capítulo do livro do aluno, mas apresentando-as em um formato mais geral, válido para todos os capítulos. Essas seções finais se subdividem em três: **Interdisciplinaridade, Interatividade e Aprendendo com jogos**. A primeira dessas seções é comentada brevemente,

mas será detalhada na próxima parte deste manual, sob o título Atividades interdisciplinares (item VII), a qual apresentaremos as sugestões de atividades elaboradas por professores de diferentes disciplinas, que se dispuseram a dialogar e colaborar com a Sociologia e a reflexão que apresentamos. Já a seção Interatividade é explicada de forma geral neste item, logo a seguir, explicitando-se o porquê das propostas das seguintes subseções que indicamos no livro: *Revendo o capítulo; Dialogando com a turma; Verificando o seu conhecimento; e Pesquisando e refletindo* (com a sugestão de Livros, Filmes, Sites da internet e redes sociais e, por fim, Músicas). A seção Aprendendo com jogos pretende promover um novo tipo de estratégia de aprendizagem, por meio da qual os alunos são convidados a exercitarem sua imaginação sociológica a partir de novas linguagens estéticas e culturais, com as quais já encontram-se bem familiarizados.

Para o professor utilizar este manual como uma “ferramenta auxiliar” do seu trabalho em sala de aula, inserimos também o item VIII. Neste, seguindo sequencialmente os capítulos, serão apresentados os objetivos de cada um deles, com os principais conceitos, categorias e autores abordados, e pelo menos uma sugestão de encaminhamento de uma atividade para a seção do Pesquisando e refletindo. Além disso, acrescentamos, a cada capítulo, duas propostas de textos que poderão ser utilizadas em sala de aula como atividades de leitura por parte do aluno, para seu aprofundamento teórico, análise e reflexão. Apresentamos a proposta neste manual sob o título “Trabalhando com textos”.

Sobre os dois textos escolhidos, cabem duas observações: 1) os textos constam somente deste manual, mas poderão ser reproduzidos pelo professor na sua escola, utilizando-se dos meios disponíveis; 2) A segunda observação diz respeito às características desses textos. O primeiro tem um caráter mais teórico, sendo de autoria de pesquisadores de referência do campo das Ciências Sociais. O seu objetivo é o de que o aluno aprofunde o tema tratado no capítulo, com a oportunidade de um primeiro contato direto dos estudantes com a produção de autores clássicos e contemporâneos das Ciências Sociais. O segundo texto apresenta um caráter jornalístico, trazendo algum acontecimento relevante ou um debate atual que se relacione com o tema ou os conceitos e definições da Sociologia, vistos em cada capítulo específico. Denominamos os dois textos, respectivamente, “*Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos*” e “*Debatendo uma questão atual*”. Devemos ressaltar que a escolha desses fragmentos de artigos ou capítulos de livro, assim como as notícias ou reportagens, teve como preocupação também que apresentassem uma linguagem mais acessível para a compreensão do aluno. Os textos, portanto, devem ser entendidos como mais uma contribuição ao trabalho do professor dentro de sala, para além dos conteúdos apresentados no livro didático. Caberá ao professor, portanto, fazer a avaliação da pertinência do texto e da sua linguagem, mediante a sua análise sobre o nível de compreensão apresentado pela turma. As reflexões que podem ser realizadas a partir desses textos adicionais são auxiliadas por questões elaboradas para explorar as ideias que são apresentadas.

Por fim, ainda nesse item VIII, indicamos ao final da parte referente a cada capítulo duas sugestões de leituras voltadas

especificamente para o professor, visando contribuir, de alguma forma, para sua atualização e aprofundamento teórico.

Fechando este Manual do Professor apresentamos no item IX os gabaritos das seções *Revendo o capítulo* e *Verificando o seu conhecimento*.

Sobre a Interdisciplinaridade

A primeira sugestão didática refere-se às atividades interdisciplinares. Ao final de cada capítulo, há uma seção (com um texto) que leva à reflexão sobre como uma determinada disciplina, em diálogo com a Sociologia, pode contribuir num maior entendimento, sob o ponto de vista da construção do conhecimento, sobre conceitos, teorias ou temas trabalhados ao longo dos capítulos. Nossa objetivo, com essa proposta, através de interpretações e abordagens de determinada temática por outra área de conhecimento, é a explicitação do entendimento de que a formação do jovem não se compartmentaliza em disciplinas, mas num contexto amplo onde a articulação entre conceitos e teorias pode dialogar de forma concreta, conformando a compreensão social do mundo sob um prisma da totalidade, e não da crescente fragmentação defendida pelas teorias autointituladas como pós-modernas. Neste sentido, priorizamos o diálogo da Sociologia com onze disciplinas distintas: História, Geografia, Filosofia, Artes Plásticas, Língua Portuguesa, Literatura, Educação Física, Matemática, Química, Biologia e Física. Dessa forma, o item VII deste manual apresentará, para cada capítulo – tendo como ponto de partida o texto apresentado no livro do aluno na seção Interdisciplinaridade – sugestões de atividades elaboradas por professores das disciplinas citadas, para que você, professor, encaminhe propostas de trabalho interdisciplinar, articulando-as, se possível, com colegas de outras disciplinas. Entendemos que essa pode ser uma experiência desafiadora e enriquecedora, em termos político-pedagógicos, para os professores envolvidos mas, principalmente, para os estudantes do Ensino Médio.

Sobre a Interatividade e suas subseções

Revendo o capítulo

Nesta seção, apontamos algumas questões que possam contribuir para uma sistematização das informações e argumentos apresentados no capítulo. Pode ser uma valiosa contribuição durante as aulas, para sintetização dos conceitos, teorias e temas desenvolvidos. Não se trata de um mero questionário, mas um momento em que o professor deve retornar e aproveitar para verificar a compreensão que os alunos tiveram dos temas e conceitos sociológicos trabalhados ao longo das aulas.

Dialogando com a turma

Aqui se apresentam questões para debates e diálogos entre os estudantes. Esta seção tem um caráter diferente do *Revendo o capítulo*, pois remete – a partir das exposições do professor, da leitura do texto e da observação e discussão das imagens e outras fontes de informação – ao esforço de

compreensão e interpretação dos conceitos, teorias e temas abordados. Através da organização em grupo, os alunos, entre si, têm oportunidade para desenvolver conversas e interpretações que podem se tornar criativas – ou, pelo menos, a condição para isso.

Essa parte das atividades sugere que o professor organize debates e diálogos entre os alunos, com a possibilidade de realização de pequenas pesquisas junto aos colegas da escola, à família ou no bairro onde residem. A turma pode ser dividida em grupos para que cada um debata uma questão. Após algum tempo, uma síntese escrita dos debates e dos argumentos sobre a questão é exposta para a turma. Durante os debates, seria interessante o professor ajudar no levantamento de situações e exemplos para estimular os estudantes a pensarem em outras questões sobre o tema abordado, além do sugerido pelo livro ou pelo próprio professor.

Verificando o seu conhecimento

Nessa seção, nos preocupamos em fazer um apanhado de questões, relacionadas a temas e conceitos das Ciências Sociais, presentes naquele que vem se transformando, ao longo dos últimos anos, no principal processo de avaliação nacional para o acesso ao ensino superior – o ENEM (Exame Nacional de Ensino Médio). Em um ou outro capítulo, quando necessário, complementamos as questões do ENEM com outras elaboradas por nós, autores. Esta seção, porém, não deve ser um simples momento de atividades. O relevante aqui é fazer com que o estudante reflita sobre o assunto abordado através das várias opções de respostas, certas ou erradas. A construção das alternativas de respostas às questões do ENEM, por exemplo, é produzida com base em uma coerência com o enunciado, ou seja, quando se elabora uma questão objetiva, geralmente as respostas erradas devem ser acompanhadas por uma justificativa das razões do erro. É claro que, oficialmente – através do MEC –, essas tais justificativas somente se tornam públicas quando há algum tipo de recurso administrativo ou jurídico onde algum candidato interpela os autores das questões de prova. Entretanto, isto não faz parte de nossa discussão aqui. O que nos interessa é a recomendação que fazemos ao professor no sentido de que, ao trabalhar com essas questões, no momento da correção, verifique não somente a resposta correta, mas também as razões das outras opções se encontrarem erradas. Esse procedimento é bastante rico para o aprofundamento da compreensão sobre o assunto abordado no capítulo.

Pesquisando e refletindo

Essa seção constitui um momento de reflexão sobre as possibilidades de pesquisa e consulta em outras fontes de informação que o professor pode e deve incentivar. Ela é subdividida em indicações de *livros*, *filmes*, *sites da internet* e *redes sociais*, assim como letras de *músicas*.

Livros – São sugeridos aqui dois livros para consulta do aluno, visando a um aprofundamento dos conceitos, teorias e temas

trabalhados nos capítulos. Procuramos, na medida do possível, indicar obras de fácil acesso em termos de compreensão, que apresentem uma linguagem mais próxima da realidade da maioria dos estudantes brasileiros – que precisam muito de incentivo para desenvolver o “hábito” de leitura. (Sem contar a falta de bibliotecas públicas equipadas e etc.).

Recomendamos ao professor – desde que conheça a literatura indicada – incentivar a cada final de discussão do capítulo essas leituras complementares. Entretanto, dependendo do ritmo e do contexto de estudo dos alunos, o professor pode: 1) ou recomendar os livros para que o estudante faça uma leitura livre e voluntária; 2) ou solicitar a leitura de um desses livros (ou de um capítulo, pelo menos) para apresentação em grupo num seminário, ao final dos estudos de cada capítulo ou unidade.

Filmes – Esta subseção é composta pela indicação de dois longas e/ou curtas-metragens e/ou documentários, além da sugestão, a seguir, ainda na Interatividade, de outra obra cinematográfica relevante (que intitulamos como *Filme-destaque*). Cabe ao professor propor a projeção – dependendo dos recursos audiovisuais oferecidos pela escola – seguida do debate sobre os temas apresentados por esses filmes, na perspectiva dos conteúdos e conceitos apreendidos nas aulas de Sociologia.

A exibição de filmes é um recurso bem agradável para os estudantes. No entanto, há que se ter um método para a utilização desse recurso, para que a exibição não se transforme em um simples passatempo.

Primeiro, é necessário ter conhecimento dos filmes indicados no livro. O professor deve assisti-los antes, pensar nos objetivos do capítulo e, em seguida, fazer uma resenha. A partir da resenha, planejar a exibição, que poderá ser durante o estudo do texto ou ao final do capítulo. Cabe ao professor decidir isto, em função do ritmo de estudo dos alunos. Antes da exibição, ele deve expor sinteticamente o conteúdo do filme, explicitando os objetivos e solicitando aos estudantes que anotem o que tem relação com o assunto tratado no capítulo. Essas anotações podem ser orientadas com questões objetivas:

- Qual é o tema principal do filme?
- Quais são as relações entre o filme e o assunto tratado no capítulo?
- Que conclusões você tirou após assistir ao filme e o que ele diz a respeito das principais questões, conceitos ou teorias abordados no capítulo?

Ao final da exibição, o professor deve promover um momento em que os alunos possam expressar suas opiniões com base em suas anotações. Em seguida, o professor poderá levantar questões a partir do seu próprio olhar sobre o filme. Este momento é importante, pois pode revelar aos estudantes as possibilidades da análise sociológica sobre aquele filme e suas relações com os conceitos e as teorias. Caso algum estudante já tenha visto anteriormente o filme, esse momento se torna ainda mais relevante, pois é a oportunidade de exercer a sua *imaginação sociológica*. Pois, talvez, na visão anterior desse mesmo filme, ele estivesse orientado apenas para o próprio entretenimento – sem preocupação em aproveitar o

momento para uma reflexão com base na análise sociológica.

Internet – As indicações de sites e redes sociais apresentam algumas páginas da internet que auxiliam na compreensão dos argumentos desenvolvidos. O interessante é que estes sites podem remeter a outros não indicados nos capítulos, já que essa ferramenta de pesquisa possibilita várias outras investigações. Esse é um recurso de pesquisa escolar que, se bem utilizado, torna-se bastante interessante para os estudantes e para os professores, pois pode representar uma discussão virtual sobre variados aspectos temáticos, teóricos e conceituais. Aqui, o estudante, orientado pelo professor, pode, por exemplo, procurar em algumas redes sociais, pessoas, especialistas ou não, que opinem sobre assuntos referentes ao que foi estudado no capítulo. Além dessa possibilidade, tem-se também o recurso da hipertextualidade, ou seja, *links* de acesso a imagens, sons e outros textos a partir da página conectada em um primeiro momento. Entretanto, apesar das atividades possíveis, o professor deve estar atento a alguns riscos da utilização deste recurso.

O uso da internet auxilia na compreensão dos argumentos desenvolvidos durante as aulas, porém o professor, assim como na metodologia de exibição dos filmes e documentários, deve ter conhecimento das páginas indicadas. O estudante pode ter acesso a elas em vários locais (na própria casa ou na escola, por exemplo). Recomendamos que o professor solicite aos seus alunos uma visita voluntária a essas páginas indicadas, explicitando seus conteúdos e como elas podem auxiliar na compreensão do assunto tratado. Para uma utilização mais focada, o professor pode solicitar, também, que façam resumos dessas páginas – tarefa a ser cumprida em grupos ou individualmente. Mas, atenção professor: é comum alguns alunos copiarem textos da internet e apresentarem os “trabalhos” como se fossem de sua autoria. Portanto, ao passar algum resumo, ou trabalho, deixe bem explícito que estes devem ser de própria autoria dos estudantes e não uma cópia dos sites.

O acesso às chamadas “redes sociais” é outro recurso para a pesquisa escolar. Essas redes, além de páginas que exibem perfis de seus integrantes, contêm as comunidades e grupos de discussão, onde vários integrantes (amigos, conhecidos e desconhecidos) realizam debates e comentários a respeito de um determinado tema, de uma personalidade, ou até mesmo um acontecimento ou fatos da História das sociedades. Uma forma de encaminhar uma pesquisa nessas redes é solicitar aos estudantes um breve resumo dos debates, polêmicas e opiniões que os membros das mesmas expressam ou expressaram. Este tipo de pesquisa ajuda a potencializar o conhecimento que os estudantes começaram a adquirir dos temas, conceitos e teorias abordados no capítulo. É uma oportunidade de observar várias interpretações e visões sobre um mesmo fenômeno e confrontá-las, utilizando a internet como recurso.

Outro exemplo são os sites com vídeos, que apresentam pequenos filmes sobre variados temas e acontecimentos. As possibilidades de pesquisa são tão amplas quanto as que podem ser realizadas nas redes sociais, pois esses sites fornecem a possibilidade de observação e análise de som, imagens e textos, caracterizando-se pela hipertextualidade. Os vídeos acessados, dependendo do tamanho do arquivo,

podem ser gravados em DVDs, em CDs ou pen drives, pelo professor ou pelo aluno, para exibição em sala de aula ou na sala de multimídia. O professor, se optar por gravá-los, deve utilizar os mesmos procedimentos didáticos sugeridos para a utilização de filmes. Entretanto, para efeito de pesquisa, recomendamos que o professor oriente os estudantes a partir dos mesmos procedimentos que sugerimos para acesso a sites da internet e redes sociais. Outra possibilidade é a realização de um trabalho, onde os alunos fariam uma comparação entre vídeos que abordam os temas, os conceitos e as teorias do capítulo, e também com as comunidades e grupos de discussão, sempre estabelecendo as semelhanças e diferenças entre essas. Ainda em relação à utilização desse recurso, o professor deve ficar atento para o fato que, a cada dia, surgem novos vídeos, retratando acontecimentos recentes da vida cotidiana que, muitas vezes, são exibidos através de diferentes interpretações e visões. Alguns desses acontecimentos são objeto de reportagens de TV, sendo depois reproduzidos pelos sites vinculados à própria emissora ou através do YouTube ou sites similares. Isto facilita muito, por exemplo, no caso de se propor uma discussão atualizada sobre alguma característica, envolvendo as relações sociais, relacionada ao tema em discussão na sala de aula. A utilização adequada deste recurso pode ser bastante popular, em função do seu aspecto lúdico, bastante atraente entre os jovens.

Músicas – Essa subseção apresenta duas sugestões de músicas, cujas letras ajudarão o aluno a refletir sobre os argumentos desenvolvidos no capítulo. Sugerimos apenas duas músicas, mas é claro que professor e estudantes poderão procurar outras letras de músicas que se relacionem com os temas discutidos durante as aulas. O recomendável é que os alunos ouçam as músicas em sala de aula, pois teriam a possibilidade de, nesse momento, debater entre si e com o professor. Este também pode utilizar essas indicações como uma forma de exercício, uma proposta de trabalho a ser feita em casa pelos alunos.

A reflexão proporcionada por letras de músicas é uma possibilidade inestimável de mobilização da aprendizagem. O professor, além disso, poderá suscitar boas reflexões sociológicas a partir não somente da letra, mas do ritmo ou do estilo musical, assim como dos tipos de dança vinculados, que podem representar uma tradição ou características culturais de uma determinada região ou de um país.

Os procedimentos são simples e práticos para uso em sala, pois requerem somente um aparelho de som portátil, celulares ou outros dispositivos como MP3 ou MP4, conectados com uma caixa de som.

Assim como em outros recursos assinalados neste manual, a música deve ser selecionada pelo professor de forma criteriosa, em função dos objetivos dos conteúdos apresentados pelo capítulo do livro do aluno. Aqui, portanto, também há que se ter uma metodologia. No momento de se escutar a música, junto com os alunos, o professor deve incentivar a *imaginação sociológica*, levantar questões que possam associar a letra da música aos argumentos abordados no capítulo. O professor, previamente, deve pesquisar as condições ou motivações

específicas para a elaboração da letra pelos seus autores e o contexto social e histórico nos quais estes e a música se inserem. Essas informações transmitidas aos estudantes podem ampliar a compreensão sobre as relações entre a música e o que foi estudado nos capítulos. Outra possibilidade é solicitar aos alunos um pequeno exercício de análise da música, que deve ser elaborado por escrito em casa e trazido depois para a sala de aula.

O professor tem atualmente à sua disposição vários recursos tecnológicos audiovisuais que permitem a reflexão e a pesquisa, mobilizando as aprendizagens dos estudantes, desde que os objetivos de compreensão dos conteúdos sociológicos específicos sejam organizados e planejados com antecedência, além de apresentados com a devida clareza aos alunos.

Sobre Aprendendo com jogos

Em *Cultura da Interface* (2001), obra que tem por tema central as intrincadas relações entre arte e tecnologia a que o autor Steven Johnson denomina por *design de interface*, somos instigados a pensar em *bits*, botões, janelas, *links* e “agentes” como algo mais do que a materialização da técnica num suporte específico, fornecido pela computação e pela engenharia. O próprio *desktop* é mais que uma funcionalidade, sendo metáfora que permite dotar o processamento digital de um espaço comprehensível e estruturado visualmente. Observe-se que esses processos digitais são altamente abstratos quando tomados em si, especialmente se considerarmos linhas de código, ou mais, zeros e uns como codificação da informação, ou mais, sinais elétricos percorrendo materiais condutores. Atribuir uma organização espacial referenciada na experiência próxima, como guardar algo numa pasta de arquivo, a um só tempo traduz e oculta toneladas de dados não inteligíveis à compreensão imediata – ainda que as referências já sejam importantes na atualidade, pois que não há referência próxima a editar um texto ao mesmo tempo em que esse é visto como se impresso estivesse (algo inimaginável por outros processos e equipamentos, como a máquina de escrever). Em todo o caso, a metáfora espacial se impõe como “natural” e

implica a reflexão de que o “algo digital” participa da estrutura das relações sociais com uma centralidade que nem sempre é percebida de imediato. Do mesmo modo, jogos (em especial que se pense nos jogos digitais, neste momento) constituem mais do que “um recurso” didático, já que estão relacionados a formas de perceber e de saber, de brincar e de relacionar-se, de representar e identificar-se, que não estão restritas a uma geração exclusiva nem a uma função especial. Sob o paradigma atual, a conectividade dilui as diferenças – entre *desktops*, *smarts*, *www*, TV digital etc., distinção que alcança outros objetos, compreendidos aqui como agentes integrantes de redes sociotécnicas – e inscreve práticas e objetos sob um único modo de interação e pensamento. Os jogos digitais devem ser recepcionados por professores e cientistas sociais não porque “é do que os jovens gostam”, mas porque podem revelar dimensões importantes da cognição humana e da vida social – e fundar possibilidades educativas promissoras. Tomados por discurso, arte, prática social, produção cultural, “indústria” ou sujeitos de uma rede sociotécnica, *games* são, em todo o caso, algo que não está “fora da escola”, nunca esteve.

As propostas de aplicação de jogos no ensino, constantes deste Manual do Professor, e as atividades sugeridas na seção *Aprendendo com jogos*, no livro do aluno, tiveram como designers instrucionais Cláudio Tadashi dos Prazeres Oshiro, Flávio Sarandy, Igor Adolfo Assaf Mendes, Leônicio Farias, Lucas Loureiro Leite, Roniel Sampaio Silva. O trabalho foi realizado sob a coordenação de Flávio Sarandy e a supervisão dos autores do livro didático. Trata-se de uma proposta coletivamente concebida e elaborada, para que o resultado apresentado seja não uma receita, porém antes de tudo inspiração que merece do docente da Educação Básica uma apropriação crítica e a revisão pela experiência. A premissa fundamental dessa seção é que jogos (de todos os tipos, incluindo-se jogos vivenciais, jogos digitais, jogos de tabuleiro e jogos de cartas, comerciais ou de distribuição livre, educacionais ou não dirigidos à escolarização) podem ser aproveitados dentro de uma proposta pedagógica consistente, desde que inseridos em atividades de problematização das questões suscitadas pelo jogo ou de problematização do próprio jogo.

VII – ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES

Estudar Sociologia é propiciar a ampliação do repertório dos jovens acerca da leitura sociológica dos fenômenos sociais, culturais e políticos para além do senso comum, para desnaturalizar e estranhar essa mesma realidade, compreendendo-a não como práticas subjetivas, mas como relações sociais. Entretanto, há temas da vida em sociedade que ultrapassam os limites de uma só disciplina. Por outro lado, sabemos que na vida concreta dos indivíduos e grupos, a formação do jovem não se compartmentaliza em disciplinas, mas num contexto amplo onde a articulação entre conceitos e teorias dialoga de forma concreta, conformando a

compreensão social do mundo sob um prisma da totalidade, e não da crescente fragmentação defendida pelas teorias autointituladas como *pós-modernas*. Neste sentido, o conceito de interdisciplinaridade deve se fazer presente em qualquer proposta didático-pedagógica.

Nas últimas décadas, a interdisciplinaridade vem sendo reconhecida pelos teóricos da educação a partir do entendimento de que “a complexidade do mundo e da cultura atual leva a desentranhar os problemas com múltiplas lentes” (SANTOMÉ, 1998, p. 44) e também pelo entendimento de que qualquer acontecimento humano

sempre está entrelaçado por diversas dimensões, ou seja, o mundo real é multidimensional.

Neste sentido, se entendemos o conceito de disciplina como uma forma de organizar e demarcar um território de produção de conhecimento, de concentrar pesquisas, estudos e experiências a partir de um determinado ângulo de visão, oferecendo uma determinada imagem particular da realidade, a interdisciplinaridade, para nós, significa uma modalidade de associação de disciplinas que provoca a cooperação e intercâmbios concretos entre duas ou mais áreas em torno de conceitos e temas. A interdisciplinaridade reúne estudos complementares de diversos especialistas em um contexto de estudo coletivo. Ela exige vontade dos responsáveis pelas disciplinas para produzir intercomunicação, enriquecimento recíproco e uma visão mais global de processos e dinâmicas sociais e científicas. Segundo Santomé, “alunos e alunas com uma educação mais interdisciplinar estão mais capacitados para enfrentar problemas que transcendem os limites de uma disciplina concreta e para detectar, analisar e solucionar problemas novos” (1998, p. 73-74). Os professores que atuam no Ensino Médio devem ter como perspectiva que os jovens são estimulados, constantemente, a realizar intercâmbios sociais, interagindo com os diferentes objetos de conhecimento e com os demais alunos e professores envolvidos no processo.

Partindo desses pressupostos, apresentamos nesta seção um conjunto de atividades didáticas que se referenciam nos textos que constam da última seção de cada capítulo, que procuram aprofundar a proposta de interdisciplinaridade presente no projeto político-pedagógico do livro didático. Tanto esses textos como as atividades chamam os estudantes a uma reflexão sobre como uma determinada disciplina, em diálogo com a Sociologia, tenta estabelecer um entendimento mais amplo, apesar de introdutório, sob o ponto de vista da construção do conhecimento, a respeito dos conceitos, teorias ou temas trabalhados.

Sugerimos que o professor faça em conjunto a leitura do texto interdisciplinar, encaminhe um debate sobre o mesmo e proponha as atividades formuladas pelos professores das outras disciplinas. Em seguida, encaminhe propostas de trabalho interdisciplinar junto aos alunos, articulando-as, se possível, com seus colegas de outras disciplinas, nas escolas em que trabalha. Essa experiência pode ser desafiadora e bem enriquecedora em termos político-pedagógicos, para os professores envolvidos, mas principalmente para os alunos de Ensino Médio.

Esclarecemos que algumas propostas de textos e atividades sugeridas na Interatividade e no manual também comparecem e se apresentam como uma perspectiva interdisciplinar (nessas, muitas vezes, explicitamos a disciplina a ser proposta para o diálogo do tema ou conceito). Porém, especificamente nesta seção, as atividades são direcionadas apenas na perspectiva interdisciplinar, pois foram elaboradas por professores de História, Geografia, Filosofia, Artes, Língua Portuguesa, Literatura, Educação Física, Matemática, Química, Biologia e Física, com o claro objetivo de dialogar com a Sociologia. Algumas atividades também foram formuladas por nós, os autores, em parceria com os professores convidados.

Uma última questão a ser esclarecida, para melhor entendimento da proposta, é a ordem de apresentação e encaminhamento das atividades:

- As propostas aqui apresentadas estão descritas da seguinte forma: apresentação da atividade, objetivos, justificativa e bibliografia utilizada;
- Seria interessante, antes da leitura e encaminhamento da atividade, que o professor articulasse as propostas com os professores de outras disciplinas;
- Após esta articulação, encaminhar a leitura e desenvolver as atividades (debate, seminário, exposições, aulas conjuntas etc.) e até mesmo avançar para um projeto de trabalho comum às disciplinas.
- No processo de avaliação das atividades ou dos projetos em comum, os professores devem atentar aos objetivos estabelecidos pela atividade ou pelo projeto formulado em comum pelas disciplinas.

Vamos às propostas de atividades interdisciplinares:

CAPÍTULO 1 – SOCIOLOGIA: DIALOGANDO COM VOCÊ

ATIVIDADE PROPOSTA:

Após a leitura do texto interdisciplinar no livro do aluno, convidar a turma a assistir e debater o filme *O informante*, de Michael Mann. No filme, Jeffrey Wigand, cientista e executivo da companhia de cigarros Brown & Williamson, é pressionado e ameaçado após revelar publicamente os resultados de pesquisas que apontavam as consequências do fumo para a saúde. O filme é baseado em uma história real.

OBJETIVOS:

– Debater com os estudantes a questão da ética e da *neutralidade científica*, tanto em relação às ciências humanas, quanto no que concerne a outras áreas do conhecimento humano, como a Química, a Física ou a Biologia.

– Apresentar a importância da Sociologia como ciência que se propõe a teorizar e debater, de forma crítica, determinadas características presentes na construção da própria ciência, em qualquer campo do conhecimento humano.

JUSTIFICATIVA:

Trata-se de um primeiro contato do estudante com a discussão sobre o caráter da ciência, com o aluno se apresentando ainda impregnado por informações provenientes de um conhecimento baseado no senso comum. Nesse sentido, tanto o texto apresentado quanto o filme permitem um primeiro momento de relativização de determinadas concepções idealizadas, sem qualquer fundamentação científica.

REFERÊNCIAS:

CINECLUBE CIÊNCIA EM FOCO. Retrospectiva. Disponível em: <http://bit.ly/13e6qjW> Acesso: janeiro/2016.

O INFORMANTE (*The insider*, EUA, 1999). Direção: Michael Mann. Elenco: Al Pacino, Russell Crowe, Christopher Plummer. 162 min.

Atividade formulada por Vitor de Oliveira Moraes Lara, professor de Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ. Licenciado, Mestre e Doutorando em Física pela Universidade Federal Fluminense – UFF.

CAPÍTULO 2 – “QUEM SABE FAZ A HORA E NÃO ESPERA ACONTECER?” A SOCIALIZAÇÃO DOS INDIVÍDUOS

ATIVIDADE PROPOSTA:

Após a leitura do texto interdisciplinar, propor uma Roda de Leitura, orientada pelas questões: O que você sabe das cabaças? As cabaças fazem parte da tradição de seu grupo familiar? De fruto da natureza a objeto com “1001 utilidades”: como você explica essa transformação em uma perspectiva sociológica? Você identifica outros objetos com forte carga simbólica para o seu grupo social?

OBJETIVOS:

- Fazer com que os estudantes se reconheçam como atores sociais que têm voz e voz;
- Produzir sentidos no trabalho articulado entre a Sociologia e a diversidade de gêneros de discurso que circulam no espaço social.

JUSTIFICATIVA:

Partimos do pressuposto que aprender a ler e a escrever na linguagem sociológica e literária não implica, por si só, o desenvolvimento da capacidade individual de reflexão. As Rodas são espaços para o trabalho coletivo na escola. A sua implementação, como atividade permanente, expressa uma concepção que dá papel de centralidade à formação de uma comunidade de partilha de saberes onde os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais circulam o aprender a aprender e o formar-se com o outro. Portanto, socializar-se como “fenômeno ideológico” e “modo de relação social” (BAKHTIN, 1992) faz da “palavra” o locus da relação interdisciplinar.

REFERÊNCIAS:

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

Atividade formulada por Celi Fonseca da Silva, professora do CAp-UERJ. Graduada em Letras pela UFRJ e Doutora em História Política pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

CAPÍTULO 3 – “O QUE SE VÊ MAIS, O JOGO OU O JOGADOR?” INDIVÍDUOS E INSTITUIÇÕES SOCIAIS

ATIVIDADES PROPOSTAS:

João Batista Freire (2002) é um autor muito importante na Educação Física, em sua pesquisa “consta que o Jogo é um ambiente de transgressão.” No Jogo aprendemos a liberar nossos impulsos e expressarmos o nosso verdadeiro EU (BREGOLATO, 2008). E quem nunca pensou em transgredir determinada regra? No jogo até transgredimos, mas na vida a transgressão de regras vai nos acarretar consequências muitas vezes desagradáveis. Como foi visto no texto interdisciplinar, as instituições sociais formulam regras que vão intervir em nossas vidas diariamente. As mídias têm a função de trazer-nos informação, mas há o risco de também sermos influenciados por ela, podendo fazer o mesmo com as regras dos esportes, um exemplo deste fato é o voleibol, que mudou algumas regras para adaptar-se à mídia, pois suas partidas eram muito longas por vezes durando de 3 a 4 horas, então houve a mudança em relação ao tempo de jogo para sua transmissão na televisão.

Para discussão:

1. Pesquisar quais as regras do Voleibol que foram modificadas por influência da Mídia.
2. Verificar a mudança das regras em outros esportes e o porquê dessas mudanças.
3. Dividir a turma em grupos e propor que cada grupo crie um jogo, podendo utilizar a base de jogos conhecidos, brincadeiras ou esportes, dando-lhe um novo nome, desenvolvendo novas regras e descrevendo o desenvolvimento do jogo. Cada grupo vai ensinar seu jogo aos demais. Logo em seguida, discutir a importância de ter essas regras para o bom andamento do jogo e como influenciaria a adição de novas regras propostas pelos outros colegas.
4. Passar como atividade para casa, entrevista com pessoas de duas gerações acima da sua e questionar quais os jogos da infância e juventude dessas pessoas. Após as entrevistas estarem prontas, discutir com a turma a influência dos costumes da época, dos meios de comunicação, das influências e mudanças das instituições sociais, nas escolhas desses jogos.

OBJETIVOS:

- Estimular o estudante a fazer uma análise crítica das mudanças das regras e a função do esporte-espetáculo na mídia.
- Desenvolver uma análise sobre a importância das regras em nossa vida cotidiana.
- Incentivar a criatividade da turma.

JUSTIFICATIVA:

As atividades e o texto interdisciplinar possibilitarão ao estudante refletir sobre as transformações dos esportes e

jogos por necessidade de adaptações às instituições sociais, além da importância das regras na vida em sociedade.

REFERÊNCIAS:

- BREGOLATO, Roseli Aparecida. *Cultura Corporal do Jogo*. São Paulo: Ícone, 2008. (Coleção Educação Física Escolar: no princípio de totalidade e na concepção histórico-crítica-social ,v.4).
FREIRE, João Batista. *O Jogo: entre o riso e o choro*. Campinas: Autores Associados, 2002.

Atividade formulada por Joanna de Ângelis Lima Roberto, professora de Educação Física das redes estadual do Rio de Janeiro e municipal de Macaé/RJ. É mestre em Educação pelo PPGEDUC/UFRRJ.

CAPÍTULO 4 – “TORRE DE BABEL”: CULTURAS E SOCIEDADES

ATIVIDADES PROPOSTAS:

Gelsa Knijnik (1996) investigou a etnomatemática de um grupo de assentados do Movimento dos Sem-Terra (MST), no Rio Grande do Sul, e analisou dois métodos populares de cubação da terra usados por esse grupo. Ambos os métodos eram aplicados para definir a área de um terreno quadrilátero qualquer, cujas medidas dos lados sejam conhecidas.

Questões a serem discutidas:

1- Propor aos alunos que pesquisem na internet sobre o pensamento matemático usado em cada método popular, neste caso em específico. Seguem duas sugestões (ver referências):

BLOG DO FESTIVAL DE ARTES DO COLÉGIO MASTER – A MATEMÁTICA DA CUBAÇÃO DA TERRA.

PORTAL DO PROFESSOR – A MATEMÁTICA PRESENTE NA “CUBAÇÃO DA TERRA”.

2- Questionar se esses métodos são tão precisos e legítimos quanto os da “matemática acadêmica”.

3- Durante a pesquisa realizada, o grupo de assentados admitiu que esses dois métodos geram certa imprecisão no resultado, apesar de considerarem ambos legítimos para as questões práticas no campo, pois sempre há algum desnível no terreno, partes improdutivas, etc., que são compensados por esses arredondamentos. Embora o grupo de trabalhadores tenha considerado esses métodos legítimos na prática, destacaram que os técnicos do INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária), no passado, subjugaram essas técnicas populares supervalorizando os métodos acadêmicos. Nesse sentido, os trabalhadores do MST legitimaram as suas técnicas, mas decidiram se apropriar dos saberes acadêmicos para que não se sentissem tão desvalorizados nos confrontos políticos com os representantes do governo. Discuta com os seus alunos sobre o poder associado ao saber matemático oficial (acadêmico) em detrimento das etnomatemáticas presentes no saber popular.

OBJETIVOS:

- Propor que os alunos investiguem os distintos métodos de medição de área, tanto no meio acadêmico quanto nas práticas populares.
- Discutir sobre a legitimidade dos métodos acerca da precisão nas medições e resultados, nas opiniões formadas pelos alunos.
- Debater sobre o poder simbólico associado ao conhecimento nas duas esferas: na “acadêmica” e nas práticas “populares”, de modo a analisar a legitimidade dada a esses saberes pelo Estado e pelos assentados rurais.

JUSTIFICATIVA:

A Matemática é uma disciplina que, de maneira estanque e descontextualizada do mundo real e das questões socioculturais, é apresentada aos jovens na escola como uma ciência e uma linguagem com fins específicos à sua própria essência. Entretanto, é importante que os métodos matemáticos, tanto acadêmicos quanto populares, sejam analisados e discutidos, sobretudo pela relação de poder estabelecida socialmente pelos distintos grupos. Por este motivo, torna-se importante a ação interdisciplinar entre a Sociologia e a Matemática acerca dos aspectos políticos, sociais e culturais.

REFERÊNCIAS:

- BLOG DO FESTIVAL DE ARTES DO COLÉGIO MASTER – A MATEMÁTICA DA CUBAÇÃO DA TERRA. Disponível em: <http://bit.ly/19Ka7Nr> Acesso: janeiro/2016.
D’AMBRÓSIO, Ubiratan. *Etnomatemática*. Arte ou técnica de explicar e conhecer. São Paulo: Ática, 1990.
KNIJNIK, Gelsa. *Exclusão e resistência: educação matemática e legitimidade cultural*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
PORTAL DO PROFESSOR – A MATEMÁTICA PRESENTE NA “CUBAÇÃO DA TERRA”. Disponível em: <http://bit.ly/19GKQqN> Acesso: janeiro/2016.

Atividade formulada por Márcio de Albuquerque Vianna, professor da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Graduado em Matemática pela Universidade Castelo Branco (RJ) e Mestre em Educação Matemática pela Universidade Santa Úrsula (RJ).

CAPÍTULO 5 – “SEJAM REALISTAS: EXIJAM O IMPOSSÍVEL!” IDENTIDADES SOCIAIS E CULTURAIS

ATIVIDADES PROPOSTAS:

- Pesquisar a respeito do momento político da ditadura militar no Brasil (anos 1960 a 1980).
- Leitura e discussão do livro de Ana Maria Machado (citado nas referências). Na ficção, o livro, numa narrativa emocionada, é um importante painel político para que se tenha um “retrato” do período em tela.
- Assistir e debater o filme *Narradores de Javé* (ver as

referências). O debate deverá ter como norte a supremacia da cultura letrada sobre a cultura popular, evidenciando-se, também, a importância do registro escrito como forma de preservação da identidade local.

– “Passar” pelo conjunto da obra de Gonzaguinha (ver referências), pois irá ajudar a construir o retrato de uma época da qual ele foi justamente o seu oposto, traduzindo questões sérias da realidade social do momento.

OBJETIVO:

– Fazer com que o estudante, através da Literatura, cruze o campo do político, marcado pelo autoritarismo do momento, com o campo da cultura popular, percebendo a música como forma de manifestação política e de mobilização da juventude, marcada pela resistência, pela transgressão.

JUSTIFICATIVA:

Buscando avivar nos jovens de hoje essa “paisagem desbotada na memória das nossas novas gerações” (HOLLANDA, 1996), nosso olhar deverá se voltar muito mais para o efeito histórico, ou seja, os efeitos de sentido que os poemas produziram naquele dado momento, pela subversão da linguagem. Mostrar como o aparato da censura exerceu papel limitador de sujeitos no seu percurso de produção de sentidos.

REFERÊNCIAS:

HOLLANDA, Francisco Buarque de. *Vai passar*. CD Chico Buarque. MPB Compositores n. 01. São Paulo: Sonopress, 1996.

MACHADO, Ana Maria. *Tropical Sol da Liberdade*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

NARRADORES DE JAVÉ (Brasil, 2003). Direção: Eliane Caffé. Elenco: José Dumont, Matheus Nachtergael, Gero Camilo, Nélson Dantas. 100 min.

NASCIMENTO JÚNIOR, Luiz Gonzaga. Pequena memória para um tempo sem memória (a legião dos esquecidos). LP *De volta ao começo*, São Paulo: Emi-Odeon, lado B, faixa 2, 1980.

Atividade formulada por Leila Medeiros de Menezes, professora do CAp-UERJ. Graduada em Letras – Português/ Literaturas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ e Mestre em História Política pela UERJ.

CAPÍTULO 6 – “SER DIFERENTE É NORMAL”: AS DIFERENÇAS SOCIAIS E CULTURAIS

ATIVIDADE PROPOSTA:

Para um entendimento mais concreto do controle cada vez maior que é exercido sobre os movimentos e o corpo do trabalhador na contemporaneidade, propomos a exibição e a análise do documentário “Carne, Osso”, debatendo-o sob a ótica das questões apresentadas pelo texto interdisciplinar e pelo Capítulo 6.

OBJETIVO:

– Apresentar a Educação Física como uma atividade também vinculada ao campo da cultura, inclusive relacionada à demarcação das diferenças sociais e culturais presentes na sociedade.

JUSTIFICATIVA:

Pretendeu-se demonstrar no texto que entender a Educação Física como “Cultura Corporal do Movimento” nos levará a compreender o corpo de forma integral, refletida e contextualizada. Assim, o corpo passa a ser muito mais que um conjunto de ossos, músculos, órgãos, veias, artérias e articulações submetidas às técnicas e ao adestramento. Ao contrário, este mesmo corpo passa a ser compreendido para além de seus determinantes biológicos, físicos e individuais, passando a ser percebido como um corpo coletivo e que ao se movimentar é responsável por produzir a sua história e a sua cultura em busca da liberdade e da emancipação humana. Pensando nisso, chamamos a atenção para o avançado grau de desenvolvimento científico e tecnológico alcançado por esta sociedade mas que, contradicoratoriamente, tem tornado corpos e mentes dos trabalhadores cada vez mais controlados pelo mercado.

REFERÊNCIAS:

CARNE, OSSO. (Brasil, 2011). Direção: Caio Cavechini e Carlos Barros. Documentário, 65 min.

CASTELLANI FILHO et al. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

Atividade proposta por Adriana Machado Penna – professora de Educação Física da Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro e do curso de Pedagogia da Universidade Estácio de Sá. Graduada em Educação Física pela UFRJ, Mestre em Educação pela UFF e Doutora em Serviço Social pela UERJ.

CAPÍTULO 7 – “A MATRIX ESTÁ EM TODA PARTE...”: IDEOLOGIA E VISÕES DE MUNDO

ATIVIDADES PROPOSTAS:

– Leitura e discussão do livro de Sírio Possenti (ver referências). Na obra, o autor mostra que estudar apenas a Gramática Normativa não torna os alunos hábeis escritores e leitores.

– Leitura e discussão da crônica de Luiz Fernando Veríssimo (ver referências), onde o autor, de forma metafórica e com muito humor, declara que a gramática deve estar a nosso serviço e não se transformar em instrumento de opressão.

OBJETIVO:

– Apresentar ao estudante a Língua Portuguesa como o fio condutor para as discussões em todas as disciplinas; para tal, torna-se necessário trabalhar a língua, tendo a leitura como matéria-prima para a escrita.

JUSTIFICATIVA:

É preciso instrumentalizar o aluno para que ele se aproprie, de fato e de direito, da sua língua. Esse deveria ser um dos seus direitos inalienáveis. Conhecer e saber usar todo o potencial metafórico e polissêmico que ela oferece dará possibilidades para que ele perceba a ideologia que está contida nas entrelinhas, no subtexto. Assim, o aluno, pouco a pouco, passará de espectador a produtor, de leitor a escritor, de mero consumidor a crítico. Ao conhecer os bastidores das linguagens ele descobrirá os cheiros, os gostos, as cores e o jeito matreiro que as palavras escondem para além dos enunciados.

REFERÊNCIAS:

- POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- VERISSIMO, Luiz Fernando. O gigolô das palavras. In: _____. *Mais comédias para ler na escola*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

Atividade formulada por Leila Medeiros de Menezes, professora do CAp-UERJ. Graduada em Letras – Português – Literaturas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ e Mestre em História Política pela UERJ.

CAPÍTULO 8 – “GANHAVA A VIDA COM MUITO SUOR E MESMO ASSIM NÃO PODIA SER PIOR.” - O TRABALHO E AS DESIGUALDADES SOCIAIS NA HISTÓRIA DAS SOCIEDADES

ATIVIDADES PROPOSTAS:

– Investigar a vida e obra do paulista Zézão (ver algumas amostras de seus trabalhos nas referências) e descobrir o que há de curioso em seu trabalho e que o diferencia dos demais grafiteiros. Justificar por que hoje ele é um dos mais renomados artistas brasileiros no circuito internacional das artes. Aproveitar para compreender o que são *intervenções urbanas*.

– Articular com professores de Sociologia e de Artes oficinas de desenho para criar ícones que transmitam conceitos. A partir daí, a turma poderá interferir no espaço da escola, com as reproduções desses desenhos em fotocópia, stencil ou, se a escola permitir, grafites mesmo. Uma opção “diplomática” é utilizar tinta guache, que é de fácil remoção. Essas intervenções também podem ser feitas no entorno da escola, mas SEMPRE pedindo permissão ao poder público ou aos proprietários das casas que possuam muros propícios para tal. Justamente o que os pichadores não fazem.

OBJETIVOS:

– Permitir ao aluno tomar conhecimento das informações citadas acima e perceber que alguns trabalhos de artes feitos nas ruas, não somente grafites, podem interferir e modificar a

paisagem urbana;

– Fixar a diferença fundamental entre *grafiteiro* e *pichador*, principalmente no que tange ao respeito ao bem público e privado.

JUSTIFICATIVA:

O texto cita que muitos grafiteiros ampliaram seus espaços de atuações dos muros de grandes cidades para paredes das galerias de artes. Isso se encaixa como uma luva em Zézão, visto que ele iniciou sua obra (e continua) fazendo intervenções gráficas e alusivas à água limpa com pitadas de psicodelismo em galerias de esgoto do rio Tietê, em São Paulo.

REFERÊNCIAS:

- Sites que mostram o trabalho e a obra de Zézão, todos acessados em Janeiro de 2016:
- http://www.lost.art.br/zezao_slideshow.htm
- <http://choqueartists.blogspot.com.br/>
- <http://bit.ly/15RtfVu>

Atividade formulada por Rafael Kuwer, professor de Artes do Município de Angra dos Reis – RJ. Bacharel em Gravura pela Escola de Belas Artes da UFRJ, Licenciado pela Uni Bennett e Pós-graduado em Gestão e Produção Cultural pela Universidade Estácio de Sá.

CAPÍTULO 9 – “TUDO QUE É SÓLIDO SE DESMANCHA NO AR”: CAPITALISMO E BARBÁRIE

ATIVIDADE PROPOSTA:

Cada aluno deverá selecionar objetos (antigos ou novos) após combinar com o professor se os mesmos serão levados para a sala de aula ou fotografados e exibidos em projeção. Feita a seleção, dividir os objetos por categorias. Cada grupo fica com uma categoria para debater: materiais utilizados na confecção; categoria do trabalhador que o fez; funcionalidade e estética do objeto. Relatar oralmente ou sintetizar em cartaz.

OBJETIVOS:

- Selecionar objetos (antigos ou novos) que tenham algum tipo de valor/importância no dia a dia do aluno.
- Analisar os objetos quanto à sua funcionalidade, sua estética, o trabalhador que o confeccionou e debater como seria a sociedade hoje se os objetivos da Escola Bauhaus tivessem sido alcançados.
- Confeccionar painéis ilustrando o resultado da discussão.

JUSTIFICATIVA:

Para valorizar e preservar tudo que nos cerca é preciso investigar e aprofundar informações que nos trazem a história dos objetos. Na Escola Bauhaus houve uma tentativa de tornar a vida da sociedade melhor, a partir de uma discussão sobre a forma dos objetos que iria da sua produção ao seu consumo.

Através desta proposta é importante discutir a relação da produção com as questões do modo de vida na sociedade.

REFERÊNCIAS:

ESCOLA BAUHAUS: <http://bit.ly/19GLswA> Acesso: janeiro/2016.
REVISTA PUNKTO – BAUHAUS: <http://bit.ly/11Uv5ns> Acesso: janeiro/2016.

Atividade formulada pelos professores de Artes Dione Souza Lins e Luís Ricardo Pereira de Azevedo. Dione leciona na Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro e é licenciada em Educação Artística – Artes Plásticas, pela UFRJ. Ricardo é professor da Rede Estadual e da Rede Municipal do Rio, e licenciado em Educação Artística – História da Arte, pela UERJ. Ambos são Especialistas em Ensino da Arte pela Universidade Veiga de Almeida, Rio de Janeiro.

CAPÍTULO 10 – “TODO MUNDO COME NO McDONALD’S E COMPARTILHA NO FACEBOOK?” - GLOBALIZAÇÃO E NEOLIBERALISMO

ATIVIDADES PROPOSTAS:

O texto interdisciplinar afirma que os grandes conflitos do século XX foram responsáveis por alavancar a tecnologia nuclear. Essa tecnologia e sua aplicação são vastas, passando desde a medicina até a área energética, conformando vantagens e desvantagens na sua utilização. A partir do que é informado no texto sobre a utilização do urânio, peça aos alunos que realizem uma pesquisa sobre quais os principais países produtores de urânio e, pesquisando em sites da internet (ver também nas referências), relacionem os benefícios e prejuízos que estes países têm com essa produção/extracção, tanto do ponto de vista científico como social e político, no contexto da globalização.

OBJETIVOS:

- Refletir sobre os interesses econômicos e políticos das principais nações que possuem energia atômica, envolvendo a produção/extracção de urânio.

- Relacionar as vantagens e desvantagens da produção de energia atômica nos principais países produtores de urânio.

JUSTIFICATIVA:

A produção/extracção de urânio, em qualquer país, não tem consequências somente no local de sua produção, mas tem efeitos globais, tanto no aspecto do desenvolvimento científico como nos aspectos sociais e políticos. Neste sentido, essa atividade, com o auxílio da internet (sites de busca e ver também nas referências), poderá potencializar os conhecimentos dos estudantes que envolvem tanto a Física como a Sociologia, já que, a produção/extracção de urânio requer a mobilização de informações por parte da comunidade científica e a compreensão sociológica deste fenômeno, ou seja, qual o destino da utilização deste tipo de energia e quais os interesses econômicos decorrentes.

REFERÊNCIAS

INDÚSTRIAS NUCLEARES DO BRASIL – URÂNIO.
<http://goo.gl/ulqgUP> Acesso: janeiro/2016.

INFOESCOLA: URÂNIO

<http://www.infoescola.com/elementos-quimicos/uranio>
Acesso: janeiro/2016.

IPEA: NUCLEAR-AENERGIAPOLÉMICA, MAS NECESSÁRIA
- <http://bit.ly/12xvTh0> - Acesso: janeiro/2016.

PORTAL IG: ONU BUSCA COLABORAÇÃO DE PAÍSES PRODUTORES DE URÂNIO - <http://bit.ly/12bu6iu> - Acesso: janeiro/2016.

PORTAL SÃO FRANCISCO: RESERVAS MUNDIAIS DE URÂNIO - <http://bit.ly/15Rufcl> - Acesso: janeiro/2016.

UOL NOTÍCIAS: ENTENDA O PROCESSO DE EXTRAÇÃO DE URÂNIO - <http://bit.ly/12xw9wm> - Acesso: janeiro/2016.

Atividade formulada pelos autores deste livro, com base no texto interdisciplinar de Thiago Lobo Fonseca, Professor de Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ. Graduado em Física pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Mestre e Doutor em Física pela Universidade Federal Fluminense – UFF.

CAPÍTULO 11 – “UM NOVO FAST FOOD PARA VOCÊ”: O MUNDO DO TRABALHO E A EDUCAÇÃO

ATIVIDADES PROPOSTAS:

- Ler o texto abaixo para a turma:

Thomas L. Friedman (2009) afirma que os empregos “americanos” são disputados por pessoas de outros países do mundo, que empresas americanas foram fechadas e reabertas em outros lugares do mundo e dá exemplos como a Índia e a China oferecem sistemas Call Center, que funcionam com trabalhadores que falam e escrevem em inglês perfeito, para empresas como a AOL, a Dell e a Microsoft. Um indiano pode ser engenheiro em seu país e trabalhar em Nova York sem sair de sua terra natal.

- A partir desta reflexão, junto aos alunos, proponha a exibição, seguida de debate, do filme WAL-MART: THE HIGH COST OF LOW PRICE (O alto custo do preço baixo, EUA, 2005), de Robert Greenwald.

- Após a exibição do filme e do debate, propor uma produção escrita a partir da questão: “Pensando na história do tempo presente, que relação podemos estabelecer com a temática da reestruturação produtiva entre o exemplo do Call Center na Índia e na China tratado no texto acima e o filme Wal-Mart - The High Cost of Low Price?”

OBJETIVOS:

- Estimular a percepção de que os acontecimentos e os processos históricos do que chamamos de reestruturação produtiva apresentam semelhanças e diferenças históricas de uma localidade para outra.

- Compreender eventos do tempo presente e

comparar eventos históricos diferenciados sobre a temática, estabelecendo relações com a Sociologia.

JUSTIFICATIVA:

Esta atividade, junto com o texto interdisciplinar do livro do aluno, possibilitará que este reflita sobre as transformações existentes na organização do mundo do trabalho e como se deu a penetração das novas tecnologias no âmbito dessas mudanças. Os exemplos visaram a estimular o estudante a pensar em como a Sociologia pode ser acionada para o entendimento dos processos históricos que possuem semelhanças e diferenças entre si. O filme traz informações adicionais sobre como o fenômeno sociológico em questão apresenta-se em diferentes lugares com características similares, com impactos sobre as cidades, na geração de empregos, na cultura e nas políticas de Estado.

REFERÊNCIAS:

FRIEDMAN, Thomas L. *O Mundo é Plano*. O mundo globalizado no século XXI. 3. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

WAL-MART: THE HIGH COST OF LOW PRICE (*O alto custo do preço baixo*, EUA, 2005). Direção: Robert Greenwald. Duração: 95 min. Disponível em: <https://goo.gl/b0yGo8> Acesso: janeiro/2016.

Atividade formulada por Mônica Regina Ferreira Lins, professora do Colégio de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – CAp-UERJ. Graduada em História pela UERJ e Doutora em Políticas Públicas e Formação Humana pela UERJ.

CAPÍTULO 12 – “O MERCADO EXCLUI COMO O GÁS CARBÔNICO POLUI”: CAPITAL, DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E A QUESTÃO AMBIENTAL

ATIVIDADES PROPOSTAS:

Tema: “O consumo na sociedade capitalista e a crise ambiental.”

– Reproduzir para a turma o trecho a seguir:

“ [...] com a expansão da sociedade de consumo, amplamente influenciada pelo estilo de vida norte-americano, o consumo se transformou em uma compulsão e um vício, estimulados pelas forças do mercado, da moda e da propaganda. A sociedade de consumo produz carências e desejos (materiais e simbólicos) incessantemente. Os indivíduos passam a ser reconhecidos, avaliados e julgados por aquilo que consomem, aquilo que vestem ou calçam, pelo carro e pelo telefone celular que exibem em público.

O próprio indivíduo passa a se autoavaliar pelo que tem e pelo que consome. Mas é muito difícil estabelecer o limite entre consumo e consumismo, pois a definição de necessidades básicas e supérfluas está intimamente ligada às características culturais da sociedade e do grupo a que pertencemos. O que é básico para uns pode ser supérfluo para outros e vice-versa. A felicidade e a qualidade de vida têm sido cada vez mais

associadas e reduzidas às conquistas materiais. Isto acaba levando a um ciclo vicioso, em que o indivíduo trabalha para manter e ostentar um nível de consumo, reduzindo o tempo dedicado ao lazer e a outras atividades e relações sociais. Até mesmo o tempo livre e a felicidade se tornam mercadorias que alimentam este ciclo. Em suas atividades de consumo, os indivíduos acabam agindo centrados em si mesmos, sem se preocupar com as consequências de suas escolhas. O cidadão é reduzido ao papel de consumidor, sendo cobrado por uma espécie de ‘obrigação moral e cívica de consumir’.” (CONSUMO SUSTENTÁVEL, 2005, p. 15)

– Após o debate do texto em sala de aula, propor à turma uma pesquisa em jornais, revistas, sites de propagandas que deixem claro o estímulo ao consumismo e a elaboração de um painel com as imagens que serão posteriormente analisadas coletivamente pela turma.

– Propor, então, a seguinte questão: Como o consumismo pode afetar os ecossistemas no planeta Terra?

Sugestão de filme: SURPLUS: TERRORIZED INTO BEING CONSUMERS (2003), de Erik Gandini.

Observação importante: ao exibir o filme, pede-se ao professor especial atenção às cenas que se passam numa fábrica de bonecos infláveis com objetivos sexuais, de forma que, caso necessário, as mesmas não sejam exibidas.

OBJETIVOS:

- Discutir a crise ambiental através de uma crítica ao consumo na sociedade capitalista.
- Analisar a ideia de sustentabilidade na sociedade moderna.

JUSTIFICATIVA:

Pensar sobre a crise ambiental pela qual passa o planeta Terra requer uma reflexão sobre o consumo na sociedade capitalista, pois o padrão de vida efetivado hoje em nossa sociedade é insustentável. Para tanto, analisar criticamente a ideia de sustentabilidade, a partir de uma discussão sobre o consumo sustentável, é um caminho para construir alternativas possíveis de construção da sociedade.

REFERÊNCIAS:

CARLSON, Rachel. *Primavera silenciosa*. São Paulo: Gaia, 2010. CONSUMO SUSTENTÁVEL: Manual de educação. Brasília: Consumers International/ MMA/ MEC/IDEC, 2005. Disponível em: <http://bit.ly/14DlfqA> /Acesso: janeiro/2016.

SURPLUS: TERRORIZED INTO BEING CONSUMERS (Suécia, 2003). Direção: Erik Gandini. 54 min. Documentário que apresenta uma crítica ao consumismo inerente ao modo de produção capitalista, apresentando como contraponto o consumismo sob o ponto de vista da sociedade cubana.

Atividade formulada por Lana Claudia de Souza Fonseca, professora da UFRRJ. Graduada em Biologia pela UFRRJ e Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense.

CAPÍTULO 13 – “É DE PAPEL OU É PRA VALER?” CIDADANIA E DIREITOS NO MUNDO E NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

ATIVIDADES PROPOSTAS:

Tema para o trabalho: “A cidade-mercado para o cidadão-consumidor?”.

– Após lerem o texto interdisciplinar do livro e o fragmento de texto abaixo, os alunos deverão, em grupo, com base no roteiro de pesquisa sugerido, fazer um trabalho dissertativo, tendo como tema a proposta acima. Depois, promover um debate na turma, com as conclusões de cada grupo.

“A lição que vem do Rio. O Rio de Janeiro dribla o declínio, volta a olhar para o futuro e se torna um exemplo para as metrópoles do Brasil.” Esta manchete da reportagem de capa de uma revista semanal de grande circulação nos leva a pensar sobre certo sentido que surge com a Modernidade, quando nos referimos ao significado de cidade. A reportagem se utiliza de expressões que asseguram que o bem da cidade provém dos “investimentos, crescimento econômico, gestão de alto desempenho, globalização da cidade”. E finaliza: o cidadão recuperará a autoestima. A leitura nos causa a sensação de que o exercício da cidadania se limita a aceitar passivamente a fatalidade do tempo próprio ao progresso, isto é, que a cidade se torne um espaço para o consumo e o cidadão se transforme em consumidor.” (SOUZA et al., 2013)

Roteiro de pesquisa:

1. Pesquisar sobre o sentido de Espaço Público na Grécia Antiga e relacioná-lo com a importância que os cidadãos gregos davam à função da linguagem;
2. Pesquisar sobre o sentido de Modernidade (século XV); em seguida, relacionar com o aparecimento do ideal de indivíduo burguês e a teoria liberal do mundo capitalista;
3. Pesquisar a relação entre publicidade e o fetichismo da mercadoria.

OBJETIVOS:

- Levar o aluno a pensar sobre o conceito de Espaço Público, relacionando-o, sobretudo, com o afirmado por Hanna Arendt (1983) no texto da seção Interdisciplinaridade;
- Estimular o estudante a pesquisar sobre o surgimento da Modernidade e seus impactos na concepção de homem moderno;
- Incentivar o aluno a buscar uma associação entre o nascimento do homem burguês, o aparecimento de uma subjetividade individualizada e o Espaço Privado;
- Contribuir para a formação crítica do estudante, através da sua percepção sobre as imagens da publicidade, relacionando a linguagem publicitária com o conceito de “fetichismo da mercadoria”, em Marx (cf. BOTMORE, 2001, p. 149-150).

JUSTIFICATIVA:

O texto trata de problematizar as dificuldades para o exercício efetivo da cidadania. Assim, o professor deverá ressaltar as diferenças entre o Espaço Público e o Espaço Privado e as dificuldades para o exercício político que este último acarreta à cidadania, tal como definida no capítulo do livro.

REFERÊNCIAS:

- ARENKT, Hanna. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1983.
- BOTTOMORE, Tom (Edit.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- SOUZA, Leonardo; MENDONÇA, Martha; MEIRELES, Maurício. A lição que vem do Rio. In: Revista Época, ESPECIAL, 09/03/2013. Disponível em: <http://glo.bo/16hbD8Y> Acesso: janeiro/2016.

Atividade formulada por Antonio Benedito de Castro Alves, Professor de Filosofia da Rede Estadual de Ensino e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ. Graduado em Filosofia pela UERJ e em Comunicação Social pela UFRJ. Mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica – PUC-RJ.

CAPÍTULO 14 – “O ESTADO SOU EU.” ESTADO E DEMOCRACIA

ATIVIDADES PROPOSTAS:

– Tomando como base o texto interdisciplinar, propor à turma uma pesquisa na internet sobre os resultados das últimas eleições proporcionais ocorridas na cidade, solicitando aos alunos os cálculos dos quocientes eleitoral e partidário.

– Apresentar aos alunos informações gerais sobre eleições em outros países e pedir que eles, em equipes, verifiquem e apontem, a matemática existente em cada uma dessas eleições. Um exemplo interessante para se colocar em debate diz respeito à legislação que regula as eleições para presidente da República nos EUA, país apresentado por alguns meios de comunicação como “a maior democracia do planeta”.

– A partir dos resultados da pesquisa, apresentar à turma, como proposta de debate, as seguintes questões: “Participar de eleições é a única forma de se exercer a democracia? Existem formas alternativas de constituição do poder político? Quais?”

– Leia o seguinte fragmento: “um caso emblemático ocorreu com o deputado federal Enéas, do Prona, em 2002. Eleito deputado federal com 1,5 milhão de votos, ele elegeu a si e a outros cinco candidatos que haviam tido votação inexpressiva: Amauri Gasques, segundo mais votado, com 18.421 votos, Vanderlei Assis (275 votos), Elimar Máximo (484 votos), Ildeu Araújo (382 votos) e Irapuan Teixeira (673 votos)” (extraído de <http://bit.ly/18mQTQ7> /Acesso: março/2013).

Explique matematicamente o que significa: “ele elegeu a si e a outros cinco.”

OBJETIVOS:

– Refletir, criticamente, sobre a ideia de democracia, a partir do momento considerado no senso comum como seu ápice – as eleições – demonstrando, com recurso à Matemática, que os resultados, dependendo das regras vigentes, não significam, necessariamente, a efetiva representação daqueles apontados como os mais votados.

– Aprofundar o caráter da democracia e das eleições, desvelando as questões que justificam determinadas leis e regras de funcionamento e de escolhas, que nem sempre podem ou devem seguir uma lógica matemática.

– Debater sobre as formas alternativas de organização e participação política, ultrapassando a visão de que as eleições representam a única alternativa possível para se interferir efetivamente no poder político, concentrado pelo Estado e pelas corporações econômicas.

JUSTIFICATIVA:

A ideia de democracia é sempre “confundida” e “reduzida” principalmente a um determinado momento da vida política das nações, identificado com a realização de eleições para a escolha de representantes da população adulta, para o Poder Executivo e para o Legislativo, em todos os níveis da federação (União, estados e municípios). A realização de eleições é, de fato, um momento importante, significativo, que diferencia as democracias legalmente constituídas dos vários tipos de autocracias ou ditaduras. Por outro lado, a rotina de participação da população no processo eleitoral não pode ser “burocratizada” ou transformada em uma mera formalidade ou uma simples “obrigação” (cf. BORÓN, 1996), pois os resultados de uma eleição podem trazer consequências que interferirão de maneira direta e, muitas vezes, irreversível, no dia a dia das pessoas. Além disso, existem outras formas de participação política efetiva, cujo alcance e poder não podem ser minimizadas ou secundarizadas (cf., entre tantas outras referências, DAGNINO, 1994). Nesse sentido, o exercício de reflexão sobre “a matemática das eleições” pode ser uma boa oportunidade para se relativizar em que termos e sob que condições votamos e escolhemos nossos representantes, além do significado concreto do voto.

REFERÊNCIAS:

BORÓN, Atílio. A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal. In: SADER, E.; GENTILI, Pablo. *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

CÓDIGO ELEITORAL – Lei 4.737, de 15 de julho de 1965. Disponível em: <http://bit.ly/14DIMsE> Acesso: janeiro/2016.

DAGNINO, Evelina. Os movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania. In: _____. (Org.) *Os anos 90: política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

ESTATÍSTICAS E RESULTADOS DA ELEIÇÃO. *Tribunal Superior Eleitoral – TSE*. Disponível em: <http://bit.ly/19KbED6> / Acesso: janeiro/2016.

VOTO PROPORCIONAL EM LISTA ABERTA. In: Jornal *Baguete Diário*. Disponível em: <http://bit.ly/18mQTQ7> Acesso: março/2013.

Atividade formulada pelos autores, com base no texto interdisciplinar proposto no livro do aluno por Raphael Alcaires de Carvalho, Professor de Matemática do IFRJ - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, campus Rio de Janeiro. Licenciado em Matemática pela UFRJ e Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pelo Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET/RJ.

CAPÍTULO 15 – “NÃO É SÓ PELOS R\$ 0,20 CENTAVOS!” - MOVIMENTOS SOCIAIS ONTEM E HOJE**ATIVIDADE PROPOSTA:**

Tema: A luta das “mães da Praça de Maio” na Argentina.

– Reproduzir para a turma o trecho a seguir:

OS FILHOS PARIRAM AS MÃES

Frederico Falcão

Para que estudar História? Se for simplesmente para conhecer o passado, os “fatos relevantes”, os personagens de destaque, ou até para “se dar bem na prova”, tudo isso é uma completa inutilidade que não contribui na formação de crianças e jovens, além de distorcer o sentido da História como ação coletiva e não de alguns iluminados. Nós, que nos distinguimos dos demais seres pela capacidade de criar o Novo, não podemos resumir nosso aprendizado ao que já foi, sem nenhuma relação com o agora. A História, como parte do conhecimento humano, tem que articular passado e presente, demonstrando como as relações humanas construíram a realidade na qual vivemos. E, por outro lado, a História não pode ser um campo de conhecimento isolado nele mesmo, ela não existe por si só.

Para que isso fique mais claro, vamos apresentar um exemplo de como a ação coletiva de pessoas “anônimas” tornou-se movimento social de grande repercussão histórica que se reflete até hoje. Estamos falando das Mães da Praça de Maio, grupo de mulheres surgido na Argentina em 1977 para cobrar da ditadura militar, instalada no ano anterior, informações sobre seus filhos sequestrados por agentes do governo e que desapareceram sem deixar rastros. Toda quinta-feira um grupo de 14 mulheres passou a se reunir na Praça de Maio, em Buenos Aires, onde ficam a sede do governo central e a catedral, portando lenços brancos na cabeça com os nomes dos filhos desaparecidos. Esse grupo cresceu aos poucos, chegando a congregar centenas de familiares de perseguidos. Desqualificadas (foram chamadas de “loucas da Praça de Maio”), reprimidas, vítimas, às vezes, dos crimes que denunciavam, essas mulheres não se renderam. Em 1978, com a Argentina sediando uma Copa do Mundo de futebol, agências de notícias de todo o mundo divulgaram as ações dessas “Mães”, dando visibilidade global a sua luta. A persistência dessas mulheres resultou em um enorme desgaste

para a ditadura que desmoronou em 1983. Ainda assim, a luta continuou. O governo eleito prometeu investigações, exumações de corpos, resarcimento econômico às famílias das vítimas e homenagens póstumas. Tudo isso foi recusado pelas “Mães” que exigiam a apuração dos crimes e punição dos culpados. As leis de “anistia”, buscando colocar uma pedra sobre o assunto, não as silenciaram. Os milhares de “desaparecidos”, os filhos de militantes assassinados que foram entregues a famílias de militares, o silêncio e a conivência da cúpula da Igreja Católica com os militares e seus crimes, nada disso ficou no esquecimento. Até os dias de hoje, esse movimento permanece vivo, realizando manifestações, editando jornais e livros traduzidos para várias línguas, exigindo respostas dos responsáveis pelo massacre que varreu a Argentina naqueles anos. A organização mantém, atualmente, uma rádio e a Universidade Popular Mães da Praça de Maio, com diversos cursos de graduação. Porém, o objetivo inicial não mudou: o direito à verdade e à justiça.

Frederico José Falcão é professor de História do Colégio Técnico da UFRRJ. Graduado em História pela UERJ e Doutor em Serviço Social pela UFRJ.

- Pesquisar a história das “Mães da Praça de Maio” e suas atividades desde o seu surgimento até hoje.
- Assistir ao filme “A História Oficial”, sobre a entrega de filhos dos perseguidos políticos às famílias de militares, realizando um debate posterior sobre a situação das famílias e de parte dessas crianças, hoje adultas, que foram encontradas posteriormente.
- Realizar pesquisa sobre a existência, no Brasil, de organizações semelhantes às “Mães” argentinas.

OBJETIVOS:

– Ampliar o conhecimento das novas gerações sobre os acontecimentos ocorridos em uma época em que ditaduras se multiplicaram na América Latina e comparar com as manifestações de 2015, especialmente em São Paulo e Rio de Janeiro, quando alguns milhares de pessoas exigiram o retorno da ditadura militar no Brasil para combater a corrupção.

JUSTIFICATIVA:

Demonstrando como os movimentos populares resistiram à realidade da ditadura argentina, verificar-se-á como os movimentos sociais continuam a cobrar explicações das autoridades atuais sobre os acontecimentos daquele período e o valor da liberdade e a importância de se lutar por ela. Além de evidenciar o que poderia ocorrer caso a proposta de retorno da ditadura militar no Brasil se transformasse em realidade.

REFERÊNCIAS:

A HISTÓRIA OFICIAL (*La historia oficial*, Argentina, 1985). Direção: Luis Puenzo. Elenco: Héctor Alterio, Norma Aleandro, Hugo Arana, Chela Ruiz. Duração: 112 min.

Atividade formulada pelos autores e por Frederico José Falcão, Professor de História do Colégio Técnico da UFRRJ. Graduado em História pela UERJ e Doutor em Serviço Social pela UFRJ.

CAPÍTULO 16 – “NA TELINHA DA SUA CASA VOCÊ É CIDADÃO?” O PAPEL DA MÍDIA NO CAPITALISMO GLOBALIZADO

ATIVIDADES PROPOSTAS:

- Os alunos devem pesquisar na internet o trabalho da artista plástica Barbara Kruger², analisando e buscando referências às questões do seu cotidiano diante dos temas que a artista apresenta, seguindo o roteiro:
 - Fazer uma lista dos temas relativos ao seu cotidiano;
 - Em grupo, debater as análises feitas e escolher uma temática para a confecção de um cartaz ou uma intervenção visual no espaço escolar (portão, escada, janela).

OBJETIVOS:

- Estimular a formulação da crítica social através da leitura da obra da artista plástica americana Barbara Kruger.
- Transportar esta leitura para o espaço escolar, utilizando a linguagem visual.

JUSTIFICATIVA:

A comunicação através da arte, a partir do final do século XIX, nos impõe não somente admirar, mas também fazer uma leitura crítica do nosso dia a dia. Por isso, a relevância que uma obra de arte, ao levar o público a pensar e formular opinião sobre diferentes questões, se faz necessária no cotidiano da escola e da sala de aula. No mundo contemporâneo, bem como na Arte contemporânea, muitos artistas expressam em suas obras críticas a questões sociais. Utilizar a obra da artista Barbara Kruger é exemplificar a crítica de maneira singular.

REFERÊNCIAS:

² Site de BARBARA KRUGER : www.barbarakruger.com/
Acesso: janeiro/2016.

Atividade formulada pelos professores de Artes Dione Souza Lins e Luís Ricardo Pereira de Azevedo. Dione leciona na Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro e é Licenciada em Educação Artística – Artes Plásticas, pela UFRJ. Ricardo é Professor da Rede Estadual e da Rede Municipal do Rio, e Licenciado em Educação Artística – História da Arte, pela UERJ. Ambos são Especialistas em Ensino da Arte pela Universidade Veiga de Almeida, Rio de Janeiro.

CAPÍTULO 17 – “ESPAÇOS DE DOR E DE ESPERANÇA.” A QUESTÃO URBANA

ATIVIDADES PROPOSTAS:

- A partir da leitura do texto da seção Interdisciplinaridade, o professor deverá propor que o aluno:
 - Aponte um exemplo de “gestão corporativa da cidade” em seu município, se houver. Caso contrário, pesquise e selecione cidades que sirvam de exemplo nesse sentido, apresentando o resultado para a turma.
 - Formule uma crítica textual às políticas territoriais em sua cidade, mencionando os grupos sociais mais vulneráveis à

exclusão “socioterritorial”.

– Após pesquisa em sites da internet, relate por escrito os acontecimentos nas cidades-sedes da Copa do Mundo de futebol, no Brasil, em 2014, onde esta exclusão “socioterritorial” tenha ocorrido.

OBJETIVOS:

- Apresentar o território como espaço de relações de poder, definido de acordo com os interesses políticos presentes na sociedade.
- Debater sobre o caráter dos megaeventos, seus efeitos e consequências para a organização da cidade.

JUSTIFICATIVA:

A proposta de reflexão do texto interdisciplinar procura apresentar questões envolvendo o território como instrumento de compreensão do espaço urbano, enquanto relações de poder, através do controle da gestão das políticas públicas e da apropriação privada de certas regiões. Nesse sentido, o espaço público torna-se um território marcado pelos conflitos envolvendo a acumulação do poder econômico e político na cidade, em prejuízo dos grupos considerados “mais vulneráveis” nesses processos de disputa. As atividades sugeridas são oportunidade para o professor propor essa temática para a turma, permitindo-lhe a discussão de questões como a gestão corporativa das cidades, o papel do poder público e a organização da resistência por parte dos movimentos sociais.

REFERÊNCIAS:

PORTAL POPULAR DA COPA: <http://goo.gl/SxbCzc>
Acesso: janeiro2016

Atividade formulada pelos autores do livro e por Alberto Silva Cadena, professor de Geografia da Rede Estadual do Rio de Janeiro, da Rede Municipal de Ensino do Município de Macaé-RJ e do curso de Licenciatura em Geografia da FAFIMA – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Macaé-RJ. Licenciado em Geografia pela UFRJ e Mestre em Geografia pela UERJ.

CAPÍTULO 18 – “OCUPAR, RESISTIR, PRODUZIR.” A QUESTÃO DA TERRA NO BRASIL

ATIVIDADE PROPOSTA:

O texto interdisciplinar mostra que há um debate travado, atualmente, pela competição por terra para plantio de alimentos e para espécies destinadas à produção de biocombustíveis. E ainda não se sabe quais os eventuais impactos na alimentação mundial, caso boa parte das áreas agricultáveis seja destinada a “plantar combustíveis”.

– A partir dessas informações e do texto estudado no capítulo, debata com os alunos e organize uma exposição com cartazes sobre as possíveis consequências sociais e ambientais do aumento da produção de biocombustíveis.

OBJETIVOS:

– Refletir sobre os impactos ambientais e sociais da produção de biocombustíveis, articulando conhecimentos da Química e da Sociologia.

– Analisar e debater como estes impactos podem interferir no cotidiano dos alunos e nas cidades onde moram.

JUSTIFICATIVA:

O debate atual sobre os biocombustíveis é estratégico para muitos governos que dependem da produção do petróleo. Assim, para ampliar o leque de conhecimentos e informações, esta atividade articulada com a Química, pode potencializar uma reflexão entre os estudantes acerca de vários temas como: a questão da terra no Brasil, o agronegócio, a fome no mundo, os benefícios e prejuízos do uso dos produtos químicos na agricultura e as razões do aumento da produção destes mesmos produtos.

REFERÊNCIAS:

BIODIESEL. INFOESCOLA. Disponível em:
<http://www.infoescola.com/quimica/biodiesel/>
Acesso: janeiro/2016.

RAMOS, L. P.; SILVA, F. R.; MANGRICH, A. S.; CORDEIRO, C. S. Tecnologias de produção de biodiesel. *Revista Virtual de Química*, 2011, 3(5), 385-405. 22 de outubro de 2011. Disponível em: <http://www.uff.br/rvq> Acesso: janeiro/2016.

RODRIGUES, Luciana Deotti. *A cana-de-açúcar como matéria-prima para a produção de biocombustíveis: impactos ambientais e o zoneamento agroecológico como ferramenta para mitigação*. Trabalho de Conclusão de Curso. Especialização em Análise Ambiental da Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora/MG: Faculdade de Engenharia, 2010. Disponível em: <http://goo.gl/6wSkkv> - Acesso: janeiro/2016.

Atividade formulada pelos autores, com base no texto interdisciplinar proposto por André Von-Held Soares, professor das disciplinas de Físico-Química e Corrosão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ, no campus de Duque de Caxias. Graduado e Mestre em Engenharia Química pela Universidade Federal Fluminense – UFF. Doutorando em Química na UFF.

CAPÍTULO 19 - “CHEGOU O CAVEIRÃO! E AGORA?” VIOLENCIA E DESIGUALDADES SOCIAIS

ATIVIDADE PROPOSTA:

– Sugerimos reproduzir para a turma cópias do texto a seguir (recorrer ao site indicado nas referências). Após a leitura do texto, abrir um debate a respeito dos riscos da chamada “medicalização da sociedade” (cf., entre outros trabalhos sobre o assunto, RABELLO; CAMARGO JR., 2012).

– O debate poderia começar com a pergunta: “Existe uma tendência nos dias atuais, em algumas sociedades, de resolver problemas e conflitos sociais a partir, simplesmente,

da utilização de certas substâncias químicas para o controle do indivíduo, deixando de lado as políticas públicas e a educação?"

A PÍLULA DA INTELIGÊNCIA VEM AÍ. VOCÊ TOMARIA?

Por Roelf Cruz Rizzolo / 10 de maio de 2009

Imagine uma pílula que não causasse efeitos colaterais, barata, e que depois de tomar seu QI aumentasse vários pontos. Você usaria?

Um grupo de cientistas, verdadeiros pesos-pesados na área de neurociência, saúde pública, direito e ética, lançou esta semana um manifesto na prestigiosa revista *Nature*, pedindo para acelerar as pesquisas – e se possível a liberação para consumo – de drogas que aumentam a inteligência.

A ideia seria, caso as pesquisas não demonstrem nenhum efeito colateral, que adultos tivessem a liberdade de ingerir livremente essas substâncias, sem nenhum tipo de criminalização.

Que um grupo de cientistas e juristas desse porte peça a liberação desse tipo de "doping" mental pode parecer uma loucura para muitos, mas a leitura atenta do artigo dá algumas pistas sobre os reais motivos.

O fato é que, como veremos, o problema já está colocado na sociedade, e ele exige respostas científicas – que só serão conseguidas mediante muita pesquisa –, e análise dos aspectos éticos por parte da sociedade.

QUESTÃO CIENTÍFICA

Não é de hoje que pesquisadores tentam descobrir medicamentos para tratar doenças cerebrais, como o mal de Alzheimer, a esquizofrenia, o transtorno de déficit de atenção – hiperatividade (TDAH), o mal de Parkinson, etc.

Muitas dessas doenças provocam danos cognitivos devastadores, e o paciente passa a ter parte de suas atividades mentais comprometidas, tanto na sua capacidade de aprendizado, memorização, compreensão, linguagem, distúrbios de sono, etc.

Nos últimos anos, o uso de algumas drogas como a Ritalina, Adderall, modafinil, donepezil, entre outras, provocaram melhorias importantes no quadro clínico desses pacientes, permitindo uma notável recuperação na qualidade de vida. Entretanto, algumas dessas drogas passaram a ser consumidas (ilegalmente ou sem prescrição) por indivíduos sadios, os quais também descreveram melhorias no desempenho intelectual.

Pesquisas mostram que aproximadamente 7% dos alunos universitários dos Estados Unidos já consomem essas substâncias, e em alguns *campi*, o consumo atinge 25% dos estudantes.

Entretanto, como esses medicamentos são recentes ainda não existem suficientes estudos que nos permitam saber quais os efeitos colaterais do seu uso a longo prazo, principalmente quando ingeridos por indivíduos sadios. Não há estudos que avaliem ao certo quanto melhor o cérebro funciona, quanto aumenta nosso QI, nem os efeitos dessas drogas sobre o cérebro – em formação – de crianças e adolescentes. [...]

QUESTÃO ÉTICA

O surgimento deste tipo de drogas coloca uma série de desafios éticos que, uma vez respondidas as questões científicas, devem ser analisados pela sociedade. Apenas para citar alguns dos problemas que já estão surgindo:

– O exército dos Estados Unidos, atualmente, subministra aos soldados alguns desses medicamentos, sendo que o consumo não pode ser recusado pelos mesmos. Sob efeito dessas substâncias, os soldados mostram um melhor desempenho, maior capacidade de discriminação e reflexos mais apurados. As consequências são óbvias. Podem vir a se transformar em máquinas de matar extremamente eficientes.

– Seria ético que um empresário passasse a exigir que seus funcionários fizessem uso desses medicamentos para aumentar o desempenho e a produtividade? A exigência formal não seria nem necessária. A maior produtividade de um funcionário que faz uso da droga poderia obrigar seu colega a também ingeri-la para manter seu emprego.

– Seria correto que um colégio, para melhorar o desempenho escolar dos alunos, incentivasse o uso desses medicamentos? Insano? É bem provável que muitas escolas já estejam fazendo isso com a Ritalina, alegando que os alunos não aprendem porque são hiperativos.

– E num vestibular? Seria justo que apenas alguns estudantes utilizassem esse doping mental e outros não? Seria justo que apenas os que podem pagar por esses medicamentos possam fazer uso deles em detrimento dos outros?

– Caso não sejam observados efeitos colaterais importantes, quais seriam as consequências globais para a sociedade se todos os indivíduos tivessem acesso a drogas que os tornem mais inteligentes?

É isso aí. Parece que o futuro chega cada vez mais rápido. O antídoto para não nos pegar desprevenidos é informação, informação, e mais informação. Ficar mais inteligente mediante o uso de drogas pode parecer antinatural. Mas não mais antinatural que a roupa que usamos, a casa onde moramos, o carro que nos transporta, a medicação que tomamos ao longo da nossa vida para vivermos mais e melhor, os óculos que estou usando para escrever este artigo, e o papel sobre o qual ele estará escrito amanhã.

Você não acha?

Roelf Cruz Rizzolo é Professor de Anatomia Humana da Unesp, campus de Araçatuba. Este artigo foi publicado inicialmente na coluna Ciência do jornal *Folha da Região*, em Araçatuba, SP

Fonte: Towards responsible use of cognitive-enhancing drugs by the healthy; *Nature*, doi:10.1038/456702a; published online 7 December 2008; Henry Greely e cols.

OBJETIVOS:

– Discutir, do ponto de vista da Química e da Sociologia, o uso das drogas nas sociedades atuais.

– Refletir sobre as relações entre os efeitos das substâncias químicas e os conflitos sociais geradores de violências.

JUSTIFICATIVA:

A partir das discussões realizadas ao longo do capítulo, do texto da seção interdisciplinar e do texto anterior, as discussões sobre violência e drogas podem ampliar a percepção dos alunos no que diz respeito à superação de visões e posicionamentos sem a devida base científica. As articulações possíveis entre a Sociologia e a Química são de fundamental importância para se aprofundar os conhecimentos sobre o papel hoje desempenhado pelas drogas na sociedade em geral, a partir de uma perspectiva mais ampla, envolvendo as suas relações com a política, a ética e as instituições em geral, como é o caso dos interesses defendidos pelos grandes grupos econômicos.

REFERÊNCIAS:

RABELLO, Elaine Teixeira; CAMARGO JR., Kenneth Rochel. Propagandas de medicamentos: a saúde como produto de consumo. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, v. 16, n. 41, Botucatu/SP, abr-jun 2012. Disponível em: <http://goo.gl/i2vOYM> Acesso: janeiro/2016.

RIZZOLO, Roelf Cruz. A pílula da inteligência vem aí. Você tomaria? CONECTE. Blog da Sociedade Brasileira de Neurociências e Comportamento. Publicado em 10 de maio de 2009. Disponível em: <http://goo.gl/FuBbPH> Acesso: janeiro/2016.

Atividade formulada pelos autores do livro e por Fernanda de Melo Lima, professora de Química Analítica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ). Graduada em Química Industrial pela UFF e Doutora em Química pela UFF.

CAPÍTULO 20 – “A GENTE NÃO QUER SÓ COMIDA...” RELIGIOSIDADE E JUVENTUDE NO SÉCULO XXI

ATIVIDADES PROPOSTAS:

– A partir da imagem “A criação de Adão”, de Michelangelo, que consta no livro do aluno, discutir a ideia da criação humana sob a ótica religiosa cristã (Criacionismo) e confrontá-la com a teoria científica (Evolucionismo), além de explorar a mudança do pensamento humano (Teocêntrico, Antropocêntrico e Científico).

Essa proposta de atividade pode se desdobrar de duas formas:

– Os alunos farão uma descrição de como veem Deus e produzirão Sua imagem através de linguagem artística (desenho, pintura, fotografia, colagem, animação, etc.);

– Farão a releitura do afresco “A Criação de Adão”, de Michelangelo onde se utilizarão de imagens atuais tanto do Criador quanto da criatura, através da linguagem mais adequada.

OBJETIVOS:

– Confrontar o tema estudado, através de textos científicos, com suas percepções cotidianas e sua própria religiosidade.

– Desenvolver uma análise crítica sobre o tema, chegando a um conceito próprio e utilizar a linguagem artística proposta pelo orientador da atividade para expressá-lo.

JUSTIFICATIVA:

A partir dos estudos realizados sobre o tema *religiosidade* e seus paralelos socioculturais, faz-se necessário o desenvolvimento de uma atividade onde a reflexão e a análise crítica sejam requisitos para um fechamento de conceito e este seja expressado e sistematizado através das linguagens artísticas.

REFERÊNCIAS:

“A Criação de Adão” (c.1511), afresco pintado por Michelangelo, no teto da Capela Sistina – Roma (Itália).

Atividade formulada por Christiane Cardoso Ribeiro, Professora de Artes no Município do Rio de Janeiro. Licenciada em Artes Plásticas pela UFRJ (Escola de Belas Artes) e MBA em Gestão Pedagógica e Institucional - Faculdade de Maringá e DDG Educação.

CAPÍTULO 21 – “ONDE VOCÊ ESCONDE SEU RACISMO?” DESNATURALIZANDO AS DESIGUALDADES RACIAIS

ATIVIDADES PROPOSTAS:

Tema: “Ser diferente é normal!” Somos todos HUMANOS!

– Os alunos, em grupo, pesquisarão rostos de diversos grupos étnicos humanos, montando uma lista das principais diferenças e semelhanças biológicas encontradas. Poderão sintetizar em um quadro comparativo, para apresentação na turma.

– Tema para discussão: “As diferenças biológicas podem determinar hierarquias socioculturais?”

Sugestão de material para pesquisa: kit do Projeto *A cor da cultura*.

OBJETIVOS:

– Analisar a diversidade biológica encontrada nas sociedades.

– Comparar diferenças biológicas e culturais da espécie humana.

JUSTIFICATIVA:

Apesar de sermos da mesma espécie e compartilharmos 99,9% dos genes, os seres humanos – *Homo sapiens sapiens* – possuem diferenças biológicas e culturais que não determinam hierarquicamente posições sociais ou biológicas. Entretanto, muitas dessas diferenças têm sido usadas para embasar inúmeras formas de preconceito e discriminação.

REFERÊNCIAS:

Projeto *A cor da cultura*. Disponível em:

<http://www.acordacultura.org.br/oprojeto> Acesso: janeiro 2016.

Atividade formulada por Lana Claudia de Souza Fonseca, Professora da UFRRJ. Graduada em Biologia pela UFRRJ e Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense.

CAPÍTULO 22 – "LUGAR DE MULHER É ONDE ELA QUISER?" RELAÇÕES DE GÊNERO E DOMINAÇÃO MASCULINA NO MUNDO DE HOJE

ATIVIDADES PROPOSTAS:

Tema: O mito da mulher maternal

Artigo: <http://goo.gl/8WrKbj>

Após discussão do artigo, os alunos devem:

- Elaborar uma lista com as diferenças entre homens e mulheres, classificando-as como diferenças biológicas ou culturais.
- Debater sobre os dois mitos que funcionam como imposições sociais:

1) a maternidade basta, em qualquer caso, para satisfazer uma mulher. A mulher pode alcançar, pelo filho, uma plenitude e um valor que não soube criar por si mesma. O filho é o fim supremo da mulher.

2) o amor materno é natural: o filho sempre encontra uma felicidade segura nos braços maternos. Refletir sobre a frase: "ela só pode consentir em dar a vida se a vida tem um sentido; não poderia ser mãe sem tentar desempenhar um papel na vida econômica, política, social" (BEAUVOIR, 2009, p. 696).

- Elaborar uma produção textual sobre o tema "a natureza não poderá nunca ditar uma escolha moral".

OBJETIVOS:

- Refletir sobre as questões relacionadas ao determinismo biológico, características inatas, instinto materno, dom, amor incondicional.
- Analisar, do ponto de vista genético e social, a relação entre sexo biológico e o gênero.
- problematizar o papel da mulher como mãe e reproduutora da espécie, a mistificação da maternidade, a promessa falaciosa da realização de si mesma como mãe.

JUSTIFICATIVA:

Não se pode afirmar, do ponto de vista biológico, que a maternidade é um instinto presente em todas as mulheres. A Biologia e, em especial, a Genética têm sido usadas para justificar preconceitos sociais e inúmeras formas de discriminação.

REFERÊNCIAS:

ARRAES, Jarid. O mito da mulher maternal. In: *Revista Fórum on line*. 05/05/15.

BEAUVOIR, S. de. *O Segundo Sexo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

Atividade formulada por Mariana Mello Souto Maior, professora de Sociologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus Rio de Janeiro. Graduada em Ciências Sociais pela UFF e Mestra em Sociologia pelo IUPERJ - Instituto Universitário de Pesquisas do Estado do Rio de Janeiro.

CAPÍTULO 23 – “CADA UM SABE A DOR E A DELÍCIA DE SER O QUE É”. DEBATENDO A DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO

ATIVIDADES PROPOSTAS:

Tema: Enxergando a homofobia

– Hoje existe uma série de vídeos que falam sobre homofobia e transfobia disponíveis na internet. Faça uma busca, escolha um e passe para a turma como forma de mobilizar para o tema.

– Turma em grupo, peça que contem e discutam relatos (vividos ou presenciados) sobre discriminação que envolvam orientação sexual ou identidade de gênero.

– Todos juntos, cada grupo deve apresentar o relato que considerou mais significativo e debatê-lo com toda a turma.

– Reflita sobre esses relatos, relacionando com as formas de materialização da homo/transfobia apresentadas no capítulo.

– Chame atenção para as concepções (e preconceitos) de gênero e sexualidade envolvidas nos diferentes relatos.

Mas atenção: ao fazer este debate, é possível que surjam relatos de discriminações vividas na própria escola. É importante conhecer a sua escola, a sua turma, as histórias e situações que já aconteceram ali, para que seja possível fazer essa discussão sem expor alunos e alunas que tenham sido vítimas de discriminação. A ideia não é discutir o caso dessa ou daquela pessoa especificamente, mas pensar sobre homofobia e transfobia de uma maneira ampla.

OBJETIVOS:

- Visibilizar a realidade de violência homofobia e transfóbica no Brasil. Refletir sobre os diferentes aspectos sociais e culturais envolvidos em situações concretas de discriminação e violência.
- Produzir uma autorreflexão sobre práticas trans/homofóbicas desenvolvidas pelos próprios estudantes no seu cotidiano.

JUSTIFICATIVA:

A violência homofóbica e transfóbica tem raízes em concepções heteronormativas de gênero e sexualidade, presentes no discurso religioso, científico e mesmo no cotidiano escolar. É importante relacionar estas representações e práticas sociais à materialidade da discriminação e da violência.

REFERÊNCIAS:

JUNQUEIRA, Rogério Diznis. *Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas*. Disponível em <http://goo.gl/1l6J3a>

Atividade formulada por Alexandre Bortolini, Comunicador Social, Mestre em Educação, ex-coordenador do Ministério da Educação na área de direitos humanos e técnico da Universidade Federal do Rio de Janeiro, onde coordenou o Projeto Diversidade Sexual na Escola, voltado à formação de profissionais de educação e produção de materiais didáticos no tema.

CAPÍTULO 24 – “TUDO SE CHAMA NUVEM, TUDO SE CHAMA RIO”: NOSSOS ANCESTRAIS, PRIMEIROS HABITANTES DO BRASIL

ATIVIDADES PROPOSTAS:

Reproduzir o texto abaixo para a turma:

“Em 1982 o cacique Juruna, da aldeia xavante Namurunjá, no município de Barra do Garças (MT), foi o primeiro índio eleito para a Câmara de Deputados do Brasil. Apesar de originário do Mato Grosso, candidatou-se e foi eleito pelo estado do Rio de Janeiro. No Congresso Nacional, foi o responsável pela criação da Comissão Permanente do Índio. Até os 17 anos Juruna nunca havia saído de sua tribo, onde vivia nu e sem saber ler e escrever em português. Encarou a “civilização”, estudou em colégio religioso, fugiu e foi trabalhar numa fazenda, em condições que ele próprio classificou como trabalho escravo. Em 1977 percorria os corredores da FUNAI – Fundação Nacional do Índio – reivindicando a demarcação das terras dos xavantes, sempre portando um gravador, pois “o homem não cumpria a palavra”. Este fato inspirou um jocoso quadro humorístico na TV, interpretado por Jô Soares. O desconfiado índio entrou para a História por várias razões: em 1980, por exemplo, a ditadura militar proibiu a sua saída do Brasil, com receio das repercussões das suas denúncias para a “imagem do país”. Mas o xavante conseguiu derrubar o veto do governo e viajou para Rotterdam, na Holanda, onde presidiu o 4º Tribunal Bertrand Russel, de Direitos Humanos. Segundo o jornalista Sebastião Nery (2012), seu companheiro de bancada no Congresso Nacional, Juruna não sabia ler e decorava os seus discursos, sendo um “genial analfabeto”. Na eleição indireta de 1985, o coordenador da campanha de Paulo Maluf – candidato dos militares – tentou comprar o seu voto no Colégio Eleitoral, mas não logrou êxito, pois o deputado Juruna não aceitou o suborno e o denunciou para a grande imprensa. Morreu diabético, na miséria e esquecido aos 60 anos, deixou 12 filhos e muitos netos que dele dependiam para sobreviver na cidade.”

1- Após a leitura do texto, sugerir que os alunos identifiquem quais instituições sociais compareceram na história de vida do cacique Juruna.

2- A seguir, reunir as informações do texto da seção Interdisciplinaridade (do livro do aluno), do resumo da história do cacique Juruna e as informações listadas abaixo. Montar uma linha de tempo ilustrada, que apresente a cronologia dos acontecimentos. Registrar a análise sobre como as instituições sociais brasileiras trataram no passado e procedem nos dias atuais em relação aos direitos dos povos indígenas.

O índio pataxó Galdino Jesus dos Santos foi queimado vivo em 1997. O crime foi praticado por cinco jovens de classe média-alta de Brasília.

Apesar de mais de 20 anos de protestos contra a edificação de hidrelétricas na região do Xingu, por violarem direitos ambientais e dos indígenas, a construção do Complexo Hidrelétrico Belo Monte teve início e foi interrompida várias vezes por ações judiciais. Parte dessa história tem como marco do socioambientalismo no Brasil o I Encontro dos Povos Indígenas do Xingu, em 1989, que contou com a participação de 3 mil pessoas, quando lideranças de povos originários da Amazônia iniciaram a longa jornada de lutas para tentar colocar fim às intervenções desse tipo na região.

No fim de setembro de 2012, os guarani-kaiowá das terras originárias de tekoha Pyelito kue/Mbrakay, após receberem uma ordem de despejo da Justiça Federal, escreveram uma carta anunciando que estariam dispostos à morte coletiva, mas não sairiam de seu território ameaçado por fazendeiros da região. Os povos guaranis-kaiowás são compostos por 45 mil brasileiros, vivem espalhados pelo Mato Grosso do Sul e há décadas disputam suas terras originárias com os interesses do agronegócio. Registraram um alto índice de suicídios. Entre 2000 e 2012, cerca de 555 indígenas colocaram fim à própria vida, a maioria deles na faixa dos 15 aos 29 anos.

O prédio localizado ao lado do estádio do Maracanã foi o primeiro Museu do Índio, criado pelo antropólogo Darcy Ribeiro em 1953, quando trabalhava no SPI – Serviço de Proteção ao Índio, entidade governamental criada em 1910 e que antecedeu a FUNAI, de 1967. O prédio do Maracanã, construído em 1862, além de ter sido sede do próprio SPI, estava ocupado desde 2006 por índios de diferentes etnias do Brasil, como os pataxós, tukanos, apurinás e guajajaras. Foi rebatizado de Aldeia Maracanã pelos seus ocupantes, com o objetivo de tornar-se uma embaixada cultural dos povos indígenas brasileiros. Na manhã do dia 22 de março de 2013 o prédio foi desocupado pelo Batalhão de Choque da Polícia Militar, que cumpria uma determinação do governador do estado do Rio de Janeiro, em função da sua área estar contida no projeto geral de “revitalização” do entorno do estádio do Maracanã. O caso estampou páginas da imprensa internacional, atenta aos preparativos urbanísticos para a realização da Copa do Mundo de 2014 e das Olimpíadas de 2016.

OBJETIVOS:

- Proporcionar reflexão histórica sobre as mudanças sofridas pelas instituições sociais através dos tempos.
- Compreender como lideranças e movimentos sociais articularam-se na luta por garantias de direitos.
- Desenvolver análise histórica e sociológica sobre as conquistas de direitos e as mudanças nos modos de viver da sociedade.

JUSTIFICATIVA:

A discussão em torno das instituições sociais (realizada no capítulo 3 deste livro e fazendo interlocução com o capítulo da questão indígena) permitirá ao estudante compreendê-las

como expressão da realidade. A pretensão foi desnaturalizar conceitos e leituras sobre os grupos humanos e instituições como a família, a Igreja, a escola, o Poder Judiciário e outras. O respeito à multietnicidade e as relações de poder em torno da questão dos povos indígenas expõem as contradições entre a luta pelo reconhecimento das diferenças culturais, a questão de direitos e a manutenção de um padrão de acumulação de riquezas excludente. A posse da terra e a manifestação livre de sua cultura são elementos que constituem a existência dos povos indígenas desde sempre. Assim, a normatização de direitos, através de múltiplas convenções internacionais e legislações nacionais, contribuiu para o surgimento de políticas públicas de proteção dessas comunidades originárias.

Entretanto, a garantia dos direitos encontra como grande empecilho os interesses econômicos e a lógica eurocêntrica que

ainda persiste, que classifica culturas e menospreza múltiplas formas de viver. Nesse sentido, as atividades propostas partem da visão de que as instituições sociais têm caráter histórico-social, com rupturas e permanências nos processos.

REFERÊNCIAS:

NERY, Sebastião. Lembranças do cacique Juruna. In: Jornal *Tribuna da Internet*, 01 de julho de 2012. Disponível em: <http://tribunadainternet.com.br/embrancas-do-cacique-juruna/>. Acesso: janeiro/2016.

Atividade formulada por Mônica Regina Ferreira Lins, professora do Colégio de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – CAp-UERJ. Graduada em História pela UERJ e Doutora em Políticas Públicas e Formação Humana pela UERJ.

VIII – ATIVIDADES DIDÁTICAS COM GAMES/JOGOS PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA

Compreendemos que o jogo (digital ou em outros suportes, como o de tabuleiro) pode constituir relevante recurso metodológico ao ensino por seus elementos de interatividade e imersão e apoio a processos cognitivos e afetivos diversificados. É lugar comum afirmar que o jogo funciona como um elemento atual, que fala a linguagem do jovem, e que o motiva durante o aprendizado dentro da sala de aula, ampliando o conhecimento a respeito do tema abordado e também fomentando a reflexão a respeito do conteúdo didático da disciplina, de forma dinâmica e divertida. Sobretudo, o jogo mobiliza a experiência e processos mentais relacionados, possibilitando uma aprendizagem significativa.

Mas, o que é um jogo? Há três conceitos de um game que devemos considerar (SCHELL, 2011, p. 31-36):

1. *Jogos são um exercício de sistemas de controle voluntário, em que há uma competição entre forças, limitadas por regras para produzir um desequilíbrio* (Elliot Avedon e Brian Sutton-Smith).

2. *Um jogo é uma estrutura interativa de significado endógeno que exige que os jogadores lutem por um objetivo* (Greg Costikyan).

3. *Um jogo é um sistema fechado, formal, que envolve os jogadores em um conflito estruturado, e resolve-o na forma de um resultado desigual* (FULLERTON, Tracy; SWAIN, Chris; HOFFMAN, Steve).

As concepções descritas nos informam sobre a relevância de alguns elementos definidores de um game: um mundo do jogo, circunscrito por regras, conflitos, objetivos e metas, adesão voluntária, interatividade e diversão. Isto nos remete à possibilidade de que um game de algum modo simule um aspecto da vida real e propicie aprendizagem, ainda que este não seja seu fim último. Ressalte-se que, apesar das citações se referirem aos jogos digitais, as definições acima valem igualmente para jogos de tabuleiro e outros. Qualquer

jogo deve levar em conta esses elementos.

Mas o que destaca os *games educacionais* (inseridos na classificação mais ampla dos *serious games*, em conjunto com os *newsgames* e os *socialgames*) é a sua orientação à aprendizagem. Neste sentido, um novo elemento entra em cena na definição, agora para um jogo educativo, pois que conteúdos são mobilizados e integrados seja na mecânica do *game*, seja em sua narrativa ou nos conteúdos presentes. O *game* educacional, portanto, como produção cultural e experiência estética e cognitiva de finalidade didática, pode facilitar processos de aprendizagem ao estimular o que denominaremos *aprendizagem indireta*. Como nos alerta Marc Prensky (2012, p. 208), a respeito dos jogos digitais, posto de maneira mais simples, a aprendizagem baseada em jogos digitais é qualquer união entre um conteúdo educacional e jogos de computador. A premissa por trás dela é a de que é possível combinar videogames e jogos de computador com uma grande variedade de conteúdos educacionais, atingindo resultados tão bons quanto ou até melhores que aqueles obtidos por meios de métodos tradicionais de aprendizagem no processo.

Os jogos dirigidos ao ensino não refletem diretamente o ensino tradicional. Isso porque não se trata de reproduzir conceitos ou transportar conteúdos disciplinares de um suporte tradicional, como do livro didático, para a tela de um monitor; porém, de permitir que o jogador-aluno (ou o aluno-jogador) aprenda conceitos, desenvolva capacidades e modos típicos de raciocínio de uma área do saber e elabore a sua compreensão de modo indireto, até mesmo sem perceber – que aprenda jogando e enquanto joga o jogo! Realizando o que o jogo exige, cumprindo as metas definidas em cada fase ou etapa, dominando o mundo do jogo (ou seu enredo ou suas regras), o aluno de forma indireta vai aprendendo os conteúdos e como utilizá-los adequadamente (por exemplo, a correta

interpretação de um conceito ou o modo de abordar intelectualmente uma questão). Neste sentido, a aprendizagem estaria inscrita na própria mecânica do game. Mas não se tome aqui a defesa de um objeto autônomo com relação ao professor; ao contrário, um jogo para ser educativo deve ser um ambiente interativo que engaje docente e discentes e produz melhores resultados se inserido em atividades dotadas da intencionalidade educativa.

Como se dá essa aprendizagem? Mais uma vez, recorremos a Prensky (*Ibid*, p. 176):

É a partir do feedback de um jogo que a aprendizagem acontece, Mesmo em jogos puramente comerciais, que não são o que chamo de aprendizagem baseada em jogos digitais, ela acontece de forma contínua. O jogador está constantemente aprendendo como o jogo funciona, qual é o modelo utilizado como suporte pelo desenvolvedor, como obter êxito e como chegar ao nível seguinte e vencer. Pelo feedback, o jogador pode ser recompensado por ter chegado ao controle absoluto de algo, ou receber a mensagem de que falhou em algo e terá de tentar novamente ou procurar ajuda, até que consiga chegar ao resultado.

Ao orientar o game à aprendizagem, sem perder de vista os elementos que tornam o jogo um jogo, incluindo aqui a diversão como essencial a um game e parte da experiência de imersão e de aprendizagem, os conteúdos passam a receber maior atenção e destaque, e objetivos de aprendizagem entrelaçam-se à própria estrutura e funcionamento do game e alinharam-se ao objetivo que deverá ser alcançado pelo jogador para vencer no jogo. Trata-se, portanto, de estabelecer o que, de fato, o jogador terá de fazer repetidamente e como essa ação o levará pela experiência imersiva do mundo do jogo a aprender o que se fixou nos objetivos de aprendizagem do jogo. É neste sentido que a engenharia de um jogo, seu *design*, depende de fixar relações entre conteúdos e ações, desafios, enredo e fases do jogo, e entre objetivos de jogo e objetivos didáticos.

O principal objetivo de um game educacional, portanto, é dispor-se como ferramenta útil ao professor para o ensino da Sociologia, propiciar o elemento motivador para o aprendizado sobre conteúdos de forma lúdica, experiential, imersiva e divertida. A intenção pedagógica de um jogo é propiciar a um só tempo a reflexão e a sensibilização para os conteúdos ensinados. O recurso ao jogo, por fim, é mais uma experiência em direção ao desenvolvimento da imaginação sociológica, ao lado de outras igualmente interessantes, a exemplo das “instalações sociológicas” (BUENO, 2009), a utilização de redes sociais em projetos de ensino e o uso de objetos de aprendizagem os mais variados. Como sugere Thiagarajan (2011, p. 3), o jogo participa de uma concepção de ensino e de aprendizagem relacionadas a noções como repetição, prática, reforço ou *feedback*, aprendizagem significativa e de alta carga emocional, experiência, aprendizagem ativa, conexão com conteúdos e aprendizagens prévias, atenção às singulares formas de diferentes indivíduos aprenderem, conteúdo relevante e com sentido para o aluno e seu universo social ou contexto. Apesar de perceptíveis influências de estudos tão diferentes como a Teoria do Reforço de Skynner, a proposta de ludicidade e

gamificação da aprendizagem de Seymour Papert, o construtivismo de Jean Piaget, a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner e a Psicologia Centrada na Pessoa, de Carl Rogers, dentre outras, verifica-se que a aplicação de jogos no ensino extende paradigmas distintos (e por vezes contraditórios), tomados como fundamentos teóricos e pedagógicos do processo. Neste sentido, a gamificação de um ponto vista pedagógico é sem dúvida multiparadigmática.

Critérios para a indicação dos jogos

O termo “gamificação”, utilizado pela primeira vez em 2002 por Nick Pelling, programador de computadores e pesquisador britânico, implica no uso de jogos em atividades diferentes do entretenimento como finalidade (MEDINA et al., 2013). A gamificação (nos contextos de língua portuguesa também se fala em “ludificação”) diz respeito ao uso de mecanismos de jogos para apoiar processos de aprendizagem: incluindo a experiência lúdica, orientados ao objetivo de solucionar problemas, despertar o engajamento de um público específico por meio da imersão na atividade do jogo e seu universo de regras e cenários específicos e produzir uma experiência de realização que escapa ao cotidiano. O termo não se refere apenas a jogos digitais. Gamificação não significa necessariamente criar um jogo – nem mesmo utilizá-lo de forma desconexa num curso de ensino, mas em utilizar elementos de jogo e desse modo fortalecer processos educacionais. Mas como conjunto de princípios e abordagem metodológica, a gamificação não deve ser compreendida como “solução para os problemas do ensino”. É, antes, uma possibilidade a ser explorada em conjunto a outras.

Jogos digitais comerciais sem nenhum compromisso com processos de ensino e de aprendizagem, evidentemente, não oferecem as estratégias e possibilidades sugeridas anteriormente. São raros os games concebidos e projetados por cientistas sociais e ainda mais raro aqueles destinados ao ensino das Ciências Sociais. Algumas poucas experiências neste sentido estão elencadas aqui. Mas incluímos também diversas indicações de jogos não digitais.

Há duas maneiras básicas de utilizarmos os jogos (digitais ou não): tomando-os como objetos de análise – problematizando as representações presentes nesses jogos, por exemplo, de modo similar ao recurso a filmes, animações ou charges. Ou utilizando-os diretamente como “ferramentas” do ensino, como recursos possíveis para a construção de estratégias de mediação da aprendizagem, mesmo para os jogos comerciais. Priorizamos a segunda maneira por entendermos que os jogos oferecem possibilidades interessantes para além de sua análise como prática e produção social. Disso decorre que as sugestões que apresentamos dizem respeito, principalmente, em como utilizar jogos no ensino da Sociologia, isto é, fizemos um esforço para encontrar alguns jogos que permitissem ao docente do Ensino Médio aplicá-lo em estratégias de mediação da aprendizagem constituídas por atividades ou projetos. Ainda que nem todos os jogos sugeridos possam ser classificados como jogos educacionais – relembrando que muitos não foram feitos por cientistas sociais para o ensino da Sociologia no Ensino

Médio, sua “aplicação” pode produzir relevantes resultados em aprendizagem. O nosso foco, portanto, foram as atividades nas quais poderá o docente utilizar-se com proveito de jogos.

Os jogos aqui sugeridos foram selecionados tendo-se em mente os capítulos do Livro do Aluno, obedecendo-se restrições legais e faixa etária. Os jogos foram classificados por indicação de faixa etária, jogabilidade – que diz respeito aos movimentos exigidos pelo jogo (a facilidade de se aprender as regras do jogo, a facilidade de jogar, o fluxo do jogo e a experiência de imersão que propicia) e relação com o conteúdo do capítulo para o qual foi indicado. A indicação de faixa etária foi obtida do Ministério da Justiça ou do próprio desenvolvedor/proprietário. A jogabilidade e a relação com o conteúdo foi estabelecido pela equipe que fez as indicações e elaborou as atividades, numa escala que vai de 1 (jogabilidade ruim ou muito superficial relação com o conteúdo) a 5 (indicando as melhores avaliações).

Aqui impõe-se uma nota sobre a violência eventualmente presente principalmente em jogos que envolvem ação: excluímos os jogos para os quais as ações violentas constituem objetivos e movimentos prioritários do jogador, porém jogos cujo contexto de seu universo é um cenário de batalha ou revolução não evitam cenas e ações de violência, por vezes, com grande realismo no caso de jogos digitais. Esse alerta, ainda que desnecessário, vem a propósito de um estigma disseminado sobre violências em jogos de consoles. Mas perguntamos se a violência não explicitada – em especial não cenografada, como é o caso da situação de trabalho escravo, como problematizado por um dos jogos indicados, elaborado pela Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República, seria impedimento para a sua utilização proveitosa no ensino formal. Deixamos ao docente o esforço de problematizar representações, valores e concepções presentes nos jogos, que mereçam sua crítica e desconstrução à luz da Teoria Social. Fizemos algumas observações nesse sentido, mas sem a intenção de um trabalho exaustivo, até por razão de escopo. Afinal, a maioria dos jogos indicados, em especial os digitais, não foram feitos tendo-se em mente o ensino nem a congruência com as Ciências Sociais. Sugerimos adaptações e aproximações, necessariamente limitadas.

Determinados jogos poderiam oferecer oportunidades interessantes justamente por aquilo que apresentam de conteúdos altamente problemáticos e outros oferecem oportunidades de discussão temática, porém apresentando associação muito superficial com conteúdos da disciplina. Esses jogos também foram excluídos de nossas indicações. Um exemplo do segundo caso seria o FIFA 16 (2016). No Brasil, isso também não é diferente. Para a Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), segundo pesquisa de 2013, 43% do mercado brasileiro de games é composto por mulheres. Esse número chega a 48% do mercado mundial, segundo estudo da Entertainment Software Association (ESA). Nos Estados Unidos, conforme a Harris Interactive, mulheres constituem 55% do público online. Mas é curioso que a publicidade para lançamento e venda do games não ponha a questão de gênero em relevo, pois este recurso do jogo é a última notícia, no final da página web dedicada a ele; e não

dialoga com as características do games, como os aclamados novos recursos: comandos para passe, drible etc. – ou seja, fica como um simples adendo para um público específico, por razão mercadológica. Mesmo como um jogo de futebol, poderíamos pensar em utilizá-lo para fomentar um debate sobre gênero em sala de aula? Possivelmente, não. O jogo em si não oferece convergência com a temática, sendo muito mais relevante, no caso, a sua produção, ou seja, os elementos externos ao jogo. Aqui buscamos exatamente elementos internos aos jogos, que permitam ao docente sua utilização com um grau mais elevado – variável de jogo para jogo, de associação com conteúdos.

Por fim, um jogo envolve conflito e competição – e talvez isso não seja bem visto pelo professor. Mas um dos principais elementos que garantem diversão no caso de jogos é justamente a vitória sobre desafios ou competidores (mesmo em jogos colaborativos está-se almejando a superação de um desafio ou realização de uma meta, quando não conflitando com diferentes grupos competidores). Ainda que não queiramos estimular um individualismo competitivo entre os alunos, perguntamo-nos se tais atitudes requeridas por um jogo não estão em analogia com o mundo social a ser compreendido pela aprendizagem da disciplina, o qual tem por mecanismos básicos o conflito e a disputa de interesses contraditórios, algo que pode e deve ser problematizado pelo professor. Até mesmo no conflito e disputa de um jogo pode-se inscrever uma ação com intencionalidade pedagógica. Sugerimos ao professor que ressalte esses aspectos de um jogo e discuta com os seus alunos.

Não foi possível, neste momento, envolvermos jogos destinados à acessibilidade e dirigidos aos portadores de necessidades especiais.

Todos os jogos foram classificados segundo classificação adotada pelo Ministério da Justiça do Governo Federal: ou pela <http://goo.gl/2fhoij> desenvolvedora e proprietários dos jogos.

Como utilizar os jogos em atividades didáticas e como criar seus próprios jogos

Os jogos em si não constituem o principal da nova seção, e sim as atividades elaboradas que aplicam jogos como parte de estratégias de ensino.

A proposta que apresentamos está fortemente ancorada em jogos de diferentes tipos cuja função pedagógica deve a como esses jogos são inseridos em atividades e aulas. A questão, portanto, não é a motivação apenas (utilizar ou sugerir um jogo para tornar a aula “mais interessante”) e sim a realização de atividades com finalidades e baseadas em jogos para o desenvolvimento da imaginação sociológica, da capacidade crítica e de mobilização de conceitos da Teoria Social, levando a melhor aproveitamento dos conteúdos da disciplina por parte dos alunos. As atividades em si devem ser compreendidas como jogos, onde o desafio e a diversão estão aliadas à imaginação, cognição e experiência, portanto, são essas jogos educacionais.

A maioria dos jogos interativos não digitais sugeridos

foram adaptados de www.thiagi.com, alguns constam em Thiagarajan (2011) e outros são de produção dos próprios autores dessas indicações ou foram por ele coletados juntos a outros docentes. Apresentamos adaptações de jogos de cartas ou de tabuleiro bastante conhecidos e aplicação de jogos vivenciais. Por fim, indicamos alguns games digitais e como utilizá-los em atividades na disciplina.

Esperamos que as indicações apresentadas estimulem os professores a criarem seus próprios jogos e adaptações, tomando essas indicações como base para o processo de modelagem de jogos educacionais. Existem, inclusive, iniciativas brasileiras que apoiam a construção de jogos digitais de forma colaborativa, unindo professores e alunos, como a plataforma *FazGame* (<https://www.fazgame.com.br/>).

Todos as indicações, mas sobretudo as de jogos digitais, podem ser bem aproveitadas se incluídas em atividade mais ampla, por exemplo uma que utilize cartas (de fato, como sugere Thiagarajan, possivelmente qualquer jogo pode ser previamente modelado ou prototipado utilizando-se um sistema de cartas, como um baralho comum, com 52 cartas e 4 naipes, por exemplo, sobre o qual se projetam regras para um novo jogo e testa-se sua adequação). A questão fundamental aqui é, portanto, a atividade que permite aplicar um jogo, com finalidade didática. E como esperamos estimular os docentes a criarem seus próprios jogos (talvez até em colaboração com seus alunos), sugerimos que inicialmente tentem algo simples com suporte em cartas de um baralho. Vamos a um modelo, portanto, para a construção de jogos de cartas (adaptado de THIAGARAJAN, 2011, p. 105-116):

Tipo: jogo de cartas de classificação.

Descrição: modelo para a criação de jogos de cartas em que itens são associados a diferentes categorias e classificados de acordo com um sistema dado.

Objetivo: aprender a reconhecer rapidamente as relações entre os itens inscritos nas cartas ou associados às cartas.

Limitações: este tipo de jogo é apropriado para o domínio de estrutura de conceitos, sistemas teóricos ou processos/procedimentos sistematizados e podemos comprehendê-lo como “um outro modo” de aula, em substituição ou em adição a uma exposição, vídeo de palestra ou de entrevista ou leitura de textos. Pode ser bastante proveitoso associar este tipo de jogo a uma aula expositiva ou leitura obrigatória, por exemplo. O risco ocorre porque a empolgação por “vencer o jogo” pode levar ao aluno-jogador a simplesmente memorizar as ações ou decisões que levam a pontuar, associando mecanicamente os itens a serem classificados, mas assim superando o valor educacional da tomada de decisões refletidas e da crítica necessária. Em parte, o risco pode ser minimizado com a supervisão do professor e projetando-se um grande número de cartas (60, 80 ou mesmo 120 cartas).

Número de participantes: entre 3 e 6 participantes por grupo.

Tempo: de 10 a 15 minutos para organização e explicações mais de 10 a 15 minutos para a realização da atividade em si. Considerando-se a necessidade de uma aula expositiva (ou leitura dirigida) antes da utilização do jogo, colocam-se duas alternativas: utilizar este jogo em aulas geminadas ou separar em aulas a exposição da fundamentação teórica da realização do jogo.

Fluxo:

Explique o conteúdo: desempenhe uma aula expositiva sobre o conteúdo conceitual.

Organize a atividade e os grupos: organize os grupos e distribua os jogos de baralho e materiais adicionais. Explique as regras do jogo, o valor de cada carta, o sistema de pontuação e como classificar conteúdos a partir das cartas do baralho. Certifique-se de que todos compreenderam.

Ensine como ler as cartas: peça para cada jogador ou grupo pegar uma carta do baralho sobre a mesa, previamente embaralhado. O jogador ou um membro do grupo deverá ler o conteúdo da carta – em geral, uma afirmação. Inicie uma conversa sobre que associações fazer e como estabelecer essas relações. Dê um ou mais exemplos. Forneça uma tabela impressa com as relações corretas entre as cartas. Pontue cada acerto.

Conclua o jogo: acompanhe e auxilie cada grupo, porém deixando-os livres e não intervindo “para corrigir” durante o jogo. Apenas sane dúvidas, observe, estimule e faça perguntas quando necessário.

Após o jogo: pare o jogo quando um jogador ou grupo ganhar. Faça um brevíssimo debate sobre a experiência.

Recursos: baralho comum ou cartões elaborados e impressos pelo docente; cópias de um texto de fundamentação teórica do assunto em foco ou o capítulo ou seção do livro didático; cópias da “Tabela de Classificação” (por meio da qual relaciona-se corretamente o conteúdo de cada carta); cópias da explicação das “regras do jogo” ou sobre “como jogar”, incluindo orientação sobre como determinar o número da carta, seu conteúdo e a pontuação do jogo, em uma única página e em redação clara e concisa. Papel e canetas ou quadro e pincel para anotações, esclarecimentos e marcação de pontos.

É possível verificar que o modelo acima descrito é suficientemente geral para adaptar-se a qualquer conteúdo e necessidade de ensino mais conceitual, ao mesmo tempo em que sua generalidade não permite compreender a dinâmica do jogo de imediato. Será necessário, portanto, um exemplo: digamos que você deseja realizar uma atividade que permita aos seus alunos revisar e dominar os conteúdos acerca da formação da sociedade brasileira e que suas referências básicas são Gilberto Freyre, Caio Prado Jr., Florestan Fernandes, Sérgio Buarque de Holanda, Roberto DaMatta. Você poderia criar cartas com frases exemplares e significativas de obras selecionadas desses autores e uma Tabela de Classificação por meio da qual fosse possível identificar o autor e, principalmente, a questão fundamental presente no trecho transscrito (ou conceitos a serem aprendidos). Os alunos caberia identificar essas questões ou conceitos – o que poderia exigir que relessem algum material de referência ou anotações das aulas realizadas. Não necessariamente você deve imprimir suas próprias cartas, mas pode simplesmente utilizar um baralho comum (52 cartas numeradas e quatro naipes: copas, ouro, paus e espada), imprimir uma outra tabela (que aqui vamos denominar Tabela de Cartas), onde estariam listados os conteúdos de cada carta; neste caso os jogadores teriam de manipular o baralho mas a partir da consulta constante à Tabela de Cartas. Poderia-se também utilizar a manipulação de dois baralhos, associados, nos quais

para cada carta de um corresponderia uma carta em outro, de modo a não ser necessária a Tabela de Classificação, assim como pensar em organizar conteúdos associados segundo os naipes, por exemplo. E regras para um jogo poderiam facilmente serem criadas, como de dois baralhos associados os jogadores recebem X cartas de um contendo afirmações ou trechos de obras clássicas; o outro baralho, com as “explicações” associadas permaneceria embaralhado sobre o centro da mesa. Cada jogador por vez retiraria uma carta e teria de montar a dupla de associação ou descartar uma carta, sempre a partir de algum mecanismo para associação entre cartas (consulta a uma Tabela de Classificação ou outro). Punições e pontos poderiam ser associados. Quando um jogador tiver baixado todas as suas cartas por associação, venceria o jogo.

Observe-se também que muitos jogos vivenciais, adaptações de jogos de tabuleiro e jogos digitais, sugeridos neste volume, podem ser aplicados em diferentes capítulos para o trabalho com distintos conteúdos. Inclusive, é possível a combinação entre as propostas apresentadas e as sugestões que ora são oferecidas devem ser entendidas como exemplos de possíveis caminhos. Também o docente deve estar atento ao desenvolvimento constante de novos games digitais, sendo cada vez mais comum a produção de jogos educativos e de *newsgames*, que podem ter interesse direto para o trabalho pedagógico.

Jogos indicados por capítulo

CAPÍTULO 1

No capítulo apresentamos dois jogos, um vivencial (*Jogo do senso comum. Teste o seu conhecimento na disciplina!*) e outro digital (*Civilization V. Qual a sua Civilização?*). A ideia do primeiro é propiciar ao docente verificar conhecimentos prévios dos alunos, iniciando o processo de desconstrução que também é parte de sua atividade em ensino científico. Sugere-se ao docente que crie um clima de jogo que pode ser conferido por um sistema de pontuação e disputa entre grupos ou alunos. Observe que não se estimula com isso o comportamento competitivo, inclusive, tal pode ser problematizado ao final pelo docente e até durante o jogo, ao propor como regra da dinâmica a troca entre participantes de grupos que estejam jogando. Para o segundo jogo, indicamos a produção textual escrita por parte dos alunos, a fim de formularem argumentos aos objetivos educacionais da proposta: o jogo *Civilization V* explora a diversidade cultural e permite que o docente crie um horizonte de possibilidades numa simulação de sociedade. Nele o discente assume o papel de líder de uma civilização fictícia – baseada em várias civilizações reais – que deve prosperar no mundo. Para isso o líder deve tomar decisões de aspecto econômico e cultural que delimitam as possibilidades de desenvolvimento. Ao escolher entre ser uma monarquia absolutista ou uma democracia liberal, você estará influenciando a vida e as possibilidades de desenvolvimento de milhares de cidadãos simulados que podem inclusive ficar insatisfeitos em função de uma

guerra ou exigir que você passe a lhes fornecer bananas! A mecânica do jogo permite que a civilização do jogador se desenvolva em diferentes aspectos como a cultura, ciência, comércio e militar. Como o jogo fornece diferentes níveis de dificuldade, o professor pode ajustar isso em consonância com as habilidades dos estudantes ou de acordo com o tempo disponível para realizar o trabalho, pois isso não impacta na sugestão de atividade. *Civilization V* pode ser utilizado em sala para demonstrar como diferentes padrões de desenvolvimento social e organização política tendem a gerar consequências diferenciadas, relacionando isso à maneira como a ideologia influencia as vidas das pessoas.

O professor pode dividir a sala em grupos diferentes que devem desenvolver sua sociedade e observar algum aspecto específico do desenvolvimento da partida. Os grupos devem comparar como as opções afetaram o desenvolvimento de suas sociedades e, se possível, relacioná-las com situações reais. O jogo é fortemente embasado em acontecimentos históricos reais, o que permite uma ligação com outras disciplinas, além de um aprendizado divertido quanto ao desenvolvimento de tecnologias que permitiram mudanças na forma de organização da sociedade. A importância das instituições sociais para a criação de normas de comportamento pode ser abordada em diferentes contextos e teorias – Durkheim, Weber e Marx principalmente. A aplicação desse jogo após a vivência indicada anteriormente é interessante porque a primeira iniciou um processo de desconstrução de ideias pré-concebidas e, com *Civilization*, o aluno pode ter aulas de introdução às Ciências Sociais de forma lúdica como aproximação geral à disciplina.

CAPÍTULO 2

O game *McDonald's* é uma paródia criada por uma produtora italiana, uma ficção que não diz respeito a uma empresa em particular, ainda que brinque com um nome que no Brasil é sinônimo de fast food. Em *McDonald's Videogame* você vai administrar uma loja da rede de lanchonetes em diversas etapas, da fabricação à comercialização dos lanches. Você vai abandonar todos os valores admissíveis como corretos para que a empresa venda hambúrguer! O jogo explora a busca por lucro a qualquer custo e a forma destruidora pela qual isso é obtido: demissões, superexploração dos funcionários, utilização de substâncias nocivas à saúde na fabricação dos alimentos, devastação da natureza para plantar soja, campanhas publicitárias enganosas e corrupção para contornar os processos judiciais. A proposta está dirigida para a compreensão dos mecanismos de socialização por meio do debate sobre a naturalização de algumas ideias-valor, de alguns comportamentos e de alguns padrões culturais, como, por exemplo, relativos ao consumo do fast food. A socialização para o trabalho e a questão emergente dos direitos dos animais também são possibilidades relevantes oferecidas por esse jogo digital.

CAPÍTULO 3

Podemos pensar a sociedade como um contexto de fundo em que se desenvolva a interação humana ou como palco em que se desenrola uma representação? Essas são algumas

imagens dentre as que a Teoria Social sucita. Pois em *The Sims* encontramos a proposição de uma simulação de aspectos da vida cotidiana que muitas vezes não problematizamos, como a nossa escolha profissional. Ao representar o mundo real o jogo faz com que o jogador tenha contato com uma série de instituições sociais que estão presentes na vida de todos indivíduos e o estimulam a escolher diferentes papéis sociais a serem representados. Durante o tempo que o jogador passa na simulação ele deve cumprir uma série de tarefas que podem ser discutidas e problematizadas em sala de aula. As limitações que o jogo traz em termos econômicos para o personagem na tela também pode ajudar a uma reflexão que diferentes classes socioeconômicas têm acessos diferenciados a recursos e bens materiais. *The Sims* permite também estimular os estudantes a pensaram nas representações sociais. O professor pode pedir que os jogadores passem um tempo fazendo as decisões para seus personagens e depois problematizá-los em sala de aula. Discutir as escolhas quanto à vestimenta, profissão escolhida e até a decoração da casa simulada, pode ajudar a refletir questões sobre imaginário coletivo. Principalmente as escolhas profissionais dentro da simulação estão sujeitas a reflexões sobre o papel do trabalho como identidade pessoal. O professor pode fazer um debate com a turma sobre a questão da liberdade de escolha do jogo e as limitações do mundo real. Os estudantes devem ser estimulados a pensar nas liberdades de escolha individuais em comparação com a liberdade que o jogo fornece.

Em *The Sims* todos os jogadores partem de um patamar equivalente, têm a mesma quantidade de recursos iniciais e podem escolher uma profissão sem ter feito um curso específico. Já no mundo real as escolhas pessoais dependem de uma série de fatores da estrutura social que dão um horizonte de possibilidades. O professor pode utilizar dados sobre renda, educação e tendências de escolha de curso superior para problematizar isso com a turma. A atividade pode ser feita em grupos ou de maneira individual. Então, vamos pensar da seguinte maneira. A ideia central é estimular os estudantes a refletir sobre a relação entre as escolhas individuais e a estrutura social. Aconselhamos fortemente que o professor participe da atividade junto com os estudantes. Deve-se destacar que *The Sims* foi a primeira franquia de jogos a permitir relacionamentos homoafetivos como parte do jogo em si. Essa questão pode auxiliar no debate sobre representações de gênero nos meios de comunicação de massa e imagem social produzida das pessoas homoafetivas: como essas pessoas são representadas? Por que os jogos demoraram tanto tempo para trazer essa possibilidade de interação? Como essa possibilidade produz impactos na cultura?

CAPÍTULO 4

Este é um jogo de tabuleiro clássico de duas trilhas que permite trabalhar os conhecimentos sobre a história de nossos ancestrais africanos e de suas influências culturais, tecnológicas e sociais na história do povo brasileiro. O objetivo é propiciar aprendizagens de conhecimentos sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira.

CAPÍTULO 5

Este jogo é uma adaptação do conhecido jogo *Detetive*, criado em 1944 pelo advogado inglês Anthony E. Pratt e publicado originalmente em 1949. Em versão bem conhecida e já publicada no Brasil, o jogo possui regras simples, pelas quais os participantes recebem três tipos de cartas (suspeitos, armas e cenários), percorrem os aposentos de uma mansão representada no tabuleiro e apresentam suspeitas (quem é o assassino, onde ocorreu o assassinato e qual arma o criminoso utilizou). O jogo segue com outro participante desmentindo as suspeitas levantadas ao mostrar a carta do assassino, do local do crime ou da arma que é citada na suspeita. Quando se tem certeza, um jogador pode fazer uma acusação. Ganhá o jogo quem descobrir o assassino e o local e a arma do crime, mas é desclassificado quem fizer uma acusação errada. O objetivo pedagógico desta adaptação é propiciar reflexão sobre sexismo, misoginia e racismo.

CAPÍTULO 6

A segunda proposta indicada (Bonecas e bonecos) permite trabalhar a desconstrução de representações de gênero. A primeira, a desconstrução das representações étnicas. Em *Aritana e a pena da harpia*, o enredo do jogo envolve um jovem índio que deixa a sua aldeia em busca de um artefato mágico, a pena da Harpia (também conhecido como Gavião Real). Tal artefato é única forma de salvar o cacique do seu povo, que está doente. O jogador deve assumir o lugar de Aritana, superar os perigos e desafios e enfrentar os espíritos da floresta e o temível mapinguari para salvar o cacique. Ao professor sugerimos observar aos discentes que se deve lembrar aos alunos que o “índio” não é igual aos quadros de arte europeus, muito menos reduzido aos artefatos do arco e da flecha. O professor deve desmitificar quando o senso comum se refere às diferentes etnias brasileiras com os objetos de suas práticas culturais. Essas sociedades estão vivas, e continuam produzindo e contribuindo para a cultura brasileira, e para a própria cultura. É necessário ressaltar alguns pontos que o professor pode utilizar para contribuir para a aula em que se utilizar desse jogo. Primeiramente deve fazer uma breve exposição de alguns equívocos:

- “Índio é tudo igual”: apontar como esse conceito foi criado pelos portugueses, e não representa os próprios povos indígenas. Assim como existe uma pluralidade étnica vasta atualmente (com algo em torno de 240 sociedades atuais). Como há essa diversidade, as religiões, língua e aparência física também são completamente diferentes e particulares para cada grupo.
- “Índio é atrasado e primitivo”: tais povos possuem técnicas características para se relacionar com o mundo, através da ancestralidade. Não é uma prova de “atraso”, é um etno-saber.
- “Índio parou no tempo”: o índio possui o direito de mudar, mas ainda é uma ficção para as pessoas. Possuem a característica da manutenção de seus costumes, ritos etc., mas ainda podem se mostrar dinâmicos com

a realidade em que vivem. Um exemplo são eles nas Câmaras, mostrando sua voz, e posicionamento político.

- “Índio é passado”: estes povos convivem com as duas culturas, a própria, e a hegemônica no país. Possuem uma grande valorização da escolaridade, mas ainda afirmam sua própria cultura. Sendo necessário comentar sobre o conceito de relativização.
- Problematizar a visão romancista dos índios: relatar como o senso comum, e nossa cultura falam de um índio como um “bom selvagem”, como “antropofágico” (o distanciando de nós), e a oposição entre “civilizado” e “selvagem”.
- Como os índios “sumiram”? Existiu um processo de extinção, na qual se caçavam e matavam esses indivíduos. Além de desaparecimento de informações e documentos. Pode-se questionar a contribuição do governo e perguntar a questão indígena atual.

Destacamos que as atividades, o jogo e aulas relacionadas com o tema se complementam para uma reflexão profunda sobre o tema. Recomenda-se também que o professor pesquise sobre povos indígenas que viveram, ou vivem na região da escola em que trabalha. É uma possibilidade para que o professor convide algum membro daquele povo para conversar com os alunos.

CAPÍTULO 7

A proposta do jogo desse capítulo é propiciar a compreensão da ideologia a partir de questões relacionadas, como disciplina do corpo, hegemonia cultural e controle sobre a informação. Mas o game permite uma série de discussões importantes que podem ser bem aproveitadas por um planejamento pedagógico cuidadoso, a exemplo das relações entre o natural e o social e a emergência das biociências.

CAPÍTULO 8

O jogo do banco imobiliário (ou *Monopoly*) foi criado por Charles Darrow em 1935. É uma defesa ideológica do livre mercado. Nele, o jogador deve conquistar o máximo de territórios possíveis, evoluir propriedades, ganhar muito dinheiro e levar os adversários à falência. O interessante é que o jogo teve por base um outro jogo de tabuleiro (*The Landlord's Game*, de Elizabeth J. Magie Phillips, 1904) que tinha por finalidade exatamente a denúncia do capitalismo. Existem inúmeras versões publicadas em diferentes países e as regras do jogo variam levemente de versão a versão. Você pode consultar as regras mais comuns a partir de uma dentre as versões existentes em <http://goo.gl/pDXYe7> Nesta adaptação, o objetivo permanece o mesmo: tornar-se o grande vencedor ao levar seus adversários à falência. Mas algumas regras novas exigirão a sua reflexão sobre o jogo real de uma economia capitalista.

CAPÍTULO 9

O discente teve a oportunidade de conhecer esse jogo, que foi apresentado no capítulo 1: *Civilization V* é um jogo de estratégia por turnos onde o jogador assume o papel de um líder político de uma civilização a sua escolha e seu objetivo é

conduzir a sociedade que se forma à prosperidade. O jogador deve alcançar esse objetivo através do desenvolvimento econômico e cultural. Você criará sua civilização novamente do zero, contando com a experiência anterior. Mas agora você fará isso junto com toda a classe! E através de um processo democrático e participativo. O objetivo da jogo é manter a civilização da turma no primeiro lugar em pontuação do jogo. O objetivo da atividade é experimentar os procedimentos democráticos em sala de aula.

CAPÍTULO 10

Essa proposta pretende que os discentes se apropriem de termos conceituais como PIB, inflação, desemprego e juros. E que, ao final da atividade, possam responder questões como: o que são esses indicadores econômicos? E como afetam os relacionamentos entre os países e as nossas vidas? É possível que esses termos nos indiquem qual país tem a economia mais forte? Esse é o enredo do jogo *Supercrise*, baseado no jogo *Supertrunfo*, em que você irá confrontar as suas cartas com a do computador e disputar com base em uma de suas características. Ao mesmo tempo, sugere-se uma pesquisa sobre as ideias do economista Muhammed Yunus que criou o *Grameen Bank* para conceder empréstimos aos mais pobres, sem preconceitos econômicos ou políticos, o primeiro banco de microcrédito. Espera-se que ao final da atividade os discentes possam discorrer sobre os limites da sociedade capitalista, em especial sobre aspectos do capitalismo globalizado e que se sintam estimulados a pensar alternativas possíveis aos processos de concentração de renda, como verificados de modo recorrente.

CAPÍTULO 11

No blog *Colunas tortas*, encontramos a seguinte informação sobre o coletivo *Entre Olhos* e uma entrevista com alguns de seus integrantes, incluindo o principal criador do jogo de cartas *Lutas Simbólicas*: “o grupo surgiu como uma forma de diálogo com outros artistas e iniciativas culturais da cidade e de difusão democrática da cultura. Foi pensando em aplicar o que aprenderam na prática que o grupo se desenvolveu. “A partir da realização no início de 2014 de um evento no bairro do Planalto do Pici – de Fortaleza, onde aconteceram shows, intervenções e oficinas de diversas linguagens, que nós começamos a nos dar conta de quanto podemos contribuir pra transformar essa nossa realidade”, relatam os membros. O jogo foi concebido durante o mestrado de Daniel Valentim, membro do coletivo, que tinha um projeto relacionado à cybercultura, mas se engana quem acha que é somente um jogo didático para crianças” (<https://goo.gl/GrQEUX>). De fato, a proposta deste capítulo envolve jogar *Lutas Simbólicas* e criar (ou imaginar) novos jogos inspirados neste. O objetivo pedagógico é a apropriação de conceitos da teoria de Pierre Bourdieu e a realização de uma reflexão sobre a distinção na sociedade de classes.

CAPÍTULO 12

A questão proposta nas atividades para este capítulo é: problematizar os próprios jogos indicados e suas premissas,

relativas ao meio ambiente e à crise alimentar especialmente urgente em algumas partes do globo. Sugere-se ao docente que analise com seus alunos a partir de dados atuais os limites para o desenvolvimento sustentável numa economia capitalista e as razões estruturais e geopolíticas da fome.

CAPÍTULO 13

No site da ONG Repórter Brasil, encontramos a seguinte descrição: “O jogo digital **Escravo, nem pensar!** é um entretenimento e, sobretudo, um instrumento didático pedagógico para instigar a reflexão e a discussão desse tema complexo nas escolas e em outros ambientes. Por meio dele, o jogador se familiariza com as situações enfrentadas por trabalhadores submetidos ao trabalho escravo, desde a saída de suas cidades de origem até as frentes de trabalho no campo e na cidade. Baseada na dinâmica de tomadas de decisões, a proposta é que o jogador estabeleça diálogos, colete e use objetos e decifre alguns desafios nos diferentes ambientes percorridos pelo personagem principal. Dessa forma, o personagem poderá escapar do trabalho escravo, registrar uma denúncia e acionar assim as autoridades competentes pela fiscalização e autuação desse crime (Ministério do Trabalho e Emprego, Ministério Público do Trabalho e Polícia Federal)” (<http://goo.gl/FNYhM9>). Trata-se de um game online de jogabilidade relativamente difícil, porém profundamente impactante sobre o conhecimento acerca do trabalho análogo ao de escravo na sociedade brasileira. É oportuno para as discussões sobre cidadania, direitos fundamentais e exploração do trabalho.

CAPÍTULO 14

O jogo *Investigando a Ditadura Militar no Brasil. Democracia é feita de quê?* pretende estimular um padrão de raciocínio no discente. O game digital em si nada tem a ver com a ditadura militar no Brasil, mas tão somente serve de “mote” e start do processo de aprendizagem. A proposta é levar os discentes a se divertirem com o jogo enquanto apreendem estratégias investigativas – momento em que o docente deve refletir com os alunos sobre essas estratégias e técnicas e sobre os pressupostos lógicos de investigação científica presentes. Após isso, o docente deve sugerir aos alunos realizarem investigações “análogas” ou “similares” nos arquivos da ditadura militar no Brasil.

CAPÍTULO 15

A proposta para este capítulo é propiciar uma reflexão sobre os movimentos sociais, os direitos civis e políticos e o papel das instituições estatais para a mediação de interesses em nossa sociedade.

CAPÍTULO 16

O objetivo desta atividade é desconstruir as estratégias da mídia tradicional para definir pautas, valores e comportamentos. Como jogar: em especial, deve-se discutir com os discentes o “Decálogo de Chomsky”, artigo de Noam Chomsky (*As 10 estratégias de manipulação da mídia* sobre as estratégias

das empresas de comunicações para manipularem cenários, valores e comportamentos: (<http://goo.gl/7B7jvF>). Após isso, propõe-se criar um jogo de cartas que use e aplique as estratégias descritas por Chomsky no texto discutido. Leve os seus alunos a imaginar, por exemplo, cada jogador assumindo o lugar de uma empresa de comunicação (jornal ou televisão) e que a disputa entre os jogadores deverá ser por “aumentar o número de leitores” (que seriam os pontos do jogo). Assim, eles deveriam fazer isso retirando de um monte de cartas embaralhadas com a estratégia a adotar (aqui entraria o fator sorte), segundo as estratégias elencadas por Chomsky. Poderia existir também outros tipos de cartas, representando eventos (queda da audiência, processo por uso indevido de imagem, cancelamento de publicidade do governo etc.) que poderiam prejudicar ou ajudar o jogador. Os discentes teriam que definir uma hierarquia de “poder de manipulação” para cada uma das estratégias descritas, de modo que um jogador possa ganhar de outro conforme a rodada, pois as cartas não teriam o mesmo valor. Esse processo criativo e de intervenção poderia estar aliado à pesquisa sobre os meios de comunicação, a publicidade e os processos de cartelização da mídia, no Brasil e em outros países.

CAPÍTULO 17

O objetivo do jogador é construir um cortiço e acumular recursos da exploração dos trabalhadores. O jogo é baseado na obra *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo, publicado em livro em 1890, e permite compreender aspectos do processo de urbanização de uma sociedade que experimentava a passagem do trabalho escravo para o trabalho assalariado, quando capitalistas emergentes tiveram oportunidades de exploração acentuada dos trabalhadores urbanos, não raro pelo domínio de suas condições de moradia e de vida. O livro também é uma narrativa sobre o nascimento das favelas cariocas, sob o olhar do autor do romance. No romance *O Cortiço*, assim como no jogo, acompanhamos os conflitos relacionados às condições de vida tanto quanto relativas ao trabalho assalariado, como podemos conhecer também as tensões entre certos valores, aristocráticos e campesinos, e outros, contextualizados na dinâmica emergente do aglomerado urbano, a questão central a ser debatida em sala de aula.

CAPÍTULO 18

O objetivo do jogador é reproduzir as batalhas dos Cabanos, desde a fase pré-revolucionária, vencê-las e escapar da perseguição dos soldados. Na página oficial do game somos informados que o enredo deste jogo de estratégia está dividido em três fases e cinco missões, de acordo com os acontecimentos ocorridos na revolução. O jogo inicia com a exibição da tela principal de onde o jogador pode escolher se deseja começar uma campanha, visualizar os créditos ou o conteúdo extra adicionado ao jogo, como a primeira edição do jornal *O Paraense* ou as referências utilizadas durante o desenvolvimento. Aproveite a oportunidade para analisar com os seus alunos os movimentos no campo e o acesso à terra.

CAPÍTULO 19

Os jogos indicados neste capítulo pretendem estimular o debate acerca dos movimentos sociais e, em especial, das manifestações de rua. Organize pesquisas com os seus alunos não somente sobre os atos ocorridos e seus objetivos, mas como se organizaram e as estratégias que adotaram. Após isso, estimule os discentes a organizarem autonomamente uma manifestação democrática na escola ou na praça do bairro de modo a expressarem suas demandas para o bairro, a escola ou a cidade em que vivem, trabalham e estudam. Sugira que criem e mantenham um blog para registrarem esses eventos e suas necessidades.

CAPÍTULO 20

Esta é uma aventura baseada na mitologia de matriz africana, construída a partir de uma narrativa lúdica com quatro fases que representam, cada uma, a história de um orixá: Exu, Ogun, Oxóssi e Omolu. A plataforma *Contos de Ifá* visa a formação cultural como forma de combater o preconceito, o racismo e a intolerância religiosa. O projeto está baseado na Lei 10.639/03, que insere o estudo da História da África, dos Africanos e da Cultura afro-brasileira nos currículos escolares, a fim de valorizar a cultura afrodescendente e romper preconceitos. O jogo é, em verdade, uma plataforma que experimenta novas mídias e busca proporcionar experiências imersivas. A proposta aqui desenhada envolve o esboço de um site-jogo similar para diferentes religiões – você deve somente apresentar um esboço com a concepção, a “mecânica do jogo” (o que deve fazer o jogador ao jogar, o percurso do jogador pelo site, o objetivo que ele deve alcançar), as imagens ou os desenhos e alguns textos, além das narrativas mais representativas que constituirão o conteúdo de sua proposta de “site-jogo”.

CAPÍTULO 21

A proposta, tal qual muitas anteriores à esta, é estimular os discentes à criação de alguns jogos ou adaptações dos apresentados em capítulos anteriores, como os jogos *Conhecendo a África e a história de nossos ancestrais* (Capítulo 4), *Detetive por um dia* (Capítulo 5) ou *Lutas simbólicas* (Capítulo 11). Peça que os discentes joguem novamente esses jogos para retomar as experiências. Pense em suas experiências com os outros jogos sugeridos ao longo deste livro, como *Búzios*, *Ecos da liberdade* e *Contos de Ifá*. Após isso, organize com os alunos um processo de criação de novos jogos, digitais ou não, sobre a temática proposta no Capítulo.

CAPÍTULO 22

Jogos em que o jogador assume o papel de um príncipe e o seu objetivo é salvar a princesa da bruxa ou do dragão são muito comuns. Mas você não irá encontrar com facilidade na história dos contos de fadas uma princesa que não queira ser resgatada – simplesmente porque a vontade dela parece não importar! Aqui o nosso objetivo será precisamente este: desconstruir noções preconceituosas relacionadas a gênero nos jogos tipo “resgate a princesa”.

CAPÍTULO 23

Oriente aos discentes pegarem uma bexiga e colocarem mensagens em seu interior. O conteúdo das mensagens serão elaborados por suas próprias ideias e percepções acerca da diversidade sexual. Após encherem as bexigas e ao seu sinal, peça-os para jogarem as bexigas para o alto com o intuito de misturá-las. Cada discente deve apanhar então um novo balão, mas não deve pegar o seu de volta. Peça-os para estourar as bexigas. Após lerem as mensagens contidas em seu interior em voz alta para todos, discuta com os seus alunos sobre essas mensagens. Este jogo foi adaptado de <http://goo.gl/SPBzh>.

CAPÍTULO 24

No site Huni Kuin (<https://hunikuin.wordpress.com/>), lemos: “Um casal de gêmeos kaxinawá que foram concebidos pela jiboia Yube em sonhos e herdaram seus poderes especiais. Um jovem caçador e uma pequena artesã, ao longo do jogo, passarão por uma série de desafios para se tornarem, respectivamente, um curandeiro (*mukaya*) e uma mestra dos desenhos (*kene*). Nesta jornada, eles adquirirão habilidades e conhecimentos de seus ancestrais, dos animais, das plantas e dos espíritos; entrarão em comunicação com os seres visíveis e invisíveis da floresta (*yuxin*), para se tornarem, enfim, seres humanos verdadeiros (*Huni Kuin*)”. Trata-se de um game concebido e elaborado pelo povo Huni Kuin, em que os discentes terão a oportunidade de conhecer a cultura dessa sociedade narrada por ela própria.

Indicações complementares

Título: *The last NightMary*

Tipo: jogo digital

Jogabilidade: mediana



Reprodução > Fonte: <http://bit.ly/1qckKWs>

Sinopse: o jogo reproduz a lenda piauiense chamada "Cabeça de Cuia". Conta a história de um jovem de nome Crispim, um pescador que junto a sua mãe costumava alimentar-se de ossos de boi, por ter dificuldade de obter outras opções de alimento. Crispim costumava pescar para complementar a alimentação e depois de um longo dia sem sucesso na pesca foi recebido por sua mãe com mais uma sopa de ossos. Aborrecido e agressivo, Crispim discute com a sua mãe e atira um osso em sua cabeça, matando-a. Antes de morrer sua mãe lança uma maldição: "sua cabeça irá crescer e para livrar-se da maldição

você terá que buscar sete Marias Virgens". Crispim corre para o Rio Poti e transforma-se numa horrenda criatura que passa a atacar as mulheres desde então. Você pode obter o jogo aqui: <http://bit.ly/1RVCnRL>. No jogo você assumirá a identidade de uma Maria Virgem e o seu objetivo é fugir da horrenda criatura!

Faixa etária: 16 +

Restrições: O jogo traz uma ambientação ligeiramente sombria e a experiência em primeira pessoa pode trazer algum desconforto a quem tem problemas de claustrófobia.

Licença: comercial

Créditos: Subversivo GameStudio

Plataforma: PC

Como obter uma cópia: <http://bit.ly/1M ZwBS8> ou <http://bit.ly/1WidoNF>

Sugestão de atividade: Vimos neste capítulo que cultura é uma representação da realidade e sendo assim a cultura dá sentido à realidade natural e social. Cada grupo, mediante as suas especificidades, confere um discurso diferente à realidade e seu contexto histórico. O jogo em questão aborda de forma interativa a narrativa de comunidades regionais e traz fortes elementos da cultura popular. A partir deste jogo é possível fazer uma "etnografia virtual", buscando "estranhizar" e "distanciar-se" de alguns elementos da cultura em questão e ao mesmo tempo buscar aspectos que são "familiares" a sua própria cultura. Com a ajuda do professor se informe melhor sobre o método etnográfico. Mergulhe no game como assumindo o papel de um antropólogo e relate suas impressões e leituras num diário de campo. Compartilhe suas experiências antropológicas com os seus colegas e busque a ajuda do professor para identificar os elementos conceituais do relativismo cultural, do etnocentrismo, da cultura, do estranhamento e familiarização.

Fluxo:

1. Discuta em sala sob a orientação de sua professora ou de seu professor o que é "Etnografia" e "observação participante". Certifique-se de que compreendeu de modo geral como realizar esse tipo especial de observação do mundo social.
2. Faça uma "etnografia virtual" do universo narrado no jogo à medida que o joga. Mantenha um "diário de campo" para essa tarefa.
3. Mergulhe no game como assumindo o papel de um antropólogo e relate as suas impressões e leituras nesse diário de campo.
4. Realize uma pesquisa sobre os conceitos: *relativismo cultural, etnocentrismo e cultura*.
5. Compartilhe as suas "experiências antropológicas" com os seus colegas de classe.

Talvez seja útil discutir com seus alunos o seguinte texto, antes de propor a atividade: peça aos alunos para lerem (ou leia com eles em sala de aula) o texto que segue entre aspas, que nada mais é do que a apropriação didática de princípios e orientações clássicas para a realização da observação participante. Não se trata, por óbvio, pretender formar cientistas sociais ou antropólogos na Educação Básica, nem mesmo levá-los, equivocadamente, a "realizar pesquisa etnográfica" de um campo constituído pelo mundo virtual de um game digital, mas de possibilitar que os seus jovens

alunos atentem para outras formas de raciocinar sobre o mundo social e histórico. A apropriação didática em questão segue rigorosamente uma finalidade educacional adequada ao Ensino Médio e sua aplicação numa atividade que envolve um jogo digital presta-se a uma experiência de desempenho de papéis – por meio do qual os alunos poderão refletir sobre algo que talvez não venham a ter outra chance para fazê-lo. Após a leitura do texto que segue, peça aos alunos para comentarem que anotações devem ser feitas pelo "antropólogo" ao vivenciar o mundo e a narrativa do jogo a ser indicado.

Sobre a expressão observação participante: dicas de como fazer: O objeto de um estudo por meio de observação participante ou método etnográfico não é apenas registrar o folclore, nem mesmo somente aquilo que é mais visível (como, por exemplo, as características do lugar); o principal objetivo é compreender o comportamento concreto das pessoas.

Tudo é importante para um observador atento: como as pessoas vivem nesse lugar? O que elas fazem? Como se comportam? Que sentimentos elas expressam? E, principalmente, o que elas pensam sobre o que fazem? É importante olhar as coisas miúdas da vida cotidiana e aprender a ouvir e aprender com os próprios sujeitos da vida local.

Deve-se receber com naturalidade qualquer resposta dada e todo o comportamento observado. E nunca, absolutamente, esquecer da ética no trabalho em campo: não se deve "forçar" ninguém a qualquer coisa (a responder uma pergunta, a posar para fotos etc.) nem revelar sua identidade ou distorcer as informações coletadas.

A ideia básica fundamental da observação participante é: considerar (vivenciar) o estranho como familiar. Trata-se de um estudo "por dentro" de uma cultura distinta, um estudo intensivo feito por um "mergulho profundo na diversidade". Nessa atividade você é um verdadeiro "detetive cultural".

Você deve buscar sempre o "ponto de vista nativo", isto é, você deve pensar como a pessoa do lugar pensa e tentar compreender as coisas do modo como ela comprehende, a sua mentalidade. Nem sempre o que é bom para você é bom para o outro, então, deve-se tentar compreender o sentido para o outro do que ele vive e faz.

A observação participante tem três momentos básicos: **1º momento:** estranhamento da cultura local (isso permite "aguçar" nossa atenção para tornar um problema aquilo que parece natural); **2º momento:** mergulho na vida local (o estranho se torna familiar se o experimentarmos, o que nos leva a sentir e ver como as pessoas sentem e vêem); **3º momento:** viagem de volta ao seu meio para refletir sobre a cultura que conheceu e vivenciou (não basta, para compreender, ficar na pura descrição, porém criticar o que aprendeu).

A expressão *observação participante* quer dizer exatamente o que as palavras significam: você deve observar tudo, com uma curiosidade imensa; observar tudo diretamente e não se contentar com o que lhe contam; e participante porque você deve "por a mão na massa" se for possível – fazer o que as pessoas fazem e experimentar seu modo de vida e suas atividades diárias.

Três tipos de coisas devem ser observados: a) a estrutura ou *anatomia do lugar* (o que tem nele, como está organizado

e como funciona?); b) os *comportamentos típicos das pessoas do lugar* (como elas fazem as coisas que fazem?); c) as *ideias importantes* (o que as pessoas pensam sobre o que fazem?). Mas também: estórias, contos, folclore, ditados populares, palavras ou frases típicas etc., ou seja, estudar a mentalidade ou a alma do lugar.

A comparação é fundamental, não para julgar, mas para perceber as diferenças. Não se trata de uma comparação *material*, ou seja, do ponto de vista dos valores. Mas uma comparação entre duas realidades distintas para que, a partir desse olhar comparativo, desvendar nuances antes não percebidas.

O resultado da observação participante é um relato escrito sobre tudo o que você aprendeu, mas para se conseguir isso você deve anotar tudo: o que vê, o que lhe contam, suas conversas, suas descobertas, o que você sente a respeito do que vivencia; o diário deve ser preenchido todo dia antes de você ir dormir; cuidados com as anotações: o diário não deve ser mostrado às pessoas do lugar; cuidado para não ofender as pessoas.

Na observação participante busca-se a valorização dos “fatos imponderáveis da vida social”: “pertencem a essa classe de fenômenos: a rotina do trabalho diário do nativo; os detalhes de seus cuidados corporais; o modo como prepara a comida e se alimenta; o tom das conversas e da vida social ao redor das fogueiras; a existência de hostilidade ou de fortes laços de amizade, as simpatias ou aversões momentâneas entre as pessoas; a maneira sutil, porém inconfundível, como a vaidade e a ambição pessoal se refletem no comportamento de um indivíduo e nas reações emocionais daqueles que o cercam.” (MALINOWSKI, B. *Argonautas do Pacífico Ocidental*, 1976, p. 29).

A relevância desse “método”: “Estudar as instituições, costumes e códigos, ou estudar o comportamento e mentalidade do homem, sem atingir os desejos e sentimentos subjetivos pelos quais ele vive, e sem o intuito de compreender o que é, para ele, a essência de sua felicidade, é, em minha opinião, perder a maior recompensa que se possa esperar do estudo do homem”. (MALINOWSKI, 1976, p. 34).

A finalidade da observação participante: “Nosso objetivo final ainda é enriquecer e aprofundar nossa própria visão do mundo, compreender nossa própria natureza e refiná-la, intelectual e artisticamente. Ao captar a visão essencial dos outros, com a reverência e verdadeira compreensão que se deve mesmo aos selvagens, estamos contribuindo para alargar a nossa própria visão. Não podemos chegar à sabedoria final socrática de conhecer-nos a nós mesmos se nunca deixarmos os estreitos limites dos costumes, crenças e preconceitos em que todo homem nasceu”. (MALINOWSKI, p. 370). ”

Conteúdos relacionados: cultura, diversidade, etnocentrismo

Título: Perfil Sociológico

Tipo: jogo de cartas

Jogabilidade: alta

Fonte: Mercado Livre <http://bit.ly/1Nekvzf>



Objetivo: O objetivo do jogo é ser o primeiro(a) jogador(a) a levar o peão até a chegada.

Sinopse: Os jogadores decidem entre si quem começará o jogo, que passará a ser o mediador. Depois de escolhido, o mediador deve pegar a primeira cartela da pilha e dizer aos jogadores qual a sua categoria (coisa, lugar, pessoa), colocando a ficha amarela sobre o respectivo nome do tabuleiro (pessoa, lugar, coisa).

Fluxo: O jogador sentado à esquerda do mediador, escolhe um número de 1 a 20 e, em seguida, coloca uma ficha vermelha sobre a casa no tabuleiro de mesmo número. O mediador lê em voz alta a dica com o número escolhido pelo jogador. Após a leitura da dica, o jogador que escolheu o número tem direito a dar um palpiti sobre a identidade da cartela, dizendo em voz alta quem ou o que ele pensa estar retratado nela. Caso o jogador não queira dar seu palpiti, ele simplesmente passa a vez ao jogador à sua esquerda.

Exemplo das cartas:

- Outros temas para a ficha: Grupos étnicos indígenas; Ligas camponesas; Reforma Agrária etc.

Eu sou uma pessoa: DURKHEIM

1. Sou francês.
2. Sou sociólogo.
3. Meu principal conceito é o “fato social”.
4. Escrevi sobre o “suicídio”.
- ...
20. Sou considerado um dos três porquinhos da Sociologia.

Problematizando o game: utilizamos o jogo *Perfil* como base para pensarmos o próprio jogo. Com relação às regras estabelecidas no jogo *Perfil*, propomos uma mudança no que concerne às instruções. As instruções irão ser estruturadas dessa forma: (1) Perca a sua vez; (2) Avance ou volte “x” espaços; (3) Um palpiti a qualquer hora do professor; (4) Escolha um jogador para avançar ou voltar “x” espaços.

Faixa etária: 15 +

Restrições: por ser uma atividade que envolve uma dinâmica de interação entre os alunos em sala de aula, o professor precisa estar bem atento ao tempo para a execução do jogo.

Plataforma: Tabuleiro, peças e fichas.

Licença: jogo comercial, que deve ser comprado pelo professor.

Créditos: Grow Jogos e Brinquedos Ltda.

Onde e como obter cópia: <http://bit.ly/1qysgeD>

Como usar: O professor irá aplicar o jogo para os alunos após a discussão do conteúdo. Para jogar o *Perfil Sociológico*, os alunos deverão ser divididos em grupos de até 6 integrantes e poderão escolher um aluno para ser o mediador do grupo. Após o jogo, o

professor explicará para turma que eles participarão de uma Feira de Exposição na escola. Os alunos deverão relatar o que é o jogo *Perfil Sociológico*, assim como relatar as suas experiências com o jogo que considerarem importantes apresentar. Essas informações serão expostas numa cartolina ou papel pardo e poderão ser representadas de diversas formas como: imagens, quadrinhos etc., desde que representem suas experiências e a proposta do jogo. Como será uma Feira de Exposição, os grupos deverão criar 5 cartas do mesmo modelo jogado no *Perfil Sociológico* e utilizar as cartas para “brincar” com os interessados a conhecer e descobrir mais sobre o jogo.

Conteúdos relacionados: Todos os conteúdos.

IX – ATIVIDADES DE PESQUISA: REFLEXÕES E ORIENTAÇÕES

Nesta parte do Manual, queremos sugerir aos docentes uma proposta de atividade que envolve todas as temáticas, capítulos e conceitos trabalhados neste livro didático. Esta atividade envolve a questão da pesquisa científica em Sociologia aplicada ao Ensino Médio. Para tal, apresentamos inicialmente a discussão sobre o que consideramos uma pesquisa e, em seguida, algumas orientações que o (a) professor (a) pode dar aos estudantes.

O texto que segue foi elaborado como proposta para ser lido e compreendido pelo próprio estudante, como uma reflexão que possibilite sua iniciação à pesquisa científica - que deverá ser realizada, evidentemente, com a orientação do professor. De qualquer forma, os docentes é que têm condições de avaliar a possibilidade de aplicação desta proposta em suas turmas.

Da pesquisa escolar à pesquisa científica

Muitas vezes você se depara, em sala de aula, com um assunto importante tratado por determinada disciplina, com a seguinte solicitação feita pelo professor: “Quero que vocês façam uma pesquisa sobre isso!”. E ele complementa: “Valendo nota”, é claro! E o professor apresenta o tema que deverá ser pesquisado, divide a turma em grupos, estabelece o prazo e explica de que forma aquela pesquisa deverá ser apresentada para o restante da turma, através de um trabalho escrito, ou de um “seminário”, etc.

Acabamos de descrever, em apenas um curto parágrafo, o que significa fazer um trabalho de pesquisa. Certo? Infelizmente, não é bem assim...

“Fazer pesquisa”, na verdade, é “um pouco mais” do que isso. Exige, por exemplo, algum planejamento, a utilização de uma determinada técnica.

Você pode pensar que estamos “complicando as coisas”, pois todos os estudantes costumam fazer pesquisa, sem qualquer tipo de problema, consultando livros na própria biblioteca da escola, ou então, navegando em sites na internet.

Com razão! Consultar livros na biblioteca e sites na internet são formas de se fazer pesquisa, mas existem outras. Imaginemos que você estuda à noite porque precisa trabalhar durante o dia. Com o tempo, consegue separar uma parte do seu salário para comprar um computador. Será que você vai comprar o primeiro computador que lhe oferecerem quando entrar em uma loja? É claro que não! Antes de mais nada, se perguntará porque precisa e como utilizará esse computador. Definido o seu objetivo, verificará que tipo de computador é o mais adequado para o que deseja, ou seja, se não valeria a pena investir em um *notebook*, ou se bastaria um *tablet*. Depois, você poderá perguntar a algum amigo ou procurar as ofertas existentes no mercado, suas especificações, as marcas conhecidas e seus respectivos preços. Para sua surpresa, você poderá se deparar com um computador novo, diferente do qual nunca tinha ouvido falar. Depois desse trabalho, avaliará as suas condições financeiras para comprá-lo, levando em conta as suas necessidades, desde quando decidiu que deveria fazer essa compra...

Tudo o que descrevemos acima deve ser entendido como uma pesquisa, inclusive com a utilização de algumas técnicas e o cumprimento de algumas etapas, que se iniciam com o planejamento e se encerram com a conclusão da tarefa. Assim, a partir do exemplo que apresentamos, você pode começar a entender algumas definições mais comuns para o significado do verbo *pesquisar*. Vamos lá: perguntar, procurar, inquirir, observar, descobrir, investigar, recolher dados, analisar. Nestes quase “sinônimos”, na verdade, aparecem pelo menos três etapas principais do seu trabalho de pesquisa, não é mesmo? Afinal, primeiro “procura” por informações, de diversas formas. Depois, num segundo momento, “recolhe os dados” obtidos de forma organizada, para que possa compará-los. Por fim, você “analisa” o resultado e finaliza a sua tarefa.

Nada complicado, concorda?

Acrescentando à ideia de pesquisa que apresentamos até aqui, gostaríamos de aprofundar um pouco o nosso entendimento sobre o seu alcance e seu significado.

Queremos, na verdade, conversar sobre o que intitulamos como *pesquisa científica*, ou seja, um conjunto de ações organizadas de forma sistemática, tendo como objetivo principal a construção do conhecimento. Esta é a ideia que se associa ao próprio conceito de *ciência*, como definimos a Sociologia desde o início de nossas aulas. Mas trata-se de uma definição que vale para todas as ciências, de todas as áreas do conhecimento humano – tais como a Biologia, a Química e a Física, geralmente através de várias experiências executadas em laboratórios especializados. Até a língua portuguesa, por exemplo, com a catalogação de termos regionais diferentes utilizados em várias partes do país e sua influência nas formas de falar e as mudanças que ocorrem no próprio significado das palavras.

A pesquisa ou a investigação científica resultará, quase sempre, na descoberta de informações ou dados novos, na confrontação com os saberes já existentes sobre determinado assunto, na revisão ou na confirmação de alguns conceitos ou até de teorias conhecidas.

Então, dependendo dos objetivos que se desejam atingir com a pesquisa, há a necessidade de se apresentar uma ação organizada, planejada. Chamamos isso de *projeto*.

Antes de falarmos um pouco do que seria um projeto de pesquisa, porém, é importante apresentarmos brevemente o significado da pesquisa nas Ciências Sociais.

Algumas características da pesquisa nas Ciências Sociais

Quando apresentamos, no início deste livro, a Sociologia como ciência, explicamos que ela estuda os *fenômenos sociais*. Registramos também que os nossos objetos de estudo são as relações entre os indivíduos, as instituições existentes na sociedade, as normas de comportamento e a formação de grupos, além das ideias – ou visões de mundo – que são elaboradas sobre esses mesmos grupos. Dessa forma, a Sociologia, enquanto ciência, elabora conceitos e teorias que nos ajudam a compreender o comportamento humano. Ora, isto somente é possível a partir da pesquisa científica, ou seja, da *investigação* e da *análise*, de forma sistematizada, das formas e características assumidas pela organização dos indivíduos nas distintas sociedades.

Você pode e deve se perguntar: como a Sociologia faz isso? De que forma ela consegue investigar e analisar os fenômenos sociais? Sim, a pergunta faz todo o sentido, principalmente se você tem em mente o desenvolvimento de pesquisas nas Ciências Naturais, com o recurso aos laboratórios e seus instrumentos e técnicas de averiguação, com o uso de materiais específicos – microscópios, balanças de precisão, estufas, vidrarias etc.

Então, se você pensar dessa forma, efetuando comparações, talvez conclua que a pesquisa nas Ciências Sociais signifique uma experiência um pouco mais difícil de ser realizada. Afinal, estamos lidando com o ser humano, com todas as suas diferenças de comportamento e de pensamento. Isto significa, entre outras coisas, que a pesquisa científica sobre os indivíduos e grupos nas distintas sociedades não

pode ser apenas “objetiva”, mas que precisa também levar em conta o que chamamos de *subjetividade*, ou seja, aquilo que existe de específico e *sui generis* quando nos referimos aos seres humanos e as suas formas de organização social. Cada indivíduo é o resultado da sua relação com a sociedade que o cerca, das suas ações, das relações que constrói com os demais indivíduos e com as instituições em que participa, dos seus questionamentos, das suas reflexões, dos seus sentimentos, das concepções de mundo que assume ao longo da vida. Mas ele também é um *produto histórico* daquela sociedade específica; o indivíduo nunca é um ser totalmente livre, solto “no tempo e no espaço”, pois ele interage com o mundo objetivo, interferindo concretamente na sociedade que o cerca e, ao mesmo tempo, sendo condicionado por ela. As ideias construídas pelos indivíduos sobre a realidade, portanto, são permeadas o tempo todo por essas características envolvendo a sua relação objetiva e subjetiva com o mundo. Assim, não tem como imaginar que um projeto de pesquisa científica nas Ciências Sociais, mesmo com todos os cuidados possíveis, não carregue em sua origem e no seu resultado todas as questões envolvendo a individualidade humana.

Assim, feitas essas considerações, podemos apresentar duas características importantes de qualquer pesquisa envolvendo as Ciências Sociais.

Em primeiro lugar, toda pesquisa sociológica é *histórica*. Isto significa dizer, segundo a pesquisadora e socióloga Maria Cecília Minayo, que “as sociedades humanas existem num determinado espaço cuja formação social e configuração são específicas. Vivem o presente marcado pelo passado e projetado para o futuro, num embate constante entre o que está dado e o que está sendo construído” (MINAYO, 1999, p. 13).

O que essa pesquisadora quer dizer com isso? Que as questões presentes na sociedade – e que podemos escolher como objeto de uma pesquisa científica –, serão sempre transitórias, provisórias, dinâmicas. As possibilidades de mudanças estarão sempre presentes em todos os indivíduos e, portanto, trata-se de uma característica específica de todas as sociedades humanas. Um exemplo concreto do que estamos falando: a instituição social chamada família. Pegando como referência somente a nossa “sociedade cristã ocidental”, poderemos perceber diferenças concretas entre a ideia de casamento predominante no início do século XX e hoje, no século XXI, como a possibilidade de mudança na legislação brasileira que permita a união homoafetiva.

Assim, uma pesquisa sociológica sobre esse tema poderia recorrer, por um lado, aos livros e documentos históricos, como arquivos de jornais impressos, apresentando, por exemplo, as questões debatidas por ocasião da instituição do divórcio no Brasil, através de uma lei federal aprovada em 1977. Por outro lado, como precisamos considerar também a subjetividade humana, como escrevemos acima, outra forma de investigação poderia ser realizada através da organização de entrevistas com jovens da sua escola, onde eles apresentariam as suas ideias a respeito da importância do casamento e como veem a união civil entre pessoas do mesmo sexo. A tarefa do pesquisador, neste segundo caso, seria a de catalogar as informações obtidas e, depois, apresentar o

resultado de uma forma organizada, montando um painel sobre o pensamento dos estudantes sobre o assunto. Fazer um debate após a apresentação da pesquisa poderia ser bem interessante e revelador a respeito do grupo. Melhor ainda se, na fase de organização da pesquisa, houver uma preocupação com a caracterização do jovem entrevistado, identificação de sua idade, sexo e religião – garantindo-se, ao mesmo tempo, que ele não poderá ser, em hipótese nenhuma, identificado pelo nome, resguardando-lhe a liberdade de emitir a sua opinião sem que possa sofrer qualquer tipo de constrangimento por parte de colegas que pensem de forma oposta. Este, por sinal, precisa se afirmar como um *compromisso ético* em relação a qualquer tipo de pesquisa envolvendo os seres humanos. Antes de se iniciar qualquer pesquisa, como a que exemplificamos, é fundamental que se converse com seu professor a respeito.

Uma segunda característica importante de uma pesquisa sociológica – e que também se relaciona com o exemplo que utilizamos nesta seção – se refere à observação apresentada por Minayo de que não somente as Ciências Sociais, mas “toda ciência é comprometida”, pois “veicula interesses e visões de mundo historicamente construídas” (MINAYO, 1999, p. 14). Além disso, essas visões de mundo estão presentes “em todo o processo de conhecimento, desde a concepção do objeto, aos resultados do trabalho e à sua aplicação” (Idem, p. 14-15). Dessa forma, a maior dificuldade ao apresentar e executar uma proposta de pesquisa sociológica é a necessidade de sempre estarmos atentos a esse tipo de característica, não permitindo que as nossas visões de mundo comprometam o resultado objetivo do que estamos investigando.

Vamos explicar melhor isso que acabamos de afirmar retomando o exemplo citado anteriormente. Vamos dizer que você, como pesquisador, tenha uma opinião favorável a respeito da legalização da união homoafetiva na sociedade brasileira. Esta sua posição pode ser quantitativamente minoritária em relação aos seus colegas de escola. Certo? Ora, isto não pode impedir que você, por um lado, organize entrevistas que levem em conta todas as opiniões existentes sobre o assunto, por mais divergentes que sejam entre si. Por outro lado, sua posição sobre o tema não pode impedir que você apresente exatamente os resultados obtidos na pesquisa, sistematizando, de fato, o pensamento do conjunto dos entrevistados.

Aproveitamos para registrar que, durante o desenvolvimento de uma pesquisa, é possível que você, ao se aprofundar nas leituras teóricas e recolher diversas informações sobre o tema, mude a sua própria visão de mundo e passe a entender e assumir uma posição diferente daquela que apresentava inicialmente sobre o assunto. Esta possibilidade se relaciona exatamente com a ideia de *subjetividade* sobre a qual chamamos a atenção. Como ressaltamos, esta é uma característica própria do ser humano, desde que tenha a mente aberta à compreensão do mundo e às mudanças que sempre ocorrem.

Por fim, após a realização da pesquisa, a sua análise final sobre os resultados pode e deve considerar as contribuições teóricas que a Sociologia apresenta sobre o tema pesquisado, consultando os especialistas que se debruçaram sobre o

assunto e levando em conta as suas formulações teóricas e seus conceitos. Afinal, estamos conversando sobre a pesquisa científica em Sociologia. Então, a teoria sociológica precisa estar presente, mesmo que de forma introdutória, como “ferramenta” importante que deve ser considerada nas suas conclusões sobre os resultados alcançados em sua experiência de investigação científica. Para este fim, você pode considerar como referência os autores e as questões que apresentamos em cada capítulo deste livro.

Projeto de pesquisa

Para finalizar esta introdução à pesquisa sociológica, apresentaremos brevemente as etapas de um *projeto de pesquisa*. Nosso objetivo é permitir que você possa planejar essa tarefa de uma forma mais qualificada e aprofundada, permitindo que apresente resultados e conclusões que sejam caracterizados como *científicos*. Assim, a pesquisa poderá deixar de ser vista como uma tarefa escolar de “copiar e colar” ou que muitas vezes somente reproduz ideias presentes no senso *comum*, passando a incorporar informações e dados averiguados de forma sistematizada que, depois, poderão ser analisados sob o ponto de vista das teorias sociológicas que tratam do tema investigado. Como estamos tratando aqui de uma introdução à pesquisa científica, como ressaltamos, deve-se levar em conta que os resultados esperados estarão dentro desses limites, dados pelas condições de trabalho dos professores – no caso, o professor de Sociologia que o orientará em uma eventual pesquisa – e pela realidade vivida por você e pelos demais estudantes das escolas de Ensino Médio brasileiras. Afinal, o que é um projeto de pesquisa? Entre tantas definições, podemos ficar com: “fazemos um projeto de pesquisa para mapear um caminho a ser seguido durante a investigação.” (DESLANDES, 1999, p. 35)

O projeto reúne características diferentes e complementares: as *técnicas* que serão utilizadas na pesquisa e as *teorias* que servirão de base para analisar as informações coletadas. Essas *técnicas* e *teorias*, articuladas no projeto, é que permitem entendermos a pesquisa como *conhecimento científico*, ultrapassando a leitura da realidade dada pelo senso *comum* (cf. DESLANDES, 1999, p. 34-35).

De uma forma muito simplificada, podemos dizer que o projeto de pesquisa pode ser constituído pelos seguintes itens:

1. Tema/Título
2. Introdução
3. Justificativa
4. Objetivos
5. Metodologia
6. Cronograma
7. Resultados esperados
8. Referências

Essas partes constitutivas de um projeto de pesquisa podem variar um pouco mas, de uma maneira geral, esses são os itens mais presentes e exigidos na apresentação da grande maioria dos projetos científicos, em todas as áreas do conhecimento.

1. Tema/Título

Como ressalta a socióloga Suely Deslandes, “o tema de uma pesquisa indica uma área de interesse a ser investigada” (DESLANDES, 1999, p. 37). No início de um projeto, esse tema pode aparecer de uma forma bastante ampla. Depois, com o tempo, na medida em que a pesquisa vai sendo desenvolvida, o tema pode se tornar mais “concreto”, apresentando uma maior precisão em relação ao que se pretende estudar. O título acompanha esse processo de definição do tema do trabalho.

Então, voltando ao exemplo apresentado neste texto: você pretende investigar, sob o ponto de vista sociológico, a instituição *família* e apresenta o título “Família” ao seu projeto.

Como pode perceber, apresentar o seu projeto dessa forma não contribui à compreensão do que você de fato pretende àqueles que tomarão um primeiro contato com o seu trabalho. Mas, se decidir propor como título algo como “A visão dos estudantes da escola X a respeito da união civil homoafetiva”, você estará, além de optando por um título mais preciso, delimitando de forma mais exata o seu tema – que se trata de um “recorte” investigativo sobre o objeto mais amplo e geral de pesquisa, que se relaciona com a instituição *família*.

2. Introdução

A introdução é a apresentação do que você pretende fazer na sua pesquisa, o que fez com que escolhesse um determinado tema e de que forma procederá na sua investigação. Trata-se de um texto simples, que se encontra no início do projeto.

3. Justificativa

Esta seção não deixa de ser uma continuidade da apresentação. No entanto, como se trata de uma *justificativa*, como o próprio termo chama a atenção, nessa parte você precisará se preocupar com pelo menos duas questões:

(a) a importância do tema escolhido e da sua proposta de pesquisa;

(b) a contribuição que a sua pesquisa pode trazer para a compreensão daquele assunto. No caso, como você está apresentando uma pesquisa sociológica, neste ponto deverá relacionar o tema da sua investigação com o que as teorias da Sociologia já apresentaram a esse respeito.

Voltando mais uma vez ao tema que estamos utilizando como exemplo, se você vai pesquisar sobre o que os estudantes da sua escola (ou de outra escola) pensam a respeito da aprovação de uma lei que regulamenta a união homoafetiva, você deve, primeiro, (a) explicar porque o tema é importante; depois, (b) apresentar a importância da sua pesquisa como uma forma de contribuição no sentido de entender e atualizar as formulações que a Sociologia geralmente apresenta sobre a instituição *família*.

4. Objetivos

Nessa parte do projeto de pesquisa, você deve apresentar com bastante clareza e precisão os seus objetivos, ou seja, onde você pretende chegar com a sua proposta. Isto não quer dizer, necessariamente, que a sua pesquisa apresentará “um

resultado x ou y”, mas somente o que pensou originalmente, quando escreveu o seu projeto.

Para que a redação dos objetivos seja de fato clara e precisa, devem sempre ser utilizados verbos de ação, tais como *analisar, verificar, descrever, identificar, apresentar* etc.

Assim, no nosso exemplo, poderíamos anotar como objetivos:

▲ identificar a opinião dos estudantes da escola a respeito da aprovação da lei que regulamenta a união homoafetiva;

▲ analisar a influência da formação religiosa sobre a visão apresentada por uma parcela dos estudantes.

Repare bem que o primeiro objetivo tem uma relação bem direta e central com a temática escolhida para a pesquisa. Podemos dizer então, neste caso, pela forma como foi redigido, de que esse se trata de um *objetivo geral*. Já o segundo pode ser entendido como um *objetivo específico*, em função dele não se colocar no “centro” da sua investigação, mas sim uma questão possível de ser verificada, por se relacionar com o tema escolhido.

Não há obrigatoriedade dos projetos de pesquisa apresentarem sempre tanto *objetivos gerais*, quanto *específicos*. Isto depende do tema que escolheu e de onde você pretende chegar com a sua investigação. De modo geral, no entanto, diferentemente dos objetivos específicos, um projeto de pesquisa apresenta apenas *um objetivo geral*.

5. Metodologia

Alguns autores que se preocuparam em debater sobre o tema *pesquisa* preferem se referir a este item do projeto como *técnicas de investigação*. Outros autores descrevem as *técnicas* utilizando o próprio termo *metodologia* como sinônimo. É o caso de Antonio Carlos Gil, que define metodologia como “os procedimentos a serem seguidos na realização da sua pesquisa” (GIL, 2002, p. 162).

Assim, esta seção deverá descrever que tipo de pesquisa você fará, onde e qual público-alvo e também como coletará e analisará os dados que obtiver.

Voltando ao exemplo citado:

▲ tipo de pesquisa: entrevistas;

▲ população e amostra: segundo Gil, essa parte “envolve informações acerca do universo a ser estudado, da extensão da amostra e da maneira como será selecionada” (GIL, 2002, p. 163). Isto significa que você deverá “recortar” o seu “universo” de investigação, ou seja, se você aplicará entrevistas com os estudantes da escola, não há a necessidade de atingir a todos os estudantes que a frequentam, mas sim a uma determinada parcela, definida e justificada por você. Dependendo do tamanho da escola, você poderá delimitar que as suas entrevistas atingirão todos os alunos do terceiro ano do Ensino Médio. Se a escola for de grande porte, você pode recortar ainda mais, escolhendo uma amostra: dez alunos de cada turma do terceiro ano do Ensino Médio, de acordo com determinados critérios (os alunos mais velhos, por exemplo);

▲ coleta de dados: como a opção foi pela técnica da entrevista, você deve apresentar um roteiro das questões

que perguntará. Esse roteiro é muito importante, pois ele diz respeito às suas preocupações, suas “perguntas” quando se propôs a apresentar o seu projeto de pesquisa. É dessa forma, por exemplo, que poderá identificar se a formação religiosa do estudante apresenta uma relação direta com a concepção que ele apresenta a respeito da regulamentação da união homoafetiva;

▲ análise dos dados: por fim, você explicará como pretende proceder na análise das informações coletadas com as entrevistas. No caso em questão, como já ressaltamos, você utilizará como “ferramenta” de análise as formulações que as teorias sociológicas apresentam sobre o tema, tanto em relação à instituição família, como em relação às mudanças que essa instituição vem sofrendo na sociedade brasileira e que permitem, hoje, a própria existência do debate sobre a união civil homoafetiva.

6. Cronograma

Em quanto tempo sua pesquisa será realizada? Quais etapas você deverá cumprir até chegar ao resultado final?

Bem, vamos dizer que o professor de Sociologia estabeleça que você e sua equipe realizem e apresentem a sua pesquisa no prazo de apenas um mês. Se for assim, você pode distribuir as etapas do trabalho por quatro semanas. Por exemplo:

Semana 01 – Formulação do projeto de pesquisa. Leitura de jornais e sites sobre o tema da união civil homoafetiva, procurando entender exatamente do que se trata, quais são os termos que poderão constar da nova lei, as questões envolvidas e as polêmicas existentes etc.

Semana 02 – Revisão do que você aprendeu nas suas aulas de Sociologia a respeito do assunto. Elaboração dos roteiros para as entrevistas.

Semana 03 – Realização das entrevistas e sistematização das respostas.

Semana 04 – Apresentação dos resultados através de um relatório impresso e de um seminário organizado pela equipe, com a utilização de recursos audiovisuais, seguido de debate.

Pronto! O que achou da proposta? Complicada? É claro que não! Pode dar um pouco de trabalho, realmente, mas não é o tipo de tarefa que se desenvolve com frequência, e o resultado pode se transformar em uma experiência bem interessante, não só para todos os envolvidos diretamente, mas também para a escola.

Na redação do projeto, é usual que o cronograma seja apresentado no formato de uma tabela, estabelecendo-se uma relação entre as tarefas e os prazos, como fizemos acima. Neste caso, precisaríamos enumerar as tarefas. Escolhemos algumas, a título de exemplo, inserindo-as depois na tabela, mas sem obedecer com rigidez à divisão de tarefas por semanas, como acima (veja, mais à frente, uma proposta de tabela). Como a tabela fará parte do cronograma do projeto, a redação do mesmo, neste caso, não poderá constar da relação de tarefas, evidentemente. Veja:

- 1 – Pesquisa bibliográfica e de referências na mídia impressa e internet;
- 2 – Elaboração dos roteiros de entrevistas e delimitação da amostra;
- 3 – Realização das entrevistas;
- 4 – Sistematização das informações e dados;
- 5 – Apresentação dos resultados em seminário, seguida de debate;
- 6 – Elaboração do relatório final.

Os itens 5 e 6 poderão ser invertidos. Optamos pela proposta de deixar por último a elaboração do relatório, com o objetivo de que ele apresente também um texto que reproduza e comente o debate que ocorrerá após a apresentação dos resultados.

Tabela 1 – Cronograma de um projeto de pesquisa

Atividades	Período de execução do projeto (semanas x dias úteis)															
	Semana 1				Semana 2				Semana 3				Semana 4			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1																
2																
3																
4																
5																
6																

Repare que reservamos na tabela quatro dias úteis por semana para a execução da pesquisa que foi sugerida. Isto significa que ela ocupará a equipe envolvida em um total de

dezesseis dias úteis – necessariamente em horários diferentes daqueles em que os alunos estarão participando das aulas das demais disciplinas. Diante disso, vale repetir e acrescentar:

primeiro, que uma proposta similar a esta precisará ser muito bem organizada e envolver a escola como um todo, contando com o apoio da direção, da coordenação pedagógica e de professores de outras disciplinas; segundo, que qualquer proposta de pesquisa deverá ser adaptada à realidade concreta da escola. Nesse sentido, você, aluno, desempenhará um papel fundamental para que tenha sucesso a elaboração e a execução de uma pesquisa com esse formato na sua escola.

7. Resultados esperados

O próprio cronograma já apresenta, em sua última semana, os resultados esperados. Na verdade, trata-se de somente “um resultado”, mas apresentado de duas formas, e com um desdobramento. Os dois formatos de apresentação são: um relatório impresso e um seminário. Este último contará com a utilização de recursos audiovisuais – caso isto seja possível nessa escola fictícia onde se dará a pesquisa.

O desdobramento do resultado será a realização de um debate, após o seminário, com todos os presentes. Este debate poderá envolver a turma ou a escola como um todo.

Existem diversas outras possibilidades de desdobramentos, além da que sugerimos. Dependendo dos recursos existentes e da articulação que poderá ser feita na escola, a equipe de pesquisa poderá publicar um jornal sobre o assunto e distribuir na cidade, fazer uma filmagem e postar na internet e etc. De qualquer forma, preferimos, nesta exemplificação, apresentar uma proposta mais modesta e de execução mais simples, como é o caso da organização de um debate.

8. Referências

Por fim, o seu projeto de pesquisa precisará relacionar, ao final, as fontes de consulta utilizadas na elaboração do próprio projeto, assim como os artigos ou obras científicas que apresentem as formulações da Sociologia para o tema que você se propõe a investigar e que servirão de base teórica para a discussão posterior dos resultados a que se pretende chegar.

Essas referências, bibliográficas ou não (ou seja, citações de livros ou de outras fontes, tais como jornais impressos ou sites da internet), deverão seguir um determinado padrão, uma norma estabelecida e reconhecida oficialmente para a citação dessas fontes. No caso do Brasil, são utilizadas as normas determinadas pela ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas (especificamente, para as referências, a NBR 6023). Estas podem apresentar pequenas variações no seu formato. Indicamos exatamente aquelas que se encontram ao final deste seu livro de Sociologia, mas você pode e deve conversar com seu professor a esse respeito.

Para não “estragar” sua curiosidade em relação ao tema do projeto de pesquisa que utilizamos como exemplo até o momento, resolvemos indicar a seguir somente as obras que citamos no texto, todas elas tendo como objeto a pesquisa científica. Neste caso, então, as referências deste texto são as seguintes:

DESLANDES, Suely Ferreira. A construção do projeto de pesquisa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 31-50.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política*. 3. ed. Livro I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

MINAYO, Maria Cecilia de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: _____. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 9-29.

No mais, desejamos que você realize um bom trabalho de pesquisa! Esperamos que esse exercício – a pesquisa – possa contribuir para a sua formação e para uma maior compreensão da Sociologia como ciência e da nossa sociedade enquanto objeto de estudo. Esperamos que a experiência da pesquisa científica contribua para o desenvolvimento da sua capacidade de reflexão e para o planejamento de ações conscientes, de forma orientada, de acordo com os seus objetivos e com o que deseja construir para a sua vida e para a sociedade em geral.

Algumas referências para trabalhar a pesquisa com os estudantes

Livros:

BAGNO, Marcos. *Pesquisa na escola: o que é, como se faz*. 18. ed. São Paulo: Loyola, 2004. Com a linguagem acessível, voltada para os estudantes das escolas fundamental e média, o livro é excelente referência introdutória à pesquisa. Seu autor é professor de Língua Portuguesa e apresenta diversas propostas possíveis para a pesquisa na escola.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. *Nossa escola pesquisa sua opinião*. São Paulo: Global, 2002.

Manual que foi elaborado para os professores para ajudar na realização de pesquisas de opinião como instrumento pedagógico. Entretanto, consideramos que ele também ajuda o estudante do Ensino Médio a compreender muitas questões que refletimos neste texto.

Conectados na internet e nas redes sociais

Pesquisa FAPESP - Sociologia: <http://bit.ly/23iozvl>

O Portal mantido pela Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de São Paulo apresenta diversas pesquisas que vêm sendo desenvolvidas nas universidades, cujos temas podem servir de interesse e motivação para a elaboração de projetos de investigação por parte de estudantes de Ensino Médio, como você e seus colegas. Além da seção destinada à Sociologia, destacada no link, o Portal oferece um leque de informações envolvendo diversas áreas do conhecimento científico. Acesso: janeiro/2016.

Passos para um Projeto da Pesquisa em Sociologia: <http://bit.ly/1Sk7Axa> janeiro/2016.

Seção do Site Café com Sociologia que traz sugestões para a elaboração de projetos de pesquisa em Sociologia.

Filmes:

PONTO DE MUTAÇÃO (*Mindwalk*, EUA, 1990). Direção: Bernt Capra. Elenco: Liv Ullmann, Saw Waterston e John Heard. Duração: 126 min.

Filme baseado no livro do físico Fritjof Capra. Aborda uma discussão acerca do método científico em uma perspectiva que enxerga as relações do todo e não somente das partes.

O NOME DA ROSA (*The Name of the Rose*, ALE/FRA/ITA, 1986). Direção: Jean Jacques Annaud. Elenco: Sean Connery, F. Murray Abraham, Cristian Slater. Duração: 130 min.

Mortes estranhas ocorrem num mosteiro, localizado na Itália, durante a Idade Média. A chegada de um monge franciscano,

incumbido de investigar os casos, irá mostrar o verdadeiro motivo dos crimes, resultando na instalação do Tribunal da Santa Inquisição. Baseado na obra do filósofo Umberto Eco, podemos trabalhar sobre dedução, indução, hipóteses e observação científica.

UMA CIDADE SEM PASSADO (*Das Schreckliche Mädchen*, Alemanha, 1989). Direção: Michael Verhoeven

Elenco: Lena Stolze, Hans-Reinhard Müller, Monika Baumgartner, Elisabeth Bertram, Michael Gahr, Robert Giggenbach, Fred Stöckkrauth, Barbara Gallauer, Udo Thomer, Ludwig Wühr. Duração: 92 min.

Uma jovem alemã, Sonia, resolve fazer uma pesquisa sobre a sua pequena cidade durante a Segunda Guerra Mundial, intitulada "Minha cidade natal durante o III Reich". Mas, na medida em que se aprofunda na investigação, começa a sofrer uma série de represálias e perseguições em função do passado que os moradores mais antigos faziam questão de esconder.

X - OBJETIVOS DOS CAPÍTULOS, PROPOSTAS DE ATIVIDADES E LEITURAS COMPLEMENTARES PARA O PROFESSOR

CAPÍTULO 1 – SOCIOLOGIA: DIALOGANDO COM VOCÊ

Objetivos:

O objetivo geral do capítulo é apresentar a Sociologia como uma ciência que contribui para a compreensão da realidade social. Introduzimos algumas noções e definições, os objetos de estudo da Sociologia e as distinções entre conhecimento sociológico e conhecimento de senso comum.

Deve-se, portanto:

1 – Diferenciar o objeto de estudo da Sociologia e das outras disciplinas do Ensino Médio;

2 – Apresentar as principais preocupações científicas da Sociologia para o estudo das relações sociais e dos fenômenos sociais;

3 – Apresentar, como exemplo de abordagem analítica das sociedades, das relações sociais e dos fenômenos sociais, a noção de *imaginação sociológica*, de Charles Wright Mills;

4 – Apresentar a relevância social dos estudos sociológicos no mundo do trabalho e na vida social dos jovens;

5 – Distinguir o conhecimento sociológico do conhecimento de senso comum.

Como, talvez, este será um primeiro contato dos estudantes com os estudos sociológicos, mais do que uma

aula expositiva, esses objetivos devem ser explicitados na forma do diálogo e das exemplificações expostas no texto. Porém, a partir das representações e dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre diversos fenômenos sociais, o professor pode ilustrar os conteúdos da matéria com outros exemplos que envolvam as questões, os conceitos e os objetos de estudos da Sociologia.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Relações sociais – fenômenos sociais – imaginação sociológica – senso comum – Émile Durkheim – Charles Wright Mills

Pesquisando e refletindo

Como este capítulo representa o contato inicial dos alunos com a Sociologia no Ensino Médio e como a primeira tarefa a ser enfrentada pelo professor diz respeito à desconstrução da ideia de *senso comum*, segue uma proposta de atividade pedagógica que julgamos interessante: dividir a turma em grupos e solicitar uma pequena pesquisa de opinião envolvendo a família, os amigos, os vizinhos – e até os demais professores – perguntando se conhecem a Sociologia, o que sabem a respeito, para que serve essa disciplina, qual a sua importância etc. As respostas deverão ser classificadas, organizadas por escrito e apresentadas por cada equipe, culminando, no mesmo dia, com um debate sobre esse assunto.

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

A HERANÇA INTELECTUAL DA SOCIOLOGIA

Florestan Fernandes

A Sociologia não se limita ao estudo das condições de existência social dos seres humanos. Todavia, essa constitui a porção mais fascinante ou importante de seu objeto e aquela que alimentou a própria preocupação de aplicar o ponto de vista científico à observação e à explicação dos fenômenos sociais. Ora, ao se falar do homem como objeto de indagações específicas do pensamento, é impossível fixar, com exatidão, onde tais indagações se iniciam e quais são os seus limites. Pode-se, no máximo, dizer que essas indagações começam a adquirir consistência científica no mundo moderno, graças à extensão dos princípios e do método da ciência à investigação das condições de existência social dos seres humanos. Sob outros aspectos, já se disse que o homem sempre foi o principal objeto da curiosidade humana. Atrás do mito da Religião ou da Filosofia sempre se acha um agente humano, que se preocupa, fundamental e primariamente, com questões relativas à origem, à vida e ao destino de seus semelhantes.

Por isso, seria em vão e improfícuo separar a Sociologia das condições histórico-sociais de existência, nas quais ela se tornou intelectualmente possível e necessária. A Sociologia não se afirma primeiro como explicação científica e, somente depois, como forma cultural de concepção do mundo. Foi o inverso o que se deu na realidade. Ela nasce e se desenvolve como um dos florescimentos intelectuais mais complicados das situações de existência nas modernas sociedades industriais e de classes. E seu progresso, lento mas contínuo, no sentido do saber científico positivo, também se faz sob a pressão das exigências dessas situações de existência, que impuseram tanto ao pensamento prático quanto ao pensamento teórico, tarefas demasiado complexas para as formas pré-científicas de conhecimento.

Dai a posição peculiar da Sociologia na formação intelectual do mundo moderno. Os pioneiros e fundadores dessa disciplina se caracterizam menos pelo exercício de atividades intelectuais socialmente diferenciadas, que pela participação mais ou menos ativa das grandes correntes de opinião dominantes na época, seja no terreno da reflexão ou da propagação de ideias, seja no terreno da ação.

Florestan Fernandes (1920-1995) foi Professor da Universidade de São Paulo e é considerado um dos maiores sociólogos brasileiros. O texto acima é um fragmento retirado de sua obra *Ensaios de Sociologia geral e aplicada*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960, p. 273.

Com base na leitura, os alunos deverão responder:

– Segundo Florestan Fernandes, de que forma o conhecimento sobre as sociedades pode ser entendido como

possível sob o ponto de vista científico?

– Qual é a importância da Sociologia para a formação intelectual do mundo moderno?

(2) Debatendo uma questão atual

PROIBIDO PELA ANVISA EM 2009, CIGARRO ELETRÔNICO VOLTA À CENA E GERA CURIOSIDADE NOS CONSUMIDORES

Viviane Nogueira

Leonardo DiCaprio fuma. Os atores Robert Pattinson e Dennis Quaid também. No Brasil, mesmo com a comercialização proibida pela Anvisa desde 2009, os cigarros eletrônicos voltaram a aparecer. Por aqui usar pode, vender não. Mas na internet a oferta do produto é alta, variada e facilitada. E, sendo assim, o número de usuários vai aumentando, por razões que vão de curiosidade à tentativa de largar o cigarro, mesmo que os médicos especialistas em dependência de tabaco rejeitem esta possibilidade. Somente nos EUA, existem hoje 400 marcas diferentes de cigarros eletrônicos.

– Experimentei para tentar parar de fumar, o gosto é bom e dá um certo prazer. Mas tem que fazer muita força para inalar, a bateria descarrega rápido, achei complicado e voltei para o cigarro – conta a vendedora Núbia Heckert, fumante há mais de 20 anos que já tentou usar o adesivo de nicotina mas teve taquicardia.

Às vezes, quando fica sem cigarro, ela volta a usar o dispositivo chinês, comprado na internet há seis meses.

A proibição da Anvisa, baseada na legislação sanitária que exige comprovação de segurança e eficácia do produto (seja na redução de dano, seja no tratamento do tabagismo), não serve para coibir a venda. [...]

Do ponto de vista médico não há recomendação. Segundo a pneumologista e psiquiatra Alessandra A. da Costa, do setor de drogas lícitas do Departamento de Psiquiatria da UERJ, os poucos estudos que existem sobre o tema apontam irritação na mucosa pulmonar causada pelo cigarro eletrônico. A FDA, agência americana que regulamenta alimentos e medicamentos, encontrou nos cartuchos, além da nicotina, as substâncias nitrosamina e dióxido de glicerol, cancerígenas e causadoras de dependência química.

– A primeira coisa que o médico que trata de dependentes de cigarro faz é quebrar o tripé de dependência: química, psicológica e o hábito – explica. – O e-cigarro não colabora com isso porque induz ao mesmo gestual comportamental. Além disso, tem nicotina, mesmo que se reduza o nível, os cartuchos não são padronizados – diz a médica. [...]

(Matéria publicada em *O Globo*, 27/01/2013, p. 43)

– O texto acima, fragmento de uma matéria publicada na imprensa, é uma “atualização” de exemplo citado no Capítulo 1 a respeito da compreensão sobre a importância do conhecimento sociológico para o entendimento da realidade. A partir da leitura, organizar um debate na turma sobre de que

forma o conhecimento sociológico nos ajuda a compreender o uso do cigarro e o vício que ele provoca.

Leituras de aprofundamento para o professor:

BERGER, Peter. *Perspectivas sociológicas: uma visão humanística*. Petrópolis: Vozes, 1986.

QUINTANEIRO, Tânia; BARBOSA, M. L. de Oliveira; OLIVEIRA, M. G. Monteiro de. *Um toque de clássicos: Marx, Durkheim, Weber*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

CAPÍTULO 2 – “QUEM SABE FAZ A HORA E NÃO ESPERA ACONTECER?” A SOCIALIZAÇÃO DOS INDIVÍDUOS

Objetivos:

O objetivo deste capítulo é refletir sobre um tema clássico da Sociologia: as relações indivíduo e sociedade, através do conceito de socialização. Dessa forma, deve-se:

- 1 – Situar a discussão desta temática no contexto de surgimento da Sociologia;
- 2 – Refletir sobre as relações entre indivíduo e sociedade a partir das teorizações de Marx, Durkheim e Weber;
- 3 – Refletir sobre o conceito de socialização a partir dos clássicos da Sociologia.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Surgimento da Sociologia – relações indivíduo e sociedade – socialização – Karl Marx – Émile Durkheim – Max Weber - Charles Wright Mills

Pesquisando e refletindo

O encaminhamento que sugerimos como uma atividade de reflexão sobre o tema deste capítulo é a exibição e debate sobre o filme GAROTO SELVAGEM (*L'Enfant Sauvage*, França, 1970). Direção: François Truffaut. Elenco: Jean-Pierre Cargol, François Truffaut, Françoise Seigner, Jean Dasté, Claude Miller, Annie Miller. P&B, 90 min. [Ver sinopse na seção Filmes, da Interatividade, livro do aluno.]

O filme é um excelente recurso para discussão e reflexão sobre a importância do estudo da sociedade e sua influência sobre a personalidade humana, hábitos e costumes. O professor, antes da exibição do filme, pedirá que os alunos leiam a sinopse e apresentará os objetivos da proposta. Após a exibição, incentivará os alunos a construirem analogias entre suas vidas cotidianas e a possibilidade de analisá-las sociologicamente. Recomendamos que essas analogias sejam debatidas em sala de aula e registradas no caderno.

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

SOCIOLOGIA: O SURGIMENTO

Carlos Benedito Martins

Podemos entender a Sociologia como uma das manifestações do pensamento moderno. A evolução do pensamento científico, que vinha se constituindo desde Copérnico, passa a cobrir, com a Sociologia, uma nova área do conhecimento ainda não incorporada ao saber científico, ou seja, o mundo social. Surge posteriormente à constituição das ciências naturais e de diversas ciências sociais.

A sua formação constitui um acontecimento complexo para o qual concorrem uma constelação de circunstâncias, históricas e intelectuais, e determinadas intenções práticas. O seu surgimento ocorre num contexto histórico específico, que coincide com os derradeiros momentos de desagregação da sociedade feudal e da consolidação da civilização capitalista. A sua criação não é obra de único filósofo ou cientista, mas representa o resultado da elaboração de um conjunto de pensadores que se empenharam em compreender as novas situações de existência que estavam em curso.

O século XVIII constitui um marco importante para a história do pensamento ocidental e para o surgimento da Sociologia. As transformações econômicas, políticas e culturais que se aceleram a partir dessa época colocarão problemas inéditos para os homens que experimentavam as mudanças que ocorriam no ocidente europeu. A dupla revolução que este século testemunha – a industrial e a francesa – constitui os dois lados de um mesmo processo, qual seja, a instalação definitiva da sociedade capitalista. A palavra sociologia apareceria somente um século depois, por volta de 1830, mas são os acontecimentos desencadeados pela dupla revolução que a precipitam e a tornam possível.

Não constitui objetivo desta parte do trabalho proceder a uma análise destas duas revoluções, mas apenas estabelecer algumas relações que elas possuem com a formação da Sociologia. A Revolução Industrial significou algo mais do que a introdução da máquina a vapor e dos sucessivos aperfeiçoamentos dos métodos produtivos. Ela representou o triunfo da indústria capitalista, capitaneada pelo empresário capitalista que foi pouco a pouco concentrando as máquinas, as terras e as ferramentas sob seu controle, convertendo grandes massas humanas em simples trabalhadores despossuídos.

Cada avanço em relação à consolidação da sociedade capitalista representava a desintegração, o solapamento de costumes e instituições, até então existentes, e a introdução de novas formas de organizar a vida social. A utilização da máquina na produção não apenas destruiu o artesão independente, que possuía um pequeno pedaço de terra cultivado nos seus momentos livres. Este foi também submetido a uma severa disciplina, a novas formas de conduta e de relações de trabalho, completamente diferentes das vividas anteriormente por ele.

Num período de oitenta anos, ou seja, entre 1780 e 1860, a Inglaterra havia mudado de forma marcante a sua fisionomia. País com pequenas cidades, com uma população rural dispersa, passou a comportar grandes cidades, nas quais se concentravam suas nascentes indústrias, que espalhavam produtos para o mundo inteiro. Tais modificações não poderiam deixar de produzir novas realidades para os homens dessa época. A formação de uma sociedade que se industrializava e urbanizava em ritmo crescente implicava a reordenação da sociedade rural, a destruição da servidão, o desmantelamento da família patrícia etc. A transformação da atividade artesanal em manufatureira e, por último, em atividade fabril, desencadeou uma maciça emigração do campo para a cidade, assim como engajou mulheres e crianças em jornadas de trabalho de pelo menos doze horas, sem férias e feriados, ganhando um salário de subsistência. Em alguns setores da indústria inglesa, mais da metade dos trabalhadores era constituída por mulheres e crianças que ganhavam salários inferiores aos homens.

Carlos Benedito Martins é sociólogo, Mestre em Ciências Sociais pela PUC-SP e Doutor em Sociologia pela Universidade de Paris V (René Descartes). Atualmente leciona na Universidade de Brasília. O texto apresentado é um fragmento do seu livro *O que é Sociologia*. São Paulo: Brasiliense, 1990, p. 10-13.

– Com base na leitura do texto, os alunos deverão responder de que forma as mudanças que ocorriam na época descrita se relacionam com o surgimento da Sociologia?

(2) Debatendo uma questão atual

ÍNDICE DE SUICÍDIO ENTRE ÍNDIOS GUARANI-KAIOWÁ É ATÉ 12 VEZES MAIOR QUE A MÉDIA NACIONAL

Leandro Knorre

GreenMe.com.br - revista brasileira online 6 de Janeiro 2015

Só em 2014, até o mês de setembro, foram 36 casos de suicídio entre os Guarani-kaiowá, conforme noticiado por *The New York Times*. Desde 2004, foram aproximadamente 500 casos, de acordo com dados da Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI), ligada ao Ministério da Saúde.

Em comparação com outros grupos étnicos, os indígenas têm os maiores índices de suicídio em todo o mundo. Isso se verifica tanto entre os aborígenes australianos, quanto entre indígenas norte-americanos e também brasileiros.

No Brasil, o índice de suicídio entre indígenas é 6 vezes maior do que a média nacional. De acordo com Mapa da Violência elaborado com dados do Ministério da Saúde (2012), a média nacional é de 5,3 suicídios por 100.000 pessoas ao ano. Entre a população indígena em geral chega a 30 por 100.000 pessoas, e entre os Guarani-kaiowá a mais de 60 a cada 100.000 pessoas.

Os povos guaranis eram dos mais numerosos quando da chegada dos europeus ao Brasil. Estima-se que tivessem uma população entre 1,5 e 2 milhões de pessoas.

Com o processo de colonização e ocupação pelos europeus, a maior parte das terras antes ocupada pelos povos guaranis passou a ser utilizada por agricultores e pecuaristas.

A partir da promulgação da Constituição de 1988, com a intensificação da demarcação de terras indígenas, intensificou-se também o conflito fundiário, já que muitas das terras tradicionalmente ocupadas pelos Guarani-kaiowá passaram a ser ocupadas por agricultores e pecuaristas há algumas gerações.

Nesse contexto, diversos motivos, tais como o confinamento em reservas, falta de terras, alto índice de alcoolismo e uso de drogas, perda de identidade cultural, desemprego, pobreza extrema, falta de perspectiva, são atribuídos ao alto índice de suicídio, principalmente entre os jovens, [...].

(Matéria publicada pelo site da GreenMe.com.br - revista brasileira online. <http://bit.ly/23pxCam> Acesso: janeiro, 2016).

O professor deverá propor que os alunos:

- Releiam as questões e as análises apresentadas por Émile Durkheim a respeito do suicídio como um fenômeno social e discutam entre si o conteúdo desta matéria, fazendo as relações devidas e necessárias.
- Pesquisem na internet reportagens sobre o aumento do número de casos de suicídios em outras regiões indígenas, outros contextos e outros momentos históricos, relacionando-os com a pesquisa e as conclusões de Durkheim.

Leituras de aprofundamento para o professor:

BAUMAN, Zygmunt; MAY, Tim. *Aprendendo a pensar com a sociologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

MILLS, Charles Wright. *A imaginação Sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

CAPÍTULO 3 – “O QUE SE VÊ MAIS, O JOGO OU O JOGADOR?” INDIVÍDUOS E INSTITUIÇÕES SOCIAIS

Objetivos:

O objetivo deste capítulo é refletir sobre o conceito de instituição social, entendido como um elemento-chave para a interpretação das relações sociais. Neste sentido, deve-se:

- 1 – Situar a relevância dos estudos sobre as instituições sociais;
- 2 – Analisar as relações entre indivíduos e instituições;
- 3 – Refletir sobre as dinâmicas sociais de algumas instituições contemporâneas;
- 4 – Identificar as principais características das instituições sociais contemporâneas.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Instituições sociais – família – educação – religião – Estado – Peter Berger – Émile Durkheim – Max Weber – Ernest Troeltsch – Claude Lévi-Strauss

Pesquisando e refletindo

Sugerimos como atividade de reflexão um debate sobre a letra da música “Família”, de Arnaldo Antunes e Toni Bellotto, gravada pela banda Titãs.

Questões para debater com a turma a partir da música:

1 – A identificação entre a letra da música e as famílias dos alunos: o que se repete? O que é diferente? Observar para os alunos que a “rotina” é uma característica importante para a consolidação das instituições – como é o caso da família.

2 – Em que momento da música a família foge à rotina ou ao futuro que é programado para cada um dos seus membros? Quando isso acontece, qual é a reação dos chefes da família? Conversar e identificar esse tipo de situação no cotidiano dos alunos, seus parentes ou vizinhos. Trazer esse debate para as questões apontadas no capítulo.

3 – Solicitar aos alunos que pesquisem sobre outras letras de música que se refiram ao tema *família*, estabelecendo comparações com o conteúdo da letra da música dos Titãs. Somente a título de sugestão, o professor citaria uma ou outra música para estimular a procura por parte dos alunos. Um exemplo interessante: a música “Hora do almoço”, de Belchior.

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

POLIGAMIA FEZ E AINDA FAZ PARTE DA SOCIEDADE

Renato Monteiro Athias
JC Online, 27/10/2012

A poligamia é uma prática muito antiga e encontramos referências nos textos bíblicos, ainda durante a época dos patriarcas. O nome tem origens gregas e significa muitos matrimônios, que é a união reprodutiva entre mais de dois indivíduos de uma espécie. Os casos mais típicos são a poliginia, em que um homem é casado com várias mulheres, e a poliandria, em que uma mulher vive casada com vários homens.

Existem casos de poliandria na África, atualmente na Costa do Marfim, entre os vários povos de sistema matrilinear. Lá é permitido que as mulheres tenham vários parceiros. A noção de infidelidade não é a mesma que nas sociedades ocidentais.

A poligamia já foi regra nos grupos humanos e em muitas sociedades essa prática ainda é permitida. No Império Romano, o imperador Valentiniano I, no século 4, autorizou os cristãos a terem duas esposas. Já no século 8, Carlos Magno, que mantinha o poder sobre a Igreja e o Estado, praticou a poligamia, tendo seis, ou de acordo com algumas autoridades, nove esposas. Segundo Joseph Ginat, o autor de *Polygamous Families in Contemporary Society* (Famílias Poligâmicas na Sociedade Contemporânea), a Igreja Católica desaprovou a prática, mas ocasionalmente sancionou segundos casamentos para líderes políticos.

A poligamia sempre esteve no centro do debate religioso. Como disse anteriormente, essa prática era totalmente aceita entre os patriarcas da Bíblia. E talvez aqui possamos lembrar-nos de um desses personagens, Jacob, que teve oficialmente duas mulheres e doze filhos. Alguns desses filhos originários de outras mulheres. Essa prole viria a dar origem às doze tribos de Israel.

No Islamismo, por outro lado, ela tem sido praticada desde sempre (o próprio profeta Maomé teve 16 casamentos simultâneos). Hoje, continua a ser adotada em alguns países muçulmanos e está em processo de adoção em outros. O costume é regulamentado pelo Alcorão que tolera a poligamia e permite um máximo de quatro esposas.

Nos Estados Unidos, também é possível verificar a existência de um número significativo de praticantes, principalmente entre os Mórmons fundamentalistas, que assumem essa prática como permitida pelas escrituras cristãs, apesar da Igreja como um todo proclamar a monogamia.

Não podemos dizer que houve uma passagem da poligamia para a monogamia. Ou que todas as sociedades eram poligâmicas e que agora todas são monogâmicas. A prática da poligamia nas sociedades ocidentais é muito menor que nas sociedades não ocidentais.

Mesmo entre os índios no Brasil, a poligamia fazia parte de sua organização social. Tivemos notícias que, entre eles, ter mais de uma mulher era permitido para aqueles que tinham certos prestígios.

Já para o espiritismo, a poligamia é uma lei humana, que será abolida à medida que a humanidade esteja evoluindo, ou seja, que seja criada uma maior necessidade de afeição, que não seja a carnal.

Renato Monteiro Athias é Mestre e Doutor em Antropologia pela Universidade de Paris X (Nanterre). Atualmente é Professor de Antropologia da UFPE – Universidade Federal de Pernambuco. O artigo acima encontra-se disponível no site do Jornal do Commercio: <http://bit.ly/10rplE1> - Acesso: Janeiro 2016.

O professor deverá propor que os alunos:

- Expliquem o porquê da afirmação do texto, de que a poligamia faz parte da sociedade.
- Pesquisem na internet sobre outros casos de poligamia enquanto instituição social, tanto sob o ponto de vista da poliginia quanto da poliandria, buscando identificar as regras existentes nessas sociedades.

(2) Debatendo uma questão atual

PRIMEIRO CASAMENTO CIVIL HOMOAFETIVO DO ES É REALIZADO

Do Site G1 ES26/09/2012 18h09 -
Atualizado em 26/09/2012 22h26

Casamento foi realizado na tarde desta quarta-feira (26). União das jovens foi autorizada pelo Tribunal de Justiça do Estado (TJ-ES).

O primeiro casamento civil homoafetivo do Espírito Santo foi realizado na tarde desta quarta-feira (26), em Colatina, na região Centro-Oeste do estado. Na presença de parentes e amigos, as noivas Ediana Calixto, de 23 anos, e Kamila Roccon, de 20 anos, trocaram alianças. A união foi autorizada pelo Tribunal de Justiça Estadual (TJES) no dia 20 de setembro, após ser suspensa porque o Ministério Público do Espírito Santo (MP-ES) recorreu da decisão ao entender que o registro da união não competia à Vara da Fazenda Pública, mas, sim, à Vara da Família.

"Estou muito feliz, finalmente estou com as mãos na certidão de casamento. Valeu a pena todo o esforço, é muita alegria", disse Kamila Roccon.

O juiz Salomão Akhnaton Zoroastro Spencer Elesbon, da 1ª Vara da Família de Colatina, foi quem autorizou o casamento entre as jovens. "Os enlaces familiares de qualquer espécie, desde que pautados na afetividade, estabilidade e ostensividade, estão sob as regras do Direito de Família. Sendo assim, onde houver afeto entre duas pessoas, respeito, solidariedade, comunhão de vida, ética familiar, ostensividade e intenção de constituir família, haverá uma união familiar tutelada pelo direito", defendeu Salomão Akhnaton.

Preconceito

Por não ser uma união entre um homem e uma mulher, a jovem disse que ela e a companheira enfrentam muitos preconceitos, principalmente da própria família. Durante o tempo em que o casamento ficou suspenso pela Justiça, as namoradas fingiram estar separadas.

"Era muita cobrança, principalmente para Kamila. Os pais dela não querem que fiquemos juntas. Quando o casamento foi barrado pela Justiça, eles disseram para ela esquecer a história, esquecer da gente. Durante umas três semanas, fomos que estávamos brigadas, que tínhamos terminado tudo. Certa vez, a gente estava no quarto e a tia dela chegou do nada, eu precisei pular a janela e me esconder", contou Ediana em entrevista ao G1, por telefone, no dia 20 de setembro.

Diferença entre união estável e casamento civil

Há pouco mais de um ano, no dia 10 de setembro de 2011, aconteceu a primeira união homoafetiva no Espírito Santo e envolveu um policial militar. De acordo com o TJ-ES, no caso das meninas, se trata de um casamento civil diferente da união estável.

De acordo com a juíza Janete Pantaleão, a união estável acontece independente dos sexos, mas para garantir benefícios como plano de saúde e registro de filhos é necessário recorrer à Justiça. "Já o casamento civil é um documento oficial que garante todos os direitos perante a sociedade", explicou Pantaleão.

<http://glo.bo/RiOufb> Acesso: janeiro, 2016.

– Propor aos alunos a releitura da seção deste capítulo que trata da família como instituição social e, com base em um ponto de vista sociológico, dissertem a respeito da reportagem acima.

Leituras de aprofundamento para o professor:

BERGER, Peter; BERGER, Brigitte. "O que é uma instituição social?" e "Socialização: como ser um membro da sociedade". In: FORACCHI, M. M.; MARTINS, J. S. (Orgs.) *Sociologia e Sociedade: leituras de introdução à Sociologia*. Rio de Janeiro: LTC, 2007, p. 163-181.

BOUDON, Raymond; BOURRICAUD, François. "Instituições". In: _____. *Dicionário crítico de Sociologia*. São Paulo: Ática, 1993, p. 300-307.

CAPÍTULO 4 – “TORRE DE BABEL”: CULTURAS E SOCIEDADES

Objetivos:

O objetivo deste capítulo é refletir sobre o conceito de cultura, as formas de abordagens sociológicas e antropológicas, e os processos e as dinâmicas que envolvem a definição de cultura nas diferentes sociedades. Dessa forma, deve-se:

1 – Apresentar a noção de cultura na perspectiva do senso comum;

2 – Analisar o conceito na perspectiva da representação da realidade e na perspectiva antropológica;

3 – Refletir e introduzir a perspectiva sobre as sociedades multiculturais.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Cultura – senso comum – representação – sociedades multiculturais – Denys Cuche – Norbert Elias – Roberto DaMatta – Manuela Carneiro da Cunha

Pesquisando e refletindo

Além das propostas que constam no livro, sugerimos, como alternativa ou complemento às aulas, a realização de uma pesquisa, para a qual apresentamos uma proposta:

Dividir a turma em equipes e propor que cada uma faça uma pesquisa no bairro (onde residem ou onde fica a escola), na cidade ou na região, levantando informações sobre uma determinada *manifestação cultural*, definida dessa forma pela própria equipe. O professor deverá considerar a definição de cultura presente no texto, que dá a dimensão da amplitude do tema da pesquisa a ser realizada. Os alunos poderão apresentar dados históricos coletados através de entrevistas, expor fotografias cedidas por moradores ou pelos integrantes do "grupo cultural" (se for o caso) pesquisado, ou até mesmo, se a proposta couber, organizar uma *apresentação cultural* na sala de aula ou na escola. Se esta última for a opção escolhida, o professor poderia aproveitar a oportunidade e planejar, com a devida antecedência, uma atividade interdisciplinar, envolvendo professores de outras matérias relacionadas ao tema, além de outras turmas.

Trabalhando com textos:**(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos****O PATRIMÔNIO DA DIFERENÇA***Manuela Carneiro da Cunha*

No domínio da diferença, a questão da língua sempre foi sensível: é provavelmente o traço mais reconhecível de todo grupo étnico. Há pouco tempo ainda se proibia falar ou publicar em catalão na Espanha, com a consequência – curiosa, aliás – de que há toda uma geração catalã que não sabe escrever sua língua porque apenas a falava em casa, clandestinamente.

A ideia de que cada país deva falar uma única língua faz parte de uma concepção de Estado do século 18, assente em uma única comunidade homogênea em todos os seus aspectos: religiosos, linguísticos, culturais em geral. Ora, países como esses são a exceção, e não a regra.

Mas, durante pelo menos dois séculos, tentou-se no Ocidente dar realidade a essa utopia. No Brasil não foi diferente. Em 1755, o marquês de Pombal exigiu o uso do português e proibiu o do nheengatu, um tupi gramaticalizado pelos jesuítas e introduzido pelos missionários na Amazônia.

Nos últimos 20 anos, a situação mudou consideravelmente: na Constituição de 1988 se assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas no Ensino Fundamental e agora abundam cartilhas em línguas indígenas. Há alguns anos, o município de São Gabriel da Cachoeira, no Amazonas, reconheceu quatro línguas oficiais, das quais três são indígenas. E, agora, o IBGE anuncia que incluirá as línguas indígenas nas perguntas do próximo Censo.

Todas essas iniciativas marcam uma distância clara da ideologia assimilaçãoista de algumas décadas atrás. A diferença linguística – e o Brasil tem pelo menos 190 línguas indígenas – passou a ser vista como patrimônio. Desses 190 línguas e dialetos, a grande maioria é falada por menos de 400 pessoas. Ora, a estrutura e a gramática das línguas encerram toda uma visão de mundo: Benveniste mostrou, por exemplo, que as categorias da filosofia de Aristóteles eram as próprias categorias gramaticais do grego. Calculem os riscos que corremos.

Manuela Carneiro da Cunha é antropóloga e professora da Universidade de Chicago. O texto selecionado é a parte final de artigo publicado no jornal *Folha de S. Paulo*, em 12 de julho de 2009.

Com base na leitura, os alunos:

- Considerando o que a autora descreve a respeito das línguas catalã e indígenas brasileiras, estabelecerão as relações necessárias com as questões apresentadas neste capítulo sobre o tema cultura.

- Pesquisarão e identificarão, com a ajuda do professor, os seguintes termos que são apresentados no texto: *grupo étnico, comunidade homogênea, ideologia assimilaçãoista, patrimônio, categorias*.

(2) Debatendo uma questão atual**EVOLUÇÃO HUMANA É ACELERADA POR TECNOLOGIA**

TEORIA ASSOCIA MELHORES PADRÕES DE VIDA E NUTRIÇÃO A MUDANÇAS NO CORPO NO ÚLTIMO SÉCULO

*Patricia Cohen
Do The New York Times*

Durante quase três décadas, o economista e ganhador do Prêmio Nobel Robert W. Fogel e um punhado de colegas pesquisaram o que o tamanho e forma do corpo humano têm a dizer sobre as mudanças econômicas e sociais ao longo da História e vice-versa. Seus estudos originaram um novo ramo da historiografia e uma provocadora teoria, segundo a qual a tecnologia acelerou a evolução humana de forma sem precedentes no último século.

No mês que vem, a Cambridge University Press publica o epítome desta investigação, *The changing body: Health, nutrition and human development in the Western World since 1700* (em tradução livre, *O corpo em mutação: saúde, nutrição e desenvolvimento humano no mundo ocidental desde 1700*). O livro, que resume o trabalho de dezenas de pesquisadores, vai realimentar o debate das teorias de Fogel sobre o que alguns consideram o mais significativo avanço da Humanidade.

Fogel e seus coautores, Roderick Floud, Bernard Harris e Sok Chul Hong, defendem que “na maior parte, se não em todo mundo, o tamanho, forma e longevidade do corpo humano mudaram mais substancialmente, e mais rapidamente, ao longo dos últimos 300 anos do que nos vários milênios anteriores”. E destacam que essas alterações aconteceram num espaço de tempo que é “diminuto nos padrões da evolução darwiniana”.

– O ritmo da mudança tecnológica e fisiológica do homem no século XX é impressionante – diz Fogel, que dirige o Centro de Economia das Populações da Universidade de Chicago. — Além disso, a sinergia entre as melhorias na tecnologia e na fisiologia é maior do que a simples soma das duas.

Mais acesso à saúde e ao saneamento básico

Essa evolução “tecnofisiológica” impulsionada pelos avanços na produção de alimentos e saúde pública ultrapassou tanto a evolução tradicional que os autores argumentam que as pessoas de hoje são diferentes não só de outras espécies, mas de todas as gerações anteriores de *Homo sapiens* também.

– Não sei de nada mais importante na História humana do que as melhorias na saúde, que incluem altura, peso, capacidades e longevidade – diz Samuel H. Preston, da Universidade da Pensilvânia, acrescentando que, sem os avanços na nutrição, saneamento e medicina do século XX, só metade da atual população dos EUA estaria viva hoje.

Para citar alguns exemplos, em 1850 o americano médio media 1,70m de altura, pesava 66 quilos e tinha uma expectativa de vida de 45 anos. Já nos anos 1980, o americano típico de 30 anos tinha cerca de 1,78m de altura, pesava 79 quilos e provavelmente passaria dos 75 anos de idade. Do

outro lado do Atlântico, na época da Revolução Francesa, um francês nos seus 30 anos pesava cerca de 50 quilos, contra os 77 quilos atuais.

“O corpo em mutação” está cheio de tabelas e gráficos que são testemunhos do acúmulo de informação. Mas seu argumento básico é simples: a saúde e nutrição das mulheres grávidas e de seus filhos contribuem para a força e longevidade da geração seguinte. Se os bebês não recebem nutrição suficiente no útero e na infância, ficarão mais frágeis e vulneráveis a doenças mais tarde. Estes adultos enfraquecidos gerarão, por sua vez, filhos mais fracos.”

(Matéria publicada em *O Globo*, 28 de abril de 2011, p. 36)

– Com base na leitura, os alunos responderiam de que forma o conceito de cultura pode explicar as mudanças no corpo humano descritas na matéria?

Leituras de aprofundamento para o professor:

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

CAPÍTULO 5 – “SEJAM REALISTAS: EXIJAM O IMPOSSÍVEL!” IDENTIDADES SOCIAIS E CULTURAIS

Objetivos:

Apresentar o conceito de *identidade social* e *cultural*, sob a perspectiva de teóricos da Sociologia e do novo campo interdisciplinar intitulado *Estudos Culturais*. Para alcançar esse objetivo, pretende-se:

1 – Sistematizar sinteticamente o conceito de identidade, da forma como foi abordado por George Herbert Mead, Erving Goffman e Stuart Hall.

2 – Levantar a questão da pertinência de categorias desenvolvidas na perspectiva dessa temática, tais como “condição juvenil” (de Juarez Dayrell e Juliana Batista Reis) e “identidade brasileira”.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Identidade cultural – identidade social – modernidade e pós-modernidade – juventude – condição juvenil – identidade brasileira – Herbert Mead – Erving Goffman – Stuart Hall – Juarez Dayrell – Juliana Batista Reis

Pesquisando e refletindo

O encaminhamento sugerido como atividade de reflexão é um debate sobre a letra da música “Como nossos pais”, de Belchior, gravada por Elis Regina. Para isso, seria importante que os alunos tivessem cópia da letra da música, com a qual poderiam acompanhar a audição da gravação feita pela cantora.

– Questões que poderiam ser desenvolvidas com a turma

a partir da música:

1 – Relacionar a letra da música com o tema do capítulo (iniciar com um debate em aberto, a partir da percepção e da sensibilidade dos alunos);

2 – Contextualizar historicamente a letra, fazendo referência ao golpe civil-militar de 1964 e suas consequências para a juventude da época. Citar, por exemplo, a estrofe “[...] Há perigo na esquina: eles venceram e o sinal está fechado prá nós, que somos jovens...”. Afinal, por que o “sinal está fechado”? Por que estaria fechado somente para os jovens?;

3 – Discutir o que se pode entender como *identidade jovem*, diferenciando a juventude urbana da década de 1960 com a realidade dos estudantes da escola;

4 – Provocar um debate sobre o conflito geracional e as diferenças de perspectiva e de postura entre jovens e adultos, filhos e pais, alunos e professores. Se a turma gostar de rock, uma boa indicação é contrapor a letra de Belchior à de Pete Townshend (da banda inglesa The Who), *My generation* (Minha geração), que marcou a década de 1960. Tendo em mãos a tradução da letra, chamar atenção para a frase “Espero morrer antes de ficar velho”. Debater com os estudantes: por que eles afirmam isso? Outra opção interessante para estimular o debate – ainda no âmbito da utilização do rock – é recorrer à música *I don't want to grow up* (“Eu não quero crescer”), do grupo de punk Ramones. Veja a tradução da letra em <http://bit.ly/17Kbn5Y> Acesso: janeiro/2016.

5 – Comentar a frase “o novo sempre vem...”. O que os jovens acham a respeito? Concordam com a ideia de que podemos apostar na mudança da sociedade? Como é que o “novo” pode de fato “vir”? De que jeito? Ou a turma acha que as novas gerações recaem sempre no conservadorismo, ou seja, que “ainda somos os mesmos e vivemos como os nossos pais”? Julgamos importante, caso se opte pela dinâmica que apresentamos, complementar o debate com a exibição do filme “Diários de Motocicleta”, de Walter Salles, indicado no livro, que estabelece um ponto de vista bem distinto da música. Optando por continuar contrapondo posições a partir das músicas da época (ou que remetem ao contexto dos anos 1960), uma boa dica é a audição de *Caminhando (Para não dizer que não falei de flores)*, de Geraldo Vandré, em especial as frases da letra que afirmam que “quem sabe faz a hora, não espera acontecer”.

6 – No fim, retomar o tema do capítulo: existiria ou não uma *identidade jovem*? Por quê?

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

AS CULTURAS NACIONAIS COMO COMUNIDADES IMAGINADAS

Stuart Hall

No mundo moderno, as culturas nacionais em que nascemos se constituem em uma das principais fontes

de identidade cultural. Ao nos definirmos, algumas vezes dizemos que somos ingleses ou galeses ou indianos ou jamaicanos. Obviamente, ao fazer isso estamos falando de forma metafórica. Essas identidades não estão literalmente impressas em nossos genes. Entretanto, nós efetivamente pensamos nelas como se fossem parte de nossa natureza essencial. [...]

O argumento que estarei considerando aqui é que, na verdade, as identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da *representação*. Nós só sabemos o que significa ser “inglês” devido ao modo como a “inglesidade” (*Englishness*) veio a ser representada – como um conjunto de significados – pela cultura nacional inglesa. Segue-se que a nação não é apenas uma entidade política mas algo que produz sentidos – *um sistema de representação cultural*. As pessoas não são apenas cidadãos/ás legais de uma nação; elas participam da *ideia* da nação tal como representada em sua cultura nacional.

As culturas nacionais são uma forma distintivamente moderna. A lealdade e a identificação que, numa era pré-moderna ou em sociedades mais tradicionais, eram dadas à tribo, ao povo, à religião e à região, foram transferidas, gradualmente, nas sociedades ocidentais, à cultura nacional. [...]

A formação de uma cultura nacional contribuiu para criar padrões de alfabetização universais, generalizou uma única língua vernacular como o meio dominante de comunicação em toda a nação, criou uma cultura homogênea e manteve instituições culturais nacionais, como, por exemplo, um sistema educacional nacional. Dessa e de outras formas, a cultura nacional se tornou uma característica-chave da industrialização e um dispositivo da modernidade.

O sociólogo **Stuart Hall** nasceu em Kingston, Jamaica, em 1932, e faleceu em Londres, em 2014. Lecionou na Universidade de Birmingham e na Open University, ambas na Inglaterra. O texto acima é um fragmento extraído da sua obra *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p. 47-50.

– Com base na leitura, propor que o aluno explique a seguinte frase: “as identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos”.

(2) Debatendo uma questão atual

LEIA COM ATENÇÃO A HISTÓRIA QUE SEGUO, CONTADA PELO ESCRITOR E RADICALISTA MICHAEL IGNATIEFF:

São quatro horas da manhã. Estou no posto de comando da milícia sérvia local, em uma casa de fazenda abandonada, a 250 metros da linha de frente croata... não na Bósnia, mas nas zonas de guerra da Croácia central. O mundo não está mais olhando, mas toda noite as milícias croatas e sérvias trocam tiros e, às vezes, pesados ataques de bazuka.

Esta é uma guerra de cidade pequena. Todo mundo conhece todo mundo: eles foram, todos, à escola juntos;

antes da guerra, alguns deles trabalhavam na mesma oficina; namoravam as mesmas garotas. Toda noite, eles se comunicam pelo rádio “faixa do cidadão” e trocam insultos – tratando-se por seus respectivos nomes. Depois saem dali para tentar se matar uns aos outros.

Estou falando com soldados sérvios – reservistas cansados, de meia-idade, que preferiam estar em casa, na cama. Estou tentando compreender por que vizinhos começam a se matar uns aos outros. Digo, primeiramente, que não consigo distinguir entre sérvios e croatas. “O que faz vocês pensarem que são diferentes?”

O homem com quem estou falando pega um maço de cigarros do bolso de sua jaqueta cáqui. “Vê isto? São cigarros sérvios. Do outro lado, eles fumam cigarros croatas.”

“Mas eles são, ambos, cigarros, certo?”

“Vocês estrangeiros não entendem nada” – ele dá de ombros e começa a limpar a metralhadora Zastovo.

Mas a pergunta que eu fiz incomoda-o, de forma que, alguns minutos mais tarde, ele joga a arma no banco ao lado e diz: “Olha, a coisa é assim. Aqueles croatas pensam que são melhores que nós. Eles pensam que são europeus finos e tudo o mais. Vou lhe dizer uma coisa. Somos todos lixo dos Balcãs.” (IGNATIEFF, 1994, p. 1-2. Texto extraído de WOODWARD, 2000, p. 7-8).

Referências do texto:

IGNATIEFF, M. *The narcissism of minor differences*. Milton Keynes: The Open University, 1994.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 7-72.

– Propor que os alunos refiram sobre as situações de “rivalidades” que têm conhecimento ou vivenciam no dia a dia, tanto na escola (entre alunos de turmas ou de séries diferentes) ou no bairro onde residem (entre jovens de uma rua e de outra), debatendo na turma as conclusões a que chegaram.

Leituras de aprofundamento para o professor:

ORTIZ, Renato. *Cultura brasileira e identidade nacional*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2009. [Obs.: O livro apresenta textos de Kathryn Woodward e Stuart Hall].

CAPÍTULO 6 - “SER DIFERENTE É NORMAL”: AS DIFERENÇAS SOCIAIS E CULTURAIS

Objetivos:

O objetivo deste capítulo é a reflexão e análise da ideia de diferença social e cultural e apresentar as reflexões sobre os conceitos de etnocentrismo e interculturalidade. Neste

sentido, deve-se:

- 1 – Apresentar a problemática sobre as tensões entre igualdade e diferença;
- 2 – Diferenciar desigualdade social e diferenças sociais e culturais;
- 3 – Analisar o conceito de etnocentrismo nos processos sociais;
- 4 – Refletir sobre o conceito de interculturalidade e suas relações com o etnocentrismo.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Diferenças culturais – diferenças sociais – etnocentrismo – interculturalidade – Antônio Flávio Pierucci – William G. Summer – Catherine Walsh – Everardo Rocha

Pesquisando e refletindo

– Sugerimos para uma atividade de reflexão deste capítulo a leitura de: UNESCO. *Declaração Universal sobre Diversidade Cultural*. XXXI Conferência Geral. Paris, 2001.

A leitura da Declaração é interessante para desenvolver a imaginação sociológica dos estudantes, pois, numa reflexão coletiva em sala de aula, pode promover um intercâmbio sobre as diversas experiências cotidianas. Dividido em 12 artigos, o texto da Declaração seria discutido em grupos e o professor solicitaria, por escrito, um comentário crítico de cada artigo. Ao final da discussão, seria interessante registrar as conclusões e reflexões no caderno ou confeccionar cartazes para exposição na escola. A declaração na íntegra está disponível em: <http://bit.ly/ttxRS> Acesso: janeiro/2016.

Trabalhando com textos:

(1) **Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos**

O QUE É ETNOCENTRISMO

Everardo Rocha

[...] A diferença é ameaçadora porque fere nossa própria identidade cultural. O monólogo etnocêntrico pode, pois, seguir um caminho lógico mais ou menos assim: Como aquele mundo de doidos pode funcionar? Espanto! Como é que eles fazem? Curiosidade perplexa? Eles só podem estar errados ou tudo o que eu sei está errado! Dúvida ameaçadora?! Não, a vida deles não presta, é selvagem, bárbara, primitiva! Decisão hostil!

O grupo do “eu” faz, então, da sua visão a única possível ou, mais discretamente se for o caso, a melhor, a natural, a superior, a certa. O grupo do “outro” fica, nessa lógica, como sendo engraçado, absurdo, anormal ou ininteligível. Este processo resulta num considerável reforço da identidade do “nossa” grupo. No limite, algumas sociedades chamam-se por nomes que querem dizer “perfeitos”, “excelentes” ou, muito simplesmente, “ser humano” e ao “outro”, ao estrangeiro, chamam, por vezes, de “macacos da terra” ou “ovos de piolho”. De qualquer forma, a sociedade do “eu” é a melhor, a superior, representada como o espaço da cultura e da civilização por

excelência. É onde existe o saber, o trabalho, o progresso. A sociedade do “outro” é atrasada. E o espaço da natureza. São os selvagens, os bárbaros. São qualquer coisa menos humanos, pois, estes somos nós. O barbarismo evoca a confusão, a desarticulação, a desordem.

O selvagem é o que vem da floresta, da selva que lembra, de alguma maneira, a vida animal. O “outro” é o “aqueém” ou o “além”, nunca o “igual” ao “eu”.

O que importa realmente, neste conjunto de ideias, é o fato de que, no etnocentrismo, uma mesma atitude informa os diferentes grupos. O etnocentrismo não é propriedade, como já disse, de uma única sociedade, apesar de que, na nossa, revestiu-se de um caráter ativista e colonizador com os mais diferentes empreendimentos de conquista e destruição de outros povos.

A atitude etnocêntrica tem, por outro lado, um correlato bastante importante e que talvez seja elucidativo para a compreensão destas maneiras exacerbadas e até cruéis de encarar o “outro”. Existe, realmente, paralelo à violência que a atitude etnocêntrica encerra, o pressuposto de que o “outro” deva ser alguma coisa que não desfrute da palavra para dizer algo de si mesmo.

Creio que é necessário examinar isto melhor e vou fazê-lo através de uma pequena estória que me parece exemplar.

Ao receber a missão de ir pregar junto aos selvagens um pastor se preparou durante dias para vir ao Brasil e iniciar no Xingu seu trabalho de evangelização e catequese. Muito generoso, comprou para os selvagens contas, espelhos, pentes, etc.; modesto, comprou para si próprio apenas um moderníssimo relógio digital capaz de acender luzes, alarmes, fazer contas, marcar segundos, cronometrar e até dizer a hora sempre absolutamente certa, infalível. Ao chegar, venceu as burocracias inevitáveis e, após alguns meses, encontrava-se em meio às sociedades tribais do Xingu distribuindo seus presentes e sua doutrinação. Tempos depois, fez-se amigo de um índio muito jovem que o acompanhava a todos os lugares de sua pregação e mostrava-se admirado de muitas coisas, especialmente, do barulhento, colorido e estranho objeto que o pastor trazia no pulso e consultava frequentemente. Um dia, por fim, vencido por insistentes pedidos, o pastor perdeu seu relógio dando-o, meio sem jeito e a contragosto, ao jovem índio.

A surpresa maior estava, porém, por vir. Dias depois, o índio chamou-o apressadamente para mostrar-lhe, muito feliz, seu trabalho. Apontando seguidamente o galho superior de uma árvore altíssima nas cercanias da aldeia, o índio fez o pastor divisar, não sem dificuldade, um belo ornamento de penas e contas multicolores tendo no centro o relógio. O índio queria que o pastor compartilhasse a alegria da beleza transmitida por aquele novo e interessante objeto. Quase indistinguível em meio às penas e contas e, ainda por cima, pendurado a vários metros de altura, o relógio, agora mínimo e sem nenhuma função, contemplava o sorriso inevitavelmente amarelo no rosto do pastor. Fora-se o relógio.

Passados mais alguns meses o pastor também se foi de volta para casa. Sua tarefa seguinte era entregar aos superiores seus relatórios e, naquela manhã, dar uma última

revisada na comunicação que iria fazer em seguida aos seus colegas em congresso sobre evangelização. Seu tema: “A catequese e os selvagens”. Levantou-se, deu uma olhada no relógio novo, quinze para as dez. Era hora de ir. Como que buscando uma inspiração de última hora examinou detalhadamente as paredes do seu escritório. Nelas, arcos, flechas, tacapes, bordunas, cocares, e até uma flauta formavam uma bela decoração. Rústica e sóbria ao mesmo tempo, trazia-lhe estranhas lembranças. Com o pé na porta ainda pensou e sorriu para si mesmo. Engraçado o que aquele índio foi fazer com o meu relógio.

Everardo Rocha é Doutor em Antropologia pelo Museu Nacional/UFRJ e Professor da PUC-RJ. O texto acima é um fragmento de seu livro *O que é etnocentrismo*. São Paulo: Brasiliense, 1988, p. 5-7.

– Com base na leitura, os alunos deverão responder qual dos dois personagens da história contada pelo autor teve uma atitude que podemos caracterizar como etnocêntrica, justificando a resposta.

(2) Debatendo uma questão atual

ASSASSINA DO METRÔ DIZ TER SE VINGADO DO 11/9

Diário SP, 31/12/2012

Erika Menendez foi presa sábado após ser reconhecida por gravações. Ela pode ficar presa para sempre.

A mulher que empurrou e matou um homem no Metrô de Nova York, na semana passada, justificou o crime dizendo que queria se vingar do atentado do 11 de setembro, que ocorreu em 2001. Erika Menendez, de 31 anos, será processada por crime de ódio, aguardando o julgamento na prisão.

“Eu empurrei um muçulmano nos trilhos do Metrô porque odeio hindus e muçulmanos desde 2001, quando eles derrubaram as torres gêmeas. Eu estava me vingando”, disse ela a policiais.

Sobre o caso, Richard A. Brown, promotor do Queens, disse que a vítima – identificada como Sunando Sen – foi “empurrada de costas, sem o direito de se defender” e a ação calculada e premeditada de Erika “não deve ser tolerada em uma sociedade civilizada”. Se condenada, ela pode receber a pena de prisão perpétua.

O crime aconteceu na noite de quinta-feira, quando Sen, de 46 anos, esperava o Metrô na estação do Queens. Quando o trem estava chegando à plataforma, a mulher empurrou o homem nos trilhos. Ele estava de costas e não conseguiu se segurar, morrendo na hora. Erika tentou fugir, mas foi reconhecida após a polícia divulgar vídeos de câmeras de segurança. Testemunhas informaram que ela foi vista falando sozinha e rondando a plataforma antes de cometer o crime. Segundo o *New York Times*, Sen nasceu na Índia e foi criado sob as tradições hindus. Ele era dono de um pequeno negócio em Nova York.”

In: <http://bit.ly/16GMH9S> Acesso: janeiro/2016.

– Com base na leitura, a turma deverá debater a notícia apresentada, relacionando-a com os conteúdos do capítulo estudado, em especial sobre os conceitos de etnocentrismo e interculturalidade.

Leituras de aprofundamento para o professor:

CANDAU, Vera Maria. (Org.). *Diferenças culturais e educação. Construindo caminhos*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2011.

TODOROV, Tzvetan. *Nós e os Outros. A reflexão francesa sobre a diversidade humana*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

CAPÍTULO 7 - “A MATRIX ESTÁ EM TODA PARTE...”: IDEOLOGIA E VISÕES DE MUNDO

Objetivos:

O objetivo central deste capítulo é apresentar a discussão sobre o conceito de ideologia. A partir de frases expressas por pessoas famosas e que surgem em nosso cotidiano, inclusive escolar, introduzir este conceito e situá-lo nas definições de alguns autores. Portanto, deve-se:

- 1 – Apresentar o conceito e suas definições clássicas;
- 2 – Debater o conceito a partir de situações sociais vivenciadas nas escolas;
- 3 – Refletir sobre o conceito a partir de relações sociais concretas entre grupos e indivíduos.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Ideologia – visões de mundo – utopia – Vladimir Lênin – Pierre Bourdieu – Jean Claude Passeron – Karl Marx – Friedrich Engels – Karl Mannheim – Antônio Gramsci – Marilena Chauí

Pesquisando e refletindo

– Uma sugestão interessante para uma atividade de reflexão deste capítulo é a exibição, seguida de debate, do filme MATRIX (*The Matrix*, EUA, 1999). (Ver sinopse em *Filme Destaque*, livro do aluno)

Em 2003, um professor do Rio de Janeiro, para que seus alunos entendessem o conceito de ideologia, utilizou uma reflexão sobre o filme *The Matrix*, e encontrou grande receptividade entre os adolescentes. Até aquele ano, segundo esse professor, o conceito de ideologia era trabalhado só através de textos teóricos e de exemplos dados por ele.

Com a introdução da linguagem do filme, na medida em que explorou-se uma realidade virtual, os alunos demonstraram habilidades de compreensão de um conceito abstrato, pois o professor construiu uma analogia entre a ideologia e a ideia de que vivemos em um mundo dominado por uma Matrix – ou seja, determinado por ideias preconcebidas, fabricadas em algum lugar por algumas pessoas, e que se constituíam, às

vezes, como ideias de toda a sociedade. Lembramos que o filme descreve uma sociedade dominada por uma máquina chamada Matrix e que todas as ações humanas já estavam predeterminadas. Com a utilização de imagens espetaculares, histórias de ficção que movimentam a imaginação e a fantasia, é que foi possível, pela primeira vez nas aulas desse professor, uma compreensão abstrata e imediata, por parte da maioria dos alunos. Como a trilogia Matrix tem uma duração de 7 horas e 4 minutos, sugerimos que o professor faça somente a exibição da primeira parte e que incentive os alunos a assistirem as outras duas partes.

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

A IDEOLOGIA EM GERAL, ESPECIALMENTE A ALEMÃ

Karl Marx e Friedrich Engels

A estrutura social e o Estado nascem constantemente do processo de vida de indivíduos determinados, mas destes indivíduos não como podem aparecer na imaginação própria ou alheia, mas tal e como *realmente* são, isto é, tal e como atuam e produzem materialmente e, portanto, tal e como desenvolvem suas atividades sob determinados limites, pressupostos e condições materiais, independentes de sua vontade.

A produção de ideias, de representações, da consciência está, de início, diretamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens como a linguagem da vida real. O representar, o pensar, o intercâmbio espiritual dos homens, aparecem aqui como emanação direta de seu comportamento material. O mesmo ocorre com a produção espiritual, tal como aparece na linguagem da política, das leis, da moral, da religião, da metafísica etc. de um povo. Os homens são os produtores de suas representações, de suas ideias etc., mas os homens reais e ativos, tal como se acham condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde até chegar às suas formações mais amplas. A consciência jamais pode ser outra coisa do que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo de vida real. E se, em toda ideologia, os homens e suas relações aparecem invertidos como numa câmara escura, tal fenômeno decorre de seu processo histórico de vida, do mesmo modo por que a inversão dos objetos na retina decorre de seu processo de vida diretamente físico.

Totalmente ao contrário do que ocorre na filosofia alemã, que desce do céu à terra, aqui se ascende da terra ao céu. Ou, em outras palavras: não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, e tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens em carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida. E mesmo as formações nebulosas

no cérebro dos homens são sublimações necessárias do seu processo de vida material, empiricamente constatável e ligado a pressupostos materiais. A moral, a religião, a metafísica e qualquer outra ideologia, assim como as formas de consciência que a elas correspondem, perdem toda a aparência de autonomia. Não têm história, nem desenvolvimento, mas os homens, ao desenvolverem sua produção material e seu intercâmbio material, transformam também, com esta sua realidade, seu pensar e os produtos de seu pensar. Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência. Na primeira maneira de considerar as coisas, parte-se da consciência como do próprio indivíduo vivo; na segunda, que é a que corresponde à vida real, parte-se dos próprios indivíduos reais e vivos, e se considera a consciência unicamente como sua consciência.

(Fragmento da obra *A ideologia alemã*, de Marx e Engels. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979, p. 36-38).

Com base na leitura do texto, propor que os alunos:

- Pesquisem no dicionário alguns termos que talvez não conheçam (como, por exemplo, “metafísica”). Após a pesquisa dos significados, fazer a releitura do texto.
- Existem definições distintas para o termo *ideologia*, entre as quais a apresentada por Marx e Engels. Destacar do texto as frases em que os autores definem, de alguma forma, *ideologia*.
- Expliquem, com suas próprias palavras, a seguinte frase: “Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”.

(2) Debatendo uma questão atual:

MORALISMO E PRECONCEITO NÃO COMBATEM AS DROGAS

Paula Castro

A questão do combate ao tráfico de drogas continua sob a suspeita do moralismo e da hipocrisia, enquanto não se define o foco do problema. Um dos desvios está no conceito do que é ou não é droga: mal se suspeita que cigarros, charutos, cerveja, uísque, também sejam drogas, tanto quanto maconha, cocaína, heroína, crack, oxi, ou seja, tudo farinha do mesmo saco. Mas o Estado teima em não cobrar impostos da cocaína, heroína e derivados, prefere gastar (não investir) dinheiro no “combate ao tráfico”. Mas para efeito da repressão até o policial pode beber, mas o usuário da maconha é que está fora da lei – aliás, a questão do alcoolismo entre policiais civis e militares também é sublimada por uma atitude corporativista, como se não existisse e não refletisse na atuação desses profissionais. Para efeito de educação, os pais podem beber nos fins (ou durante) de semana, com os amigos, ao redor da churrasqueira do quintal, mas o filho adolescente não pode fumar maconha (embora lhe seja permitido beber cerveja, uísque etc.).

O Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo divulgou dados de uma pesquisa realizada nacionalmente e ali está demonstrado que 17% das prisões relacionadas a drogas em São Paulo são ilegais, feitas com a entrada da

pólicia na casa do suspeito sem mandado judicial. Ninguém invade “casa de bêbado”. O professor da FGV-Rio e ex-secretário nacional de Justiça, Pedro Abramovay, afirma que os agentes públicos não respeitam garantias legais quando aplicam a Lei de Drogas: “A cegueira causada pela ideologia da guerra às drogas leva à suspensão da Constituição”.

A lei diferencia usuários e traficantes, mas não dá parâmetros para o enquadramento legal dos suspeitos. Isso fica, em geral, a critério do policial e reflete o quanto o país está sem uma política clara para a abordagem da questão da droga. Enquanto libera e até incentiva o consumo de algumas drogas, consideradas “sociais”, mas que são as que mais dão prejuízos à economia, outras drogas são “caçadas” pelo preconceito. Esse moralismo não está levando senão a investimentos altíssimos na repressão do que não se sabe bem o quê.

Matéria publicada no jornal *Em TEMPO OnLINE*, em 14 de fevereiro de 2013. Disponível em: <http://bit.ly/1VdMmYI> Acesso: janeiro/2016.

– Por que a autora do texto classifica a guerra às drogas como cega e ideológica? Propor um debate na turma se o sentido dado à ideologia, nesse texto, se encaixa com as definições descritas no capítulo.

Leituras de aprofundamento para o professor:

KONDER, Leandro. *A questão da ideologia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

LÖWY, Michael. *Ideologias e ciência social*. São Paulo: Cortez, 1985.

CAPÍTULO 8 – “GANHAVA A VIDA COM MUITO SUOR E MESMO ASSIM NÃO PODIA SER PIOR.” O TRABALHO E AS DESIGUALDADES SOCIAIS NA HISTÓRIA DAS SOCIEDADES

Objetivos:

Caracterizar a forma assumida pelo trabalho nas diferentes sociedades humanas através da História e apresentar os conceitos sociológicos de estratificação social e mobilidade social. Para este fim, o capítulo pretende:

1 – Apresentar conceitos introdutórios das ciências econômicas, relacionando-os ao conceito de modo de produção;

2 – Caracterizar o trabalho e as desigualdades sociais ao longo da História da humanidade;

3 – Exemplificar tipos de estratificação social e de mobilidade social, em sociedades distintas.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Trabalho – modo de produção – relações de produção – elites – desigualdade social – estratificação social – mobilidade social – Karl Marx – Friedrich Engels – Max Weber – Pierre Clastres – Gaetano Mosca – Robert Michels – Vilfredo Pareto – Marshall Sahlins – Louis Dumont – Celi Scalón

Pesquisando e refletindo

Sugerimos que o professor proponha uma pesquisa tendo como tema “o trabalho nas sociedades indígenas”. Há diversos livros e sites que podem ser consultados e seria importante que os alunos se informassem sobre povos indígenas diferentes, comparando as características entre um e outro. O resultado desse trabalho pode ser apresentado por escrito, mas é importante também que os alunos sejam estimulados a apresentá-lo oralmente diante da turma, permitindo que o professor faça perguntas e provoque o debate entre todos.

Por fim, o professor poderia surpreender com um “fecho de ouro”: convidar o(s) representante(s) de alguma etnia indígena que se apresente(m) na escola e faça(m) um debate com os alunos. Dependendo da localização da escola, essa proposta não deve ser difícil de ser realizada, inclusive porque há interesse dos povos indígenas em divulgar sua cultura, como uma forma de luta contra o preconceito e a discriminação, assim como para obter apoio pela preservação do seu povo e dos seus costumes. Importante ressaltar que nesse momento de apresentação e debate, o assunto em pauta não se restrinja ao tema do “trabalho nas sociedades indígenas”, mas sobre a cultura indígena como um todo.

É fundamental contar com o apoio da direção/coordenação pedagógica na realização do evento, que pode e deve mobilizar toda escola. Não é preciso que ele ocorra só em abril, mês da comemoração do “Dia do Índio”. Essa opção “reduz” o potencial da discussão, em função de “folclorizar” um tema tão importante e urgente. Deve-se ressaltar, como argumento fundamental para garantir a realização do projeto na escola, a obrigatoriedade dos sistemas de ensino em cumprir a Lei 11.645/2008, que discorre sobre a necessidade do ensino de histórias e culturas dos povos indígenas brasileiros.

Trabalhando com textos:

- (1) **Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos**

A SOCIEDADE CONTRA O ESTADO

Pierre Clastres

“As sociedades primitivas são sociedades sem Estado: esse julgamento de fato, em si mesmo correto, na verdade dissimula uma opinião, um juízo de valor, que prejudica então a possibilidade de constituir uma antropologia política como ciência rigorosa. O fato que se enuncia é que as sociedades primitivas estão privadas de alguma coisa – o Estado – que lhes é, tal como a qualquer outra sociedade - a nossa, por exemplo - necessária. Essas sociedades são, portanto, incompletas. Não são exatamente verdadeiras sociedades - não são policiadas -, e subsistem na experiência talvez dolorosa de uma falta - falta do Estado - que elas tentariam, sempre em vão, suprir. De um modo mais ou menos confuso, é isso mesmo o que dizem as crônicas dos viajantes ou os trabalhos dos pesquisadores: não se pode imaginar a sociedade sem o Estado, o Estado é o destino de toda sociedade. Descobre-se nessa abordagem uma fixação etnocentrista tanto mais sólida quanto é ela, o mais

das vezes, inconsciente. A referência imediata, espontânea 'é, se não aquilo que melhor se conhece, pelo menos o mais familiar. Cada um de nós traz efetivamente em si, interiorizada como a fé do crente, essa certeza de que a sociedade existe para o Estado. Como conceber então a própria existência das sociedades primitivas, a não ser como espécies à margem da história universal, sobrevivências anacrônicas de uma fase distante e, em todos os lugares há muito ultrapassada? Reconhece-se aqui a outra face do etnocentrismo, a convicção complementar de que a história tem um sentido único, de que toda sociedade está condenada a inscrever-se nessa história e a percorrer as suas etapas que, a partir da selvageria, conduzem à civilização "Todos os povos policiados foram selvagens", escreve Raynal. Mas o registro de uma evolução evidente de forma alguma fundamenta uma doutrina que, relacionando arbitrariamente o estado de civilização com a civilização do Estado, designa este último como termo necessário atribuído a toda sociedade. Pode-se então indagar o que manteve os últimos povos ainda selvagens."

Trecho do Livro CLASTRES, Pierre. *A sociedade contra o Estado*. São Paulo: Cosac & Naify, 2003, p. 3.

Pierre Clastres, foi um importante antropólogo e etnógrafo francês da segunda metade do século XX. Foi diretor de pesquisa no Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS, Paris) e membro do Laboratoire d'Anthropologie Sociale du Collège de France.

Com base na leitura do texto, propor que os alunos:

- Debatam sobre as diferenças entre as sociedades com Estado e as que não possuem Estado, especialmente, as populações indígenas no Brasil.

(2) Debatendo uma questão atual

BELO MONTE: JUSTIÇA MANDA FUNAI NEGOCIAR

ÓRGÃO TENTARÁ 'SAÍDA PACÍFICA' DE ÍNDIOS E RIBEIRINHOS DA USINA

Mônica Tavares

BRASÍLIA. A Justiça Federal em Altamira, no Pará, determinou que a Fundação Nacional do Índio (Funai) entre nas negociações para tentar, nas próximas 48 horas, uma saída pacífica para os cerca de cem indígenas, pescadores e agricultores de comunidades ribeirinhas que estão ocupando o Sítio Pimental, um dos canteiros de obra da usina hidrelétrica de Belo Monte. A gerência de assuntos indígenas da Norte Energia, empresa responsável pelo empreendimento, também deverá participar das negociações, assim como um procurador federal e especialistas indígenas.

Em sua decisão, o juiz Pablo Zunga Dourado determinou ainda que, a cada 24 horas, a Funai envie um relatório à Justiça descrevendo a situação. A Polícia Federal coordenará toda a segurança do local.

A Norte Energia e o Consórcio Construtor de Belo Monte (CCBM) entraram na última terça-feira com ação na Justiça

pedindo a reintegração de posse. A ocupação começou na última segunda-feira. Segundo a Norte Energia, o canteiro de obras foi evacuado "para preservar a segurança dos 900 trabalhadores". No local, serão instaladas seis turbinas.

Os índios reivindicam demarcação de suas terras, escola diferenciada e convênio de saúde, entre outros itens acertados em acordos anteriores com o consórcio.

O Globo, 11/10/2012, Economia, p. 34. Notícia reproduzida pelo site POVOS INDÍGENAS NO BRASIL: <http://bit.ly/12bzFgV>
Acesso: janeiro 2016.

– A matéria revela o conflito entre o desenvolvimento capitalista em curso na Região Norte do Brasil e as sociedades indígenas que há séculos habitam aquela área. Sugira que os alunos pesquisem a respeito e, tomando como referência as características dessas sociedades ditas "primitivas", apresentem o histórico desse conflito específico, os interesses que estão por trás da construção da usina hidrelétrica naquela região e as outras reivindicações dos povos indígenas – e quais são eles –, além das já citadas pelo jornal.

Leituras de aprofundamento para o professor:

FIGUEIRA, Ricardo Rezende. *Pisando fora da própria sombra: a escravidão por dívida no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

RIBEIRO, Berta. *O índio na história do Brasil*. 12. ed. São Paulo: Global, 2009.

CAPÍTULO 9 – “TUDO QUE É SÓLIDO SE DESMANCHA NO AR”: CAPITALISMO E BARBÁRIE

Objetivos:

Neste capítulo, o objetivo principal é refletir sobre o desenvolvimento, as características e as contradições do capitalismo. Outro objetivo é apresentar as propostas alternativas, econômicas e políticas, que se apresentaram ao longo do desenvolvimento do capitalismo, denominadas socialismo e comunismo. Neste sentido, é necessário:

1 – Analisar a história, as características e a dinâmica social do capitalismo;

2 – Refletir sobre as contradições internas geradas a partir da dinâmica de funcionamento do sistema capitalista;

3 – Estudar e refletir sobre as alternativas teóricas e econômicas ao capitalismo surgidas no contexto de seu desenvolvimento econômico e político.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Capitalismo – mais-valia – classes sociais – burguesia – proletariado – liberalismo – barbárie – socialismo – comunismo – Karl Marx – Friedrich Engels – Tom Bottomore – Milton Santos – Noam Chomsky – Robert Owen – Charles Fourier – Vladimir Lênin – Leon Trotsky – Josef Stalin – Afrânia Mendes Catani

Pesquisando e refletindo

O encaminhamento que sugerimos como atividade de reflexão deste capítulo é a leitura do livro *Capitalismo para principiantes* de Carlos Eduardo NOVAES e Vilmar RODRIGUES (São Paulo: Ática, 1983). O livro apresenta uma linguagem bem simples e ricamente ilustrado em todas as páginas, permitindo suscitar uma melhor compreensão dos conceitos e do texto do capítulo. Sugerimos ao professor que o indique aos alunos para leitura, guiada para um estudo dirigido preparado pelo professor, como complemento ao estudo do capítulo.

O professor também pode solicitar a produção de cartazes com as imagens em quadrinhos do livro nos murais da escola. Também colocariam textos, com seus comentários sobre a obra recomendada.

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

O MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA

Afrânio Mendes Catani

Maurice Dobb, tentando conceituar o capitalismo da maneira mais simples possível, afirma que ele é um sistema em que os utensílios e as ferramentas, edifícios e matérias-primas com que é obtida a produção – capital, numa palavra – são predominantemente de propriedade privada ou individual. Em linguagem um pouco mais técnica, Karl Marx o havia definido como um modo de produção cujos meios estão nas mãos dos capitalistas, que constituem uma classe distinta da sociedade.

Segundo Marx, propriedade privada, divisão social do trabalho e troca são características fundamentais da sociedade produtora de mercadorias. E à produção de mercadorias dedicam-se os produtores independentes privados que possuem a sua força de trabalho, os seus meios de produção e os produtos resultantes do seu trabalho.

A divisão social do trabalho é outra condição prévia, característica de uma sociedade capitalista. Como nessa sociedade o indivíduo não tem todas as profissões necessárias para satisfazer as suas múltiplas necessidades (de alimentação, de vestuário, de habitação, de meios de produção etc.), uma vez que ele possui apenas *uma* profissão, só consegue subsistir se puder, simultaneamente, adquirir os produtos do trabalho de outrem. Como nessa sociedade cada pessoa tem uma profissão particular, todos dependem uns dos outros, e isto decorre da divisão do trabalho no seio da produção mercantil.

Os produtos dos diferentes trabalhos privados têm de ser, na sociedade capitalista, trocados. A troca é condição necessária para a subsistência de todos na sociedade, e esse produto a ser trocado, resultado do trabalho, denomina-se mercadoria. Assim, um produto do trabalho só se torna mercadoria num quadro de condições sociais em que imperem a propriedade privada, a divisão social do trabalho e a troca,

não podendo ser considerado como tal, caso não se verifiquem essas três condições.

Afrânio Mendes Catani é Mestre e Doutor em Sociologia e Professor da Faculdade de Educação da USP – Universidade de São Paulo. O trecho destacado foi retirado da sua obra *O que é capitalismo*. São Paulo: Brasiliense, 1989, p. 16-17.

– Após a leitura, os alunos destacariam as definições que o autor enumera para “modo de produção capitalista” e “mercadoria”. Em relação a esta última, devem apresentar as três condições para que o produto do trabalho seja entendido dessa forma.

(2) Debatendo uma questão atual

OS ALEMÃES TORNARAM-SE CÉTICOS EM RELAÇÃO AO CAPITALISMO

Por João Alexandrino Fernandes,
de Tübingen, Alemanha, para o Esquerda.net.
Artigo | 23 Agosto, 2010

[...]

Têm vindo a surgir nos meios de comunicação social notícias sobre a recuperação econômica da Alemanha: a Alemanha está a sair da crise, prevendo-se já uma taxa de crescimento de 3% em 2010. A Alemanha, o “motor” da Europa, está de regresso – assim se pensa, pelo menos.

Porém, o mais interessante é que estas notícias, que parecem convencer todos, não convencem a população alemã!

Neste momento, diz-se que a economia da Alemanha cresce. Os comentadores rejubilam com as exportações e os políticos anunciam o fim da crise e o regresso à normalidade. E, no entanto, segundo uma sondagem agora divulgada, efetuada pelo instituto de pesquisa de opinião Emnid, por incumbência da Fundação Bertelsmann, esta euforia não se reflete no estado de espírito da população [...]: dois terços da população não esperam sequer que a recuperação econômica faça aumentar automaticamente a sua qualidade de vida.

Segundo a sondagem, a convicção da população alemã mudou [...]. De fato, 88% dos alemães tornaram-se céticos em relação ao capitalismo e aspiram a uma nova ordem econômica: acreditam que o capitalismo não toma suficientemente em consideração quer o equilíbrio social, quer a proteção do ambiente, quer a necessidade de uma relação cuidadosa com os recursos naturais.

Significa esta atitude que os alemães pretendem uma revolução? Atendendo aos resultados da sondagem, não. Significa que os alemães estão pensativos e que veem a responsabilidade pela atual situação econômica e social não só nos políticos e nos dirigentes da economia, mas também em si próprios: quatro em cada cinco alemães são da opinião de que cada um deveria refletir sobre a sua própria forma de vida, sobre se, para si, o crescimento econômico é tudo.

Hoje em dia valores como a justiça social ou a proteção ambiental são para a maioria dos alemães tão importantes que

influenciam de forma crescente a sua posição relativamente ao sistema econômico. Para a grande maioria dos cidadãos as fontes de qualidade de vida pessoal são de natureza imaterial: relações sociais, saúde e condições ambientais são mais importantes do que ter mais dinheiro e propriedade.

Importante também é que esta nova escala de valores recolhe um consenso fora do vulgar em todos os escalões sociais e mostra-se independente dos níveis de educação. Uma afirmação da pesquisa: “a prosperidade social é, para mim, menos importante do que a proteção ambiental e a redução das dívidas do Estado” mereceu não só a concordância de 75% das pessoas com formação liceal, a forma mais elevada do ensino secundário e que permite o acesso ao ensino superior, mas também a concordância de 69% das pessoas com a formação da chamada “Hauptschule”, que é a forma mais elementar do ensino secundário alemão. [...]

Fontes: “Umfrage: Neun von zehn Deutschen fordern neue Wirtschaftsordnung”, in *Spiegel Online*, 18. August 2010, www.spiegel.de. “Umfrage-Wachstumsskeptisch” em *Zeit Online*, 18.08.2010, www.zeit.de.

<http://bit.ly/17Kcz9h> Acesso: janeiro/2016

O artigo, como se pode observar pelo fragmento acima, é um comentário de uma pesquisa desenvolvida na Alemanha, em 2010, e foi redigido para um site português. Com base na leitura, propor aos alunos que:

– Pesquise na internet a respeito da situação econômica atual da Europa, em geral, destacando nesse levantamento o cenário vivido pela Alemanha, em comparação com outros países.

– Debatam o texto e o resultado da pesquisa com os colegas de turma, fazendo as necessárias relações com o conteúdo da matéria estudada neste capítulo. Ao final, deverão responder se, na sua avaliação, os alemães tinham razão em seu ceticismo com o sistema econômico capitalista.

Leituras de aprofundamento para o professor:

BOLTANSKI, Luc; CHIAPELLO, Ève. *O novo espírito do capitalismo*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

MÉSZÁROS, István. *O século XXI: socialismo ou barbárie?* São Paulo: Boitempo, 2003.

CAPÍTULO 10 – “TODO MUNDO COME NO McDONALD’S E COMPARTILHA NO FACEBOOK?” GLOBALIZAÇÃO E NEOLIBERALISMO

Objetivos:

O objetivo deste capítulo é refletir sobre o atual momento da expansão do capitalismo mundial, denominado “globalização”. Portanto, deve-se:

1 – Apresentar a reflexão sobre o conceito de globalização e suas diversas definições possíveis;

2 – Refletir sobre o conceito de neoliberalismo;

3 – Analisar as consequências da globalização e do neoliberalismo no século XXI.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Globalização – mundialização financeira – neoliberalismo – exclusão social – Consenso de Washington – reformas econômicas – barbárie – Paul Singer – Karl Marx – Friedrich Engels – François Chesnais – Michel Chossudovsky – Virgínia Fontes – Marildo Menegat – Eric Hobsbawm – David Harvey

Pesquisando e refletindo

Sugerimos que o professor organize um debate com os alunos, a partir do texto do capítulo e das notícias sobre a conjuntura política e econômica internacional, utilizando jornais impressos da semana anterior, da própria semana da aula e/ou dos diversos sites de notícias existentes na internet.

Como o professor organizará esta atividade?

Primeiro, relembrando aos alunos as características principais do neoliberalismo, tratadas em sala de aula.

No segundo momento, colocar a questão para a turma: podemos dizer que o mundo capitalista em que vivemos hoje continua podendo ser caracterizado também como “um mundo neoliberal”? Teria acontecido alguma mudança significativa dos anos 1970/1980 até os dias atuais?

Os alunos ainda não responderão, pois agora entraria a terceira parte da atividade: dividir a turma em grupos dentro do espaço da sala de aula e depois distribuir os exemplares dos jornais impressos ou cópias impressas de matérias retiradas da internet, tanto sobre a conjuntura internacional, quanto brasileira.

A atividade terminaria com a apresentação, pelos alunos, das matérias selecionadas, suas respostas às perguntas apresentadas pelo professor, e um debate sobre o assunto.

Em relação ao tema em discussão, vale ainda fazer o registro: se tomarmos como exemplo o primeiro trimestre de 2013, teríamos como uma das informações relevantes para se pensar sobre o assunto do capítulo, a crise econômica vivida pela Europa nesse período, com o aumento cada vez maior do número de desempregados e as propostas apresentadas pelos políticos, empresários e economistas (e referendadas pela imprensa especializada nos temas econômicos). Um bom exemplo é caso dos governantes da ilha de Chipre, que propuseram o “confisco” do dinheiro da população, depositado nas contas-correntes dos bancos, como forma de garantia para receber empréstimos dos bancos europeus. Veja a matéria originária da rede de notícias BBC que foi publicada no site G1, “Correntistas temem crise de confiança na Europa com ‘confisco’ no Chipre” (Confira em <http://globo/13gxWw0> Acesso: janeiro/2016). A matéria citada traz à lembrança fato similar ocorrido no país durante o mandato do presidente da República Fernando Collor de Mello, eleito em 1989 – o primeiro após o regime militar –, que deu início à implantação do neoliberalismo no Brasil. Voltando a 2013, no caso do Brasil, com a redução do ritmo do crescimento econômico, os economistas avaliavam como grande problema naquele momento os salários mais altos pagos no país,

recomendando ao governo, como “solução”, o aumento da taxa de desemprego. Veja a matéria publicada em *O Globo*, de 29/03/13, p. 19, assinada pela jornalista Clarice Spitz: “Emprego em alta freia PIB” – disponível, entre outros sites, em: <http://bit.ly/18mVS3b> Acesso: janeiro/2016.

- As matérias selecionadas acima a título de exemplo podem ser identificadas quase como “paradigmáticas”, tendo em vista os objetivos do capítulo em relação ao debate do tema *neoliberalismo*. No entanto, o professor deve ficar atento ao noticiário mais recente, percebendo como as decisões políticas estão intimamente relacionadas a essas ideias, principalmente quando se comenta sobre a “crise fiscal”, os gastos do Estado e os cortes de investimentos públicos em setores como Saúde e Educação, com o sucateamento dos serviços oferecidos, os baixos salários e políticas de terceirização. Informações a esse respeito, envolvendo todos os níveis dos poderes públicos, são quase diárias.

– A partir de notícias desse tipo, é possível organizar um bom debate não somente sobre o tema *neoliberalismo*, como também sobre o caráter do capitalismo e de suas grandes contradições – uma discussão, portanto, que vincula de forma direta as temáticas dos Capítulos 9 e 10.

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

O ENIGMA DO CAPITAL E AS CRISES DO CAPITALISMO

David Harvey

Aquilo que hoje chamamos “globalização” esteve na mira da classe capitalista o tempo todo.

Se o desejo de conquistar o espaço e a natureza é uma manifestação de algum anseio humano universal ou um produto específico das paixões da classe capitalista, jamais saberemos. O que pode ser dito com certeza é que a conquista do espaço e do tempo, assim como a busca incessante para dominar a natureza, há muito tempo tem um papel central na psique coletiva das sociedades capitalistas. Apesar de todos os tipos de críticas, acusações, repulsas e movimentos políticos de oposição, e apesar das consequências involuntárias maciças na relação com a natureza que são cada vez mais perceptíveis, ainda prevalece a crença de que a conquista do espaço e do tempo, bem como da natureza (incluindo até mesmo a natureza humana), está de algum modo a nosso alcance. O resultado tem sido uma tendência inexorável do mundo do capital de produzir o que chamo de “compressão do tempo-espacó” – um mundo no qual o capital se move cada vez mais rápido e onde as distâncias de interação são compactadas.

Existe uma forma mais prosaica de olhar para isso. As leis coercitivas da concorrência (muitas vezes rebatidas) impõem as empresas e os Estados a buscar vantagens conferidas pelo comando superior do espaço e do tempo, bem como os avanços tecnológicos. A superioridade em qualquer um desses aspectos traz benefícios econômicos, políticos e militares cla-

ros. A crença-fetiche, em seguida, assume que existe uma corrente tecnológica ou espaço-temporal para todos os problemas com os quais o capital se depara. Dificuldades na absorção do excedente de capital? Ou: invente uma nova tecnologia e linha de produtos. Ou: expanda geograficamente e encontre um mercado em outro lugar, por dominação colonial ou neocolonial, se necessário (é o que o capital britânico fez com a Índia depois de mais ou menos 1850). E se não houver mercados externos acessíveis? Então, exporte capital para criar um novo centro de produção no exterior, onde a aceleração da produção (como na China contemporânea) em vez da do “consumo individual” (como nos Estados Unidos tomados por dívida) crie a demanda para enxugar o excedente de capital.

Quando essas duas crenças-fetiche nas soluções tecnológicas e espaço-temporais colidem, alimentam-se em frenesim de inovação tecnológica concebidos para contornar todos os limites temporais e espaciais da circulação de capital. Quantas das muitas inovações tecnológicas ao longo da história do capitalismo foram para reduzir as fricções da distância ou acelerar a circulação de capital? A lista é interminável.

Onde estariam sem os canais, ferrovias, navios a vapor, automóveis, estradas, transportes aéreos, telégrafos, rádios, telefones, comunicações eletrônicas, e assim por diante? A negociação informatizada em centros financeiros ligados por fluxos de informação quase instantâneos agora gira 600 trilhões de dólares em derivativos no mundo em milissegundos. Até os porcos têm duas vezes mais ninhadas do que estavam acostumados em um ano (não admira que contraiam a gripe).

David Harvey é geógrafo e Professor de Antropologia da pós-graduação da Universidade da Cidade de Nova York, na qual leciona desde 2001. Sua vasta produção teórica sobre o capitalismo contemporâneo é uma das grandes referências àqueles que estudam e pesquisam sobre essa temática, com destaque para os sociólogos. O texto acima pertence à sua obra *O enigma do capital e as crises do capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2011, p. 130-131.

Com base na leitura, os alunos deverão:

- Procurar no dicionário os termos com os quais não estão familiarizados e, depois, reler o texto.
- Procurar explicar por que o autor, ao se referir à rapidez das mudanças em curso no capitalismo, utiliza a expressão “compressão espaço-tempo”.
- Relacionar as questões apresentadas por Harvey com os conteúdos estudados, neste capítulo, a respeito do capitalismo na era da globalização.

(2) Debatendo uma questão atual

O DOMÍNIO SILENCIOSO DAS MARCAS

Fabiana Ribeiro e Henrique Gomes Batista

Dez empresas concentram 70% das compras dos carrinhos dos consumidores nos supermercados.

A concorrência entre diversos produtos que pesam diretamente no orçamento familiar, como alimentos, bebidas,

higiene e limpeza, em muitos casos, é mero jogo de faz de conta no país. Dez grandes empresas – multinacionais, na maioria – abocanham de 60% a 70% das compras de supermercado de uma família típica brasileira e tornam o Brasil um dos países com maior nível de concentração no mundo, apontam especialistas em varejo. Muitas vezes, um fabricante chega a ser dono de diversas marcas de um mesmo produto, fazendo com que elas “disputem” entre si fatias do mercado. Uma tática da indústria que acaba por limitar o poder de escolha do consumidor, que, constantemente, nem desconfia de quem está por trás de sua marca preferida. A estratégia também trava a expansão de marcas menores. [...]

– Poucas indústrias, apenas dez, entram com força no carrinho de compras dos brasileiros. Esse grupo representa até 70% das compras. Os demais 30% são disputados por cerca de 500 empresas menores, regionais – disse Marco Quintarelli, diretor do Grupo Azo, consultoria especializada em varejo, referindo-se a AmBev, BRF-Brasil Foods, Coca-Cola, Hypermarcas, JBS, Kimberly-Clark, Nestlé, Procter&Gamble, Reckitt Benckiser e Unilever.

Segundo Quintarelli, a concentração brasileira na indústria de bens de consumo cresceu fortemente, nos últimos anos, com a maior presença no país de grandes produtores mundiais – interessados no potencial de consumo das classes emergentes. A gigante Unilever, por exemplo, se orgulha de entrar a cada mês em 86% das residências brasileiras através de algumas de suas marcas como Omo, Kibon, Seda, Lux, Hellmann's, Arisco e Knorr. Entre as nacionais, a tese de Quintarelli fica clara com o alto nível de concentração atingido no segmento de lasanhas e comidas prontas: a BRF-Brasil Foods, criada em 2008 com polêmica fusão entre Sadia e Perdigão, [...] detêm 90% do segmento.

Empresas impõem preços ao varejo

As vozes críticas à crescente concentração se voltam também para o problema do controle de preços. Ao dominarem mercados, as indústrias tendem a impor preços ou dificultar negociações com o varejo, diz um varejista que preferiu não se identificar. Outra imposição é empurrar produtos de menor qualidade – ou de menor saída – nas meganegociações com o varejo. [...]

Segundo Genival de Souza, diretor do Prezunic, a concentração diminui o poder de negociação dos varejistas. Além disso, dificulta o fortalecimento de marcas menores e reduz as opções de compra dos consumidores.

– No setor de sabão em pó, por exemplo, Omo e Surf (da Unilever) representam mais de 70% das vendas da categoria. Como não ter Omo? Estamos falando de uma marca imbatível. Podemos dar mais opções, por exemplo, de leite condensado. Mas não tem como não ter Leite Moça. Esse poderio me impede de barganhar, independentemente do bom relacionamento da rede com a indústria – disse Souza. [...]

Consumidor ignora efeitos de fusões

– O mais importante para as empresas hoje são as suas marcas. Daí o fato de o suco Del Valle não apresentar tão agressivamente a marca Coca-Cola no rótulo. Em vez disso, o “Coca-Cola” fica no cantinho das embalagens e funciona

mais como um atestado de qualidade do produto e pode trazer nas entrelinhas atributos como higiene e qualidade – afirmou Strozenberg [...]

O publicitário Eduardo Barros, sócio da iYo, tem o hábito de comprar o sabão em pó Omo, mas nem tinha noção de que o Surf sai da mesma fabricante, a Unilever. Nem imaginava que três adoçantes – Finn, Adocyl e Zero-Cal – que controlam mais da metade do setor, são da Hypermarcas. E muito menos que Elegê é BRF-Brasil Foods. Preocupado com a qualidade dos alimentos que dá à sua filha, sempre buscava comprar congelados de Sadia e Perdigão, fugindo de “marcas menores” como Batavo. Ao saber que ela também faz parte do grupo, se surpreendeu:

– Descobrir que uma marca controla outras menores me faz sentir um pouco enrolado. Por que os preços tão diferentes? Será que no produto mais barato há menos qualidade? – indaga Barros, que não experimenta marcas desconhecidas na alimentação, reforçando a tese do peso da marca e da dificuldade de pequenas empresas crescerem, enquanto marcas globais ficam cada vez maiores.

Procuradas, as dez empresas que concentram a grande parte das compras dos brasileiros não indicaram porta-voz para comentar o assunto.

FONTE: Jornal *O Globo*, Caderno Economia, p. 29, 10 de julho de 2011. Disponível também em: <http://bit.ly/1SF2NGX>
Acesso: janeiro/2016.

– Com base no texto, os alunos deverão explicar qual a principal consequência do fato revelado pelo jornal de que apenas dez grandes empresas dominam 70% de todas as marcas comercializadas no mundo.

– Com sua orientação, professor, os alunos organizarão uma pesquisa em casa, tentando identificar as marcas dos produtos consumidos por suas famílias e as empresas às quais essas marcas são vinculadas. Os resultados serão apresentados e comparados, em sala de aula, por todos da turma.

Leituras de aprofundamento para o professor:

CHOMSKY, Noam. *O lucro ou as pessoas?* Neoliberalismo e ordem global. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização*. Do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2002.

CAPÍTULO 11 – “UM NOVO FAST FOOD PARA VOCÊ”: MUNDO DO TRABALHO E EDUCAÇÃO

Objetivos:

Este capítulo tem como objetivo apresentar as discussões sobre as grandes transformações no mundo do trabalho e na reprodução do capital. Portanto, deve-se:

- 1 – Discutir as mudanças atuais na organização do trabalho pelo capitalismo;
- 2 – Refletir sobre os atuais debates sobre educação e mundo do trabalho;

3 – Analisar o conceito de empregabilidade, à luz das perspectivas dos jovens no mundo do trabalho.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Reestruturação produtiva – desemprego estrutural – acumulação de capital flexível – empregabilidade – Ricardo Antunes – Gaudêncio Frigotto – Pierre Bourdieu – Eric Hobsbawm – István Mészáros – Laura Tavares

Pesquisando e refletindo

O encaminhamento que sugerimos para uma atividade de reflexão deste capítulo é a exibição e o debate sobre o filme ROGER E EU (*Roger and Me*, EUA, 1989). Direção: Michael Moore. 90 min.

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

TRABALHO E PRECARIZAÇÃO NUMA ORDEM NEOLIBERAL

Ricardo Antunes

[...] O capitalismo contemporâneo, com a configuração que vem assumindo nas últimas décadas, acentuou sua lógica destrutiva. Num contexto de *crise estrutural do capital*, desenham-se algumas tendências, que podem assim ser resumidas:

- 1) o padrão produtivo taylorista e fordista vem sendo crescentemente substituído ou alterado pelas formas produtivas flexibilizadas e desregulamentadas, das quais a chamada acumulação flexível e o modelo japonês ou toyotismo são exemplos;
- 2) o modelo de regulação social-democrático, que deu sustentação ao chamado estado de bem-estar social, em vários países centrais, vem também sendo solapado pela (des)regulação neoliberal, privatizante e antissocial.

Pelo próprio sentido que conduz estas tendências (que, em verdade, constituem-se em respostas do capital à sua própria crise), acentuam-se os elementos destrutivos que presidem a lógica do capital. Quanto mais aumentam a competitividade e a concorrência intercapitais, interempresas e interpotências políticas do capital, mais nefastas são suas consequências.

Duas manifestações são mais virulentas e graves: a destruição e/ou precarização, sem paralelos em toda era moderna, da força humana que trabalha e a degradação crescente, na relação metabólica entre homem e natureza, conduzida pela lógica voltada prioritariamente para a produção de mercadorias que destroem o meio ambiente.

Trata-se, portanto, de uma aguda destrutividade, que no fundo é a expressão mais profunda da crise estrutural que assola a (des)sociabilização contemporânea: destrói-se força humana que trabalha; destroçam-se os direitos sociais;

brutalizam-se enormes contingentes de homens e mulheres que vivem do trabalho; torna-se predatória a relação produção/natureza, criando-se uma monumental “sociedade do descartável”, que joga fora tudo que serviu como “embalagem” para as mercadorias e o seu sistema, mantendo-se, entretanto, o circuito reprodutivo do capital.

Neste cenário, caracterizado por um tripé que domina o mundo (com os Estados Unidos da América e o seu Nafta, a Alemanha à frente da Europa unificada e o Japão liderando os demais países asiáticos), quanto mais um dos polos da tríade se fortalece, mais os outros se ressentem e se debilitam. Por isso a crise frequentemente muda de centro, ainda que ela esteja presente em vários pontos, assumindo mesmo uma dimensão mundial.

No embate cotidiano que empreendem para se expandir pelas partes do mundo que interessam e também para coadministrar as suas situações mais explosivas, em suma, para disputar e ao mesmo tempo gerenciar as crises, acabam por acarretar ainda mais destruição e precarização. A América Latina se “integra” à chamada mundialização destruindo-se socialmente. Na Ásia, a enorme expansão se dá às custas de uma brutal superexploração do trabalho, de que as recentes greves dos trabalhadores da Coreia do Sul, em 1997/8, são firme denúncia. Superexploração que atinge profundamente mulheres e crianças.

É preciso que se diga de forma clara: desregulamentação, flexibilização, terceirização, bem como todo esse receituário que se esparrama pelo “mundo empresarial”, são expressões de uma lógica societal onde o capital vale e a força humana de trabalho só conta enquanto parcela imprescindível para a reprodução deste mesmo capital. Isso porque o capital é incapaz de realizar sua autovalorização sem utilizar-se do trabalho humano. Pode diminuir o trabalho vivo, mas não eliminá-lo. Pode precarizá-lo e desempregar parcelas imensas, mas não pode extinguí-lo.

Ricardo Antunes é Professor titular de Sociologia do Trabalho na Universidade Estadual de Campinas. O texto destacado faz parte do capítulo 2 – “Trabalho e precarização numa ordem neoliberal” (p. 37-38) da obra: *A cidadania negada: Políticas de exclusão na educação e no trabalho*, organizado por Pablo Gentili e Gaudêncio Frigotto. São Paulo: Cortez, 2001, p.35-48.

– Com base na leitura, o aluno deverá consultar o texto do capítulo estudado e fazer uma relação entre o fenômeno do desemprego estrutural e as argumentações do prof. Ricardo Antunes sobre a utilidade da força de trabalho para o capital.

(2) Debatendo uma questão atual

PROGRAMADOR É DEMITIDO POR TERCEIRIZAR SEU TRABALHO NA CHINA

BBC 17/01/2013

Um programador de software americano foi demitido após a empresa em que trabalhava ter descoberto que ele estava “terceirizando” seu trabalho na China.

O funcionário, de 40 e poucos anos, estaria pagando menos de um quinto de seu salário a um programador baseado na cidade Shenyang para que fizesse seu trabalho.

Segundo a empresa, em vez de trabalhar, ele passava os dias assistindo a vídeos no YouTube e surfando na internet, principalmente em sites como Reddit e eBay.

A fraude foi descoberta após a companhia pedir uma auditoria à empresa de segurança de telecomunicações Verizon para investigar suspeitas de que seus sistemas estavam sendo vítimas de hackers da China. [...]

Disponível em <http://bbc.in/1qAJR5X> - Acesso: janeiro/2016.

– Essa reportagem mostra a capacidade de flexibilização e terceirização tanto de empresas como dos próprios trabalhadores. Propor que os alunos relacionem este caso com as características da flexibilização e da terceirização estudadas no Capítulo 11.

Leituras de aprofundamento para o professor:

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. São Paulo: Cortez, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CAPÍTULO 12 – “O MERCADO EXCLUI COMO O GÁS CARBÔNICO POLUI”: CAPITAL, DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E A QUESTÃO AMBIENTAL

Objetivos:

Apresentar a atual questão ambiental como uma discussão de caráter sociológico, fazendo as necessárias conexões teóricas entre esse tema e o desenvolvimento do capitalismo no planeta. Assim, este capítulo pretende:

1 – Relacionar os dados que apontam para o diagnóstico de que a Terra está vivendo um período de aquecimento global, relacionado à ação predatória do homem sobre a natureza;

2 – Apresentar a definição e os objetos de pesquisa da Sociologia Ambiental;

3 – Debater a relação entre capitalismo, desenvolvimento econômico e questão ambiental.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Aquecimento global – meio ambiente e desenvolvimento – Sociologia Ambiental – Selene Herculano – István Mészáros – David Harvey – Karl Marx – Friedrich Engels

Pesquisando e refletindo

– Nossa sugestão para o encaminhamento e aprofundamento das reflexões desenvolvidas no capítulo é uma pesquisa de opinião, feita pelos alunos, sobre os problemas ambientais que afetam a cidade onde residem. A atividade pode assumir

um caráter interdisciplinar, envolvendo professores de Biologia, Química e Geografia. A sondagem deve envolver também os movimentos ambientalistas, caso existam na cidade. A ideia é verificar como os profissionais dessas áreas de conhecimento e os militantes ambientalistas analisam os problemas identificados e quais seriam as soluções possíveis para superá-los.

– Propomos como procedimentos algumas etapas simples:

O professor de Sociologia e os estudantes consultam os professores das disciplinas que podem colaborar com a pesquisa de opinião;

O professor deve investigar a existência de movimentos ou militantes ambientalistas na cidade;

Após estas verificações, o professor e os estudantes devem construir um questionário de entrevistas (procurar fazer perguntas objetivas para facilitar a execução do mesmo e a apuração dos resultados);

Em seguida, preparar a execução da pesquisa de opinião;

Após a apuração dos resultados, fazer uma exposição com cartazes, divulgando-os na escola, convidando os alunos das outras turmas e séries e a comunidade escolar em geral para a participação em um debate sobre o assunto.

– Organizar e realizar um debate, reunindo um representante dos movimentos ambientalistas e os professores envolvidos. O debate poderá ser mediado pelo professor de Sociologia ou por um representante da turma, indicado pelos alunos, que assumirão também outras tarefas durante o evento: organização de um cadastro dos presentes, para posterior troca de informações por e-mail; recepção aos pais e outros membros da comunidade escolar que venham prestigiar e participar do debate; organização do local do evento, com a fixação estratégica dos cartazes apresentando os resultados da pesquisa realizada e etc.

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

RAZÕES E ESTRATÉGIAS DO ECOSSOCIALISMO

Michael Löwy

Somos obrigados a constatar que o atual modelo de desenvolvimento do capitalismo industrial moderno, particularmente em sua variante neoliberal, baseada no produtivismo e no consumismo, está conduzindo a humanidade – e não o planeta – a uma catástrofe ecológica ou ambiental sem precedentes em sua história.

Por que digo “a humanidade” e não “o planeta”? Porque o planeta, qualquer que seja o estrago que façamos, vai continuar tranquilo, girando. Ele não será atingido. Quem será afetada pelo desastre ecológico será a vida no planeta, serão as espécies vivas, dentre elas a nossa, o *Homo sapiens*. Esse é o âmago do problema, que serve para evitar discussões um pouco abstratas, como “temos que salvar o planeta”.

Porém, não é o planeta que está em perigo, somos nós e as outras espécies vivas. Isso porque a lógica atual do sistema, de expansão e crescimento ao infinito, e o atual modelo de desenvolvimento, que segue a lógica do produtivismo e do consumismo, conduzem, inexoravelmente – e independentemente da boa ou da má vontade de empresários ou governos – à degradação do meio ambiente e à destruição da natureza.

Isso se manifesta em vários aspectos, como no desaparecimento de algumas espécies. [...] o envenenamento, por meio da poluição, do ar das cidades, da terra, do solo, dos rios, do mar, ou seja, a degradação dos equilíbrios ecológicos. [...].

Outro aspecto ainda mais inquietante é a subida do nível do mar, que resulta do derretimento do gelo dos Polos Norte e Sul, em particular da Groenlândia, um gelo que não está sobre a água, mas sim em cima da terra. Já se calculou que, se o nível do mar subir poucos metros — um, dois ou três —, várias das principais cidades da civilização humana, como Londres, Amsterdã, Hong Kong, Rio de Janeiro, ficarão debaixo d'água. Também boa parte do que é a orla marítima dos países desaparecerá. E o que acontece se derreter todo o gelo que está no Polo Norte e no Polo Sul? O mar pode subir até setenta metros, para se ter uma ideia da magnitude da ameaça.

Obviamente, isso não vai acontecer na próxima semana, mas esse processo de aquecimento global e de derretimento dos gelos está se acelerando. Há alguns anos, os especialistas diziam que esses processos estavam previstos para 2100, ou seja, para o fim do século XXI. Portanto, atingiria nossos bisnetos que ainda não nasceram, e precisamos pensar neles. Só que normalmente as pessoas não se preocupam com o que vai acontecer com os bisnetos que ainda não nasceram, não é uma prioridade. No entanto, os trabalhos mais avançados dos cientistas, os mais recentes, apontam para processos irreversíveis do aumento de temperatura, com todas as suas consequências, já nas próximas décadas, antes de 2100. Ninguém pode dizer se será daqui a vinte, trinta, quarenta ou cinquenta anos, mas a coisa está muito mais próxima.

Um exemplo disso são os escritos do cientista americano James Hansen, o principal climatólogo dos Estados Unidos, que trabalha para a NASA, e que não é um homem de esquerda, não tem nada a ver com o marxismo. Hansen é um cientista que há alguns anos vem tocando o sinal de alarme, mas durante o governo do presidente George W. Bush tentaram proibi-lo de falar. Mandaram para ele um recado dizendo que ele era um funcionário do governo americano e que o que ele estava dizendo sobre o perigo do aquecimento global não era a linha do governo, o qual considera tudo isso uma bobagem. Pediam, por favor, que ele calasse a boca, e, mais que isso, afirmavam que estava proibido de falar. [...]

De quem é a culpa dessa ameaça sem precedentes na história da humanidade? [...] o culpado dessa história não é o ser humano em geral, mas um modelo específico de desenvolvimento econômico, industrial, moderno, capitalista, globalizado, neoliberal: esse é o responsável pela atual crise ecológica e pela ameaça que pesa sobre a humanidade. [...]

É insustentável o padrão de consumo do capitalismo

moderno. Isso significa que seria necessária uma redução do consumo, mas para quem? Nem todo mundo tem que apertar o cinto, não é bem assim. Primeiro, é uma questão de desigualdade social. O consumo é dez ou cem vezes maior nos países avançados. Eles são os primeiros que têm que começar essa mudança. Segundo, há uma diferença enorme entre o consumo ostentatório das elites dominantes e o consumo das classes populares: uns comem feijão e milho e outros compram iates enormes, helicópteros, etc. Não é a mesma coisa. Não é o que come milho que vai ter que comer menos milho. É o que compra palácios de luxo que vai ter que reduzir drasticamente seu consumo ostentatório.

Precisamos, portanto, de mudanças nas formas de propriedade, no aparelho produtivo, no padrão de consumo, no padrão de transporte. O atual modelo, baseado no carro individual para as pessoas e no caminhão para as mercadorias, é insustentável, até porque depende do petróleo. Por isso, precisamos pensar no desenvolvimento do transporte coletivo, no trem em vez do caminhão, entre outras medidas. Tudo isso vai configurando uma mudança bastante radical no padrão de civilização. Na verdade, a proposta ecossocialista, de um novo modelo de desenvolvimento mais além do produtivismo e do consumismo, coloca em questão o paradigma da civilização capitalista ocidental, industrial, moderna. É uma proposta bastante profunda. Precisamos pensar em um novo padrão de civilização, baseado em outras formas de produzir, consumir e viver. Essa é a discussão que está colocada.[...]

Michael Löwy é sociólogo e diretor de pesquisas em Ciências Sociais no Centro Nacional de Pesquisas Científicas, da França (CNRS). As partes destacadas deste texto pertencem à conferência de abertura do Seminário “Abong 20 anos”, intitulada “Uma nova concepção de desenvolvimento: para superar o modelo produtivista-consumista”. Publicada em 30/10/2012 na página: <http://bit.ly/1VdNEm6>. Acesso: janeiro/2016.

Com base na leitura do texto, o aluno deverá responder:

- Qual a sua opinião sobre esse posicionamento do sociólogo Michael Löwy?
- Se o considera realista ou utópico? Suas propostas podem ser aplicadas ou não? Justificar sua resposta.

(2) Debatendo uma questão atual

CRIME DA VALE MOSTRA A SUBSERVIÊNCIA DO EXECUTIVO ESTADUAL, DO EXECUTIVO FEDERAL E DA IMPRENSA BRASILEIRA

*Idelber Avelar Mídia, Política
10 de novembro de 2015*

“Mesmo para alguém que é dos EUA, um dos países de capitalismo mais desregulado do mundo, e de New Orleans, a cidade que sofreu o pior crime ambiental da história do país, é inacreditável a subserviência do Executivo estadual, do Executivo federal e da imprensa brasileira aos barões da Vale e da BHP.

Aconteceu no Brasil um dos piores, senão o pior, crime ambiental da história do país. Sessenta e dois milhões de metros cúbicos de rejeitos foram lançados sobre um distrito de Mariana e escorreram por centenas de quilômetros, matando gente e animais, destruindo flora, contaminando sabe-se lá por quantos anos ou décadas o Rio Doce, desabrigando famílias, estragando plantações e até agora, com a exceção do Ministério Público, que tomou atitudes, o poder público tem sido de uma subserviência impressionante. O governador do estado, cuja campanha foi financiada pela Vale, deu uma entrevista NA SEDE da empresa responsável pelo desastre. Não satisfeito com isso, encarregou-se da assessoria de imprensa da empresa, dizendo que ela está “fazendo o que tem ser feito”.

A empresa lançou uma nota dizendo que os rejeitos “não fazem mal à saúde” e a imprensa noticiou isso como se fosse informação, e não alegação, enquanto especialistas demonstraram (<http://bit.ly/1HDDb8V>) a composição da coisa: cádmio, alumínio, ferro, manganês, cromo, chumbo e sílica. Tentaram emplacar a versão do abalo sísmico, e especialistas mostraram (<http://bit.ly/1HDDfpj>) que os abalos foram de 2,0 a 2,6 na escala Richter o que, nas palavras do cientista Alexandre Araújo Costa, significa o seguinte: “se somente tremores de escala 5 ou mais podem causar alguma avaria estrutural, esses tremeliques de 2 a 2.6 são de 1000 a 250 vezes menores do que o mínimo. Misturar essa informação com o rompimento da barragem é confiar na ignorância completa sobre o assunto”.

Como afirmou o jurista Paulo Abrão, “no direito ambiental vigora o princípio da precaução. No desastre de Mariana, *a priori*, a responsável é a mineradora. Até que se prove alguma causa externa ou fator imprevisível, ela é que tinha o dever de adotar todas as medidas garantidoras para evitar o que ocorreu [...] Assim sendo, a mineradora não é, *a priori*, uma vítima da situação, como apressadamente uma autoridade local chegou a expressar. Ela é na verdade a suspeita número 1 de um crime”.

Enquanto isso, Executivos federal e estadual continuam a tratar a empresa como se ela fosse vítima e a grande imprensa não cumpre o seu papel de fiscalizar. Fica a pergunta do Vinicius Duarte: se isso acontecesse na Austrália, a casa da BHP, as autoridades de lá estariam deixando barato assim?

Pronunciamento de Obama em cadeia nacional sobre a responsabilidade da BP no vazamento de petróleo no Golfo do México: “We will make BP pay for the damage their company has caused” (<http://bit.ly/1WOQFFH>).

E pagaram. 4 bilhões de dólares, depois de serem indiciados por crime ambiental e homicídios culposos em ação movida pelo Executivo (<http://1.usa.gov/1WOQXwg>).

Quantidade de petróleo vazado pela BP na costa da Louisiana: 780.000 m³

Pronunciamento do governador Pimentel sobre o crime ambiental de Mariana, de responsabilidade da Vale e da BHP, feito na sede da Samarco: “a empresa está fazendo o que tem que ser feito”.

Pronunciamento de Dilma Rousseff sobre as responsabilidades da Vale e da BHP no crime ambiental de Mariana: zero.

Quantidade de lama tóxica vazada pela Samarco em

Mariana e Rio Doce acima, até o mar: 62.000.000 m³.

Texto disponível em: <http://bit.ly/23pzQqa> Acesso: janeiro 2016.

A partir do texto e das questões estudadas no capítulo, solicite aos estudantes a escrita de uma redação, na qual relacionem os acontecimentos do rompimento da barragem da empresa Samarco, suas consequências e a lógica destrutiva do capitalismo sobre o meio ambiente.

Leituras de aprofundamento para o professor:

DAVIS, Mike. *Ecologia do medo. Los Angeles e a fabricação de um desastre*. São Paulo: Record, 2001.

ROBIN, Marie-Monique. *O mundo segundo a Monsanto: da dioxina aos transgênicos, uma multinacional que quer o seu bem*. São Paulo: Radical Livros, 2008.

CAPÍTULO 13 – “É DE PAPEL OU É PRA VALER?” CIDADANIA E DIREITOS NO MUNDO E NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

Objetivos:

Definir historicamente os conceitos *cidadania* e *direitos*, com as suas características ao longo do tempo e suas relações com as desigualdades sociais, assim como debater a questão da longa e tortuosa trajetória da cidadania e dos direitos na História do Brasil. Para este fim, o capítulo terá a intenção de:

1 – Apresentar a ideia de cidadania na Antiguidade Clássica e durante a Revolução Francesa;

2 – Conceituar direitos civis, políticos e sociais;

3 – Discutir as relações entre cidadania, socialismo, capitalismo e neoliberalismo;

4 – Apresentar momentos relevantes da história da cidadania e dos direitos no Brasil, dos séculos XIX ao XXI.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Cidadania – *pólis* – Revolução Francesa – Estado de Bem-Estar Social – direitos civis, políticos e sociais – cidadania no Brasil – T. H. Marshall – Wanderley Guilherme dos Santos – José Paulo Netto – Elaine Behring – Ivanete Boschetti – Maria Lucia Teixeira Werneck Vianna

Pesquisando e refletindo

Para um aprofundamento da reflexão feita no capítulo sugerimos que o professor organize, junto com seus alunos, algumas entrevistas filmadas com a população local (região do entorno da escola) sobre o que as pessoas têm conhecimento a respeito dos seus direitos sociais, políticos e civis.

Para ajudar no planejamento desse trabalho, sugerimos que o professor tente obter, junto à direção da escola, a aquisição do documentário: DIREITOS DA CIDADANIA (BRASIL, 1989). CETA/IBASE – CECIP – FASE. 22 min.

Os produtores do documentário partem dos direitos escritos na Constituição, tais como habitação, escola, saúde, segurança etc., para mostrar, através de entrevistas, o

que o povo sabe sobre seus direitos e se eles estão sendo respeitados. Este documentário pode ser solicitado através do site <http://www.cecip.org.br> Acesso: janeiro/2016.

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

EM TORNO DO CONCEITO DE POLÍTICA SOCIAL: NOTAS INTRODUTÓRIAS

*Maria Lucia Teixeira Werneck Vianna
Rio de Janeiro, dezembro de 2002*

Política social é um conceito que a literatura especializada não define precisamente. De um ângulo bem geral, no âmbito das Ciências Sociais, a política social é entendida como modalidade de política pública e, pois, como ação de governo com objetivos específicos. A definição parece óbvia e um tanto vaga. No entanto, contém duas armadilhas que, se desativadas, minimizam a obviedade e permitem alcançar maior precisão conceitual.

A primeira armadilha se encontra na expressão **ações de governo**. Trata-se de uma armadilha porque a expressão se torna vazia quando não vem acompanhada da indispensável qualificação: **que governo?** Ou seja, a política social, como qualquer política pública pode ser produzida sob distintas estruturas legais e institucionais, em distintos contextos, sistemas e regimes políticos, como resultante de pressões sociais mais ou menos organizadas e mais ou menos representativas da sociedade como um todo. Faz diferença, naturalmente, se determinada ação governamental é implementada por tecnocratas encapsulados em seus gabinetes, como acontece nas ditaduras, ou se é implementada com base em procedimentos democraticamente estabelecidos. Faz diferença, também, se determinada ação governamental é formulada sob influência única das elites dominantes ou se é formulada em instâncias abertas à influência de interesses diversificados.

No resto da frase, **com objetivos específicos**, está a segunda armadilha. Pois cabem, igualmente, perguntas que qualificam a locução: especificados por quem, em que esferas, com que legitimidade? De novo, faz imensa diferença se a demarcação dos objetivos de determinada ação governamental se dá em circunstâncias democráticas ou autoritárias, se leva em conta interesses amplos ou restritos da sociedade, etc.

Assim, percebe-se que, mais do que conferir rigor absoluto ao conceito de política pública, é importante considerar seu caráter político, e, portanto circunstancial, o que equivale a dizer historicamente inteligível. Como política pública, portanto, a política social deve ser entendida em sua dimensão política e histórica. E é contemplando estas dimensões, sempre articuladas, que se pode avançar um pouco mais na definição de política social e na identificação de seu objeto.

Um autor sempre citado quando se estuda política social, T. H. Marshall*, em livro publicado em 1965 e reeditado

seguidas vezes, em Londres, assinala aspectos cruciais para conceituar política social. “Política social é um termo que, embora amplamente usado não possui definição precisa. O significado que lhe é dado em contextos particulares é em grande medida matéria de conveniência ou convenção”. Os referidos aspectos cruciais contidos no trecho são os seguintes: a) em contextos particulares, isto é **distintos**, significados também distintos são atribuídos ao termo política social; b) tais distintos significados decorrem de conveniência ou convenção, ou seja, são estabelecidos mediante escolhas e/ou acordos. O primeiro aspecto sugere, enfatizando a dimensão histórica, que se pode entender e praticar política social – que, como política pública é ação de governo – de diversos modos, dependendo, conforme mencionado acima, da natureza do Estado e dos processos decisórios em vigor. O segundo aspecto reitera a importância dos atores sociais e de sua capacidade de negociar politicamente suas posições na agenda pública.

Ora, as Ciências Sociais – que estudam as políticas sociais – configuram um campo do conhecimento que incide sobre tal dinâmica e é por ela balizado. E que, portanto, se constróem e definem seus conceitos mediante mecanismos semelhantes. Assim, o entendimento de que política pública é **ação governamental com objetivos específicos** consiste numa convenção acadêmica. Assim, também, constitui convenção acadêmica, expressa pela literatura especializada, a ideia de que política social é **ação governamental com objetivos específicos relacionados com a proteção social**.

Mais uma vez, se repõe o caráter aparentemente óbvio e vago da afirmação. Agora, porém, considerando o que foi mencionado anteriormente, sabe-se que é possível e necessário qualificá-la mediante certas interrogações, que no caso são: a quem proteger? Como proteger? De que proteger? A argumentação desenvolvida até aqui permite perceber que as respostas dadas pelas nações a estas perguntas foram historicamente diversas e são ainda hoje diversas em função de suas estruturas político-institucionais, configurando modelos diferenciados de proteção social.

Maria Lucia Teixeira Werneck Vianna é Doutora em Ciência Política pelo IUPERJ – Instituto Universitário de Pesquisas do Estado do Rio de Janeiro e Professora do Instituto de Economia da UFRJ. O texto selecionado faz parte de um material de apoio apresentado às turmas da Escola Nacional de Administração Pública – ENAP, do Governo Federal, Brasília, em 2002.

* Marshall, T.H. Cidadania, classe social e status. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

Com base na leitura do texto, o aluno deverá responder:

– O que é política social? E discorrer sobre os argumentos que levam a autora do artigo a chamar de “armadilhas” as definições desse conceito.

(2) Debatendo uma questão atual

BOLSA FAMÍLIA

O Programa Bolsa Família (PBF) é um programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País. O Bolsa Família integra o Plano Brasil Sem Miséria (BSM), que tem como foco de atuação os 16 milhões de brasileiros com renda familiar per capita inferior a R\$ 70 mensais, e está baseado na garantia de renda, inclusão produtiva e no acesso aos serviços públicos.

O Bolsa Família possui três eixos principais focados na transferência de renda, condicionalidades e ações e programas complementares. A transferência de renda promove o alívio imediato da pobreza. As condicionalidades reforçam o acesso a direitos sociais básicos nas áreas de educação, saúde e assistência social. Já as ações e programas complementares objetivam o desenvolvimento das famílias, de modo que os beneficiários consigam superar a situação de vulnerabilidade.

O Programa atende mais de 13 milhões de famílias em todo território nacional de acordo com o perfil e tipos de benefícios: o básico, o variável, o variável vinculado ao adolescente (BVJ), o variável gestante (BVG) e o variável nutriz (BVN) e o Benefício para Superação da Extrema Pobreza na Primeira Infância (BSP). Os valores dos benefícios pagos pelo PBF variam de acordo com as características de cada família, considerando a renda mensal da família por pessoa, o número de crianças e adolescentes de até 17 anos, de gestantes, nutrizes e de componentes da família.

A gestão do Bolsa Família é descentralizada e compartilhada entre a União, estados, Distrito Federal e municípios. Os entes federados trabalham em conjunto para aperfeiçoar, ampliar e fiscalizar a execução do Programa, instituído pela Lei 10.836/04 e regulamentado pelo Decreto nº 5.209/04.

A seleção das famílias para o PBF é feita com base nas informações registradas pelo município no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal, instrumento de coleta de dados que tem como objetivo identificar todas as famílias de baixa renda existentes no Brasil.

Com base nesses dados, o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) seleciona, de forma automatizada, as famílias que serão incluídas no PBF. No entanto, o cadastramento não implica a entrada imediata das famílias no Programa e o recebimento do benefício.

In: Portal do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, do Governo Federal: <http://www.mds.gov.br/bolsafamilia>
Acesso: janeiro/2016.

Sugerimos que os alunos, com orientação do professor:

- Pesquisem sobre o Bolsa Família e outros “programas de transferência direta de renda”, priorizando como são esses programas na cidade onde residem. (O professor deverá orientar na elaboração e no desenvolvimento dessa pesquisa.)

- De posse dos dados da pesquisa, a turma debaterá

sobre a importância e o alcance desse programa, considerando também os conteúdos estudados neste capítulo.

Leituras de aprofundamento para o professor:

BEHRING, Elaine Rossetti. *Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos*. São Paulo: Cortez, 2003.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CAPÍTULO 14 – “O ESTADO SOU EU.” ESTADO E DEMOCRACIA

Objetivos:

Caracterizar as funções do Estado moderno e apresentar o debate sobre o caráter da democracia no mundo contemporâneo. Para isso, pretende-se:

- 1 – Apresentar a discussão do Estado na Sociologia clássica, em especial na teoria de Max Weber;
- 2 – Debater a questão da democracia, destacando as ideias defendidas pelos pensadores iluministas;
- 3 – Entender a ascensão da democracia liberal nas sociedades burguesas e as experiências de democracia participativa;
- 4 – Apresentar a história da democracia no Brasil, com uma breve caracterização dos atuais partidos políticos.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Estado – poder – dominação – democracia representativa – democracia participativa – partidos políticos – Max Weber – Friedrich Engels – Rousseau – Locke – Montesquieu – Adam Smith – Boaventura de Sousa Santos – Robert Michels – Evelina Dagnino

Pesquisando e refletindo

O encaminhamento que sugerimos é a realização de uma atividade simples de pesquisa escolar, que poderá recorrer principalmente à internet.

Sem deixar de lado os conteúdos apresentados pelo texto do livro, os alunos deverão formar equipes para responder à última questão da subseção **Dialogando**: realizar uma pesquisa sobre os principais partidos políticos brasileiros, apresentando as ideias relevantes e os projetos de lei que cada um deles defende atualmente.

A partir das conclusões apresentadas pelos estudantes, promover um debate sobre a real importância da política e da democracia na sociedade brasileira, pensando em *alternativas concretas* para se reverter a avaliação negativa que a população em geral manifesta sobre o quadro atual. A pergunta-chave para os alunos: isto seria factível ou estariam diante de uma “missão impossível”?! Por quê?

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A EMERGÊNCIA DE UMA NOVA NOÇÃO DE CIDADANIA

Evelina Dagnino

A expressão *cidadania* está hoje por toda parte, apropriada por todo mundo, evidentemente com sentidos e intenções diferentes. Se isso é positivo, num certo sentido, porque indica que a expressão ganhou espaço na sociedade, por outro lado, face à velocidade e voracidade das várias apropriações dessa noção, nos coloca a necessidade de precisar e delimitar o seu significado: o que entendemos por cidadania, o que queremos entender por isso. A minha apresentação será uma tentativa nessa direção, um esforço de marcar o terreno, de indicar alguns parâmetros do campo teórico e político onde essa noção emerge, especialmente a partir da década de 1980. Nesse esforço – preliminar, como vocês verão – vou procurar enfatizar, de um lado, o que acho que é o seu significado original (falo da sua origem contemporânea); de outro lado, aquilo que considero seja inovador, aquilo que pode justificar o falar-se hoje de uma nova cidadania. Acho que é possível marcar, desde logo, esses dois sentidos da cidadania destacando o seu caráter de estratégia política, o fato de que ela expressa e responde hoje a um conjunto de interesses, desejos e aspirações de uma parte, sem dúvida, significativa da sociedade, mas que certamente não se confunde com toda a sociedade. Nesse sentido, evidentemente as apropriações e a crescente banalização desse termo não só abrigam projetos diferentes no interior da sociedade, mas também certamente tentativas de esvaziamento do seu sentido original e inovador. Há uma disputa histórica pela fixação do seu significativo e, portanto, de seus limites.

Acho que há duas dimensões que presidem a emergência dessa nova noção de cidadania e que devem ser lembradas para marcar o seu terreno próprio. Em primeiro lugar, o fato de que ela deriva e, portanto, está intrinsecamente ligada à experiência concreta dos movimentos sociais, tanto os de tipo urbano – e aqui é interessante anotar como cidadania se entrelaça com o acesso à cidade – quanto os movimentos de mulheres, negros, homossexuais, ecológicos etc. Na organização desses movimentos sociais, a luta por direitos – tanto o direito à igualdade como o direito à diferença – constituiu a base fundamental para a emergência de uma nova noção de cidadania.

Em segundo lugar, o fato de que, a essa experiência concreta, se agregou cumulativamente uma ênfase mais ampla na construção da democracia, porém, mais do que isso, na sua extensão e no seu aprofundamento. Nesse sentido, a nova noção de cidadania expressa o novo estatuto teórico e político que assumiu a questão da democracia em todo o mundo, especialmente a partir da crise do socialismo real.

Como consequência dessas duas dimensões, eu destacaria um terceiro elemento que considero fundamental nessa noção de cidadania: o fato de que ela organiza uma estratégia de construção democrática, de transformação social, que afirma umnexo constitutivo entre as dimensões da cultura e da política. Incorporando características da sociedade contemporânea, como o papel das subjetividades, a emergência de sujeitos sociais de novo tipo e de direitos de novo tipo, a ampliação do espaço da política, essa é uma estratégia que reconhece e enfatiza o caráter intrínseco e constitutivo da transformação cultural para a construção democrática.

A questão da cultura democrática assume um caráter crucial no Brasil e na América Latina como um todo. Esta é uma sociedade na qual a desigualdade econômica, a miséria, a fome são os aspectos mais visíveis de um ordenamento social presidido pela organização hierárquica e desigual das relações sociais: o que podemos chamar *autoritarismo social*. Profundamente enraizado na cultura brasileira e baseado predominantemente em critérios de classe, raça e gênero, esse autoritarismo social se expressa num sistema de classificações que estabelece diferentes categorias de pessoas, dispostas nos seus respectivos *lugares* na sociedade. Essa noção de lugares sociais constitui um código estrito, que pervade a casa e a rua, a sociedade e o Estado. É visível no nosso cotidiano até fisicamente: é o elevador de serviço, a cozinha que é o lugar da mulher, cada macaco no seu galho etc. etc. Esse autoritarismo engendra formas de sociabilidade e uma cultura autoritária de exclusão que subjaz ao conjunto das práticas sociais e reproduz a desigualdade nas relações sociais em todos os seus níveis. Nesse sentido, sua eliminação constitui um desafio fundamental para a efetiva democratização da sociedade. A consideração dessa dimensão implica desde logo uma redefinição daquilo que é normalmente visto como o terreno da política e das relações de poder a serem transformadas. E, fundamentalmente, significa uma ampliação e aprofundamento da concepção de democracia, de modo a incluir o conjunto das práticas sociais e culturais, uma concepção de democracia que transcende o nível institucional formal e se debruça sobre o conjunto das relações sociais permeadas pelo *autoritarismo social* e não apenas pela exclusão política no sentido estrito. Nossa referência aqui, portanto, é, mais do que um regime político democrático, uma sociedade democrática.

Evelina Dagnino é Mestre e Doutora em Ciência Política e, atualmente, Professora da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, São Paulo. O seu texto é um fragmento do artigo publicado no livro que organizou, *Anos 90: política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 103-115.

Com base na leitura, os alunos deverão responder:

– Por que a autora, em seu texto, se refere ao surgimento de uma “nova” cidadania? Explicar.

– O que significa a ideia de “cultura democrática”? Relacionar com o conteúdo estudado neste capítulo.

(2) Debatendo uma questão atual

NÚMERO DE ADOLESCENTES QUE VOTAM ESTÁ EM QUEDA NA CIDADE

DE 2004 PARA ESTE ANO, HOUVE UMA REDUÇÃO DE 40% NO TOTAL DE ELETORES.

Simone Avellar

RIO - Para os brasileiros de 16 e 17 anos, o voto é opcional. Trata-se de um direito conquistado pelo movimento estudantil, incorporado à Constituição de 1988. Mas a participação desses eleitores nas eleições municipais vem caindo. Em 2004, na cidade do Rio havia 42,9 mil eleitores menores de idade, segundo dados do Tribunal Superior Eleitoral (TSE). Este ano, apenas 26 mil vão votar – uma queda de 39,9%. A população de moradores do Rio nessa faixa etária também caiu, mas numa proporção menor. Eram 193 mil em 2000, e 183 mil em 2010, o que representa redução de 5,1%, de acordo com o Censo.

Para o pesquisador do Instituto de Estudos Sociais e Políticos (Iesp) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) Felipe Borba, o jovem, historicamente, se interessa menos por política. Ele afirma isso citando pesquisas realizadas desde os anos 1950.

– Se o voto não é obrigatório até os 18 anos, grande parte dos jovens acaba não votando mesmo – afirma Borba.

Professor não vê alienação

O pesquisador acredita que a diminuição demográfica não é tão significativa a ponto de justificar a menor participação na eleição. Entretanto, o cientista político Eduardo Raposo, professor do Departamento de Sociologia e Política da PUC-Rio, não acha que os números refletem uma alienação dos jovens:

– É uma geração mais individualista do que a dos anos 1970. Mas percebo os jovens de hoje bastante interessados nos rumos do país.

Enquanto a participação de adolescentes vem diminuindo em relação a outras eleições municipais, a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (Ubes) comemora o aumento do número de eleitores 16 e 17 anos em comparação com as eleições presidenciais de 2010. Naquele ano, foram 2,4 milhões de jovens votando no país. Em 2012, são 2,9 milhões. A Ubes é uma das realizadoras da campanha “Se liga 16”, para conscientizar sobre a importância da participação dos jovens nas eleições.

‘Possibilidade de mudar’

No Rio, o número de adolescentes que tiraram o título de eleitor (26 mil) representa 14,1% da população atual com essa faixa de idade (183 mil). Em muitas escolas, a taxa é maior. Segundo o Colégio Santo Inácio, por exemplo, 32,8 % dos seus alunos com idade para votar vão participar destas eleições. Gabriela Matera, de 16 anos, aluna do 2º ano do pH, tirou o título de eleitor assim que atingiu a idade mínima para votar.

– Se há oportunidade, a gente tem que ajudar a escolher um bom político para a cidade. Está nas nossas mãos também a possibilidade de mudar alguma coisa – diz.

Já Tabatha Barros, também de 16, aluna do 2º ano do Colégio São Vicente, perdeu o prazo para requerer o título.

– Não gosto do nosso sistema político, mas também não foi um ato de rebeldia. Só que, como não é obrigatório, não me preocupo tanto.

Matéria publicada no site do jornal *O Globo*, em 30/09/12.

Disponível em: <http://glo.bo/1apmpNX> Acesso: janeiro/2016.

Com base na leitura, os alunos deverão:

– Comentar a afirmação do professor Eduardo Raposo, da PUC-RJ, de que os jovens de hoje formam “uma geração mais individualista do que a dos anos 1970”, mas que, mesmo assim, não são alienados e se interessam pela política. Qual a opinião dos alunos a respeito?

– Justificar a atitude se pretendem tirar ou se já tiraram o título de eleitor ao completar 16 anos?

– Avaliar se existem outras possibilidades de participação política efetiva na sociedade atual, para além das eleições. Se positivo, quais? Se posicionar em relação a outras formas de participação política.

Leituras de aprofundamento para o professor:

BORON, Atílio. *Estado, capitalismo e democracia na América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

ROLLEMBERG, Denise; QUADRAT, Samantha Viz. *A construção social dos regimes autoritários. Legitimidade, consenso e consentimento no século XX. Brasil e América Latina*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

CAPÍTULO 15 – “NÃO É SÓ PELOS R\$ 0,20 CENTAVOS!” MOVIMENTOS SOCIAIS ONTEM E HOJE

Objetivos:

Definir e caracterizar os movimentos sociais através da História, apresentando o papel que desempenharam na luta por direitos e por democracia no Brasil contemporâneo. Assim, pretende-se:

1 – Identificar a presença dos movimentos sociais na História das diferentes sociedades;

2 – Apresentar as características gerais dos movimentos sociais;

3 – Conceituar *velhos e novos* movimentos sociais;

4 – Discutir o papel dos movimentos sociais na História do Brasil.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Movimentos sociais – ações coletivas – conflito – projeto polí-

tico – luta classista – movimento operário brasileiro – anarco-sindicalismo – novos movimentos sociais – Karl Marx – Eder Sader – Ana Maria Doimo – Evelina Dagnino – Marcelo Badaró

Pesquisando e refletindo

Em função das lacunas que muitos alunos trazem da sua formação anterior, o encaminhamento que entendemos como ideal para o desenvolvimento de uma atividade de pesquisa e de reflexão sobre o tema é que os estudantes:

– Pesqusem, apresentem e debatam na turma as características de alguns importantes movimentos sociais ocorridos na História do Brasil. Temas sugeridos: (a) Guerra de Canudos; (b) Guerra do Contestado; (c) Revolta da Vacina; (d) Revolta da Chibata; (e) Movimento Operário e Sindical Ontem e Hoje. [O professor poderá acrescentar outros temas, segundo sua avaliação].

Para o planejamento e posterior desenvolvimento do trabalho, o professor de Sociologia poderia agendar uma atividade interdisciplinar com o professor de Língua Portuguesa ou Literatura: a leitura de uma obra clássica da literatura brasileira, relacionada ao tema [ver as indicações apontadas pelo professor de Literatura].

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

O QUE É MOVIMENTO SOCIAL E POR QUE SEU ESTUDO É IMPORTANTE

Maria da Glória Gohn

Desde logo é preciso demarcar nosso entendimento sobre o que são movimentos sociais. Nós os encaramos como ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam formas distintas de a população se organizar e expressar suas demandas [...]. Na ação concreta, essas formas adotam diferentes estratégias que variam da simples denúncia, passando pela pressão direta (mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios à ordem constituída, atos de desobediência civil, negociações etc.) até as pressões indiretas. Na atualidade, os principais movimentos sociais atuam por meio de redes sociais, locais, regionais, nacionais e internacionais ou transnacionais, e utilizam-se muito dos novos meios de comunicação e informação, como a internet. Por isso, exercitam o que Habermas denominou de o agir comunicativo. A criação e o desenvolvimento de novos saberes, na atualidade, são também produtos dessa comunicabilidade.

Na realidade histórica, os movimentos sempre existiram, e cremos que sempre existirão. Isso porque representam forças sociais organizadas, aglutinam as pessoas não como força-tarefa de ordem numérica, mas como campo de atividades e experimentação social, e essas atividades são fontes geradoras de criatividade e inovações socioculturais. A experiência da qual são portadores não advém de forças

congeladas do passado – embora este tenha importância crucial ao criar uma memória que, quando resgatada, dá sentido às lutas do presente. A experiência recria-se cotidianamente, na adversidade das situações que enfrentam. Concordamos com antigas análises de Touraine, em que afirmava que os movimentos são o coração, o pulsar da sociedade. Eles expressam energias de resistência ao velho que opõe ou de construção do novo que liberte. Energias sociais antes dispersas são canalizadas e potencializadas por meio de suas práticas em “fazeres propositivos”.

Os movimentos realizam diagnósticos sobre a realidade social, constroem propostas. Atuando em redes, constroem ações coletivas que agem como resistência à exclusão e lutam pela inclusão social. Constituem e desenvolvem o chamado empowerment de atores da sociedade civil organizada à medida que criam sujeitos sociais para essa atuação em rede. Tanto os movimentos sociais dos anos 1980 como os atuais têm construído representações simbólicas afirmativas por meio de discursos e práticas. Criam identidades para grupos antes dispersos e desorganizados [...]. Ao realizar essas ações, projetam em seus participantes sentimentos de pertencimento social. Aqueles que eram excluídos passam a se sentir incluídos em algum tipo de ação de um grupo ativo.

Maria da Glória Gohn é Doutora em Ciência Política pela Universidade de São Paulo (USP), com Pós-doutorado em Sociologia na New School University, Nova York. Professora titular da Faculdade de Educação da UNICAMP. O trecho em destaque faz parte de seu artigo “Movimentos sociais na contemporaneidade”, apresentado na 33ª Reunião Anual da ANPEd, realizada em Caxambu (MG), de 17 a 20 de outubro de 2010. Disponível em: <http://bit.ly/19KgvUG>. Acesso: fevereiro/2013.

– Com base na leitura do texto, o professor deve promover, entre os alunos, um debate sobre as principais características dos movimentos sociais, segundo a autora.

(2) Debatendo uma questão atual

MPF VAI FACILITAR ACESSO À INFORMAÇÃO SOBRE IMPACTOS SOCIAIS DA COPA

DADOS SOBRE AUTORIDADES RESPONSÁVEIS POR OBRAS SERÃO DISPONIBILIZADOS PELA PROCURADORIA DOS DIREITOS DO CIDADÃO

São Paulo – O Ministério Público Federal (MPF) irá sistematizar as informações sobre os impactos nas comunidades atingidas pelas obras da Copa de 2014 em São Paulo através da Procuradoria Regional dos Direitos do Cidadão. A decisão foi tomada na audiência pública que ocorreu no sábado (2) na Câmara Municipal, que reuniu representantes do Comitê Oficial da Copa, do governo estadual, do Comitê Popular da Copa, do MPF e da Defensoria Pública de São Paulo.

“Ficou decidido que caberia à Procuradoria dos Direitos dos Cidadãos deixar públicos e sistematizado dados sobre as autoridades responsáveis pelos eventuais ônus das

comunidades", disse o procurador da República Eleovan Mascarenhas à Rádio Brasil Atual.

Segundo ele, a principal queixa apresentada na audiência foi em relação à identificação das autoridades responsáveis. "As pessoas não sabem a quem recorrer. Então estamos comprometidos com essa tarefa, para que a população saiba a quem recorrer em casos de eventuais ilegalidades."

Durante o evento, os defensores públicos e procuradores colheram críticas e sugestões de moradores de vários bairros da cidade que sofrerão despejos por causa dos projetos da Copa. A defensora Anahí Arantes Rodrigues explica que, além das remoções, outras questões foram discutidas, como a permissão para o trabalho dos ambulantes durante os jogos e a preocupação com a exploração sexual de crianças e adolescentes.

"O que vai acontecer com essas famílias, se elas serão reassentadas e onde, além de outras preocupações, como o trabalho informal, o trabalho dos ambulantes, se haverá alguma restrição a isso, tudo isso esteve em pauta", explica. A questão dos direitos de movimentos sociais também foi discutida na audiência. "Temos receio com a questão dos movimentos sociais, de serem tratados como terroristas no período da Copa e não como movimentos que legitimamente se manifestam."

Segundo Mascarenhas, há uma dificuldade do poder público de tornar transparentes os dados e informações sobre as intervenções da Copa do Mundo na cidade. "É difícil para a população conseguir essas informações. O próprio MP tem dificuldade em conseguir essas informações. Ainda não há nos órgãos públicos essa sistematização, que permita a pessoa entrar em um único local, seja um sítio da internet ou um telefone, em que possa saber de tudo."

Anahí afirma que a Defensoria, juntamente com o Ministério Público, pretende reunir todas as denúncias de violações aos direitos humanos em relatórios que serão entregues aos órgãos municipais, estaduais e federais. "A ideia é reunir as informações para já encaminhar para as autoridades com sugestões, e identificar o que pode ser feito em cada caso."

Notícia veiculada no site da *Rede Brasil Atual*,
em 05 de fevereiro de 2013:
<http://bit.ly/1oJpSQW> - Acesso: janeiro/2016.

– Com as obras da Copa do Mundo de 2014, grande parte da população foi atingida e sofreu com os seus impactos. Sugere-se ao professor estimular entre seus alunos uma pesquisa sobre as principais demandas que apareceram em pelo menos três cidades-sedes dos jogos da Copa e se algum movimento social foi organizado como resposta da população, antes, durante e após a copa do mundo.

Leituras de aprofundamento para o professor:

GOHN, Maria da Glória. *Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. São Paulo: Loyola, 1997.

SADER, Eder. *Quando novos personagens entraram em cena*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

CAPÍTULO 16 – “NA TELINHA DA SUA CASA VOCÊ É CIDADÃO?” O PAPEL DA MÍDIA NO CAPITALISMO GLOBALIZADO

Objetivos:

O poder da mídia no mundo moderno é uma questão que está permanentemente presente no mundo dos jovens. Neste capítulo, pretendemos refletir, de um ponto de vista crítico, esse poder e suas interseções com o cotidiano da juventude. Portanto, pretende-se:

- 1 – Refletir sobre as profundas transformações que as relações sociais, políticas e culturais sofreram sob o efeito dos meios de comunicação de massa;
- 2 – Estudar as diversas abordagens sociológicas sobre os meios de comunicação de massa;
- 3 – Analisar as atuais relações entre mídias e educação.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Meios de comunicação de massa – mídia – indústria cultural – mundo virtual – novos agentes de socialização – Marshall McLuhan – Jürgen Habermas – Walter Benjamin – Marilena Chauí – Jean Baudrillard – Muniz Sodré – Pierre Bourdieu

Pesquisando e refletindo

O encaminhamento que sugerimos para uma atividade de reflexão é a realização de uma pesquisa no site: <http://www.midiaindependente.org/>. Acesso: janeiro 2016.

Este site contém informações, análises e artigos sobre os principais acontecimentos do mundo contemporâneo. A peculiaridade para discussão do tema dos meios de comunicação de massa é que ele traz concepções e versões alternativas àquelas notícias veiculadas pela grande mídia hegemônica. A sugestão ao professor é a de solicitar aos alunos o acesso a esse site, objetivando comparar uma outra versão de algum acontecimento ou análise vista nas TVs, rádios ou jornais de grande circulação. Após a pesquisa, sugerir um debate na sala de aula sobre as diversas versões encontradas. Isto pode se constituir num momento facilitador para a compreensão dos conceitos e autores discutidos no capítulo.

O site apontado trata-se de uma indicação possível. Existem outros para execução dessa proposta de atividade. Cabe ao professor realizar uma pesquisa prévia a respeito, para organizar o trabalho posterior com os alunos.

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

A SOCIEDADE INTERATIVA

Manuel Castells

A comunicação mediada pela internet é um fenômeno social recente demais para que a pesquisa acadêmica tenha tido a oportunidade de chegar a conclusões sólidas sobre seu significado social.

Ademais, os parcisos registros empíricos ainda estão marcados pelo tipo de questões que surgiram na era pré-www, isto é, anteriores a 1995, quando a comunicação mediada pelo computador era assunto sem importância de algumas centenas de milhares de usuários devotos. Isto é verdade, em especial, com relação à questão que dominou o debate sobre as dimensões sociais da internet durante a década de 1990: a internet favorece a criação de novas comunidades, comunidades virtuais, ou, pelo contrário, está induzindo ao isolamento pessoal, cortando os laços das pessoas com a sociedade e, por fim, com o mundo ‘real’? Howard Rheingold, em seu livro pioneiro *Virtual Communities* deu o tom do debate, defendendo com ênfase o nascimento de uma nova forma de comunidade que reúne pessoas *on-line* ao redor de valores e interesses em comum. Além disso, com base em sua própria experiência com WELL, uma rede corporativa de computadores da área da bacia de San Francisco, ele propôs a ideia de que as comunidades criadas *on-line* poderiam transformar-se, como no próprio caso dele, em reuniões físicas, festas amistosas e apoio material para os membros da comunidade virtual. Em geral, entende-se que a comunidade virtual, segundo a argumentação de Rheingold, é uma rede eletrônica autodefinida de comunicações interativas e organizadas ao redor de interesses ou fins em comum, embora às vezes a comunidade se torne a própria meta. Tais comunicações podem ser relativamente formalizadas, como no caso dos fóruns patrocinados ou sistemas de BBS, ou formadas espontaneamente por redes sociais que se conectam à rede para enviar e receber mensagens padrão de horário escolhido (com atraso ou em tempo real). Foram criadas dezenas de milhares dessas ‘comunidades’ no mundo inteiro na década de 1990, a maioria delas com base nos EUA, porém se expandindo cada vez em âmbito global.

Ainda não está claro, porém, o grau de sociabilidade que ocorre nessas redes eletrônicas, e quais são as consequências culturais dessa nova forma de sociabilidades, apesar do empenho de um grupo cada vez maior de pesquisadores.

O legendário John Perry Barlow – cantor de rock, cofundador da libertária *Electronic Frontier Foundation*, profeta da internet e defensor de causas humanitárias – estava esperançoso e dizia que “estamos agora criando um espaço no qual o povo do planeta pode ter [um novo] tipo de relacionamento: quero poder interagir totalmente com a consciência que está tentando se comunicar comigo”. Numa abordagem mais acadêmica, William Mitchell foi convincente ao afirmar que estão emergindo *on-line* novas formas de sociabilidade e novas formas de vida urbana, adaptadas ao nosso meio ambiente tecnológico. E em um dos primeiros estudos psicanalíticos dos usuários da internet (na verdade, membros de um grupo Multi Users Dungeons – MUDs), Sherry Turkle demonstrou que, sim, os usuários interpretavam papéis e criavam identidades *on-line*. Mas isso gerava uma sensação de comunidade, mesmo que efêmera, e talvez trouxesse algum alívio a pessoas carentes de comunicação e autoexpressão. Contudo, ela concluiu que “a noção do real contra-ataca. Quem vive vidas paralelas na tela está, não obstante, ligado pelos desejos, pela dor e pela mortalidade de suas possibilidades

físicas. As comunidades virtuais oferecem um contexto novo e impressionante, no qual pensar sobre a identidade humana na era da internet”.

Manuel Castells é professor de Comunicação, Tecnologia e Sociedade na Wallis Annenberg School of Communication, Universidade do Sul da Califórnia, Los Angeles. O trecho destacado foi retirado da sua obra *A sociedade em rede*. v. I. 8.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005, p. 442-443.

Sugerimos ao professor elaborar um questionário para os alunos entrevistarem quem foi jovem antes da era da internet;

Com base na leitura do texto de Manuel Castells, debater com a turma as afirmações: “o nascimento de uma nova forma de comunidade” e “estão emergindo *on-line* novas formas de sociabilidade e novas formas de vida urbana”;

Pedir que os alunos redijam uma comparação das respostas obtidas na entrevista com as formas de sociabilidade dos jovens atualmente.

(2) Debatendo uma questão atual

BIG BROTHER BRASIL: VOCÊ TAMBÉM PODE BRILHAR

Bruna Rebello, 29/01/2013

“O espetáculo apresenta-se como algo grandioso, positivo, indiscutível e inacessível. Sua única mensagem é ‘o que aparece é bom, o que é bom aparece’” (DEBORD, Guy. *A Sociedade do Espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997).

Então, é iniciada mais uma temporada do *Big Brother Brasil*. A versão brasileira do programa, que está na sua 13ª edição (!), ainda causa polêmica. Isto porque é, no mínimo, impressionante perceber como um conteúdo tão cotidiano e simples pode gerar tanto interesse. Não são pessoas que já tinham fãs, não são talentos inéditos, não são números acrobáticos fenomenais. Não. São pessoas ordinárias lavando a louça, varrendo a casa e discutindo por conta da comida.

O que ocorre é a transformação de um ato casual em fenomenal, simplesmente por estar na televisão. A presença na tela ganhou tal *status* que o que antes deveria ser fantástico para ganhar audiência, hoje pode ser banal. E isso só é possível graças a nós, que consumimos e incentivamos este tipo de produção. Queremos ver todo mundo virar estrela, para depois acompanhar suas interessantíssimas idas ao banco, visitas à sogra e passeios com o cachorro.

Segue-se, então, a pergunta que não quer calar: por que estariam tão entretidos por fatos assim, digamos, casuais? Em primeiro lugar, vale pensar nos fatores que viabilizam este tipo de comunicação: a instantaneidade e a interatividade da notícia. Você está na praia agora e eu já sei porque está na internet. Além de mim, outras centenas, já leram a novidade e já deixaram comentários sobre seu biquíni, seu protetor solar e o seu corpão (ou a falta dele).

Só é preciso estar na TV

O que ocorre é que hoje, emissor e receptor de

mensagens ocupam o mesmo lugar simultaneamente. Os papéis de mídia e público se coincidem e seus limites tornam-se tênues. Então, pensemos. Se a veiculação é mais rápida, com um alcance que possibilita que todos contribuam com as notícias, a informação torna-se facilmente digerível. Por isso, surge a necessidade de haver outras informações, mais atuais ainda e mais e mais frequentes.

E como sobreviver se nem sempre há assunto? Criando assunto. Vamos transformar o “simples” em notícias da capa – que serão consumidas cada vez mais facilmente e substituídas cada vez mais rapidamente. O dia a dia vira extraordinário. As mídias ficam voláteis, repletas dessas notícias descartáveis. E é aí que entra o segundo pilar que sustenta este sistema todo. O público recebe a notícia descartável e se identifica com ela, porque se trata, na verdade, de “gente como a gente” transformada em celebridade.

Se eles podem, por que não eu? Nas entrelinhas, fica a mensagem de que você também pode brilhar. Basta aparecer. Antes você tinha que cantar, atuar, sapatear. Para virar estrela, você tinha que ser.

Agora, só é preciso estar na TV (e se inscrever).

Matéria publicada no site *OBSERVATÓRIO DA IMPRENSA*, Edição 731, de janeiro de 2013. Disponível em: <http://bit.ly/12uadGG> Acesso: janeiro 2016.

– Fazendo uma relação com o texto do capítulo estudado, podemos afirmar que essa vontade de exposição e consumo de informação é uma nova forma de sociabilidade? Os alunos deverão justificar suas respostas, num debate entre a turma e o professor em sala de aula.

Leituras de aprofundamento para o professor:

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

SODRÉ, Muniz. *Império do grotesco*. Rio de Janeiro: Mauad, 2003.

CAPÍTULO 17 - “ESPAÇOS DE DOR E DE ESPERANÇA.” A QUESTÃO URBANA

Objetivos:

Discutir as questões que envolvem o longo processo de urbanização da humanidade, iniciado com a sedentarização. Analisar a questão urbana no Brasil, na perspectiva dos estudos desenvolvidos pela Sociologia e disciplinas afins. Dessa forma, o capítulo pretende:

1 – Contextualizar os principais problemas urbanos que afetam atualmente o país e outras partes do mundo;

2 – Desenvolver a história dos processos de urbanização vividos pela humanidade;

3 – Caracterizar a cidade contemporânea como um espaço também de segregação socioespacial, iniciado com a Revolução Industrial;

4 – Caracterizar e debater o processo de favelização

existente no planeta;

5 – Levantar questões relacionadas aos megaeventos nas cidades e às “cidades do futuro”, destacando o papel dos movimentos sociais urbanos nessa construção.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Urbanização – sedentarização – planejamento urbano – cidades industriais – segregação socioespacial – favelas – Megaeventos e as cidades – Fórum Urbano Mundial – Fórum Social Urbano – Raquel Rolnik – Andrelino Campos – Mike Davis – Carlos Bernardo Vainer – David Harvey

Pesquisando e refletindo

Sugestão para atividade de reflexão:

– Retomando a reportagem de abertura do capítulo, conversar sobre as grandes enchentes que afetaram principalmente a cidade de São Paulo, nos primeiros meses de 2010, com o professor acrescentando informações sobre a tragédia provocada pelas chuvas na região metropolitana do Rio de Janeiro, em abril de 2010 – assim como aquelas que ocorreram em anos anteriores, em Santa Catarina, por exemplo. O professor deve pesquisar dados sobre todas essas ocorrências, utilizando a internet, observando que praticamente todos os anos ocorrem tragédias desse tipo, provocando grande número de mortes. Em janeiro de 2011, morreram cerca de 1.000 pessoas na região serrana do Rio de Janeiro, quando as chuvas atingiram, principalmente, Nova Friburgo e Teresópolis. Em 2013, tivemos mais uma ocorrência na cidade de Petrópolis, também na mesma região do Rio de Janeiro.

– A partir dessa primeira contextualização, dividir a turma em equipes e pesquisar sobre os principais problemas urbanos de sua cidade ou região, apresentando, depois, o resultado para a turma, mas acompanhado das propostas, elaboradas pelos alunos, que pudessem solucionar os problemas apontados.

– O professor deve mediar o debate e reunir as propostas apresentadas, discutindo criticamente com a turma a sua aplicabilidade, as possíveis causas para os problemas e a perspectiva de soluções para o futuro das cidades. Não deve se esquecer de utilizar como subsídios a pesquisa bibliográfica, o acesso aos dados do Fórum Social Urbano e aos trabalhos publicados por institutos de pesquisa acadêmicos especializados sobre a questão urbana.

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

METRÓPOLES NA PERIFERIA: COMO GOVERNAR A URBS SEM CIVITAS?

Luiz César Queiroz Ribeiro

Em menos de 50 anos, sob o impulso da industrialização e da desruralização produtiva do campo, o Brasil transformou-se em grande território articulado por um

complexo sistema urbano-metropolitano. Hoje atravessamos nas metrópoles brasileiras um período de transição no qual as consequências da ausência de um sistema de governabilidade urbana e a desestruturação do regime de bem-estar social podem aprofundar os riscos na descoesão nacional. Os efeitos da combinação entre a expansão do trabalho informal, *habitat* precário e segregação urbana tornam nebulosa a conquista nas metrópoles brasileiras do Direito à Cidade prometida pelo programa de reforma urbana contida no Estatuto da Cidade.

O destino das grandes cidades está no centro dos dilemas contemporâneos das sociedades. As transformações socioeconômicas em curso desde a segunda metade dos anos 70 do século XX, em especial as decorrentes da globalização e da reestruturação socioprodutiva, aprofundam a dissociação engendrada pelo capitalismo industrial entre progresso material e urbanização, economia e território, Nação e Estado. Segundo previsões de vários organismos internacionais, em 2015 teremos 33 aglomerados urbanos do porte de megalópoles, entre as quais 27 estarão localizadas em países em desenvolvimento, sendo que apenas Tóquio será a grande cidade do mundo rico. Por outro lado, enquanto metrópoles do hemisfério sul continuarão a conhecer taxas explosivas de crescimento demográfico, dissociadas do necessário progresso material, aquelas que concentram as funções de direção, comando e coordenação dos fluxos econômicos mundiais encolherão relativamente de tamanho. Teremos então duas condições urbanas: a gerada pela vertiginosa concentração da população nos países que estão conhecendo o processo de *des-ruralização* induzido pela incorporação do campo à expansão das fronteiras mundiais do espaço de circulação do capital, e a condição urbana decorrente da concentração do capital, do poder e dos recursos de bem-estar social.

Mas a linha demarcatória não é apenas norte-sul. A nova relação entre economia e território reproduz na escala intraurbana aquela dissociação. Mesmo nas cidades do mundo desenvolvido estão surgindo territórios excluídos dos benefícios do crescimento, na forma de guetos e periferias onde a precariedade do *habitat*, o isolamento do *mainstream* da sociedade, a violência e a desertificação cívica são as suas principais marcas. São os espaços onde se concentram a *miséria do mundo* (BOURDIEU, 1997).

Para muitos autores ingressamos no mundo da urbanização generalizada, caracterizado pela ausência de cidades delimitadas e com fronteiras nítidas, dissociada da produção da riqueza e dos efeitos socioculturais emancipadores e civilizatórios gerados pela condição urbana constituída nas cidades europeias da Renascença e da revolução industrial. M. Davis (2006) nos propôs a imagem “O Planeta em Favelas”, consequência da explosão demográfica provocada pela *desruralização* que faz crescer cidades precárias em termos de condições de vida próximas às megalópoles. Este urbano seria um ambiente físico caracterizado pela intensificação da interação de todos os pontos dispostos em um contínuo sócio-territorial que unifica o rural e o urbano, regional e o urbano, fruto das consequências da passagem da dinâmica da expansão do capitalismo internacional que organizou uma rede de cidades à cidade em rede gerada pelo capitalismo

mundializado. Na Indonésia este padrão de urbanização vem sendo chamado de *desakotas* – cidades aldeias. [...]

A principal consequência de tal constatação é política: nas escalas macro e micro o fenômeno urbano está atravessado pela dissociação entre *urbs* – a forma espacial e arquitetural da cidade – e *civitas* – as relações humanas e políticas. Foram estas duas dimensões da condição urbana que emanciparam os indivíduos, tanto pela ruptura com os laços de dependência pessoal que os ligava aos senhores – da terra, da guerra ou do Estado – quanto pelo surgimento de novos padrões de interações sociais baseadas na tolerância e no reconhecimento das diferenças.

Luiz César Queiroz Ribeiro é Doutor em Arquitetura e Urbanismo pela USP – Universidade de São Paulo. Atualmente é professor do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional (IPPUR) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e coordenador do Observatório das Metrópoles. O texto é a parte inicial de seu artigo para a revista *Nueva Sociedad*, n. 212, noviembre-diciembre, 2007.

Referências citadas no texto:

- BOURDIEU, Pierre. *A miséria do mundo*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997.
DAVIS, Mike. *Planeta favela*. São Paulo: Boitempo, 2006.

– O texto apresenta termos desconhecidos para muitos estudantes. A sugestão ao professor é a de organizar/selecionar um glossário e, com os alunos, reler o artigo após encontrados os significados das palavras listadas.

– Os alunos devem identificar os problemas trazidos pelas mudanças aceleradas pelas quais atravessam as cidades brasileiras, explicando o que entenderam no texto a respeito.

(2) Debatendo uma questão atual

LONDRES 2012 PROÍBE O USO DE CAMISETAS DE “CHE” GUEVARA

ENQUANTO ESPECTADORES ENCONTRAM LONGA LISTA DE RESTRIÇÕES, PATROCINADORES DO EVENTO GANHAM OPORTUNIDADES.

Os espectadores das Olimpíadas de Londres não poderão entrar nos estádios com diversos tipos de itens e até mesmo roupas, informou nesta quarta-feira (11/07) o Locog (o Comitê Organizador das Olimpíadas na sigla em inglês) por meio de uma lista de restrições de duas páginas.

A aplicação das regras será assegurada por um sistema de segurança que conta com câmeras, aparelhos de raio-X e mais de 23 mil seguranças, incluindo soldados do exército britânico e funcionários da empresa privada G4S.

Objetos e roupas que ostentam declarações políticas ou remetem a outras identificações comerciais que não a dos patrocinadores do evento estão proibidas. Dessa forma, o comitê evita que camisetas estampadas com Che Guevara ou críticas politizadas a empresas financiadoras das Olimpíadas estejam presentes na plateia.

As bandeiras, tão utilizadas nas comemorações de disputas, também foram alvo das restrições do comitê. Flâmulas de países que não estão participando dos jogos também não são permitidas, mas a regra não se aplica às bandeiras individuais da Inglaterra, Escócia, País de Gales e Irlanda do Norte. Mesmo assim, apenas bandeiras com até 1 metro por 2 metros entrarão nos estádios.

Outros itens utilizados para torcer pelas equipes, como vuvuzelas, tambores, apitos e cornetas também foram vetados dos Jogos Olímpicos deste ano.

Assim como nos aeroportos internacionais, líquidos com mais de 100 ml e mochilas com mais de 25 litros de capacidade não poderão entrar. O porte de alimentos também sofreu restrições de modo que os espectadores não poderão trazer ao evento uma “quantidade excessiva de comida”, segundo o documento oficial. Se os visitantes desejarem se alimentar, terão que arcar com os elevados custos das cantinas e restaurantes oficiais do evento, onde o almoço sairá por 40 libras, o hot-dog por 6 libras, uma garrafa de água por 1,60 libras e um refrigerante 2,80 libras.

Até os fornecedores oficiais de alimentos sofrerão restrições do comitê. “Por conta de obrigações com nosso financiador, o McDonalds, o Locog instruiu a equipe de *catering* a não vender batatas fritas no Parque Olímpico a não ser que façam parte do tradicional prato inglês ‘fish and chips’”, explicou em nota a organização do evento.

O McDonalds, um dos maiores financiadores do evento, deve lucrar com as decisões. A empresa estabeleceu sua maior filial do mundo no Parque Olímpico com 1,5 mil lugares disponíveis.

Reportagem publicada em 2012, durante a realização das Olimpíadas de Londres. Escrito por “Articulação Nacional”, em 14/07/2012. Fonte: Site UOL. Disponível em: <http://bit.ly/23irC6B> / Acesso: janeiro 2016.

– A sugestão aos alunos: listarem as três proibições que considerem mais relevantes, determinadas pelo Comitê Organizador das Olimpíadas de Londres.

– Com base no texto acima, e nos demais do capítulo, e pensando na realização das Olimpíadas de 2016, pedir que os alunos elaborem redação sobre um dos temas: (a) “Imagine as Olimpíadas do Rio!”; (b) “Como foi a Olimpíada do Rio”.

Leituras de aprofundamento para o professor:

DAVIS, Mike. *Planeta favela*. São Paulo: Boitempo, 2006.

RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz; SANTOS JR, Orlando Alves (Orgs.). *As metrópoles e a questão social brasileira*. Rio de Janeiro: Revan, 2007.

CAPÍTULO 18 – “OCUPAR, RESISTIR, PRODUZIR.” A QUESTÃO DA TERRA NO BRASIL

Objetivos:

Discussar sociologicamente o problema da terra no Brasil e

de que forma essa questão afeta a sociedade brasileira como um todo. Pretende-se, então:

1 – Enumerar informações históricas sobre a concentração da posse da terra;

2 – Apresentar alguns aspectos históricos da legislação brasileira relativa à questão da terra;

3 – Identificar os movimentos sociais no campo, sua história e suas formas de organização e de luta;

4 – Definir a importância e os objetos de estudo da Sociologia Rural no Brasil.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Concentração de terras – latifúndio – reforma agrária – Ligas Camponesas – Estatuto da Terra – Comissão Pastoral da Terra – MST – Sociologia Rural – Júlio José Chiavenato – José de Souza Martins

Pesquisando e refletindo

Organização, na sala de aula ou na escola, de um “Tribunal da Terra”. Dividir a turma em equipes com tarefas específicas, com o objetivo de efetuar pesquisas, elaborar argumentações e encenar um julgamento das ações do MST. Por exemplo: uma equipe ficaria responsável pela “acusação”; outra, pela “defesa”; uma terceira comporia o “júri”; uma quarta, as “testemunhas”; etc. As equipes preparariam, com antecedência, o seu trabalho e, no dia marcado, toda a escola poderia ser mobilizada para assistir ao debate e dar a sua opinião. O professor seria o responsável pela organização do tribunal, podendo também assumir o papel de “juiz”, na falta de outro disponível para tal.

Devemos observar que nesse tipo de atividade corre-se o risco de recair para a “brincadeira”, em razão do seu caráter lúdico (assim como outras deste Manual). Por isso, o professor deve exercer o seu papel de educador, acompanhando com seriedade os passos da pesquisa realizada pelos alunos, avaliando o desempenho e o comportamento destes antes e durante a atividade.

Trabalhando com textos:

(1) **Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos**

A SOCIOLOGIA DO “MUNDO RURAL” DE JOSÉ DE SOUZA MARTINS

William Héctor Gómez Soto

O objetivo deste trabalho é analisar a explicação sociológica de José de Souza Martins acerca do “mundo rural” e da sociedade brasileira. Esta análise implicou descobrir as escolhas teóricas e as influências dos “autores-mentores”. José de Souza Martins é, sem dúvida, o mais importante estudioso contemporâneo do “mundo rural” e da sociedade brasileira. Suas obras são referência obrigatória para a compreensão do Brasil contemporâneo.

Ao longo da sua trajetória intelectual, iniciada nos

anos 60, Martins constrói uma nova interpretação sobre as contradições e os desencontros da sociedade brasileira. O método de Martins é o método dialético, “marxiano”, como ele próprio o chama. O autor busca recuperar a tradição originada em Marx, mas em oposição às interpretações dogmáticas e rígidas dos seguidores de Marx que esterilizaram o que há de mais rico e estimulante: a dialética marxiana.

Já nas suas primeiras pesquisas pode-se visualizar a ideia que fundamenta sua análise: Martins defende a tese de que o atraso, o “tradicionalismo” agrário não necessariamente se torna um obstáculo para o desenvolvimento do capitalismo brasileiro; muito pelo contrário, essas relações “atrasadas” e “não capitalistas” são reproduzidas e recriadas sob o domínio do capital e necessárias para a própria acumulação capitalista.

A ideia principal da fase inicial da pesquisa de José de Souza Martins sobre o “mundo rural” refere que a cultura camponesa não necessariamente está em contradição com o processo de modernização tecnológica e o desenvolvimento capitalista, contrariando a concepção vigente em muitos estudos sobre o mundo rural que se basearam na ideia marxista do desaparecimento do campesinato. Nesse contexto, a Sociologia tem um papel importante a desempenhar, principalmente no que diz respeito à construção de uma consciência social capaz de eliminar esse descompasso, descobrir e formar as possibilidades objetivas para a transformação da sociedade brasileira numa sociedade democrática e justa. Da mesma forma que Florestan Fernandes, José de Souza Martins constrói uma sociologia dos pobres do campo, dos marginalizados da modernização e de um campesinato como sujeito ativo e participante da história.

William Héctor Gómez Soto é Doutor em Sociologia na UFRGS. Atualmente, é professor da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). O texto copiado trata-se da apresentação de artigo (na revista *Estudos Sociedade e Agricultura*, n. 20, abril 2003, p. 175-198) onde o autor homenageia o sociólogo Dr. José de Souza Martins, da USP, um dos maiores especialistas sobre a questão agrária no Brasil.

– Os alunos deverão apresentar o método de análise e a principal teoria defendida por José de Souza Martins em seus estudos sobre o “mundo rural” brasileiro, conforme apontado pelo autor do texto.

(2) Debatendo uma questão atual

AGRICULTORES MARCHAM RUMO A NOVA DÉLHI POR REFORMA AGRÁRIA

MAIS DE 20% DA POPULAÇÃO DA ÍNDIA AINDA NÃO TÊM ACESSO À TERRA.

Andrew Buncombe, Do Independent, para O Globo

Eles marcham em filas – barulhentos, mas disciplinados; com os pés doendo, mas determinados. Num dado momento, os participantes da marcha e suas faixas verdes e brancas se espalham por mais de três quilômetros.

Dezenas de milhares dos cidadãos mais pobres da Índia

estão numa marcha a Nova Déli para exigir que o governo lhes dê terras onde possam viver e garantir sua subsistência. Eles insistem que é um direito fundamental e ameaçam manter a capital sob cerco, caso a demanda lhes seja negada.

Há poucos lugares onde as demandas dos sem-terra são tão fortes quanto na Índia, onde mais de 70% da população ainda dependem da agricultura.

Desde que o país conquistou a independência, em 1947, as autoridades empreenderam algumas reformas, mas ativistas estimam que mais de 20% da população estejam sem terra, uma situação que leva a conflitos no campo e a migração em massa para as cidades.

Disponível: <http://goo.gl/ZnhuXR> Acesso: janeiro 2016.
Veja também a matéria publicada no jornal impresso: *O Globo*. Caderno Mundo, 14 de outubro de 2012, p. 34.

– Fazendo uso da internet, o aluno deverá buscar mais informações e dados a respeito da questão agrária na Índia, descrita na matéria. Poderá verificar, também, se há casos similares em outros países.

– De posse das informações e dados solicitados na questão anterior, comparar o quadro encontrado com a história da reforma agrária e a sua atual conjuntura em nosso país. Depois, responder: o que ainda impede, no Brasil, a realização da reforma agrária?

Leituras de aprofundamento para o professor:

MARTINS, José de Souza. *Não há terra para plantar neste verão: o cerco das terras indígenas e das terras de trabalho no renascimento político do campo*. Petrópolis: Vozes, 1986.

CARTER, Miguel (Org.). *Combatendo a desigualdade social: o MST e a reforma agrária no Brasil*. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

CAPÍTULO - 19 “CHEGOU O CAVEIRÃO! E AGORA?” VIOLÊNCIA E DESIGUALDADES SOCIAIS

Objetivos:

Debater o fenômeno da violência e da criminalidade, sob o ponto de vista da análise sociológica. Para se alcançar este fim, o capítulo propõe:

1 – Discutir a violência segundo a concepção do senso comum e segundo a leitura da Sociologia;

2 – Relacionar o fenômeno da violência como inserido na problemática das profundas desigualdades sociais existentes no país;

3 – Debater sobre a relação entre o aumento do narcotráfico e a redefinição neoliberal do papel do Estado e das políticas públicas;

4 – Abordar criticamente as medidas de repressão do Estado, com a adoção de políticas herdeiras da “tolerância zero” norte-americana, que teve origem nos anos 1990.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Violência – desigualdades sociais – Sociologia da Violência – violência simbólica – exclusão social – população supérflua – capitalismo de pilhagem – organizações criminosas – Estado Penitenciário – milícias – tolerância zero – choque de ordem – Unidades Policiais Pacificadoras (UPPs) – Pierre Clastres – Marx/Weber/Durkheim – Virgínia Fontes – Paulo Sérgio Pinheiro – Pierre Bourdieu – Loïc Wacquant – Milton Santos – Manuel Castells – Paulo Lins – Luiz Eduardo Soares – Sérgio Adorno.

Pesquisando e refletindo:

A reflexão sobre o tema do capítulo é a realização de uma pesquisa musical. Conhecendo as letras das músicas citadas ao final da seção **Interatividade**, a turma pode ser dividida em equipes e contribuir com outras letras que discutam a questão da violência, organizando com o professor uma “roda de interpretação” em sala, com as seguintes possibilidades: (a) tocar a música e comentar sobre o conteúdo da letra; (b) levar instrumento para a sala e interpretar a música selecionada; (c) montar uma peça de teatro que represente a história contada pela letra da música; (d) compor uma música sobre o tema.

– No debate decorrente da dinâmica descrita, o professor deve aproveitar para levantar algumas questões polêmicas que estão presentes no tema e em algumas perguntas da subseção **Dialogando**, tais como a visão da violência sob o ponto de vista do senso comum [lembra das frases citadas no início do capítulo]; a relação existente entre a violência e as desigualdades sociais; a eficácia das políticas de “tolerância zero”, “choque de ordem” e instalação de UPPs; as organizações criminosas e sua relação com o tráfico de drogas; o surgimento das milícias e outras máfias criminosas.

Devemos deixar registrado que estes temas só devem ser tratados em comunidades nas quais a sua discussão não coloque em risco a integridade física do professor, dos alunos e da direção da escola.

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

O CENÁRIO DA VIOLENCIA URBANA

Sérgio Adorno

A sociedade brasileira, egressa do regime autoritário, há duas décadas, vem experimentando, pelo menos, quatro tendências: a) o crescimento da delinquência urbana, em especial dos crimes contra o patrimônio (roubo, extorsão mediante sequestro) e de homicídios dolosos (voluntários); b) a emergência da criminalidade organizada, em particular em torno do tráfico internacional de drogas, que modifica os modelos e perfis convencionais da delinquência urbana e propõe problemas novos para o direito penal e para o funcionamento da justiça criminal; c) graves violações de direitos humanos que comprometem a consolidação da ordem política democrática; d) a explosão de conflitos nas relações

intersubjetivas, mais propriamente conflitos de vizinhança que tendem a convergir para desfechos fatais. Trata-se de tendências que, conquanto relacionadas entre si, radicam em causas não necessariamente idênticas.

Embora o crescimento da criminalidade urbana seja matéria controvertida, as estatísticas oficiais de criminalidade, base sobre a qual se realizam diagnósticos, avaliações, análises e estudos científicos estão apontando no sentido de uma tendência mundial, desde os anos 50, para o crescimento dos crimes e da violência social e interpessoal, ainda que as taxas indiquem sensíveis declínios no curso da década de 1990, sobretudo nos Estados Unidos, ao que parece estimuladas em parte pelo desenvolvimento econômico, pela redução do desemprego, pela expansão do mercado consumidor e do bem-estar, ao lado certamente dos efeitos provocados por inovadoras políticas de segurança.

Não era de esperar que a sociedade brasileira estivesse imune a este movimento de tendências crescentes, sobretudo porque o país se encontra no circuito das rotas do tráfico internacional de drogas e de outras modalidades de crime organizado em bases transnacionais como o contrabando de armas, atividades que parecem constituir-se na bomba de combustão do crescimento da criminalidade violenta. Mais surpreendente, contudo, é verificar que as taxas de criminalidade violenta no Brasil em cidades como Rio de Janeiro e São Paulo são superiores inclusive às taxas de algumas metrópoles norte-americanas. [...]

As [...] regiões metropolitanas seguem padrão idêntico. Enquanto a taxa de homicídio cresceu 209% no Brasil, no período de 1980 a 1998, nas doze regiões metropolitanas cresceu 262,8%. Nessas regiões, viviam, em 1998, 36,7% da população brasileira. No mesmo ano, respondeu por 57,7% do total de mortes resultantes de homicídios voluntários ou agressões [...].

Em todo o país, o alvo preferencial dessas mortes compreende adolescentes e jovens adultos masculinos, em especial procedentes das chamadas classes populares urbanas, tendência que vem sendo observada em inúmeros estudos sobre mortalidade por causas violentas. [...]. No município de São Paulo, em um período de 35 anos (1960-1995), o coeficiente de homicídios para adolescentes, do sexo masculino, na faixa de 15-19 anos, passou de 9,6 para 186,7/100.000 habitantes, vale dizer um crescimento da ordem de 1.800% (MELLO JORGE, 1998). [...]

Sérgio Adorno é Professor de Sociologia da USP – Universidade de São Paulo, fazendo parte da equipe de pesquisadores do seu Núcleo de Estudos da Violência, que reúne diversos especialistas na temática. O texto trata-se de parte da seção (p. 88-92) do seu artigo “Exclusão socioeconômica e violência urbana”, publicado na Revista *Sociologias* (Porto Alegre, ano 4, n. 8, jul/dez 2002, p. 84-135). Disponível em: <http://bit.ly/1DTQpK> Acesso: janeiro/2016.

Referência citada no texto:

MELLO JORGE, M. H. P. Os adolescentes e jovens como vítimas da violência fatal em São Paulo. In: PINHEIRO, P. S. (Org.). *São Paulo sem medo: um diagnóstico da violência*

urbana. Rio de Janeiro: Garamond, 1997, p. 97-120.

– O sociólogo Sérgio Adorno apresenta, com base em estudos sobre o tema, o que ele intitula de tendências de crescimento da violência urbana no país, no início do século XXI. Os alunos deverão identificar quais são essas tendências e se encontram alguma delas no bairro ou na cidade em que residem ou frequentam.

– Os dados apontados no texto revelam grandes diferenças entre os índices de criminalidade existentes no Brasil, se comparados com outros países. Os alunos deverão responder por que isto ocorre.

(2) Debatendo uma questão atual

VIOLÊNCIA URBANA: HOMICÍDIOS NO BRASIL SUPERAM NÚMEROS DE PAÍSES EM GUERRA

José Renato Salatiel, 02/11/2012

Na semana passada, uma adolescente de 15 anos foi assassinada por causa de um aparelho celular em Higienópolis, bairro nobre de São Paulo. Ela foi mais uma vítima da onda de violência na maior metrópole do país, que em apenas uma semana deixou pelo menos 50 mortos.

No mês de setembro, o crime de homicídio registrou um crescimento de 96% na capital, em comparação com o mesmo período em 2011. É o maior índice em um único mês já registrado pelo estado. [...]

Guerra - Segundo o Mapa da Violência 2012, elaborado pelo Instituto Sangari, o número de assassinatos no país passou de 13.910 em 1980 para 49.932 em 2010, correspondendo a um aumento de 259% ou o equivalente ao crescimento de 4,4% ao ano. A taxa de homicídios que era de 11,7 para cada 100 mil habitantes atingiu, no mesmo período, 26,2.

O número é superior a países em conflitos, como Iraque e Afeganistão, e comparado a nações africanas e caribenhas com governos e instituições precárias e instáveis. Na América do Sul, somente Venezuela (45,1) e a Colômbia (33,4) possuem taxas maiores. A Venezuela é assolada por uma crise financeira e pela escassez de alimentos, enquanto a Colômbia vive conflitos com narcotraficantes das Farc (Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia).

A ONU considera aceitável o índice de 10 homicídios para cada grupo de 100 mil habitantes. Nessa faixa estão países desenvolvidos, como Estados Unidos, Canadá, europeus e asiáticos. O Brasil, porém, com mais do que o dobro desse patamar, se alinha às nações mais pobres da América Latina e África.

Mas como a sexta maior economia do mundo, que não possui conflitos étnico-religiosos ou políticos, enfrenta um problema tão grave?

Miséria - As causas do aumento da violência no Brasil são complexas e envolvem questões socioeconômicas, demográficas, culturais e políticas. O assunto tem sido discutido, nos últimos anos, por pesquisadores de diferentes áreas, incluindo a médica, pois os assassinatos estão entre as

principais causas de mortes de jovens no país.

A pobreza e a desigualdade social são comumente apontadas como fatores que estimulam a violência e a criminalidade. De fato, jovens que vivem em comunidades carentes são aliciados por traficantes e veem no crime uma opção de vida.

Porém, a redução dos índices de pobreza do país não foi acompanhada de semelhante queda nos índices de criminalidade. Na última década, 40 milhões de brasileiros saíram da pobreza em razão da estabilidade econômica e programas sociais. No mesmo período, de 2000 a 2009, a taxa de homicídios permaneceu estável: 26 mortes por 100 mil habitantes, com reduções significativas apenas em São Paulo e Rio de Janeiro.

Além de falhar nos fatores preventivos – fornecendo educação, moradia e emprego para famílias carentes – o Estado também falha na repressão ao crime organizado. As polícias civil e militar no Brasil são mal remuneradas e conhecidas pela corrupção e truculência. A violência policial no país é constantemente alvo de denúncias por entidades como a Anistia Internacional, em casos emblemáticos como os massacres do Carandiru (1992) e da Candelária e de Vigário Geral (1993).

Por outro lado, o sistema penitenciário, que deveria contribuir para a recuperação de criminosos, tornou-se foco de mais violência e criminalidade, em cadeias e presídios superlotados [...]

Há, por fim, uma sensação de impunidade, provocada pela lentidão da Justiça brasileira. Segundo o CNJ (Conselho Nacional de Justiça), de 90 milhões de processos que tramitaram nos tribunais em 2011, 71% (63 milhões) encerraram o ano sem solução, ou seja, de cada 100 processos, 71 não receberam sentenças graças ao acúmulo de trabalho e à burocracia.

Desarmamento - Apesar disso, algumas ações contribuíram para minimizar a morte de cidadãos brasileiros. Entre elas, o Estatuto do Desarmamento, que entrou em vigor em 2003, ano em que foram registradas quedas de homicídios. O Estatuto tornou crime inafiançável o porte ilegal de armas e dificultou o comércio e a compra.

No Rio de Janeiro, a política de ocupação de morros e favelas, antes dominados pelo tráfico de drogas, e a instalação das UPPs (Unidades de Polícia Pacificadora) também foram consideradas um avanço, bem como o aumento em 70% dos investimentos na área de segurança pública em São Paulo.

Site UOL – EDUCAÇÃO – PESQUISA ESCOLAR – Disponível em: <http://bit.ly/1UNTVVu> Acesso: janeiro/2016.

– Os alunos deverão identificar, na reportagem, as semelhanças e diferenças entre os dados apresentados sobre o aumento da violência no Brasil e as reflexões que o capítulo faz sobre os fatores que contribuem para o fenômeno da criminalidade urbana.

Leituras de aprofundamento para o professor:

SOARES, Luiz Eduardo; BILL, MV; ATHAYDE, Celso. *Cabeça de Porco*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

WACQUANT, Loïc. *Prisões da miséria*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

CAPÍTULO - 20 “A GENTE NÃO QUER SÓ COMIDA...” RELIGIOSIDADE E JUVENTUDE NO SÉCULO XXI

Objetivos:

O objetivo deste capítulo é estudar o fenômeno da religiosidade. A partir da descrição de algumas manifestações religiosas brasileiras, discute-se o papel social das mesmas na formação de ideias e ideais coletivos na política, na cultura e na vida dos jovens. Portanto, deve-se:

- 1 – Apresentar a importância da Sociologia nos estudos sobre religiosidade e sua relevância social;
- 2 – Analisar as principais teorizações sociológicas sobre o fenômeno da religiosidade;
- 3 – Estudar as principais expressões da religiosidade brasileira e sua relevância social na política e na cultura nacional;
- 4 – Analisar a importância da religiosidade na formação da sociedade brasileira e nas relações sociais;
- 5 – Refletir sobre a influência da religiosidade entre os jovens.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Religiosidade – religiosidades brasileiras – secularização – sincrétismo – Émile Durkheim – Karl Marx – Max Weber – Antônio Gramsci – Muniz Sodré – Michael Löwy – Regina Novaes

Pesquisando e refletindo

O encaminhamento que sugerimos para uma atividade de reflexão deste capítulo é a exibição e o debate sobre o filme *O VENTO SERÁ A TUA HERANÇA* (*Inherit the Wind*, EUA, 1999). Direção: Daniel Petrie. Elenco: Jack Lemmon, George C. Scott, David Wells. Duração: 113 min.

Em 1925, um professor de Ciências decide ensinar aos seus alunos a Teoria da Evolução proposta por Darwin. Nesta época, ensinar as teorias da evolução das espécies era crime. Descoberto, o professor é acusado e enfrenta julgamento público. O filme exibe uma grande polêmica da época entre a ciência e a religião. Este filme de 1999, é a terceira versão televisiva da história baseada em fatos verídicos e contada no romance escrito por Jerome Lawrence e Robert E. Lee.

Após a exibição do filme, organizar um debate sobre as relações entre ciência e religião, juntamente com o professor de Biologia.

Trabalhando com textos:

- (1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

CONVERTER INDIVÍDUOS, MUDAR CULTURAS

Reginaldo Prandi

A persistir a tendência atual de conversão religiosa, a América culturalmente católica se tornará num futuro não distante culturalmente evangélica? As relações entre as religiões e as culturas – e os devotos, antigos e potenciais, tomados individualmente – compreendem aspectos e abordagens variadas. É meu propósito neste artigo apontar tendências recentes da religião, procurando mostrar que a relação com a cultura é diferente quando se trata desta ou daquela religião, e que essa particularidade é importante para se entender a dinâmica atual das religiões em termos de seu crescimento, estagnação ou declínio.

Sociólogos entendem que a religião [...] intervém na visão de mundo, muda hábitos, inculca valores, enfim, é fonte de orientação da conduta. Antropólogos ensinam que “a cultura constitui um processo pelo qual os homens orientam e dão significado às suas ações através de uma manipulação simbólica que é atributo fundamental de toda prática humana”, nas palavras de Eunice Durham (2004, p. 231). É comum dar como certo que a religião não apenas é parte constitutiva da cultura, mas também a abastece [...]. E que a cultura, por sua vez, interfere na religião, reforçando-a ou forçando-a a mudanças e adaptações. Ainda que tais definições possam ser questionadas diante da crise conceitual contemporânea, religião e cultura ainda são referidas uma à outra, sobretudo quando se trata de uma nação, uma etnia, um país, uma região.

Diz-se que a cultura da América Latina é católica, embora apresente distinções internas devidas à formação histórica diferenciada de cada um de seus países e regiões. Assim, a cultura brasileira e algumas outras se distinguem por seu caráter sincrético afro-católico. Nelas, a dimensão religiosa de origem negra ocupa espaço relevante, maior que os de elementos indígenas; nos países em que prevalece a religiosidade católica com pouca ou nenhuma referência africana, componentes de origem indígena podem ocupar lugar mais importante que aquele observado no Brasil. Sabemos, contudo, que a cultura muda, e que a formação de uma cultura global se impõe a padrões locais.

Nos dias atuais, com o avanço das igrejas evangélicas e o concomitante declínio do catolicismo, o debate sobre religião e cultura tem proposto questões importantes, como esta, antes referida: uma América Latina de maioria religiosa evangélica – se tal mudança viesse a se concretizar – seria culturalmente evangélica? No Brasil, apagaria os traços afro-brasileiros, repudiados pelos evangélicos de hoje? Extinguiria o carnaval, as festas juninas de Santo Antônio, São João e São Pedro, o famoso “São João” do Nordeste? E os topônimos católicos seriam mudados – rios, serras, cidades, ruas? Os nomes de estabelecimentos comerciais, indústrias, escolas, hospitais? A

cidade de São Paulo voltaria a se chamar Piratininga?

Não são perguntas para responder num exercício de futurologia, mas dão o que pensar. Afinal, cultura e religião são muito interligadas, a ponto de se confundirem – no passado e ainda hoje – em muitas situações e sociedades. E também podem, como conceitos, ter definições diferentes.

Maneiras diversas de conceituar religião e cultura não são encontradas apenas entre cientistas sociais, preocupados com suas teorias e voltados à produção de uma compreensão da realidade social. Também há diferenças profundas na forma como cada religião – por meio de seus pensadores – entende o que é cultura e explica a si mesma como instituição, produzindo estratégias específicas de se pôr no mundo ou, mais precisamente, no contexto do mercado religioso contemporâneo, que implica concorrência, propaganda, técnicas de persuasão, definição do consumidor e meios eficazes de chegar a ele.

Reginaldo Prandi é Professor do Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo e especialista em Sociologia da Religião. Este texto trata-se de um fragmento de seu artigo publicado em *Tempo Social*, revista de Sociologia da USP, v. 20, n. 2, novembro de 2008, p. 155-172.

Referência citada no texto: DURHAM, Eunice Ribeiro. *A dinâmica da cultura*. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

Prandi inicia seu artigo discorrendo sobre a crise que afeta a Igreja Católica no Brasil, manifestada, entre outros fatores, pela perda acelerada de fiéis, convertidos pelas diversas igrejas evangélicas. Sua preocupação principal de reflexão, no entanto, aponta questões envolvendo a relação entre a religião e a cultura. Os alunos deverão identificar quais são as questões apresentadas pelo autor?

(2) Debatendo uma questão atual

BANGLADESH: MULTIDÕES QUEIMAM TEMPLOS BUDISTAS

O Globo, com Agências Internacionais, 30/09/12

COX's BAZAR, Bangladesh – Quatro templos e 15 casas de budistas foram incendiados por muçulmanos enraivecidos que protestavam contra uma imagem do Alcorão queimado postada no Facebook que, segundo eles, insultava o Islã. O ataque ocorreu na madrugada deste domingo em Cox's Bazar, uma região de minoria budista no Sudeste de Bangladesh, país da Ásia com população majoritariamente muçulmana.

Segundo as autoridades locais, os protestos começaram na noite de sábado, quando centenas de muçulmanos chegaram à região para protestar contra a imagem que eles diziam ter sido colocada na rede social por um budista. Em seguida, os manifestantes caminharam em direção aos vilarejos budistas, onde queimaram estátuas, templos e casas. Famílias foram forçadas a deixar suas residências. Há relatos não confirmados de que as casas foram saqueadas antes de serem queimadas. A situação foi controlada na manhã de

ontem pela polícia local, que reforçou a segurança, decretou toque de recolher e proibiu novos protestos na região.

O homem acusado de postar a imagem no Facebook e sua mãe, ambos não identificados, foram retirados da área e estão sob proteção policial. A onda de violência chegou à cidade costeira de Chittagong, onde um templo hindu foi incendiado.

Governo promete consertar danos

Após os ataques, membros da comunidade budista atribuíram os incêndios a pessoas que estariam interessadas em desestabilizar as relações normalmente pacíficas entre budistas e muçulmanos. O governo de Bangladesh distribuiu comida aos desabrigados e se comprometeu a restaurar os templos e as casas incendiadas.

Sohel Sarwar Kajal, chefe do conselho local, disse que estava tentando restaurar a paz:

– Estamos fazendo o possível para acalmar a tensão e restaurar a paz entre as duas comunidades. As relações entre a maioria muçulmana e a minoria budista costumam ser pacíficas em Bangladesh. Mas, este ano, na fronteira com Myanmar, a maioria budista local entrou em confronto com os muçulmanos, que são minoria naquela região.

Bangladesh é um dos países que têm sido palco de manifestações por causa do filme “A inocência dos muçulmanos”, que retratou o profeta Maomé como um mulherengo, molestador de crianças e fraude religiosa. Mais de 30 pessoas morreram em distúrbios em vários países, mas sobretudo no Paquistão. O filme – um curta-metragem produzido na Califórnia por um copta egípcio – foi o motivo alegado para o ataque contra a missão diplomática dos EUA em Benghazi, na Líbia, que resultou na morte do embaixador Chris Stevens, em 11 de setembro. Em seguida, uma onda de protestos contra representações diplomáticas dos EUA se espalhou pelo mundo muçulmano, atingindo também embaixadas e consulados de outros países ocidentais.

Leia mais: <http://glo.bo/1VElluU> Acesso: janeiro 2016.

– A matéria relata uma situação de conflito religioso ocorrida na Ásia, entre budistas e muçulmanos. Os alunos deverão identificar o porquê desse conflito, e pesquisar na internet a respeito de outros, de motivação religiosa, que ocorrem em outros cantos do planeta.

– Conflitos religiosos também ocorrem no Brasil. Com a ajuda do professor, os alunos poderão pesquisar a respeito, procurando identificar a localização desses conflitos, as religiões envolvidas e as suas causas.

Leituras de aprofundamento para o professor:

LÖWY, Michael. *A guerra dos deuses. Religião e política na América Latina*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

PRANDI, Reginaldo; PIERUCCI, Antônio Flávio. *A realidade social das religiões no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1996.

CAPÍTULO 21 – “ONDE VOCÊ ESCONDE SEU RACISMO?” DESNATURALIZANDO AS DESIGUALDADES RACIAIS

Objetivos:

O objetivo deste capítulo é refletir, do ponto de vista sociológico, a temática do racismo e as relações étnico-raciais entre brancos e negros na sociedade brasileira. Neste sentido, deve-se:

- 1 – Contextualizar o surgimento dos conceitos de “raça”, de etnia e de etnicidade;
- 2 – Apresentar as reflexões do pensamento social brasileiro sobre as relações raciais;
- 3 – Refletir sobre as discussões contemporâneas promovidas pelos movimentos negros;
- 4 – Analisar as polêmicas atuais no Brasil sobre as políticas de ações afirmativas.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Preconceito – discriminação – racismo – raças – etnia – etnicidade – ações afirmativas – Gilberto Freyre – Florestan Fernandes – Thomas Skidmore – Muniz Sodré – Kabengele Munanga – Clóvis Moura – Hélio Santos

Pesquisando e refletindo

O encaminhamento que sugerimos para uma atividade de reflexão é a realização de um debate em sala de aula, juntamente com os professores de Literatura e de Artes da turma, a partir da leitura do livro de LOPES, Nei. *O racismo explicado aos meus filhos*. Rio de Janeiro: Agir, 2007. O autor apresenta didaticamente, em linguagem voltada para os jovens, de que forma o racismo surge e como se apresenta na sociedade, em todas as suas dimensões e consequências.

Após a leitura e o debate sobre o conteúdo do livro, o professor também pode organizar, junto aos professores de Artes e Literatura, uma apresentação teatral a partir dos diálogos dos personagens presentes no livro.

Trabalhando com textos:

(1) **Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos**

O SIGNIFICADO DA RAÇA NA SOCIEDADE BRASILEIRA

Edward E. Telles

Recentemente, o presidente dos Estados Unidos perguntou ao presidente do Brasil se em seu país também havia negros. Embora não seja do conhecimento do Presidente Bush nem de muitos outros norte-americanos, no Brasil a população de descendentes de africanos supera atualmente em mais de três vezes a dos Estados Unidos. Tanto os Estados Unidos quanto o Brasil foram colonizados por potências europeias que dominaram militarmente os povos indígenas mais fracos

e, depois, instituíram sistemas de escravidão que dependiam de africanos. No caso do Brasil, os colonizadores europeus e seus descendentes escravizaram e importaram sete vezes mais africanos do que os colonizadores da América do Norte. No final do século XIX e no início do século XX, ambos os países receberam milhares de imigrantes da Europa destinados a atender às tentativas de industrialização. Desde então, os descendentes desses imigrantes de pele clara nos Estados Unidos e no Brasil passaram a dominar seus compatriotas de pele mais escura através de práticas discriminatórias derivadas de uma ideologia racial, criando o que os sociólogos chamam de sociedades estratificadas racialmente. Ambas as sociedades puseram em prática políticas de ação afirmativa destinadas a promover os negros e outras categorias desfavorecidas – nos Estados Unidos, no início da década de 1960, e no Brasil mais recentemente.

No entanto, as principais semelhanças entre os sistemas raciais desses dois grandes países multirraciais não vão muito além disso. Em primeiro lugar, porque a grande maioria das pessoas com ascendência africana nos Estados Unidos é classificada como negra. No Brasil, muitas pessoas que são classificadas ou se identificam como brancas possuem ascendência africana. Isso sem mencionar aqueles classificados como pardos, morenos, mestiços, mulatos, pretos ou negros. Portanto, diferentemente dos Estados Unidos, a raça no Brasil se baseia principalmente na cor da pele de uma pessoa e sua aparência física e não na descendência africana. Esta diferença entre os dois países e muitas outras derivam de duas ideologias e de sistemas modernos de relações raciais distintos. Embora ambos os sistemas raciais tenham raízes na ideia da supremacia branca, suas respectivas ideologias e padrões de relações raciais resultam em formas radicalmente diferentes que respondem a forças históricas, políticas e culturais distintas. [...]

Teorias derivadas do caso norte-americano são [...] ilegitimamente aplicadas para interpretar outros casos. Em particular, a existência de mecanismos que afetam as relações raciais nos Estados Unidos é frequentemente assumida como existente em outros lugares, como o Brasil. Mas este claramente não é o caso [...]. Raça é um importante princípio organizador tanto no Brasil como nos Estados Unidos, mas de formas muito diferentes. No interesse de construir uma sociologia universal das relações raciais, espero que meu estudo possa encorajar um reexame das concepções comuns dos sociólogos sobre relações raciais, que facilmente são traduzidas em conhecimentos gerais, apesar de sua estreita base empírica.

Nas últimas décadas, as relações raciais se tornaram a área central do estudo sociológico, que descobriu um considerável corpo de evidências para nos ajudar a entendê-las. Contudo, as evidências comparativas no Brasil continuavam relativamente fracas, muito porque a pequena comunidade brasileira de ciências sociais considerava o assunto sem importância para o país. Enquanto uma história de racismo legal e ostensivo contribuía indubitavelmente para fazer da questão racial uma importante área de estudo nos Estados Unidos, o racismo no Brasil sempre foi geralmente mais sutil, e a segregação racial legal não existe desde a escravidão. [...]

Tais diferenças e similaridades quanto à raça nos dois países se tornaram conhecimento comum, mas os analistas estão menos certos de como as características dos dois sistemas raciais podem se comparar. Por exemplo, muitas vezes notam a existência de desigualdades raciais no Brasil, assim como nos Estados Unidos, porém estas são explicadas muito facilmente como um simples produto de práticas racistas, que existem apesar da ausência de uma segregação formal. Superficialmente, isso pode até ser verdade, mas há muito mais. Enquanto torna-se cada vez mais claro que o racismo é um fenômeno universal, não é tão aceito o fato de que suas manifestações possam variar tanto. Seriam a natureza e os níveis da desigualdade racial sempre os mesmos? Certamente, entre Brasil e Estados Unidos, a história, a política, a estrutura de classes, a cultura e a ideologia são muito distintas. Isso tudo não afetaria o desenvolvimento do sistema de relações raciais?

Nitidamente as ideologias raciais dos dois países são contrastantes. Como teriam surgido ideologias tão distintas? Elas afetariam as manifestações das relações sociais, ou meramente suas interpretações? Um problema social nas comparações entre a raça no Brasil e nos Estados Unidos é a dissociação entre ideologia e análise social. Até que ponto a pesquisa sobre raça é simplesmente um reflexo da ideologia? As ideologias não contêm elementos da verdade? Quão distorcida por elas é a realidade? A ideologia também afeta as interpretações das análises sociológicas. Em outras palavras, como os analistas podem apresentar estas comparações de forma que os leitores de ambos os países entendam?

A sociologia norte-americana desenvolveu teorias baseadas em evidências para explicar a persistência do racismo e da desigualdade racial apesar do fim da segregação formal. Por exemplo, um texto-chave da sociologia argumenta que a segregação racial residencial – ainda existente na prática, apesar das reformas dos direitos civis – constitui a principal causa da atual desvantagem negra e de outras dimensões das relações raciais nos Estados Unidos. Propõe que a distância física e social entre negros e brancos, aliada a fortes normas sociais que asseguram essa distância, é responsável pelos altos índices de desigualdade racial. Reciprocamente, lança a hipótese de que, sem segregação extrema, a discriminação e a desigualdade racial iriam diminuir. A segregação é, portanto, tida como “a chave” da dominação racial nos Estados Unidos. O mesmo pode não ser verdade no Brasil, se acreditarmos na ideologia racial brasileira. De acordo com esta ideologia e com boa parte da pesquisa sobre o assunto, a segregação residencial no Brasil é, acredita-se, simplesmente baseada na classe social, e a raça não é considerada um fator independente.

Edward E. Telles é Professor de Sociologia na Universidade da Califórnia, Los Angeles, EUA. É um dos mais destacados pesquisadores sobre o racismo no Brasil, inclusive com alguns estudos comparativos com o racismo nos EUA. O trecho selecionado é parte da sua obra *O significado da raça na sociedade brasileira* (p. 2-3), tradução para o português de *Race in Another America: The Significance of Skin Color in Brazil*. Princeton e Oxford: Princeton University Press, 2004.

– Com base na leitura do texto, os alunos deverão responder como o sociólogo Edward Telles diferencia o racismo existente no Brasil daquele encontrado nos EUA.

– Promova, professor, uma pesquisa na internet a respeito da eleição e da reeleição de Barack Obama para presidente dos EUA, respectivamente, em 2008 e em 2012, tentando identificar de que forma o debate sobre o racismo naquele país interferiu, ou não, nas disputas políticas internas.

(3) Debatendo uma questão atual

PM DÁ ORDEM PARA ABORDAR ‘NEGROS E PARDOS’

INSTRUÇÃO DE COMANDANTE DE BATALHÃO SE BASEOU NA DESCRIÇÃO DE VÍTIMA DE ASSALTO EM BAIRRO LUXUOSO.

Thaís Nunes, 23/01/2013

Desde o dia 21 de dezembro do ano passado, policiais militares do bairro Taquaral, um dos mais nobres de Campinas, cumprem a ordem de abordar “indivíduos em atitude suspeita, em especial os de cor parda e negra”. A orientação foi dada pelo oficial que chefia a companhia responsável pela região, mas o Comando da PM nega teor racista na determinação.

O documento assinado pelo capitão Ubiratan de Carvalho Góes Beneducci orienta a tropa a agir com rigor, caso se depare com jovens de 18 a 25 anos, que estejam em grupos de três a cinco pessoas e tenham a pele escura. Essas seriam as características de um suposto grupo que comete assaltos a residências no bairro.

A ordem do oficial foi motivada por uma carta de dois moradores. Um deles foi vítima de um roubo e descreveu os criminosos dessa maneira. Nenhum deles, entretanto, foi identificado pela Polícia Militar para que as abordagens fossem direcionadas nesse sentido.

Para o frei Galvão, da Educafro, a ordem de serviço dá a entender que, caso os policiais cruzem com um grupo de brancos, não há perigo. Na manhã de hoje, ele pretende enviar um pedido de explicações ao governador Geraldo Alckmin e ao secretário da Segurança Pública, Fernando Grela.

O DIÁRIO solicitou entrevista com o capitão Beneducci, sem sucesso. A reportagem também pediu outro ofício semelhante, em que o alvo das abordagens fosse um grupo de jovens brancos, mas não obteve resposta até o fim desta edição. Confira a [...] nota de esclarecimento enviada pelo Comando da Polícia Militar:

A Polícia Militar lamenta que um grupo historicamente discriminado pela sociedade, que são os negros, seja usado para fazer sensacionalismo.

O caso concreto trata de ordem escrita de uma autoridade policial militar, atendendo aos pedidos da comunidade local, no sentido de reforçar o policiamento com vistas a um grupo de criminosos, com características específicas, que por acaso era formado por negros e pardos. A ordem é clara quanto à referência a esse grupo: “focando abordagens a transeuntes e em veículos em atitude suspeita, especialmente indivíduos de

cor parda e negra com idade aparentemente de 18 a 25 anos, os quais sempre estão em grupo de 3 a 5 indivíduos na prática de roubo a residência naquela localidade".

A ordem descreve ainda os locais (quatro ruas) e horário em que os crimes ocorrem. Logo, não há o que se falar em discriminação ou em atitude racista, tendo o capitão responsável emitido a ordem com base em indicadores concretos e reais. Discriminação e racismo é o fato de explorar essa situação de maneira irresponsável e fora de contextualização.

Matéria publicada pelo jornal *Diário SP*, disponível também em <http://goo.gl/odwXN7> Acesso: janeiro 2016.

– Considerando as questões apresentadas no capítulo, o professor poderá ler/comentar com os alunos esta matéria jornalística. Depois, comparar a notícia com as letras de músicas da seção Interatividade, e redigir um texto junto com a turma com as conclusões a respeito da existência ou não do racismo no Brasil.

Leituras de aprofundamento para o professor:

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03*. Brasília: MEC/SECAD, 2005, p. 39-62. Disponível em: <http://bit.ly/22imuJR> Acesso: janeiro 2016.

MUNANGA, KABENGELE. *REDISPUTANDO A MESTIÇAGEM NO BRASIL*. PETRÓPOLIS: Vozes, 1999.

CAPÍTULO 22 – “LUGAR DE MULHER É ONDE ELA QUISER?” RELAÇÕES DE GÊNERO E DOMINAÇÃO MASCULINA NO MUNDO DE HOJE.

Objetivos:

Os objetivos do capítulo são a reflexão e a análise dos conceitos de gênero e sexo, abordando as relações entre homens e mulheres, o estabelecimento da sociedade patriarcal e os mecanismos de poder e dominação masculina. Assim, deve-se:

- 1 – Refletir sobre as diferenças entre identidade de gênero e sexo biológico;
- 2 – Analisar as relações de poder entre homens e mulheres;
- 3 – Discutir a história do movimento feminista, problematizar a versão eurocêntrica e analisar as pautas e organizações de mulheres pertencentes a minorias étnicas;
- 4 – Abordar o problema da violência contra a mulher e a legislação relacionada a essa questão.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Identidade de gênero – movimentos feministas – gênero e relações de poder – formas de opressão cruzadas:gênero, raça, classe social – violência de gênero – Deborah Blum – Joan Scott – Simone de Beauvoir – Pierre Bourdieu – Lélia Gonzales - Judith Butler – Djamila Ribeiro

Pesquisando e refletindo

(a) O encaminhamento que sugerimos para atividade de reflexão é a leitura da cartilha “Quanto custa a violência sexual contra as meninas?”

Disponível em: <http://bit.ly/1qywHpl> Acesso: janeiro/2016.
Campanha quanto custa a violência sexual: <http://twixar.me/Kbc> Acesso: janeiro/2016.

“Quanto custa a violência sexual contra meninas?” foi o tema escolhido pela Plan International Brasil para a campanha “Por Ser Menina em 2015”. A cartilha possui dados sobre violência sexual, orienta como denunciar e como identificar.

As perdas econômicas globais causadas pela violência contra crianças chegam a 21 trilhões de reais. Além do custo financeiro, no entanto, existe um custo que não pode ser medido por trás dessa violência. O objetivo da campanha é fomentar uma reflexão sobre o preço intangível que nossa sociedade paga por manter uma cultura de tolerância em relação ao abuso sexual contra as mulheres e meninas. É impossível traduzir em números todo o sofrimento causado por essa violência, mas é certo que custa muito caro para toda a sociedade.

Sugerimos que o professor divida a turma em equipes, para que cada uma acompanhe, durante duas semanas, as discussões, polêmicas e reflexões. Ao final, os grupos devem apresentar em sala de aula um registro das principais questões abordadas pela campanha. O objetivo é promover e qualificar o debate sobre a violência sexual contra as meninas que já chega a mais de meio milhão de casos por ano no Brasil.

(b) Comunidades no Facebook:

Lei Maria da Penha. Pelo fim da Violência contra a Mulher. <http://bit.ly/25PKlzd>

Lei Maria da Penha - Tire suas dúvidas <http://bit.ly/1SF4Drp>

LEI MARIA DA PENHA 11340 <http://bit.ly/1UNVd2Q>

Descrição das comunidades: essas páginas nos servem para conhecermos a Lei Maria da Penha, ajudarmos e tirarmos dúvidas. Nas páginas encontram-se casos de violência, imagens, vídeos informativos, etc.

Estas comunidades podem servir de ponto de partida para um debate aprofundado sobre a importância da Lei Maria da Penha, com o professor apresentando um histórico sobre a violência contra a mulher no Brasil e o fato que levou à aprovação dessa legislação.

(c) Pesquisar em sites de notícias e de opinião, organizando reportagens e artigos a respeito do fato que ocorreu em uma universidade privada paulista, em outubro de 2009: a estudante de turismo Geisy Arruda foi expulsa pela direção da Universidade após sofrer assédio sexual e perseguição por parte de vários alunos, em razão de trajar um vestido curto. Na internet, é possível acessar o vídeo produzido pelos próprios alunos e exposto no YouTube. Entendemos que esse caso, que teve grande repercussão na época, pode gerar um

debate bastante interessante em sala de aula sobre o tema da culpabilização da vítima em caso de assédio sexual.

Ler o texto de apoio sobre a Marcha das Vadias: “Por que vadias?”

Disponível em: <http://bit.ly/1VEJXVu> Acesso: janeiro/2016.

d) Apresentar em sala algumas propagandas machistas e debater sobre os prejuízos produzidos pela publicidade brasileira que incluem, entre outras coisas, a objetificação da figura feminina, a culpabilização da vítima e culto ao padrão branco de beleza e o corpo “perfeito”. Exemplos de propagandas:

Esmalte Risqué “Homens que amamos”: Com o objetivo de “homenagear” os homens por comportamentos sexistas, a marca de esmaltes achou que seria uma boa ideia reforçar o clichê do “homem que ajuda” ao lançar sua nova coleção – porque para um homem basta cozinar o jantar ou lavar alguns pratos sujos de vez em quando para conquistar o amor das mulheres. Entre outras máximas sexistas, a marca de esmaltes não promove nenhum conteúdo positivo para o público feminino, além de propagar uma heteronormatividade equivocada, já que muitas mulheres nem sequer se sentem sexualmente atraídas por homens.

Itaipava – “Verão”: Mais um anúncio machista que, acima de tudo, objetifica e hiperssexualiza a figura da mulher. Ao fazer a comparação entre o volume de cerveja contido nos recipientes comercializados pela marca e o silicone dos seios da modelo, a peça a coloca à disposição dos homens, que podem, teoricamente, escolher a “embalagem” de sua preferência. Além disso, ainda exalta o padrão de beleza branco e esbelto, que dificilmente deixa espaço a quem não corresponde a ele, como as mulheres gordas e negras (estas, quando atingem visibilidade, aparecem de maneira ainda mais sexualizada).

Organizar o debate em torno das questões:

- Quais são as representações do “feminino” que aparecem nas propagandas e publicidades?
- As propagandas apenas refletem o machismo presente na sociedade ou também o reforçam e o reproduzem?
- Que “força” as propagandas exercem na imagem que as mulheres fazem de si mesmas?

Solicitar que os alunos pesquisem outras propagandas que reforçam estereótipos sobre a mulher e apresentem para a turma. Os grupos deverão fazer a desconstrução das propagandas e apontar os equívocos e estereótipos utilizados pelas mesmas.

Em função das possibilidades sugeridas, o professor poderá planejar a forma como desenvolverá a temática do capítulo em sala de aula, de acordo com o tempo de que dispõe, escolhendo uma das opções ou trabalhando todas as três e enriquecendo ainda mais a discussão.

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

RACISMO E SEXISMO NA CULTURA BRASILEIRA

Lélia Gonzales

[...]

II – A Nêga Ativa

Mulata, mulatinha meu amor

*Fui nomeado teu tenente interventor
(Lamartine Babo)*

Carnaval. Rio de Janeiro, Brasil. As palavras de ordem de sempre: Bebida, Mulher e Samba. Todo mundo obedece e cumpre. Blocos de sujo, banhos a fantasia, frevos, ranchos, grandes bailes nos grandes clubes, nos pequenos também. Alegria, loucura, liberdade geral. Mas há um momento que se impõe. Todo mundo se concentra: na concentração, nas arquibancadas, diante da tevê.

As escolas vão desfilar suas cores duplas ou triplas. Predominam as duplas: azul e branco, verde e rosa, vermelho e branco, amarelo e preto, verde e branco e por aí afora. Espetáculo feérico, dizem os locutores: plumas, paetês, muito luxo e riqueza. Imperadores, uiaras, bandeirantes e pioneiros, princesas, orixás, bichos, [...], machos, fêmeas, salomões e rainhas de sabá, marajás, escravos, soldados, sóis e luas, baianas, ciganas, havaianas. Todos sob o comando do ritmo das baterias e do rebolado das mulatas que, dizem alguns, não estão no mapa. “Olha aquele grupo do carro alegórico, ali. Que coxas, rapaz” “Veja aquela passista que vem vindo; que bunda, meu Deus! [...]”. “Elas me deixam louco, bicho”.

E lá vão elas, rebolantes e sorridentes rainhas, distribuindo beijos como se fossem bênçãos para seus ávidos súditos nesse feérico espetáculo... E feérico vem de “fée”, fada, na civilizada da língua francesa. Conto de fadas?

O mito que se trata de reencenar aqui é o da democracia racial. E é justamente no momento do rito carnavalesco que o mito é atualizado com toda a sua força simbólica. E é nesse instante que a mulher negra transforma-se única e exclusivamente na rainha, na “mulata deusa do meu samba”, “que passa com graça/fazendo pirraça/ fingindo inocente/tirando o sossego da gente”. É nos desfiles das escolas de primeiro grupo que a vemos em sua máxima exaltação. Ali, ela perde seu anonimato e se transfigura na Cinderela do asfalto, adorada, desejada, devorada pelo olhar dos príncipes altos e loiros, vindos de terras distantes só para vê-la. Estes, por sua vez, tentam fixar sua imagem, estranhamente sedutora, em todos os seus detalhes anatômicos; e os “flashes” se sucedem, como fogos de artifício eletrônicos. E ela dá o que tem, pois sabe que amanhã estará nas páginas das revistas nacionais e internacionais, vista e admirada pelo mundo inteiro. Isto, sem contar o cinema e a televisão. E lá vai ela feericamente luminosa e iluminada, no feérico espetáculo.

Toda jovem negra, que desfila no mais humilde bloco do mais longínquo subúrbio, sonha com a passarela da Marquês

de Sapucaí. Sonha com esse sonho dourado, conto de fadas no qual “A Lua te invejando fez careta/ Porque, mulata, tu não és deste planeta”. E por que não?

Como todo mito, o da democracia racial oculta algo para além daquilo que mostra. Numa primeira aproximação, constatamos que exerce sua violência simbólica de maneira especial sobre a mulher negra. Pois o outro lado do endeusamento carnavalesco ocorre no cotidiano dessa mulher, no momento em que ela se transfigura na empregada doméstica. É por aí que a culpabilidade engendrada pelo seu endeusamento se exerce com fortes cargas de agressividade. É por aí, também, que se constata que os termos mulata e doméstica são atribuições de um mesmo sujeito. A nomeação vai depender da situação em que somos vistas.

[...]

Quanto à doméstica, ela nada mais é do que a mucama permitida, a da prestação de bens e serviços, ou seja, o burro de carga que carrega sua família e a dos outros nas costas. Daí, ela ser o lado oposto da exaltação; porque está no cotidiano. E é nesse cotidiano que podemos constatar que somos vistas como domésticas. Melhor exemplo disso são os casos de discriminação de mulheres negras da classe média, cada vez mais crescentes. Não adianta serem “educadas” ou estarem “bem vestidas” (afinal, “boa aparéncia”), como vemos nos anúncios de emprego é uma categoria “branca”, unicamente atribuível a “brancas” ou “clarinhas”). Os porteiros dos edifícios obrigam-nos a entrar pela porta de serviço, obedecendo instruções dos síndicos brancos (os mesmos que as “comem com os olhos” no carnaval ou nos oba-obas) só pode ser doméstica, logo, entrada de serviço. E, pensando bem, entrada de serviço é algo meio maroto, ambíguo, pois sem querer remete a gente prá outras entradas (não é “seu” síndico?). É por aí que a gente saca que não dá prá fingir que a outra função da mucama tenha sido esquecida. Está aí.

Mas é justamente aquela negra anônima, habitante da periferia, nas baixadas da vida, quem sofre mais tragicamente os efeitos da terrível culpabilidade branca. Exatamente porque é ela que sobrevive na base da prestação de serviços, segurando a barra familiar praticamente sozinha. Isto porque seu homem, seus irmãos ou seus filhos são objeto de perseguição policial sistemática (esquadrões da morte, “mãos brancas” estão aí matando negros à vontade; observe-se que são negros jovens, com menos de trinta anos. Por outro lado, que se veja quem é a maioria da população carcerária deste país). [...]

Lélia Gonzalez (1935-1994). Professora da História e de Filosofia da rede pública de ensino, Mestre em Comunicação Social e Doutorada em Antropologia Política. Lecionou também na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, onde chefiou o departamento de Sociologia e Política. Foi militante política, participando da organização do Movimento Negro Unificado (MNU) e da fundação do Instituto de Pesquisas das Culturas Negras (IPCN) e do Coletivo de Mulheres Negras N'Zinga. O fragmento acima (p. 227-231) foi retirado de artigo publicado na *Revista Ciências Sociais Hoje*, da ANPOCS - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, 1984, p. 223-244.

- A partir da leitura e da reflexão sobre o texto, os/as estudantes deverão debater as condições específicas vividas historicamente pelas mulheres negras em nosso país, destacando quais são essas diferenças, em comparação com as opressões sofridas pelas mulheres em geral.

- Solicitar aos estudantes que pesquisem a respeito das iniciativas de organização das mulheres negras e sobre as pautas de luta do *feminismo negro*.

(2) Debatendo uma questão atual

LEI MARIA DA PENHA E O DESAFIO DA EFETIVAÇÃO

CRIMINALIZAÇÃO DA VIOLENCIA DOMÉSTICA FOI CONQUISTA IMPORTANTE, MAS LEGISLAÇÃO PRECISA SER APLICADA

Maíra Gomes

Um momento importante para as mulheres brasileiras ao longo destes dez anos foi a criação e aprovação da Lei 11.340, conhecida como Lei Maria da Penha, sancionada em agosto de 2006.

O projeto de lei enviado pelo poder Executivo ao Legislativo teve como ponto de partida uma proposta apresentada por um grupo de movimentos feministas, que foi posteriormente debatida e modificada no CNDM. Apesar do avanço de garantir a aprovação de uma lei específica de combate à violência contra a mulher, militantes apontam que ainda há um longo caminho até sua efetivação. “Temos uma legislação perfeita, mas a lei por si só não basta. Devemos ter outros aparatos, e a rede de apoio é muito falha”, aponta Neila Batista, militante petista e feminista, referindo-se à falta de equipamentos como Casas de Abrigo e delegacias especializadas.

Para a secretária nacional de Mulheres do PT, Laisy Moriere, os governos estaduais têm por obrigação criar a rede de apoio, com os equipamentos necessários. “A verba é disponibilizada em âmbito federal, mas quem tem que pressionar é a sociedade civil, não o governo”, defende.

Neila reconhece que a solução do problema não está no campo federal, mas acredita que este também deve se responsabilizar. “Em alguns poucos estados e municípios a lei funciona, mas creio que faltou um programa federal mais firme, para além de liberação de verbas”. “A avaliação de mudanças em relação à violência contra a mulher ainda é muito difícil de ser feita, em função do seu registro, das poucas denúncias. Mas uma coisa certa é que a questão da violência contra a mulher se constituiu como uma agenda na sociedade, mesmo que ainda limitada e com pouca compreensão de sua complexidade”, considera a dirigente da MMM Nalu Faria.

Questão ideológica

A Marcha Mundial das Mulheres aponta que a violência contra a mulher é resultado de uma relação de opressão, constituída historicamente no país. “A violência existe por uma relação de poder. É uma forma de manutenção da submissão

das mulheres, um mecanismo de manter o controle sobre elas", declara Nalu, que acredita ser difícil atacar a violência sem atacar suas causas: o machismo e patriarcado.

Para Neila Batista, uma boa política de combate ao machismo inclui o trabalho no campo da educação, para formação de outra lógica na relação de gênero.

"Somos tímidos em relação à educação. O governo podia ter algo mais claro, que tratasse a temática dentro da escola. Como diz aquela frase, 'é de pequeno que a gente torce o pepino', então, se não formos capazes de desconstruir o machismo desde a mais tenra idade, não conseguimos reverter esse quadro", aponta. Ela acrescenta, ainda, que o desafio é o mesmo vivido pelos movimentos de luta contra a homofobia, que tem como principal causa também o patriarcado.

Maíra Gomes é jornalista e correspondente do jornal *Brasil de Fato*, em Belo Horizonte. Texto extraído do site do mesmo jornal e publicado em 14 de janeiro de 2013.

Disponível em: <http://bit.ly/20hzolJ> Acesso: janeiro/2016.

– Pedir que os alunos, juntamente com os professores de Filosofia e Sociologia, reflitam e debatam a afirmação das organizadoras da Marcha Mundial das Mulheres que a violência contra as mulheres só pode ser combatida com eficiência se forem atacadas suas causas, ou seja, o machismo e o patriarcado.

– Pedir aos alunos que procurem o significado de "patriarcado" e pesquisem com seus professores a história desse termo.

Leituras de aprofundamento para o professor:

BEAUVIOR, Simone de. *O Segundo Sexo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

MIGUEL, Luis Felipe; BIROLI, Flávia. *Feminismo e Política: uma introdução*. São Paulo, Boitempo, 2014.

CAPÍTULO 23 – “CADA UM SABE A DOR E A DELÍCIA DE SER O QUE É”. DEBATENDO A DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO.

Objetivos:

O objetivo deste capítulo é refletir sobre a diversidade de orientações sexuais e identidades de gênero presentes hoje na nossa sociedade. Para isso é importante:

1. Apropriar-se dos conceitos de orientação sexual e identidade de gênero, para uma compreensão mais consistente e menos esteriotipada dessa realidade.
2. Refletir sobre a realidade de violência e discriminação, inclusive percebendo os discursos e práticas sociais que a alimenta.
3. Conhecer a história dos movimentos ligados à liberdade sexual e de identidade de gênero, sua trajetória, lutas e conquistas.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Sexo e gênero – Orientação Sexual – Identidade de Gênero – Transfobia e homofobia – Movimentos sociais e Direitos Humanos – Foucault – Facchini – Green – Mott – Trevisan – Bortolini.

Pesquisando e refletindo

(a) Proponha à turma que busque imagens de cartazes exibidos durante manifestações do movimento LGBT, como Paradas, beijaços e marchas. Pesquise você mesmo imagens que possam fomentar a discussão. A partir das frases, debata:

1. O que essas frases significam?
2. O que elas revelam sobre a realidade vivida por lésbicas, gays, bissexuais e pessoas trans?
3. Quais as principais demandas do movimento social hoje?
4. Como cada aluno e aluna se posiciona diante das transformações demandadas por esses grupos sociais?

(b) Assista com a turma ao curta-metragem documentário "Eu sou Homem", produzido pela Prefeitura de São Paulo e disponível no youtube, sobre a vivência de homens trans. Debata com a sua turma:

1. Como foi o processo de construção das suas identidades de gênero.
2. Como vivenciaram o enfrentamento ao preconceito, a discriminação e a violência.
3. Quais as suas principais demandas quanto ao reconhecimento de sua identidade.
4. O que esses relatos nos ajudam a compreender o nosso próprio processo de construção de nossa identidade de gênero.

Aproveite a aula para aprofundar o conceito de cisgênero, destacando os privilégios garantidos hoje a pessoas que não transgridem as expectativas sociais de gênero, em contraposição à discriminação que atinge pessoas trans.

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

BRINCAR DE GÊNERO, UMA CONVERSA COM BERENICE BENTO

Berenice Bento

A questão da transexualidade me interessa como pensadora das relações de gênero, sem dúvidas. Mas há uma questão política: a população trans é uma população extremamente vulnerável e desumanizada. Após fazer trabalho de campo com uma população que enfrenta esses níveis de exclusão social, seria impossível que eu não me sensibilizasse e não me tornasse uma pessoa politicamente engajada. Mas, de fato, gostaria de ressaltar que eu faço política desde os meus 15 anos. A minha geração, a dos

1980, lutou apaixonadamente pelo fim da ditadura e pela reconstrução das instituições democráticas. Esse é outro belo capítulo da vida política nacional. Eu não descobri a política fazendo a minha tese, mas passei a ver outras dimensões da política que antes eram invisíveis para mim. Mas a questão da transexualidade me interessa por outro motivo: nenhuma outra experiência de gênero é tão forte no sentido de desnaturalizar o que é ser homem e o que é ser mulher. As feministas mais históricas deveriam agradecer pelas reivindicações das mulheres e homens trans. Uma concepção de gênero que pensa que o masculino e o feminino são os significados culturais que as sociedades atribuem à diferença sexual reafirma a naturalização. Além de uma desnaturalização limitada, e aqui penso no livro *O Segundo Sexo* (Beauvoir, 1970), uma concepção de gênero, fundada na diferença sexual como princípio estruturante das performances de gênero, não alcança o debate sobre o caráter político da sexualidade. E aí nos restam duas alternativas para analisar as experiências trans: ou as interpretamos como uma patologia, e o passo seguinte será a sua universalização - porque, se é uma patologia, os indicadores vão se repetir em todos os lugares do mundo; ou então relativizamos, e aí compreendemos que existem muitas possibilidades de viver as transexualidades, e como corolário imediato teremos os deslocamentos das noções de masculinidade e feminilidade de qualquer referente biológico. Nossa léxico é extremamente pobre e binário. O que chamamos de masculinidade talvez pudesse ter outro nome. Determinadas concepções feministas, ainda hegemônicas em larga medida, identificam o masculino como um atributo do homem e a feminilidade como um atributo da mulher. Se você entende que ninguém nasce homem e ninguém nasce mulher, e radicaliza essa perspectiva, não faz mais sentido discutir a legitimidade da demanda de sujeitos que querem reconstruir o seu gênero socialmente. Há outra questão que me interessa e que me preocupa: existe hoje uma discussão interna ao movimento trans* sobre a despatologização, é uma discussão pontual sobre a necessidade da retirada da transexualidade do CID – Código Internacional de Doenças (que está em processo de revisão) – e do DSM – Manual Estatístico de Transtornos Mentais da Associação de Psiquiatria Norte-Americana (APA). A APA já publicou sua nova versão e alterou a tipificação de Transtorno de Identidade de Gênero (na qual estavam incluídas as pessoas trans nas diversas fases da vida – infância, adolescência e fase adulta), e agora o diagnóstico que os psiquiatras norte-americanos farão será de Disforia de Gênero. Ainda estamos na expectativa pela nova versão do CID. Há, portanto, dois documentos que são centrais, referências no mundo das biociências e das ciências psi, que definem as expressões de gênero que fogem do binarismo como transtorno. E há uma discussão interna ao movimento no sentido de que a despatologização provavelmente prejudique o acesso das pessoas trans às cirurgias. E aqui gostaria de apontar uma dimensão desse debate que é pouco discutida. Eu não acho que a despatologização diga respeito às pessoas trans exclusivamente. Diz respeito a todos/as, especialmente aos homossexuais. Dizem que a homossexualidade foi retirada do CID. É verdade, mas aconteceu a patologização

do gênero. No caso de um menino que brinca de boneca e seu pai consulta um especialista para "tratar" esse comportamento, psicólogos ou psiquiatras não podem mais "diagnosticar" a homossexualidade porque a homossexualidade não consta no CID, mas podem diagnosticar a disforia de gênero ou transtorno de identidade de gênero. Ou seja, a armadilha é simples. Hegemonicamente, o sexo não está desvinculado do gênero, ou seja, quando eu digo "sou mulher" esse enunciado explicita a minha sexualidade, a heterossexualidade. Gênero e sexualidade são apresentados como identidades essenciais e uma dimensão identitária só existe quando é referenciada na outra. Aquilo que foge a essa identidade essencial deve ser entendido como um transtorno. O gênero, portanto, de uma categoria cultural passou a ser uma categoria diagnóstica. Setores do feminismo se calam diante dessa realidade. Os gays também se calam. "Nós, gays, lésbicas não somos mais patologizados!". Não é verdade. Os pais continuam levando seus/suas filhos/filhas para serem "tratados/as" nas clínicas e nos consultórios. Diagnosticar como homossexual não pode, mas diagnosticar como transtorno de identidade de gênero é legalmente possível? E por que os pais procuram a ajuda de profissionais? Seria porque suas filhas não gostam de brincar de bonecas? É só isso? É o fantasma da homossexualidade. Então, o que me interessa na questão da despatologização, para além das questões específicas às pessoas trans, é pensar outra ordem de gênero. É pensar que essa ordem binária, naturalizada e naturalizante, não opõe as pessoas trans exclusivamente, opõe a mim e a você também.

Berenice Bento é Cientista Social pela Universidade Federal de Goiás (1994), tem mestrado em Sociologia pela Universidade de Brasília (1998) e doutorado em Sociologia pela Universidade de Brasília/ Universitat de Barcelona (2003). Professora adjunta III da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Tem experiência na área de Sociologia e Antropologia, atuando principalmente nos seguintes temas: gênero, transexualidade, sexualidade, direitos humanos, estudos queer. Autora dos livros: *A reinvenção do corpo: gênero e sexualidade na experiência transexual* (Garamond, 2006, 1. ed/ EDUFRN, 2014, 2. ed); *O que é transexualidade* (Coleção Primeiros Passos/Brasiliense, 2008); *Homem não tece dor: queixas e perplexidades masculinas* (EDUFRN, 2013). Agraciada com o Prêmio Nacional de Direitos Humanos (2011), concedido pela Presidência da República. Pós-doutora pela City University of New York (CUNY/EUA).

Trecho retirado da entrevista concedida por Berenice Bento a Diego Madi Dias e publicado na revista *Cadernos Pagu*. (*Cadernos Pagu* (43), jul-dez de 2014:475-497)

ATIVIDADE

A partir do texto acima e do estudo do capítulo, promova um debate público com os estudantes a respeito da ideia de patologização das identidades de gênero.

(2) Debatendo uma questão atual

Muitas famílias

Leia a reportagem abaixo com a turma:

13/07/15 11:52 - Atualizado em 25/09/15 20:15

CASAL TRANSEXUAL DÁ À LUZ MENINO EM PORTO ALEGRE E PLANEJA CASAMENTO

Breno Boechat

Há menos de uma semana, a vida de Helena Freitas, de 26 anos, e de Anderson Cunha, de 21, mudou completamente, como a de todos os pais de primeira viagem. O pequeno Gregório nascia, na manhã de terça-feira, e, com seus 3,6kg e 50cm, transformava a vida do casal de Porto Alegre que precisou enfrentar, além dos desafios de uma gravidez normal, o preconceito. Helena e Anderson são transexuais e, na casa do Gregório, quem engravidou foi o papai.

Juntos há mais de dois anos, eles sempre pensaram em ter filhos, mas não planejavam que acontecesse tão cedo. A notícia da gravidez de Anderson mudou a rotina do casal e selou a união que começou em um baile funk e deve chegar até o altar em breve. Os dois têm planos de casamento, mas antes pretendem organizar a vida a partir da chegada de Gregório.

— A gente se conheceu em um baile funk. Eu estava no banheiro e vi o Anderson no banheiro feminino e comentei: “Gente, tem um homem no banheiro feminino”. Ele, que na época ainda se apresentava como Andressa, falou que era menina. Conversamos, ele me perguntou se eu aceitava um drink e ficamos muito amigos. Depois, trocamos telefone, Facebook, e nos conhecemos melhor. Sempre reparei que ele me tratava de um jeito diferente de que tratava outras meninas. Sentia que tinha a intenção de ter alguma coisa comigo. Estamos juntos, felizes, há dois anos. Oficialmente ainda não somos casados, mas pretendemos nos casar. Em fevereiro, ele me pediu oficialmente e eu aceitei, mas ainda não temos data. Primeiro temos que nos estruturar e a atenção agora é toda pro bebê — conta Helena.

Casal está junto há mais de dois anos e tem planos de casamento

A notícia da gravidez não trouxe só reações positivas. Assim que soube da gestação, Anderson foi demitido da lanchonete em que trabalhava. Hoje, trabalha como gari na capital gaúcha. Na companhia, o pai de Gregório conseguiu obter licença maternidade para cuidar do bebê. Helena, que trabalha como atendente de telemarketing, conseguiu uma semana de licença paternidade. No trabalho, ela conta que o apoio foi total.

— Tive o apoio de todos no meu trabalho quando falei que ia ter um bebê. Lá todos me respeitam muito, uso só o meu nome social e todos me tratam muito bem. Com a notícia da gravidez, recebi o apoio dos meus colegas, das minhas supervisoras, da minha chefe. Todas deram presente, deixaram fazer o chá de fraldas no salão do trabalho. Até queriam me dar uma licença maternidade, mas não foi possível — diz a mãe do Gregório. Gregório nasceu com mais de 3kg e 50cm.

Porém, nem sempre o casal conviveu com apoio dos mais próximos. Helena conta que, no início, amigos e parentes estranharam a relação entre uma mulher lésbica – na época – e uma mulher trans. Dois anos depois, eles mostram que os palpites eram errados e aproveitam a nova família formada.

— Sofremos muito preconceito, mesmo. Desde o início. Amigos diziam que era ela lésbica, que gostava de mulher e

não de travesti. As minhas amigas também não entendiam porque eu estava me relacionando com uma lésbica. Nunca respondemos. Eu sempre fui de ficar mais na minha. Um casal trans pode ser feliz e ter uma vida normal. Vi vários comentários falando que é só um homem e uma mulher que fizeram um filho. Não, é bem diferente. Meu objetivo é outro. Meu objetivo foi virar mulher, me tornar mulher e ser tratada como mulher. Sou mulher a todo momento, no trabalho, no ônibus, no mercado. É bem diferente dizer que eu sou um homem que teve um filho.

Na família do pequeno Gregório, quem engravidou foi o papai. Estudante de Letras, Helena teve que interromper a faculdade para dar atenção à gravidez de Anderson e, agora, a Gregório. Os outros sonhos podem esperar. Como todo casal de pais babões, os dois agora só querem saber de cuidar do bebê. E desejam a história deles sirva de inspiração para outros casais que sofrem com dificuldades e preconceito.

— Eu quero que sirva de exemplo, que todo casal que sofre o preconceito que a gente sofreu se realize, seja feliz. Foi a melhor coisa que me aconteceu. É muito lindo, ele é todo lindo. Eu tinha diversos objetivos: fazer cirurgia de mudança de sexo, ficar mais bonita, terminar meus estudos, mas interrompi por um bom motivo. E interromperia todas as vezes que fosse necessário. Não penso em mais nada. Acordo pra ele, durmo pra ele, limpo a casa pra ele. É a melhor coisa do mundo — diz, orgulhosa, a mãe.

Apesar do orgulho, Helena não conseguiu registrar seu filho com seu nome social. Ela conta que, apesar de ter apresentado seu documento de identidade com o nome com o qual é conhecida, o funcionário do cartório não autorizou o registro como ela queria.

— Eu apresentei meu documento, com todas as minhas informações. Tenho o direito de registrar meu filho com meu nome social, mas por ignorância o funcionário não soube lidar com isso. Fiz o processo com o nome de registro, porque não queria deixar meu filho sem ser registrado por muito tempo. Depois posso ver de brigar na Justiça, mas ainda não decidi o que vou fazer em relação à isso.

Uma certeza ela tem: Gregório vai crescer em um mundo onde as pessoas são muito mais do que o que um documento diz sobre elas. O maior exemplo está em **casa**.

Disponível em: <http://glo.bo/1SkeJNS>

A partir da reportagem, discuta com a turma:

1 – O que esse caso nos mostra sobre as transformações no modelo de família na nossa sociedade?

2 – A partir do texto, que relações podemos identificar entre identidade de gênero e orientação sexual?

Leituras de aprofundamento para o professor:

BORTOLINI, Alexandre. Diversidade sexual, gênero e homofobia na escola: introduzindo um debate. Texto produzido para o Dossiê Diversidade Cultural e Cotidiano Escolar. RETTA - Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas. v.3, p. 71-86. Seropédica: UFFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2012.

LEITE JR., Jorge. *Nossos corpos também mudam. Sexo, gênero e a invenção das categorias "travesti" e "transexual"* no discurso científico. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). São Paulo: PUC-SP, 2007.

CAPÍTULO 24 – TUDO SE CHAMA NUVEM, TUDO SE CHAMA RIO": NOSSOS ANCESTRAIS, PRIMEIROS HABITANTES DO BRASIL.

Objetivos: Os objetivos do capítulo são a reflexão e a análise sobre as culturas e sociedades indígenas no Brasil. Abordam-se somente alguns aspectos culturais, históricos e sociais, pois reconhecemos que há uma imensa complexidade e variedade de culturas, o que faz do capítulo apenas um recorte histórico e conceitual. Assim, deve-se:

- 1- Refletir sobre as diferenças entre povos indígenas e a sociedade brasileira hegemônica.
- 2- Analisar a atual presença demográfica dos povos indígenas no Brasil.
- 3- Analisar alguns aspectos sociais, econômicos e culturais comuns dos povos indígenas brasileiros.
- 4- Refletir sobre as contribuições desses povos no aspecto cultural e do conhecimento para a humanidade.

Principais conceitos, categorias e autores abordados:

Identidade indígena – Etnocentrismo – Grupos étnicos – eurocentrismo – Tronco Linguístico – Eduardo Viveiros de Castro – Manuela Carneiro da Cunha – Curt Nimuendaju – Celia Collet – Mariana Paladino – Kelly Russo – Bruna Franchetto – José Ribamar Bessa Freire – Gersem dos Santos Luciano Baniwa

Pesquisando e refletindo

A reflexão sobre o tema do capítulo é a realização de uma pesquisa musical. Além da outra letra da música citada ao final da seção **Interatividade**, a turma pode trabalhar com a canção do Legião Urbana *Índios* (1986), interpretada por Renato Russo. Veja no Youtube (Digitando: Legião Urbana – Índios) a interpretação da canção <http://bit.ly/1nsKfjw> Acesso: janeiro/2016). Após ver o vídeo a turma pode ser dividida em equipes e discutir a questão indígena, organizando com o professor uma “roda de interpretação” em sala, com as seguintes possibilidades: (a) tocar a música e comentar sobre o conteúdo da letra; (b) levar instrumento para a sala e interpretar a música; (c) montar uma peça de teatro que represente a história contada pela letra da música; (d) compor uma música sobre o tema.

– No debate decorrente da dinâmica descrita, o professor deve aproveitar para levantar algumas questões polêmicas que estão presentes no tema, principalmente as lutas dos povos indígenas por terras e direitos culturais.

Trabalhando com textos:

(1) Conhecendo um pouco mais a Sociologia e os sociólogos

OS ÍNDIOS DO BRASIL EM 1500

João Pacheco de Oliveira
Carlos Augusto da Rocha Freire

Inúmeras pesquisas arqueológicas assinalam a ocupação do território brasileiro por populações paleoíndias há mais de 12 mil anos. Os pesquisadores acreditam hoje que houve várias etapas nesse processo de dispersão humana, pois as novas descobertas arqueológicas questionam os dados que cercam antigas interpretações do povoamento americano, como a migração asiática pelo Estreito de Behring (v. FUNARI e NOELLI, 2005). Pesquisas dirigidas pela arqueóloga norte-americana Ana Roosevelt (1992) na Amazônia apontam registros de sociedades complexas, sofisticadas no desenvolvimento tecnológico (cerâmicas) e na organização social (cacicados). As investigações posteriores, se não mantêm um acordo completo, questionam as antigas hipóteses de povoamento, baseadas na pressuposição de existência de sociedades pequenas e simples, de caçadores e coletores, caracterizadas por uma alta mobilidade e o uso de materiais perecíveis, como cestarias.

O etnólogo Curt Nimuendaju assinalou no seu mapa etno-histórico a existência de cerca de 1400 povos indígenas no território que correspondia ao Brasil do descobrimento [...]. Eram povos de grandes famílias linguísticas – tupi-guarani, jê, karib, aruák, xirianá, tukano etc. – com diversidade geográfica e de organização social. A respeito dos povos Tupi haveria várias hipóteses de sua dispersão sobre o território brasileiro. Arqueólogos como Francisco Noelli defendem o modelo desenvolvido por Donald Lathrap e José Brochado, no qual as rotas de expansão estiveram vinculadas a um centro de origem localizado na “região junto à confluência do Madeira com o Amazonas” (NOELLI, 1996:31). Segundo este modelo, a expansão dos Tupinambá se deu do Baixo Amazonas ao litoral nordestino, chegando até São Paulo, enquanto os Guarani seguiriam para o sul até a foz do rio da Prata.

Os povos Tupi eram encontrados em toda a costa e no vale amazônico, onde dividiam o território com grupos da família aruák (nos rios Negro e Madeira) e Karib (nas Guianas e no Baixo Amazonas).

As descrições geográficas e culturais da vida desses povos elaboradas pelos cronistas coloniais contêm inúmeras limitações. Frequentemente se equivocavam na identificação das populações, e pouco comprehendiam como os índios se rearticulavam para fazer frente ao projeto colonial português (PACHECO DE OLIVEIRA, 1987). A incapacidade dos portugueses em subjugar alguns grupos indígenas contribuiu para identificar genericamente os índios hostis como “Tapuios”. Tal identidade ocultava as iniciativas indígenas, os processos socioculturais intertribais de aliança ou conflito com colonizadores.

Há várias estimativas sobre o montante da população indígena à época da conquista, tendo cada autor adotado um

método próprio de cálculo (área ocupada por aldeia, densidade da população etc.). Julian Steward, no *Handbook of South American Indians* calculou em 1.500.000 os índios que habitavam o Brasil (STEWARD, 1949). William Denevan projetou a existência de quase 5.000.000 de índios na Amazônia (BETHELL, 1998:130-131), sendo reduzida posteriormente essa projeção para cerca de 3.600.000 (HEMMING, 1978).

O historiador John Hemming elaborou detalhadas tabelas por região, estimando em 2.431.000 a população indígena em 1500. Entretanto, seu trabalho sofreu críticas, pois transportou dados populacionais de séculos posteriores para 1500, além de incluir grupos que não se situavam em certos lugares naquele século (MONTEIRO, 1995). Especialista em demografia histórica, Maria Luiza Marcílio (2004) adotou os números de Hemming, enfatizando o caráter precário e incompleto das fontes coloniais. Marcílio lembrou a depopulação sofrida pelas populações indígenas através de guerras de conquista, extermínio e escravidão, além do contágio de doenças, como a varíola, o sarampo e a tuberculose, que dizimavam grupos inteiros rapidamente, sofrimento testemunhado por jesuítas como José de Anchieta e Manoel da Nóbrega.

O poder desarticulador das doenças pode ser exemplificado com a epidemia de varíola que entre 1562-1565, em poucos meses, matou mais de 30.000 índios na Bahia (HEMMING, 1978:144). O padre José de Anchieta descreveu o que ocorreu:

No mesmo ano de 1562, por justos juízos de Deus, sobrevieio uma grande doença aos índios e escravos dos portugueses, e com isto grande fome, em que morreu muita gente, e dos que ficavam vivos muitos se vendiam e se iam meter por casa dos portugueses a se fazer escravos, vendendo-se por um prato de farinha, e outros diziam, que lhes pusessem ferretes, que queriam ser escravos: foi tão grande a morte que deu neste gentio, que se dizia, que entre escravos e índios morreriam 30.000 no espaço de 2 ou 3 meses (ANCHIETA, 1933:356).

Entretanto, a história demográfica dos índios desde 1500 não deve ser compreendida apenas como uma sucessão de doenças, massacres e violências diversas. A dispersão populacional, demonstrada no mapa etno-histórico de Nimuendaju, possibilitou diversas reações dos povos indígenas ao contato com os colonizadores, entre as quais a promoção de grandes deslocamentos para escapar à escravidão e às consequências das moléstias trazidas pelos europeus.

Trecho extraído da obra: *A Presença Indígena na Formação do Brasil*, de João Pacheco de Oliveira e Carlos Augusto da Rocha Freire. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/ Museu Nacional, 2006, p.21-24

Carlos Augusto da Rocha Freire é doutor em Antropologia Social pelo Museu Nacional/UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro) com a tese *Sagas sertanistas: práticas e representações do campo indigenista no século XX* (2005). Há mais de 20 anos trabalha no Museu do Índio como pesquisador em política indigenista e história do indigenismo brasileiro. Foi presidente-fundador da Comissão Pró-Índio do Rio de Janeiro (1978).

João Pacheco de Oliveira é antropólogo, professor titular do Museu Nacional, curador das coleções etnográficas e leciona

no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS). É também um dos coordenadores do Laboratório de Pesquisas sobre Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento (LACED).

– Com base na leitura do texto, os alunos deverão pesquisar sobre os diversos tipos de resistência dos povos indígenas contra a invasão branca de suas terras, por parte de grileiros, fazendeiros e os madeireiros.

(2) Debatendo uma questão atual

CARTA DO POVO KAIOWÁ GUARANI À PRESIDENTE DILMA ROUSSEFF

Que bom que a senhora assumiu a Presidência do Brasil. É a primeira mãe que assume essa responsabilidade e poder. Mas nós Guarani Kaiowá queremos lembrar que para nós a primeira mãe é a mãe terra, da qual fazemos parte e que nos sustentou há milhares de anos. Presidenta Dilma, roubaram nossa mãe. A maltrataram, sangraram suas veias, rasgaram sua pele, quebraram seus ossos... Rios, peixes, árvores, animais e aves... Tudo foi sacrificado em nome do que chamam de progresso.

Para nós isso é destruição, é matança, é crueldade. Sem nossa mãe terra sagrada, nós também estamos morrendo aos poucos. Por isso estamos fazendo esse apelo no começo de seu governo. Devolvam nossas condições de vida que são nossos tekohá, nossas terras tradicionais. Não estamos pedindo nada demais, apenas os nossos direitos que estão nas leis do Brasil e nas leis internacionais.

No final do ano passado nossa organização Aty Guasu recebeu um prêmio. Um prêmio de reconhecimento de nossa luta. Agora, estamos repassando esse prêmio para as comunidades do nosso povo. Esperamos que não seja um prêmio de consolação, com o sabor amargo de uma cesta básica, sem a qual hoje não conseguimos sobreviver. O Prêmio de Direitos Humanos para nós significa uma força para continuarmos nossa luta, especialmente na reconquista de nossas terras. Vamos carregar a estatueta para todas as comunidades, para os acampamentos, para os confinamentos, para os refúgios, para as retomadas... Vamos fazer dela o símbolo de nossa luta e de nossos direitos.

Presidente Dilma, a questão das nossas terras já era para ter sido resolvida há décadas. Mas todos os governos lavaram as mãos e foram deixando a situação se agravar.

Por último o ex-presidente Lula, prometeu, se comprometeu, mas não resolveu. Reconheceu que ficou com essa dívida para com nosso povo Guarani Kaiowá e passou a solução para suas mãos. E nós não podemos mais esperar. Não nos deixe sofrer e ficar chorando nossos mortos quase todos os dias. Não deixe que nossos filhos continuem enchendo as cadeias ou se suicidem por falta de esperança de futuro. Precisamos de nossas terras para começar a resolver a situação que é tão grave que a procuradora, Deborah Duprat considerou que Dourados talvez seja a situação mais grave de uma comunidade indígena no mundo.

Sem as nossas terras sagradas estamos condenados. Sem nossos tekohá, a violência vai aumentar, vamos ficar

ainda mais dependentes e fracos. Será que a senhora como mãe e presidente quer que nosso povo vá morrendo à míngua? Acreditamos que não.

Por isso, lhe dirigimos esse apelo exigindo nosso direito.

Dourados, MS, 31 janeiro de 2011.
Conselho da Aty Guasu Kaiowá Guarani

Esse é o manifesto dos Povos Guarani Kaiowá, reunidos em Dourados – MS em 2011. Recentemente, em 2015, esse povo sofreu diversos ataques de fazendeiros e forças policiais do estado. Com base nesse manifesto e pesquisando na internet, abrir uma roda de conversa com os estudantes sobre os massacres contra o povo Guarani Kaiowá e as formas de

solidariedade possíveis que os jovens podem realizar aos povos indígenas por suas terras.

Leituras de aprofundamento para o professor:

ARAÚJO, Ana Valéria et ali. *Povos Indígenas e a Lei dos “Brancos”*: o direito à diferença. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. *O Índio Brasileiro*: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

XI - GABARITOS DAS SUBSEÇÕES REVENDO O CAPÍTULO E VERIFICANDO O SEU CONHECIMENTO

GABARITO DO REVENDO O CAPÍTULO

CAPÍTULO 1 – SOCIOLOGIA: DIALOGANDO COM VOCÊ

1 – Como pode ser definida a Sociologia?

Sinteticamente, é o estudo das relações que os indivíduos estabelecem entre eles e a natureza, gerando normas de comportamento, atitudes, formação de grupos e elaboração de ideias sobre os mesmos grupos.

2 – Explique o significado da ideia de *imaginação sociológica* e qual seria a importância de utilizá-la?

Para explicar a importância da Sociologia, segundo Charles Wright Mills esta ciência representa uma qualidade do espírito humano que nos ajuda a perceber com lucidez o que está ocorrendo no mundo e como nos situamos neste mundo. Ele dá o exemplo simples do desemprego: quando em uma cidade de milhares de habitantes, somente um indivíduo está desempregado, isto é um problema pessoal deste indivíduo. Para resolver este problema, talvez deva-se observar o caráter dessa pessoa, suas habilidades e suas oportunidades. Porém, quando temos 15 milhões de desempregados num país de 50 milhões de trabalhadores, isto já não é um problema de caráter ou de habilidades, mas um problema público, que tem a ver com uma estrutura e com um certo funcionamento da sociedade. O que Mills está nos dizendo é uma questão simples e que serve para repensar nossas vidas, ou seja, aquilo que experimentamos em vários e específicos ambientes cotidianos – como desemprego – muitas vezes é influenciado pelas modificações culturais, econômicas ou outras de caráter mais geral, que ocorrem nas sociedades.

3 – Diferencie senso comum e Sociologia.

O senso comum se caracteriza por opiniões pessoais,

generalizantes. Ou seja, julgam-se coisas ou fatos específicos como se fossem coisas ou fatos universais. Enfim, falsas certezas sem fundamentação científica, como por exemplo, “todo bandido é favelado”, “todo político é corrupto”, “o povo brasileiro é preguiçoso” etc. Ao contrário do senso comum, a atitude científica sobre as interpretações do comportamento humano e das relações sociais entre indivíduos é expressa nas Ciências Sociais (Antropologia, Ciência Política e Sociologia).

CAPÍTULO 2 – “QUEM SABE FAZ A HORA E NÃO ESPERA ACONTECER?” A SOCIALIZAÇÃO DOS INDIVÍDUOS

1 – O que significa socialização?

É o processo no qual aquilo que nós somos é o que aprendemos na convivência com outros seres humanos, com base em valores, ideias, atitudes e fazeres comuns. Ou seja, seus sentimentos sobre uma criança, sua ideia sobre um assunto, seu tratamento de respeito aos idosos ou seu modo de vestir, são aprendidos através do seu contato com as gerações anteriores. Você é consciente do que faz, sente e pensa na interação com outras pessoas.

2 – O que Durkheim quer dizer com o conceito de divisão do trabalho social?

Durkheim afirma que, quando uma pessoa nasce, ela encontra fatos sociais já estabelecidos coletivamente, que o seguirão pela vida e que se manterão depois de sua morte. O modo como esses fatos são representados na vida de cada um de nós, segundo ele, é que definem o que ele chama de consciência coletiva. Esta, por sua vez, se manifesta através da cooperação entre os indivíduos, que ele denomina de divisão social do trabalho.

3 – Como Weber define juízo de possibilidade?

Weber explica, ao formular a sua teoria da ação dos indivíduos, entre outras questões, que a possibilidade da ação do indivíduo se baseia nos regulamentos (regras, normas) que fazem sentido para vários indivíduos. Como esse indivíduo não age como bem entende, mas sim com base no comportamento desses outros indivíduos, Weber vai intitular essa posição assumida por ele como *juízo de possibilidade*, ou seja, a sua ação será tomada levando-se em conta as expectativas desses outros indivíduos.

CAPÍTULO 3 – “O QUE SE VÊ MAIS, O JOGO OU O JOGADOR?” INDIVÍDUOS E INSTITUIÇÕES SOCIAIS

1 – Como pode ser definida uma instituição social?

É um órgão regulador da vida humana, que nos diz de que maneiras devemos nos conduzir, que se constitui de uma forma padronizada e que nos obriga a seguir comportamentos e atitudes desejáveis pela sociedade.

2 – Que tipo de sanções uma instituição social pode aplicar caso os indivíduos não cumpram certas normas? Dê um exemplo.

As sanções podem se caracterizar como exposição ao ridículo, nos privar de algo e, em último caso, nos violentar. Exemplo: se na sala de aula, você não tiver uma conduta ou uma postura adequada de estudante, pode ser repreendido pelo professor.

3 – Quais são as características da burocracia numa instituição, segundo Max Weber?

A partir de um “tipo ideal” do conceito de burocracia – ideal não no sentido “do que ele desejava que fosse”, mas como um padrão, um modelo –, Weber afirmou que as instituições, e particularmente o Estado, têm as seguintes características:

- há uma hierarquia bem definida de autoridade;
- há funcionários que trabalham em tempo integral e recebem salários;
- há regras escritas que regulam as condutas de funcionários em todos os níveis da organização;
- há uma separação entre as tarefas dos funcionários e suas vidas privadas;
- os recursos da instituição não são de propriedade dos indivíduos.

CAPÍTULO 4 – “TORRE DE BABEL”: CULTURAS E SOCIEDADES

1 – Defina cultura de acordo com o senso comum e segundo o sentido antropológico.

No senso comum, definir cultura significa que uma pessoa não é sofisticada em seus saberes, ou seja, tem a ver com a educação recebida em sua vida. Melhor dizendo, uma pessoa que não tem cultura, significa ou indica uma capacidade menor

de compreender certas situações ou dados da realidade em que vive.

No sentido antropológico, é um conjunto de regras que nos diz como o mundo pode e deve ser classificado. Mas como existem várias definições de cultura, podemos resumir as suas principais características: 1 – cultura condiciona o comportamento humano e justifica as suas ações; 2 – os instintos do homem foram parcialmente secundarizados pelos seus padrões culturais; 3 – a cultura se faz em qualquer meio geográfico, seja nas montanhas ou na floresta Amazônica; 4 – a cultura influencia mais do que a herança genética do homem, pois ele aprende hábitos e costumes através da cultura; 5 – a cultura é acumulada durante toda a experiência histórica das gerações anteriores; 6 – a cultura se modifica com o passar do tempo histórico das sociedades e no contato entre elas.

2 – O que significa a afirmação “nossa sociedade é multicultural”?

Significa que existe a presença de várias culturas numa mesma sociedade. Elas podem apenas se tolerar entre si, mas também podem se relacionar.

3 – Explique a importância da definição de cultura, comparando-a com a definição do senso comum.

Definir cultura é compreender também as variadas formas que governam os grupos humanos às suas relações de poder, aos diferentes modos de organizar a sociedade, se apropriar dos recursos naturais, de inventar, significar e expressar a realidade humana. Pensando dessa forma, percebemos o quanto a definição de cultura no senso comum é incompleta, restrita e seletiva. Além de tudo, por reproduzir características etnocêntricas, ela é incapaz de nos ajudar na compreensão da diversidade humana.

CAPÍTULO 5 – “SEJAM REALISTAS: EXIJAM O IMPOSSÍVEL!” IDENTIDADES SOCIAIS E CULTURAIS

1 – O que dizem sobre o conceito de identidade os pensadores George Mead e Erving Goffman?

A ideia de identidade de George Mead é muito parecida com a de Goffman. Em ambas, pode-se afirmar que os indivíduos assumem diversas identidades, dependendo de uma determinada situação social em que estes mesmos indivíduos se encontram. George Herbert Mead (1863-1931) dizia que nós somos o que somos porque adquirimos ao longo da vida alguns traços característicos de nosso “self”, por meio das interações sociais que estabelecemos com outros indivíduos. Numa tradução mais difundida, o termo em inglês “self” poderia ser entendido como “si mesmo”. Para Mead, a ideia era concebida como uma referência à existência de um self social, ou seja, o indivíduo organiza uma série de atitudes sobre o meio social em que vive e tem condições de adotar; é a consciência que um sujeito tem de si mesmo. Ele afirmava, também, que esta consciência só é possível se o indivíduo estabelecer contatos sociais, não é algo que nasce com ele ou um fator biológico ou genético.

Já o sociólogo canadense Erving Goffman (1922-1982) sustenta a ideia de que a vida social do indivíduo, por consequência sua identidade, pode ser entendida como representação teatral. Ele argumenta isso da seguinte maneira: a ação de um indivíduo em relação a outros não tem somente uma finalidade instrumental, ou seja, não tem somente um objetivo de fazer algo, mas também é condicionado pelo modo como este sujeito quer aparecer diante dos outros. Goffman afirma que, quando um indivíduo está diante de outro, ele tem muitas razões para tentar controlar as impressões que os outros têm dele e da situação específica dessa relação. Ou seja, podemos dizer que, para Goffman, o indivíduo e sua identidade são produtos de uma cena que é representada durante uma determinada situação.

2 – Sintetize as três concepções de identidade formuladas pelo sociólogo Stuart Hall.

Uma primeira identidade do sujeito, segundo Stuart Hall, teve origem no Iluminismo, com base numa concepção de pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado de capacidades de razão, de consciência e de ação (HALL, 2004, p. 10).

A segunda identidade, que surgiu historicamente, foi baseada na noção de um “sujeito sociológico”, que coincidiu com a ascensão da sociedade moderna, associada ao capitalismo, no século XIX. Esse sujeito sociológico era um indivíduo que não tinha a autonomia e a autossuficiência do sujeito iluminista, mas sim como um sujeito que se relacionava integralmente com a sociedade em que vivia, interagindo permanentemente com ela. Tratava-se, então, de uma identidade cultural, mas, também e principalmente, biológica.

Por fim, segundo Hall, a terceira identidade tem origem principalmente a partir das mudanças que ocorreram na década de 1960. Trata-se, agora, de um “sujeito pós-moderno”, no qual coexistem diversas identidades simultâneas e até contraditórias, todas de caráter cultural.

3 – Quais são as dimensões do ser jovem no Brasil, segundo o sociólogo Juarez Dayrell?

Para este sociólogo brasileiro, a *condição juvenil*, no Brasil, manifesta-se em variadas dimensões. A primeira é a dimensão do trabalho. Este é um desafio cotidiano para os jovens e, para muitos, é a garantia da própria sobrevivência, na qual buscam uma gratificação imediata e um possível projeto de futuro. Para muitos deles, ser jovem é viver o trabalho, para garantir um mínimo de recursos financeiros para se divertir, namorar ou consumir. A segunda dimensão é a cultural: eles são jovens, amam, sofrem, divertem-se, pensam a respeito das suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se diante dela, possuem desejos e propostas de melhorias de vida (DAYRELL; REIS, 2007, p.5). Aquilo que chamamos de simbólico, em nossas relações sociais, tem sido cada vez mais utilizado por milhões de jovens brasileiros como forma de se comunicarem e de se posicionarem diante da sociedade e até de si mesmos.

A terceira dimensão pode ser chamada de *sociabilidade*. De acordo com muitos estudos sociológicos brasileiros, há uma

importância grande nesta dimensão quando pensamos sobre as identidades dos jovens, pois, entre seus pares, amigos e colegas, no lazer, na diversão, nas escolas ou no trabalho, a turma de amigos é uma referência na trajetória da juventude: é com quem fazem os programas, “trocam ideias”, buscam formas de se afirmar diante do mundo adulto, criando um “eu” e um “nós” distintivo (DAYRELL; REIS, 2007, p. 6).

Esses autores falam sobre outras dimensões não menos importantes, tais como os espaços que são construídos como lugares “só de jovens” e a dimensão da “transição para a vida adulta”. Esta significa, segundo os autores, que a vida constitui-se no movimento, em um trânsito constante entre os espaços e tempos institucionais, da obrigação, da norma e da prescrição, e aqueles intersticiais, nos quais predominam a sociabilidade, os ritos e símbolos próprios, o prazer. É nesse trânsito, marcado pela transitoriedade, que vão se delineando as trajetórias para a vida adulta. É nesse movimento que se fazem, construindo modos próprios de ser jovem. Podemos dizer que, no Brasil, o princípio da incerteza domina a vida dos jovens, que vivem verdadeiras encruzilhadas de vida, nas quais as transições tendem a ser ziguezagueantes, sem rumo fixo ou predeterminado (DAYRELL; REIS, 2007, p.8). Em síntese, pode-se dizer que a vida dos jovens é um momento de transição, apresentando-se como um constante vaivém entre os prazeres da juventude e a vida rígida das obrigações adultas.

CAPÍTULO 6 – “SER DIFERENTE É NORMAL”: AS DIFERENÇAS SOCIAIS E CULTURAIS

1 – Diferencie os termos *desigualdade social* e *diferenças sociais e culturais*.

As desigualdades sociais são definidas a partir das condições sociais e econômicas de determinados grupos. Isto é, há grupos que possuem mais riquezas do que outros, melhor acesso a serviços, gerando uma sociedade em que poucos possuem muitas riquezas e bens materiais e muitos possuem pouca ou nenhuma riqueza material.

A diferença social e cultural, significa que os indivíduos ou grupos são apenas diferentes e não inferiores. O indivíduo originário do continente africano é diferente do chinês, do brasileiro, do europeu; a mulher é diferente do homem; o heterossexual é diferente do homossexual; o adepto ao candomblé cultua uma religião diferente da do evangélico; os portadores de necessidades especiais (que têm limitações físicas ou mentais) são diferentes daqueles que não possuem essas necessidades especiais; e assim por diante. Essas características dos seres humanos não significam superioridade ou inferioridade de uns sobre outros.

2 – O que significa *etnocentrismo*?

Visão em que um determinado grupo, política e ideologicamente dominante em uma sociedade, é considerado como o centro e a referência de tudo. Os demais são pensados e sentidos através dos valores, modelos e definições do que seria a representação ideal da existência humana, segundo

o grupo dominante. No nível intelectual, é a dificuldade de se pensar a diferença; no nível afetivo, como sentimento de estranheza, medo e hostilidade.

3 – O que significa *interculturalidade*?

Significa a valorização, a interação e a comunicação recíprocas entre os diferentes sujeitos e grupos culturais. Tem por base o reconhecimento do direito à diferença e à luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social. É tentar promover relações de diálogo e relações igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a culturas diferentes, sem perder de vista a crítica às relações desiguais de poder entre grupos e pessoas.

CAPÍTULO 7 – “A MATRIX ESTÁ EM TODA PARTE...”: IDEOLOGIA E VISÕES DE MUNDO

1 – Defina o conceito de *ideologia*, comparando as definições apresentadas por Marx, Lênin, Gramsci e Mannheim

Sintetizando a definição da filósofa Marilena Chauí (1980, p.113): É um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (ideias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar e como devem pensar, o que devem valorizar e como devem valorizar, o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer. Ela é, portanto, um corpo explicativo, de representações e práticas (normas, regras e preceitos) de caráter prescritivo, normativo, regulador (...) (1980, p. 113).

Mas, para outros autores a ideologia é assim definida:

Para Karl Marx, a ideologia adquire um sentido como instrumento de dominação de uma classe sobre outra ou de um grupo social sobre outro. Ideologia seria também uma falsa consciência da realidade.

Mas, Lênin deu outro sentido ao termo: para ele, ideologia era qualquer concepção da realidade social ou política, vinculada aos interesses das classes sociais, ou seja, cada classe social teria a sua própria ideologia.

Para Gramsci, o conceito de ideologia significa também uma concepção de mundo, manifestando-se implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações da vida. E, de acordo com o pensador italiano, tal conceito tem por função conservar a unidade de toda a sociedade e dos grupos.

Por fim, o sociólogo alemão Karl Mannheim fez uma distinção entre os termos ideologia e utopia. Ideologia seria um conjunto de concepções, ideias e teorias que orientam os indivíduos para estabilizar, legitimar ou reproduzir a ordem das relações sociais dos homens. Ou seja, todas aquelas ideias, concepções ou teorias que têm um caráter de conservação da realidade social. Utopias seriam o contrário, ou seja, ideias, concepções ou teorias que aspiram a construção de outra realidade social, que ainda não existe.

2 – Como a ideologia se manifesta em sua escola? Dê exemplos.

Quando se afirma, por exemplo, que “a escola dá

oportunidades a todos os alunos de aprenderem as coisas da vida”, tenta-se ocultar que a escola, com sua suposta aura democrática de ser igual para todos, estimula ainda mais as desigualdades na sociedade. Ao utilizar um padrão de linguagem e ensino mais próximo dos estudantes com maior acesso aos diversos bens culturais, fica evidente que a instituição escolar incentiva ainda mais o aprofundamento das desigualdades existentes na sociedade.

[O professor deve observar para a turma que esta resposta se refere ao papel da escola como instituição social, em geral, não se referindo a uma escola específica].

3 – Por que podemos afirmar que existe uma “Matrix nossa de cada dia”?

Apesar de sabermos que não vivemos em um mundo virtual, e que não há nenhuma grande máquina que nos controla, muitas vezes somos, sim, controlados por determinadas ideias que nos fazem pensar que o mundo “é assim” e que “sempre será assim”. Isso faz com que nos conformemos com o mundo que encontramos, para o qual não existiria qualquer alternativa de mudança, mas somente adaptação. Essa verdadeira “matrix”, que existe no nosso dia a dia, é a ideologia que serve de justificação para se manter tudo como está, em defesa das classes dominantes e em detrimento da maioria da população e de todos aqueles que sofrem algum tipo de discriminação na sociedade.

CAPÍTULO 8 – “GANHAVA A VIDA COM MUITO SUOR E MESMO ASSIM NÃO PODIA SER PIOR.” O TRABALHO E AS DESIGUALDADES SOCIAIS NA HISTÓRIA DAS SOCIEDADES

1 – Compare as diversas sociedades no que diz respeito às relações de produção.

As relações de produção vão determinar, juntamente com as forças produtivas, a organização e o funcionamento da sociedade como um todo, estabelecendo as distinções entre os diferentes modos de produção que caracterizaram a humanidade – por exemplo as sociedades escravistas e as sociedades feudais. Na primeira, as relações de produção são determinadas pela exploração do trabalho escravo por parte dos grandes proprietários de terras (relações de produção escravistas); na segunda, a base econômica da sociedade é sustentada pelo trabalho dos servos, nas terras de propriedade dos senhores feudais (relações de produção servis). [O professor pode aproveitar a questão para esclarecer a diferença entre servos e escravos].

2 – O que significa *estratificação social*?

Estratificação social é o modo como as diversas sociedades estão organizadas em “estratos” ou “camadas” sociais. Em outras palavras, a forma como os indivíduos estão localizados numa determinada “posição” em uma sociedade – ou ainda os elementos de pertencimento a um dado “grupo social”. Esses elementos podem se basear em critérios econômicos, políticos, sociais e culturais.

3 – O que significa *mobilidade social* e como ela pode ser classificada no sistema de classes?

Mobilidade social significa a possibilidade que um indivíduo tem de mudar de posição social, de status ou de poder dentro da sociedade. Mesmo numa sociedade marcada pelas desigualdades sociais, como é o caso do capitalismo, pode ocorrer de um indivíduo mudar de posição social. Há dois tipos de mobilidade social: a vertical e a horizontal. A primeira ocorre quando os indivíduos mudam sua posição social de forma ascendente ou descendente – por exemplo, ao ganhar alguma herança ou, ainda, quando adquirem status e prestígio, sua mobilidade social é ascendente. A descendente é exatamente o oposto. Já a mobilidade social horizontal ocorre, por exemplo, através do deslocamento geográfico ou pela mudança de posição dentro da mesma classe social, como acontece ao se cursar uma faculdade e adquirir uma formação profissional mais qualificada, implicando inclusive no seu nível de renda.

CAPÍTULO 9 – “TUDO QUE É SÓLIDO SE DESMANCHA NO AR”: CAPITALISMO E BARBÁRIE

1– Quais as principais características do *capitalismo*?

São as relações assalariadas de produção (trabalho assalariado). Tais relações baseiam-se na propriedade privada dos meios de produção pela burguesia. Como não são proprietários dos meios de produção, os trabalhadores são obrigados a trabalhar para a burguesia.

2 – De acordo com o texto, quais as consequências das crises econômicas no capitalismo? Descreva também as críticas formuladas por Karl Marx.

Para Karl Marx, as crises econômicas ocorreriam periodicamente, acarretando em falências, desemprego, aumento da miséria e da violência. O capitalismo, dessa forma, se tornaria cada vez mais ineficiente, desperdiçando recursos, causando miséria e insegurança. Se, por um lado, com a crise de superprodução, as indústrias demitiam operários para baixar custos e prejuízos, por outro, piorava mais a situação dos operários que, na prática, eram os consumidores das mercadorias. É isto que Marx chama de irracionalidade econômica do capitalismo, já que não se produz mercadoria como valor de uso, mas como valor de troca. Ou seja, se não houver quem compre as mercadorias, estas perdem valor. Todas as crises econômicas do capitalismo, segundo Marx, são motivadas pela crise de superprodução de mercadorias. E "a corda arrebenta" sempre para o lado mais fraco: os operários e demais trabalhadores que também vivem de salário – atualizando para os tempos atuais, com a disseminação do trabalho informal e de subempregos, podemos dizer que a crise afeta também aqueles que vivem de pequenas rendas, como autônomos e prestadores de serviços com baixa qualificação profissional.

Segundo Marx, o capitalismo era injusto porque só haveria um meio da burguesia lucrar: explorando a força de

trabalho do proletariado. Ou seja, não há bons e maus patrões. No capitalismo, os patrões são obrigados a explorar seus empregados, caso contrário, não lucrariam e iriam à falência – logo, a exploração é inevitável. A única forma de acabar com a exploração seria eliminando o capitalismo. A burguesia, numericamente uma minoria, somente existe em função da submissão da maioria, o proletariado. Para Marx, o capitalismo também era irracional, devido à concorrência generalizada entre as empresas, resultando em crises econômicas violentas, fazendo com que a sociedade mergulhasse em uma situação de caos.

3 – Como Marx e Lênin entendiam o *socialismo*?

Para Marx, socialismo seria a primeira etapa de construção de uma nova sociedade, em que os operários, depois de derrubarem a burguesia, instalariam um novo Estado, chamado Estado Operário. Com o desenvolvimento desse Estado – baseado na ampliação da participação dos produtores de riqueza nas decisões econômicas e políticas da sociedade – aos poucos, os indivíduos perceberiam que este não seria mais necessário, evoluindo para uma sociedade comunista, onde todos desfrutariam das riquezas produzidas, extinguindo definitivamente as desigualdades e a exploração do homem pelo homem. Vladimir Lênin, líder da Revolução Russa, em 1917, escreveu que o socialismo só poderia ser realmente válido com um regime democrático, em que o poder fosse exercido pelos próprios trabalhadores. Afirmava que o Estado, após a revolução vitoriosa, se extinguiria paulatinamente, conforme defendia Marx. Lênin, na Rússia revolucionária, incumbia aos sovietes (comitês de soldados, camponeses e operários), em caráter transitório, o exercício do poder de Estado, baseado na ampla democracia e participação operária e camponesa nas decisões econômicas do país. Isso até que se chegassem ao autogoverno dos trabalhadores – o comunismo – com o fim do Estado e de todas as formas de opressão. Outra ideia fundamental de Marx e Lênin era que esse processo de mudanças revolucionárias deveria ser internacional e não restrito a um país ou grupos de países.

CAPÍTULO 10 – “TODO MUNDO COME NO McDONALD’S E COMPARTILHA NO FACEBOOK?” GLOBALIZAÇÃO E NEOLIBERALISMO

1 – Defina *globalização* e *neoliberalismo* e aponte suas consequências para os Estados nacionais.

A palavra **globalização** tem sido utilizada para definir a imensa interligação comercial e cultural que vem ocorrendo de forma acelerada entre os países do planeta, determinada principalmente pela “terceira revolução tecnológica”: processamento, difusão e transmissão de informações e, inclusive, de bilhões de dólares em poucos segundos. Chamamos de **neoliberalismo** a ideologia que serve de suporte à expansão da atual globalização capitalista.

O **neoliberalismo** resgata alguns elementos inspirados

no liberalismo clássico dos séculos XVIII e XIX, que limita a ação dos Estados em função do mercado. É o caso, por exemplo, das seguintes características: (a) Maior liberdade de comércio entre as nações; (b) Redução do aparato do Estado e da sua intervenção na atividade econômica; (c) Redução da autonomia e da soberania política e econômica dos países periféricos (e seus estados nacionais) em detrimento dos países capitalistas centrais, das suas instituições políticas e econômicas, das grandes corporações multinacionais/transnacionais e do capital financeiro internacional.

2 – O que significa “globalização da pobreza”, segundo Michel Chossudovsky?

Para esse economista, a “globalização da pobreza” é o resultado da ação das principais instituições financeiras internacionais – como o FMI, o Banco Mundial e a Organização Mundial do Comércio (OMC) – sobre, principalmente, países do Terceiro Mundo e do Leste Europeu, forçando-os, em função do peso adquirido por suas dívidas externas, a aderir a um programa de “reformas” (ou “ajustes”) que se alimenta da destruição do meio ambiente, gera *apartheid social*, estimula o racismo e os conflitos étnicos e ataca os direitos conquistados pelas mulheres nas últimas décadas.

3 – Por que o texto afirma, ao final, que o *neoliberalismo*, na verdade, trata-se de um *mito*?

Por que trata-se de uma ideia utilizada pelos grandes empresários capitalistas e disseminada pela sua grande mídia para encobrir seus verdadeiros interesses, como a necessidade de aumentar mais e mais os seus já altíssimos lucros a partir da privatização de empresas e o combate à regulação da economia por parte dos Estados.

CAPÍTULO 11 – “UM NOVO FAST FOOD PARA VOCÊ”: O MUNDO DO TRABALHO E A EDUCAÇÃO

1 – Defina reestruturação produtiva e desemprego estrutural.

A reestruturação produtiva está relacionada ao avanço das tecnologias de computação e da robótica, possibilitando verdadeira revolução e reestruturação nas formas de gestão do trabalho, que permitiu o incremento das taxas de lucro, com a superexploração da força de trabalho. Relacionado a esse processo, houve o aumento do desemprego estrutural, isto é, o desaparecimento de profissões ou funções do mercado de trabalho, em decorrência do aumento da robotização e da automação no processo produtivo capitalista contemporâneo.

2 – Diferencie *fordismo* e *toyotismo*.

Fordismo: o norte-americano Henry Ford iniciou a fabricação industrial de automóveis populares em 1908. As características do processo de produção que ele implantou foram seguidas com sucesso, desde então, por diversas empresas, de distintos tipos de mercadorias. Algumas dessas características: a montagem em linha de produção padronizada,

onde os defeitos do produto só seriam identificados ao final; as peças componentes eram fabricadas pela própria empresa; a preocupação de produzir todas as peças em grande quantidade, e o seu armazenamento em estoques; o operário-modelo era o que sempre obedecia as ordens dos superiores e as diretrizes da fábrica; o funcionário deveria se preocupar apenas com as suas próprias tarefas; a empresa executava os projetos de acordo com a determinação de seus administradores e/ou, se fosse o caso, dos seus engenheiros.

Toyotismo: tendo como referência a fábrica de automóveis japonesa Toyota, o modelo de produção flexível surge na década de 1950 e logo é reproduzido por outras empresas, de ramos diferentes. Algumas características, em comparação com o fordismo: os operários podem interromper a produção a qualquer momento, para consertar eventuais falhas; o estoque é mínimo, as peças componentes são produzidas por empresas fornecedoras e entregues de acordo com a demanda; o operário-modelo é aquele que identifica problemas e aponta soluções; o funcionário deverá se preocupar com a aplicação do produto após sua venda; segundo os ideólogos do toyotismo, a produção é planejada e os projetos da empresa são executados conforme os interesses dos seus clientes (o mercado consumidor).

3 – Quais as consequências sociais da flexibilização no mundo do trabalho? Que relação ela apresenta com a ideia de empregabilidade?

(a) Na medida em que parte das mercadorias é produzida por fábricas diferentes, há uma diminuição do contingente de trabalhadores, processo esse possibilitado pela subcontratação e pela terceirização; (b) há uma intensificação da exploração do trabalho devido à polivalência e à multifuncionalidade do trabalhador; (c) há um aumento da competitividade entre os trabalhadores empregados, pois agora eles recebem de acordo com sua produtividade; (d) com a intensa automação e com a robotização, contingentes cada vez maiores de trabalhadores não encontram mais empregos em suas antigas profissões.

Empregabilidade é uma ideia vinculada às mudanças no mundo do trabalho, relacionadas à crise estrutural do emprego formal e às propostas de flexibilização. Nessa conjuntura de crise, já não se pensa em “formar para o posto de trabalho”, mas para a “*empregabilidade*”, ou seja, os cursos de qualificação profissional se preocuparão com a formação de futuros indivíduos “*empregáveis*”, teoricamente aptos a disputar os reduzidos postos de trabalho disponíveis no mercado.

CAPÍTULO 12 – “O MERCADO EXCLUI COMO O GÁS CARBÔNICO POLUI”: CAPITAL, DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E A QUESTÃO AMBIENTAL

1 – Defina o significado de *aquecimento global* e o diferencie de *efeito estufa*. O que é que a utilização de combustíveis derivados do petróleo tem a ver com isso?

Trata-se de dois fenômenos interligados: a Terra está esquentando por causa da intensificação do “efeito estufa”,

que é um processo natural, importante para a vida no planeta, tornando-o mais quente e aconchegante. Explicando melhor: diversos gases presentes na atmosfera têm o papel de impedir que parte da radiação solar seja refletida de volta para o espaço, retendo o calor nas camadas mais baixas. Entre esses gases-estufa, destacam-se o dióxido de carbono, o óxido de nitrogênio, o metano e os CFCs (clorofluorcarbonos). O “aquecimento global” começa a ocorrer quando a maior parte do calor do Sol é refletida de volta para a Terra, por causa da formação de uma camada bem mais espessa de gases-estufa. Assim, na medida em que aumenta esse processo de emissão desses gases, a temperatura passa a aumentar de forma descontrolada. Por fim, para finalizar a resposta, os combustíveis fósseis são os principais responsáveis pelo aumento da emissão desses gases-estufa.

2 – O que é e como surgiu a *Sociologia Ambiental*? O que ela estuda?

Segundo os professores Lima e Portilho (2001), a Sociologia Ambiental surgiu nos anos 1970, “a reboque dos movimentos de contestação à depredação dos recursos naturais e da constatação científica das consequências ambientais destrutivas resultantes dos processos de crescimento econômico, associados ao uso de tecnologias ambientalmente predatórias (urbanização caótica, crescimento demográfico exponencial, aprofundamento de desigualdades sociais e de estilos de vida, produção e consumo característicos do desenvolvimento industrial)”. A disciplina, portanto, preocupa-se em estudar/refletir sobre a qualidade da vida de toda a população, que envolve a organização da cidade, o transporte, a saúde pública e a alimentação das famílias.

3 – Explique a frase “a poluição não é democrática”. Complemente sua resposta a essa questão, pesquisando e explicando o significado da expressão *Justiça Ambiental*.

Significa afirmar que a poluição não atinge a todas as pessoas da mesma forma: é exatamente a população de baixa renda a que mais é afetada pela exposição aos riscos ambientais. Vê-se isso, cotidianamente, nos bairros mais pobres e nas favelas, com moradias situadas nas encostas ou às margens de rios poluídos, com ventilação inadequada, sem água potável com o esgoto correndo a céu aberto. “Justiça ambiental” relaciona-se à desigual distribuição dos benefícios ou dos problemas ambientais, entre diferentes classes sociais. Assim, os mais pobres tornam-se os mais vulneráveis, pois são mais afetados desproporcionalmente por efeitos negativos da legislação ambiental, o que, teoricamente, confere-lhes o direito de pleitear na Justiça por medidas compensatórias por parte do Estado.

CAPÍTULO 13 – “É DE PAPEL OU É PRA VALER?” CIDADANIA E DIREITOS NO MUNDO E NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

1 – O que significam *direitos civis, políticos e sociais*?

Os direitos civis são relacionados à liberdade individual e às relações de trabalho. Os direitos políticos significam o

direito de participar no exercício do poder político, geralmente através do voto. Os direitos sociais são relacionados ao acesso da população à distribuição da riqueza produzida no país, por meio das políticas sociais universais.

2 – Defina e caracterize *cidadania*, conforme é apresentada no texto, e a ideia de “cidadania regulada”?

Cidadania é definida como “qualidade de cidadão”, isto é, “aquele que está no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado”. O cidadão é aquele que possui e goza de determinados direitos. Ter direitos significa ter a capacidade e a autonomia para usufruir determinados benefícios legais garantidos pelo Estado aos seus habitantes.

Cidadania regulada trata-se de uma definição criada pelo cientista político Wanderley Guilherme dos Santos (1979) para se referir ao modelo de cidadania implantado no Brasil da Era Vargas. Nesse período, somente tinham acesso aos direitos sociais e previdenciários os trabalhadores urbanos vinculados a categorias reconhecidas oficialmente pelo Estado.

3 – Por que o texto afirma que a construção da cidadania no Brasil é uma “corrida de obstáculos”? Exemplifique com base na nossa História.

A cidadania no Brasil cumpriu um longo e tortuoso caminho, desde a Independência, em 1822, até os dias de hoje. Recorrendo à História, pode-se dizer que a cidadania sofreu duros revezes, por exemplo, em 1937 e em 1964, com a implantação de ditaduras que suprimiram os direitos civis e políticos que vinham sendo, até então, conquistados.

CAPÍTULO 14 – “O ESTADO SOU EU.” ESTADO E DEMOCRACIA

1 – Explique as três funções do Estado e os seus “três poderes”. Por que podemos falar em *monopólio legítimo da força* por parte do Estado?

O Estado comprehende basicamente três funções: 1) elaborar leis; 2) administrar os serviços públicos e executar as leis; 3) julgar a aplicação das leis, quando estas não estiverem sendo devidamente cumpridas. Essas funções são cumpridas e/ou acompanhadas pelos chamados “três poderes”: Executivo, Legislativo e Judiciário.

Max Weber definiu o Estado como detentor do *monopólio legítimo da força*. Sua concepção parte da compreensão de que não basta a existência de uma determinada lei ou norma, para que ela seja de fato obedecida pela maioria da população. Sem algum tipo de coerção mais efetiva, as regras não são cumpridas. Essa coerção é exercida pelo Estado através, num primeiro momento, da legislação; num segundo momento, da força policial. Somente o Estado é “autorizado” a fazer isso; melhor dizendo: é o Estado que detém o *monopólio* nesse sentido – trata-se de uma “exclusividade” legal, um procedimento que não pode ser executado por qualquer outro grupo ou instituição, a não ser de forma *illegal*, “fora da lei”. O Estado, portanto, é a única instituição social reconhecida por todos como “legítima” no sentido de aplicar a lei ou, se esta não for obedecida, a força.

2 – Pode-se entender ex-presidentes da República como Getúlio Vargas, Fernando Henrique Cardoso e Lula como exemplos de lideranças carismáticas, segundo a definição de Weber? Por quê?

Sim. Getúlio Vargas pode ser entendido como um exemplo histórico de liderança carismática – apesar de representar também uma forma de dominação legal (segundo a definição de Weber) – porque, quando exerceu o cargo de presidente da República, havia por parte da população mais carente e de trabalhadores urbanos uma atitude de “obediência voluntária a uma personalidade reconhecida socialmente”. Era intitulado como “pai dos pobres” e seu suicídio, em 1954 – entendido como um ato político de desespero, em função das pressões políticas que sofria –, gerou comoção e revolta popular. Mesmo após sua morte, sua herança política marcou fortemente todo o período da chamada “República Populista”, que se encerrou somente com o Golpe de 1964. É reverenciado por políticos até os dias de hoje – muitos se referem ao ex-presidente Lula (2003-2010), por exemplo, como um “novo Getúlio”. Se concordarmos com essa análise, e levando-se em conta a ascendência exercida por Lula desde a época em que era a principal liderança sindical do país, com um discurso popular que envolvia milhares de trabalhadores, podemos também considerá-lo como um exemplo de liderança carismática, segundo a definição weberiana. Os três ex-presidentes podem ser considerados como exemplos de exercício da dominação legal; somente Fernando Henrique Cardoso não pode ser classificado, sob nenhum aspecto, como uma liderança carismática.

3 – O que é democracia? Defina também *democracia representativa* e *democracia participativa*.

A palavra “democracia”, que significa “governo do povo” (das palavras gregas: *demos* = povo + *kratein* = governar), foi utilizada pela primeira vez pelo historiador Heródoto, no século V a.C., para se referir a um tipo de experiência de exercício do poder que aconteceu durante um determinado período, na Grécia Antiga. A democracia representativa é uma característica das democracias liberais, em que os cidadãos têm o direito de eleger periodicamente, através do voto, seus representantes nos poderes Executivo e Legislativo. Já a democracia participativa seria caracterizada pela constituição de mecanismos baseados na ideia de democracia direta, recuperada do pensamento de Jean-Jacques Rousseau, mas adaptada à realidade das sociedades atuais. Nesse novo modelo, a partir da implementação de uma série de dinâmicas e de regras decisórias, a população de uma cidade poderia ser convidada a debater os seus problemas concretos e mais imediatos, estabelecendo prioridades através do voto em assembleias e acompanhando a destinação das verbas públicas, com a criação de Conselhos.

CAPÍTULO 15 – “NÃO É SÓ PELOS R\$ 0,20 CENTAVOS!” MOVIMENTOS SOCIAIS ONTEM E HOJE

1 – O que é um movimento social? Quais são as suas

principais características?

Os movimentos sociais estiveram e estão presentes na história de todas as sociedades e precisam ser entendidos como fenômeno essencial, pois são resultados de um “conflito” que pode gerar, como consequência das suas ações, mudanças sociais. Essas transformações ocorrem porque sujeitos ou grupos que não concordam com determinada situação procuram formas para modificá-la, lutando pela conquista de direitos sociais, econômicos e políticos.

2 – Por que a Sociologia passou a utilizar a denominação de novos movimentos sociais, a partir da década de 1960? Quais eram as suas diferenças em relação aos movimentos anteriores?

Significa a organização de movimentos sociais de um novo tipo que, apesar de também terem surgido como reação às opressões e contradições existentes, não tinham como projeto político principal – como defendia grande parte dos movimentos sociais anteriores – a destruição das relações de produção capitalistas e a construção de uma sociedade alternativa, mas a luta pela conquista de direitos específicos e/ou localizados.

3 – Quais são as principais características dos movimentos sociais neste século XXI?

Os movimentos sociais assumem características diferenciadas, de acordo com a realidade social, política, econômica e cultural do século. A cada dia surgem e surgirão mais movimentos sociais pois, numa sociedade com muitas desigualdades e com o Estado mostrando-se incapaz de satisfazer as necessidades dos diferentes grupos sociais, podemos afirmar que esses movimentos são quase que naturais “como a chuva”. São centenas de grupos que persistem na luta cotidiana contra o preconceito, o racismo, o desemprego, a falta de moradia, os salários rebaixados, o autoritarismo, contra o descaso com o meio ambiente, com a criança, com o idoso, com a educação, com a saúde etc.

Deveremos considerar que as necessidades humanas são praticamente infinitas e é por isso que existem os sem-terra, o movimento negro, o movimento de mulheres, os movimentos contra a discriminação de gays e lésbicas, os sindicatos, os grêmios estudantis, o movimento ecológico, o movimento pelos direitos humanos, os partidos de esquerda e algumas Organizações Não Governamentais – ONGs.

CAPÍTULO 16 – “NA TELINHA DA SUA CASA VOCÊ É CIDADÃO?” O PAPEL DA MÍDIA NO CAPITALISMO GLOBALIZADO

1 – Qual a importância dada por McLuhan ao papel dos meios de comunicação?

McLuhan (1971) afirmava: “o meio é a mensagem”. Ou seja, mais importante do que a análise do conteúdo de uma mensagem, seria a análise do seu veículo. Concluindo, daí, que um mesmo conteúdo exposto num livro, gibi, transmitido numa rádio ou na TV teria efeitos diferentes.

2 – O que se entende pela expressão “indústria cultural”?

Termo criado pelos sociólogos da Escola de Frankfurt se refere ao fato de que a cultura, em suas diversas manifestações, passou a ser produzida de forma padronizada e em grande escala, comercialmente, visando ao “consumo de massas”.

3 – Por que os novos instrumentos de mídia, como a internet, são considerados novos agentes de socialização?

Porque esse novos instrumentos, em alguns momentos, competem com as famílias e a escola ou as ajudam na formação de crianças e jovens. São os meios mais presentes, atualmente – ao lado da escola e da família – que promovem socialização, pois difundem opiniões e propõem concepções e modos de lidar com as pessoas e a realidade humana. Eles também passam informações, socializam experiências e formam novas mentes pensantes. Observa-se, ainda, que nem todos os velhos agentes de socialização – família, escola, igrejas, associações etc – têm a capacidade de mobilização dos novos meios de comunicação e informação, pois estes últimos conseguem penetrar no mais íntimo cotidiano das pessoas.

CAPÍTULO 17 – “ESPAÇOS DE DOR E DE ESPERANÇA.” A QUESTÃO URBANA

1 – O que significa e quando ocorre o processo de urbanização dos seres humanos?

O termo *urbano* é derivado do latim *urbe*, que significa *cidade*. Podemos dizer que a urbanização – o processo de formação das cidades – nasce com a sedentarização do homem, quando se fixa em um determinado território e passa a se dedicar também à agricultura.

2 – Quais são as principais características das cidades industriais?

Há um reordenamento do espaço urbano a partir da produção industrial. As cidades medievais, com seu desenho irregular e descontínuo, são substituídas por cidades geometricamente planejadas, que crescem, primeiro, em torno dos centros de comércio e do poder centralizado do Estado absolutista; depois, com a Revolução Industrial, em volta das fábricas, concentrando a população que migra em peso das áreas rurais – mais esvaziadas economicamente.

3 – O que é segregação socioespacial? Por que ela ocorre?

Pode-se dizer que é a principal marca das cidades da “Era do Capital”, significando um “movimento de separação das classes sociais e funções no espaço urbano”, incrementado pela expansão do trabalho assalariado e marcado atualmente pela disseminação cada vez maior do trabalho precarizado. A cidade deve ser entendida também como mercadoria, dividida em regiões mais valorizadas pelo capital e pela especulação financeira e outras regiões abandonadas pelo poder público e ocupadas pela população mais pobre e marginalizada.

CAPÍTULO 18 – “OCUPAR, RESISTIR, PRODUZIR.” A QUESTÃO DA TERRA NO BRASIL

1 – Relacione a História do Brasil Colonial com a concentração de terras nas mãos dos grandes latifundiários.

Os primeiros grandes latifundiados da História do Brasil foram as Capitanias Hereditárias. O Regimento de 1548 – que determinava as funções do primeiro governador-geral do Brasil, Tomé de Sousa – foi o responsável não só pela instituição do latifúndio, como também da monocultura, implantando um modelo de posse da terra que perdura até hoje. Essa norma recomendava que as terras apropriadas fossem doadas, livremente, para o cultivo de cana e para a fundação de engenhos, às pessoas com “possibilidades” de desenvolver a empresa. Essa decisão significava que os enormes latifundiados implantados pelas sesmarias seriam ocupados, segundo o Regimento, somente pela monocultura da cana-de-açúcar, impedindo a formação de pequenas propriedades. A concentração da terra permaneceu e se aprofundou durante todo o Período Colonial. Era um problema tão grave que, pouco antes da Independência, José Bonifácio de Andrade e Silva apresentou uma proposta de legislação que previa a possibilidade de redistribuição das terras improdutivas por parte do Estado, por impossibilitarem o desenvolvimento econômico da Colônia.

2 – Qual foi o significado da Lei de Terras, de 1850?

A realidade citada na resposta anterior ficou inalterada, até que, em 1850, já durante o Império, a Lei n. 601, conhecida como Lei de Terras, acabou com o sistema de posse, determinando que a terra só poderia ser adquirida através da compra. Essa Lei se caracterizava por elevar o preço das terras, obrigando o pagamento à vista. Dessa forma, a venda das terras públicas era dirigida a uma elite social e o dinheiro arrecadado seria aplicado na vinda de colonos europeus. A Lei de Terras visava não só a consolidar a posse da terra nas mãos de uma elite, como também preparar um novo tipo de mão de obra para a lavoura, em substituição ao trabalho escravo. Ela concentrou ainda mais o latifúndio, já que as terras públicas, ou seja, as que não estavam ocupadas pela monocultura (da cana-de-açúcar, do algodão, do café etc.), se tornaram muito mais caras do que as terras particulares, fazendo com que a sua aquisição fosse possível somente por parte das famílias mais ricas e poderosas, ou seja, as que já eram latifundiárias.

3 – De que forma podemos dizer que a Guerra de Canudos se relacionou com a questão da terra no Nordeste brasileiro?

A Guerra de Canudos (1896-1897) pode ser considerada como um emblema do drama e da luta dos sem-terra em nosso país. Deixando de lado o componente do fanatismo religioso que formou o Arraial de Canudos, a pregação mística do beato Antônio Conselheiro arrastou uma multidão que não tinha onde ficar nem para onde ir, em um Nordeste empobrecido enormemente pelo acelerado deslocamento dos investimentos

econômicos para o Sul do país, iniciado pela expansão da lavoura cafeeira. O massacre militar de toda aquela população de miseráveis foi a “solução natural” determinada pelo governo dos “coronéis” da República Velha, sob pressão dos latifundiários baianos, assustados que estavam com a possibilidade de que aquele movimento pudesse significar uma verdadeira reforma agrária na região, “na marra” e “de baixo para cima”.

CAPÍTULO 19 – “CHEGOU O CAVEIRÃO! E AGORA?” VIOLÊNCIA E DESIGUALDADES SOCIAIS

1 – Defina ou redefina a ideia de “exclusão”, tomando como referência a análise de Karl Marx, no texto.

Marx assinala que a transformação de uma parcela da classe trabalhadora em supérflua é parte inerente ao processo de produção do capital. Esses trabalhadores se transformam em definitivamente “excluídos”, com o destino traçado até para a morte física. Então, pode-se dizer que, apesar de se falar hoje frequentemente em “exclusão social”, ela não é exatamente um fenômeno “novo”, mas que já havia sido diagnosticado por Marx no século XIX.

2 – O que significa *capitalismo de pilhagem*?

Essa expressão foi cunhada pelo sociólogo Loïc Wacquant (1999) para identificar os altos lucros advindos de atividades criminosas, como o narcotráfico. Ou seja, um grande negócio capitalista internacional que se utiliza de mão de obra barata (jovens da periferia, na sua maioria negros), não institucionalizada oficialmente e que, por sua vez, traz consequências catastróficas para a população das grandes cidades (balas perdidas nas disputas entre bairros, insegurança nas ruas, morte de milhares de jovens antes de completarem os 18 anos, entre outras coisas).

3 – O que é a política da “tolerância zero”?

A política da “tolerância zero” originou-se na cidade de Nova York, EUA, nos anos 1990. Teve como essência a proposta de extirpar a “delinquência”, a “violência urbana”, as “incivilidades” que seriam, segundo seus formuladores, as causas e os resultados da violência, principalmente nas áreas ditas “sensíveis” – periferias, favelas, guetos negros, bairros pobres e “degradáveis” aos olhos dos não residentes nessas regiões. Entendia-se, também, como necessário, afastar das ruas, dos parques, dos trens, aquela parte da população vista como ameaçadora à ordem.

CAPÍTULO 20 – “A GENTE NÃO QUER SÓ COMIDA...” RELIGIOSIDADE E JUVENTUDE NO SÉCULO XXI

1 – Explique a importância da religião para Durkheim, Marx e Weber.

Para Durkheim, toda religião tem como característica

separar o mundo em coisas profanas e sagradas. Nas coisas profanas os indivíduos têm atitudes utilitárias, ou seja, objetos, ideias e coisas, quando não servem mais, podem ser descartados, pois só têm valor na medida em que são úteis. Nas coisas sagradas ocorre o contrário, objetos, ideias e coisas assumem um valor superior ao dos indivíduos. O sagrado é objeto de adoração, é superior ao homem, é reverenciado. O homem não é mais o centro do universo e nem a origem das coisas.

Para Marx, a religião não faz o homem, o homem é quem faz a religião. Ela é a expressão de um sofrimento real dos homens, ou seja, eles têm necessidade de acreditar em algo para aliviar seus sofrimentos, como o ópio. Por outro lado, segundo Marx, as classes dominantes utilizam-se da religião como ideologia para dominar os oprimidos e explorados. Portanto, a religião é vista como ilusão, ideologia que contribui para justificar uma dominação de classe. Weber defende que, na compreensão dos comportamentos religiosos, podemos entender melhor as atividades humanas, pois a religiosidade influencia outras atividades humanas como a ética, a economia, a política, as artes. Em seus estudos, tentou provar que houve uma mudança na concepção de trabalho a partir da ética protestante.

2 – Qual a importância do estudo das religiões para a Sociologia?

O estudo das religiões é importante para uma melhor compreensão de nossa sociedade pois, muitas vezes, as ações dos indivíduos não são inspiradas só por interesses econômicos ou políticos, mas também por questões religiosas.

3 – A religiosidade é um fator importante na vida dos jovens de hoje? Por quê?

Segundo pesquisa conduzida pela socióloga Regina Novaes, os jovens estão à procura da religião, pois estão preocupados com o futuro e querem uma explicação para o sentido da vida. Para a atual geração de jovens brasileiros, o futuro, o mercado de trabalho e as drogas são fatores de sofrimento. A religiosidade ajuda a tornar isto suportável. Diante da dura competição do mercado de trabalho, que cria muitas angústias, somente o acesso à informação tecnológica e científica não basta. As religiões incentivam a formação de grupos jovens, que têm o papel social de ser um lugar de trocas, onde o lazer se associa à religião.

CAPÍTULO 21 – “ONDE VOCÊ ESCONDE SEU RACISMO?” DESNATURALIZANDO AS DESIGUALDADES RACIAIS

1 – Defina preconceito, discriminação e racismo.

Preconceito: conceito ou opinião formada antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos; julgamento ou opinião formada sem levar em conta os fatos que o contestem. Trata-se de um pré-julgamento, isto é, algo já previamente julgado.

Discriminação: separar; distinguir; estabelecer

diferenças. A discriminação racial, por exemplo, corresponde ao ato de apartar, separar, segregar pessoas consideradas racialmente diferentes, partindo do princípio de que existem raças “superiores” e “inferiores” – o que ficou definitivamente comprovado pela ciência que não existe.

Racismo: teoria que sustenta a superioridade de certas raças em relação a outras, preconizando ou não a segregação racial ou até mesmo a extinção de determinadas minorias.

2 – De que maneira podemos identificar o que intitulamos como “formas sutis” de racismo presentes no cotidiano?

O racismo hoje se manifesta também em formas sutilmente elaboradas. Teoricamente, é uma ideia ocidental (europeia) excludente, porque versa sobre a universalização do conceito de humanidade. O racismo, portanto, é o conceito universal de homem a partir de um centro europeu.

3 – Comente o resultado da pesquisa realizada pelo PNAD/IBGE de 1976 a respeito das cores do brasileiro.

[Resposta livre, a cargo do aluno. O professor pode estimular o debate resgatando a tabela, presente no texto, na qual são identificadas 136 cores de pele do brasileiro, citadas de forma espontânea.]

CAPÍTULO 22 – "LUGAR DE MULHER É ONDE ELA QUISER?" RELAÇÕES DE GÊNERO E DOMINAÇÃO MASCULINA NO MUNDO DE HOJE

1 – O que significa **feminismo**? Explique e caracterize as chamadas "quatro ondas" do movimento feminista, apresentando também as críticas que o identificam com uma perspectiva eurocêntrica.

O **feminismo** é um discurso intelectual, filosófico e político que tem como meta a conquista de direitos equânimes entre mulheres e homens. Envolve diversas ações, teorias e filosofias que defendem a igualdade para homens e mulheres e demais reivindicações dos movimentos de mulheres. A chamada *primeira onda* do movimento feminista surgiu na Inglaterra, no final do século XIX, se espalhando depois por outros países do mundo ocidental, e tinha como bandeira de luta o direito ao voto. A *segunda onda* se materializou no contexto cultural que marcou os anos 1960, com críticas à sociedade patriarcal, reivindicações por igualdade de condições de trabalho e salário, direito à autonomia intelectual das mulheres, assim como em relação ao seu próprio corpo, e a punição aos homens pela violência doméstica e sexual, entre outras pautas. A *terceira onda* apresenta uma crítica ao próprio movimento feminista existente até então, ao inserir nos debates o questionamento da ideia de universalidade, pela constatação de que as opressões não atingem as mulheres da mesma forma. Há necessidade de se considerar demandas específicas de grupos de mulheres, tanto sob o ponto de vista da classe social, como das desigualdades raciais. As ondas

anteriores do feminismo consideravam pautas de reivindicação, principalmente, de mulheres brancas, além de desconsiderar aquelas mais pobres. Por fim, alguns consideram como *quarta onda* os movimentos sociais organizados recentemente, neste século, como foi o caso das chamadas Marchas das Vadias. Estas surgiram como denúncia mais aprofundada da sociedade patriarcal, que culpabiliza as próprias mulheres pelas violências que elas sofrem (como são exemplos os casos de estupros).

Mesmo considerando a autocrítica do movimento feminista a partir da sua terceira onda, ainda predominam pautas de luta e formas de organização que privilegiam, na maior parte do movimento, uma perspectiva eurocêntrica, pois não se consegue incorporar com força no movimento as mulheres negras e, mais ainda, as indígenas. Mesmo quando isso parcialmente ocorre, a luta das mulheres pela igualdade, descrita no capítulo, se refere à realidade das sociedades ocidentais ou orientalizadas (como é o caso do Japão). Nos países árabes ou de maioria muçulmana, existem pautas que remetem às lutas das mulheres ocidentais do século XIX, como é o caso do direito ao voto, que somente foi obtido na Arábia Saudita, por exemplo, em 2015.

2 - O capítulo se encerra apresentando diversos dados sobre a condição feminina em nosso país. A partir dessas informações, (a) pesquise e atualize os números a respeito da violência contra as mulheres brasileiras, incluindo os dados sobre os casos de *feminicídio*; e (b) pesquise e apresente para a turma dados sobre a condição feminina em outras partes do planeta, comparando com a realidade que vivemos aqui.

Estas questões demandam um trabalho de pesquisa por parte dos alunos, sob a orientação do professor. No caso do item (a), além da Campanha "Compromisso e Atitude", relativa ao cumprimento da Lei Maria da Penha, e à compilação anual dos Mapas da Violência, por pesquisadores sob a coordenação da UNESCO, ambos citados no capítulo, pode-se recorrer também aos dados apurados por outras organizações que defendem os direitos das mulheres e denunciam a violência doméstica e sexual no Brasil. Em relação ao item (b), uma boa dica como fonte de pesquisa são os sites da ONU – Organização das Nações Unidas, que desenvolve programas com o objetivo de "promover a igualdade de gêneros" e enfrentar as "barreiras estruturais ao empoderamento das mulheres" (cf. ONU-MULHERES – como, por exemplo, em <http://bit.ly/1Net8Ke> Acesso: janeiro/2016). Como pede a questão, dados apurados nesse e em outros sites sobre o tema poderão ser comparados com a realidade vivida pelas mulheres brasileiras, levantados no item (a).

3 - Caracterize o que pode ser entendido como assédio sexual, comentando as informações contidas no [...] cartaz:

O assédio sexual se caracteriza como uma abordagem inadequada e constrangedora, em locais públicos, em

ambientes de trabalho, na escola ou no próprio espaço doméstico. Muitas vezes o assédio ocorre de forma violenta, podendo decorrer para o crime de violência sexual. Em sociedades patriarcais os casos de assédio sexual ocorrem predominantemente contra as mulheres, que estatisticamente são as vítimas de violência doméstica e sexual. O cartaz elaborado por Carol Rossetti alerta para o fato de que as mulheres não podem ser culpabilizadas pelo assédio sexual que sofrem por parte dos homens somente, por exemplo, em função de como se vestem, pelos lugares que frequentam, ou pela forma como se comportam em lugares públicos.

CAPÍTULO 23 – “CADA UM SABE A DOR E A DELÍCIA DE SER O QUE É”. DEBATENDO A DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO.

1 – Qual a diferença entre sexo e gênero? E o que significam os conceitos de orientação sexual e identidade de gênero?

Sexo é tudo aquilo que está relacionado às características físicas de um ser humano, como o órgão sexual, o genoma, o formato do corpo. Assim, teríamos pessoas do sexo masculino, do sexo feminino e pessoas intersexuais, que possuem características físicas de ambos. O conceito de **gênero**, por outro lado, tem a ver com a cultura. Ao invés de explicar as diferenças entre homens e mulheres pela anatomia, pelos hormônios ou pela genética, esse conceito fala sobre como essas diferenças são produzidas nas relações sociais, sobre o significado de ser homem ou mulher em uma dada sociedade – ou, dizendo de outra forma, as concepções de masculino e feminino presentes em uma determinada cultura.

O conceito de orientação sexual tem a ver com por quem você se apaixona, por quem você sente atração sexual e deseja se relacionar. Embora geralmente se classifiquem as orientações sexuais em homo, hetero e bissexual, o desejo e o afeto são mais complexos e envolvem outras dimensões para além de sexo e gênero, fazendo com que existam muitas formas de se viver a sexualidade.

Identidade de gênero é como você se relaciona com o masculino e o feminino no seu contexto cultural. Dependendo da origem familiar, da religião, da idade, da filosofia de vida, do contexto cultural, das experiências que já viveram, as pessoas vão construindo formas diferentes de viver o gênero. Embora não exista uma norma legal, existe uma forte norma social que impinge as pessoas a um determinado comportamento de gênero. Às pessoas que seguem em boa parte essa norma, nós chamamos de **cisgênero**. Às pessoas que transgridem essa norma, nós chamamos de **transgênero**.

2 – De que maneira a homofobia e transfobia se materializam?

A homofobia e a transfobia se materializam de muitas maneiras. A **invisibilidade**, quando se age como se estas pessoas não existissem ou não devessem ser vistas – a ausência de personagens homossexuais e de demonstrações de seu

afeto na televisão ou a falta de políticas públicas de saúde para homens trans são alguns exemplos. A **estigmatização**, que alimenta preconceitos contra essas pessoas (como doentes, perversas, imorais ou perigosas). A **discriminação** no acesso a direitos civis (como a liberdade de expressão, o reconhecimento legal do casamento, a adoção ou o reconhecimento da sua identidade de gênero) e sociais (como se matricular e ser respeitado na escola e não ser excluído de oportunidades de trabalho). A **violência física e psicológica**, que pode levar, em alguns casos, até mesmo à morte.

3 – Faça uma reflexão sobre as transformações que aconteceram a partir da metade do século XX e que garantiram o avanço dos direitos de pessoas trans e homossexuais.

Foi a partir da metade do século XX que homossexuais e transexuais começaram a ganhar mais visibilidade, construir identidades coletivas e se organizar para reivindicar direitos, lutando contra a discriminação, o preconceito e a intolerância social contra os homossexuais. Nesse sentido, foram marcos importantes a organização de movimentos sociais, como nas Paradas do Orgulho, e a consequente pressão sobre os poderes públicos no sentido de ações efetivas de combate à discriminação e pelo reconhecimento e a valorização das diferenças. Um dos exemplos de políticas nesse sentido é o reconhecimento do casamento entre pessoas do mesmo sexo em diversos países ocidentais, inclusive no Brasil. No caso de pessoas trans, a adoção do nome social, em substituição ao nome de registro civil, como uma forma de reconhecimento de sua identidade de gênero.

CAPÍTULO 24 – TUDO SE CHAMA NUVEM, TUDO SE CHAMA RIO”: NOSSOS ANCESTRAIS, PRIMEIROS HABITANTES DO BRASIL.

1- Quais são os fatores que explicam o crescimento populacional dos povos indígenas nos últimos anos?

Segundo especialistas no tema, os principais fatores que explicam este crescimento populacional entre as populações indígenas foram o aumento da taxa de natalidade, a diminuição da mortalidade infantil, e, principalmente, o maior número de pessoas e comunidades que estão reivindicando suas origens e o reconhecimento de suas culturas e terras.

2- Descreva pelo menos duas das cinco ideias equivocadas sobre os índios do Brasil.

O primeiro equívoco que a maioria dos brasileiros tem sobre os índios é a de que eles constituem um bloco único, com a mesma cultura, compartilhando as mesmas crenças, a mesma língua. Ora, já vimos que existem diversas línguas, etnias e povos. O segundo equívoco é considerar as culturas indígenas como atrasadas e primitivas. Os povos indígenas produziram conhecimentos, ciências, arte refinada, literatura, poesia, música e religião. Suas culturas não são atrasadas como durante muito tempo pensaram os colonizadores e como ainda pensam muitas pessoas.

3 - Quais são as principais características dos povos indígenas segundo Gersem Baniwa?

O pesquisador afirma que cada povo indígena possui um modo próprio de organizar suas relações sociais, políticas e econômicas. Segundo ele, cada comunidade, em geral, se organiza socialmente como uma família extensiva, ou seja, uma comunidade articulada em torno de um patriarca ou

de uma matriarca, por meio de relações de parentesco ou afinidade política ou econômica.

Em relação à economia dos povos indígenas, há uma característica que pode ser atribuída à maioria dos povos: a necessidade de suprir as questões vitais (físicas, sociais e espirituais) das pessoas enquanto membros participantes de coletividades.

Gabarito do VERIFICANDO O SEU CONHECIMENTO

	QUESTÕES	RESPOSTAS
CAPÍTULO 1	1	A
	2	E
CAPÍTULO 2	1	C
	2	A
CAPÍTULO 3	1	B/D
	2	A
CAPÍTULO 4	1	D
	2	E
CAPÍTULO 5	1	A
	2	E
CAPÍTULO 6	1	B
	2	E
CAPÍTULO 7	1	A
	2	D
CAPÍTULO 8	1	E
	2	D
CAPÍTULO 9	1	E
	2	C
CAPÍTULO 10	1	A
	2	B
CAPÍTULO 11	1	D
	2	A
CAPÍTULO 12	1	A
	2	C
CAPÍTULO 13	1	D
	2	E
CAPÍTULO 14	1	E
	2	B
CAPÍTULO 15	1	C
	2	A
CAPÍTULO 16	1	D
	2	C
CAPÍTULO 17	1	A
	2	D
CAPÍTULO 18	1	D
	2	C
CAPÍTULO 19	1	D
	2	C
CAPÍTULO 20	1	E
	2	B
CAPÍTULO 21	1	B
	2	C
CAPÍTULO 22	1	C
	2	---
CAPÍTULO 23	1	E
	2	D
CAPÍTULO 24	1	B
	2	A

XII – REFERÊNCIAS DO MANUAL³

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: ciências humanas e suas tecnologias*. V. 3. Brasília: MEC/ SEB, 2006.
- CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: ArtMed, 2005.
- DAYRELL, Juarez; REIS, Juliana Batista. Juventude e Escola: Reflexões sobre o Ensino da Sociologia no Ensino médio. In: Anais do XIII Congresso Brasileiro de Sociologia. Recife, 2007.
- DESLANDES, Suely Ferreira. A construção do projeto de pesquisa. In: MINAYO, Maria Cecilia de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 31-50.
- FERNANDES, Florestan. O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira. In: Anais do I Congresso Brasileiro de Sociologia. Sociedade Brasileira de Sociologia. São Paulo, 1955, p. 89-115.
- FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. In: Teoria & Educação. Porto Alegre: n. 5, 1992, p. 28-49.
- FULLERTON, T.; SWAIN, C.; HOFFMAN, Steve. Game Design Workshop: Designing, Prototyping and Playtesting Games. _____. CPM Books, 2004.
- GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOLDENBERG, Mirian. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. Currículo e epistemologia. Ijuí: Ed. Unijui, 2007.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. C. Avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez, 2002.
- MALINOWSKI, Bronislaw. Argonautas do Pacífico Ocidental. (Introdução). São Paulo: Abril Cultural, 1976 (1922).
- MARX, Karl. O Capital: crítica da economia política. 3. ed. Livro I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.
- MEDINA, B. et al. *Gamification, Inc.: Como reinventar empresas a partir de jogos*. 1. ed. Rio de Janeiro: MJV Press, 2013.
- MILLS, Charles Wright. *A imaginação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- MINAYO, Maria Cecilia de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: _____. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 9-29.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e interdisciplinaridade. O currículo integrado*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- SARANDY, Flávio Marcos Silva. Reflexões acerca do sentido da Sociologia no ensino médio. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (Org.). *Sociologia e ensino em debate*. Ijuí: Ed. Unijui, 2004, p. 113-130.
- SILVA, Ilêzí Luciana Fiorelli. A Imaginação Sociológica: desenvolvendo o raciocínio sociológico nas aulas com jovens e adolescentes. (Experiências e Práticas de Ensino) Roteiro apresentado no minicurso do Simpósio Estadual de Sociologia, promovido pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná, 20-22 de junho de 2005, em Curitiba-PR.

³ Relativas ao texto teórico que apresenta a proposta deste Manual do Professor.

HINO NACIONAL

Letra: Joaquim Osório Duque Estrada

Ouviram do Ipiranga as margens plácidas
De um povo heroico o brado retumbante,
E o sol da liberdade, em raios fulgidos,
Brilhou no céu da Pátria nesse instante.

Se o penhor dessa igualdade
Conseguimos conquistar com braço forte,
Em teu seio, ó liberdade,
Desafia o nosso peito a própria morte!

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, um sonho intenso, um raio vívido
De amor e de esperança à terra desce,
Se em teu formoso céu, risonho e límpido,
A imagem do Cruzeiro resplandece.

Gigante pela própria natureza,
És belo, és forte, impávido colosso,
E o teu futuro espelha essa grandeza.

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

Música: Francisco Manuel da Silva

Deitado eternamente em berço esplêndido,
Ao som do mar e à luz do céu profundo,
Fulguras, ó Brasil, florão da América,
Iluminado ao sol do Novo Mundo!

Do que a terra mais garrida
Teus risonhos, lindos campos têm mais flores;
"Nossos bosques têm mais vida",
"Nossa vida" no teu seio "mais amores".

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, de amor eterno seja símbolo
O lábaro que ostentas estrelado,
E diga o verde-louro desta flâmula
- Paz no futuro e glória no passado.

Mas, se ergues da justiça a clava forte,
Verás que um filho teu não foge à luta,
Nem teme, quem te adora, a própria morte.

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

